

Psicomotricidad y juego en la atención temprana de niños con discapacidad

Margarita Carmona López

Doctora. Psicóloga. Psicopedagoga. Psicomotricista

Centro de Valoración y Orientación

Delegación de Asuntos Sociales de Granada

Junta de Andalucía

Índice	
INTRODUCCIÓN.....	11
1. MARCO TEÓRICO.....	16
1.1. Justificación del Estudio.....	16
1.1.1. Evolución y desarrollo en el niño.....	17
1.1.1.A Desarrollo físico y psicomotor.....	25
1.1.1.B Desarrollo cognitivo.....	34
1.1.1.C Desarrollo social.....	39
1.1.1.D Desarrollo de la comunicación y del lenguaje.....	43
1.1.2. El juego como base del desarrollo psicoafectivo.....	49
1.1.3. La psicomotricidad como marco de intervención en el desarrollo infantil.....	56
1.2 Fuentes Epistemológicas.....	64
1.2.1. Visión del juego desde distintas corrientes.....	66
1.2.1.A Teoría Funcionalista del Preejercicio o Ejercicio Preparatorio de Groos.....	66
1.2.1.B Teoría Psicoanalítica.....	68
I Teoría de Freud.....	68
II Teoría de Melanie Klein.....	72
III Teoría de Erikson.....	76
IV Teoría de Winnicott.....	80
1.2.1.C Teoría Piagetiana.....	84
I Juegos de Ejercicios o Motores y juegos de interacción social.....	87
II Juego Simbólico o de Ficción.....	88
III Juego de Reglas.....	90
1.2.1.D La Teoría Socio-Histórica de Vigotsky y Elkonin.....	93
A. Vigotsky.....	94
B. Elkonin.....	99
1.2.1.E La Teoría de Enculturación de Sutton Smith.....	101
1.2.2. Antecedentes y vertientes diferentes de la psicomotricidad.....	104
1.2.2.A Antecedentes históricos.....	105
1.2.2.B Corrientes metodológicas.....	108
I. Aproximación clásica de reeducación y educación física.....	108
II. Aproximación psiquiátrica y neuropsíquica.....	109
III. Aproximación psicopedagógica.....	111
IV. Aproximación relacional.....	113
IV. A Espacio sensoriomotor.....	116
IV. B Espacio de construcción.....	116
IV. C Espacio simbólico.....	117
1.2.2.C Estado actual de la psicomotricidad.....	119
1.2.3. La atención temprana, panorama actual.....	121
1.2.4. Patologías de los niños de la muestra.....	134
1.2.4.A Alteración del cromosoma 4.....	134
1.2.4.B Síndrome de Down.....	135
1.2.4.C Síndrome de Prader Willi.....	137
1.2.4.D Retraso del Desarrollo.....	138
1.2.4.E Retraso Mental.....	142
1.2.4.F Paquigiria.....	144
1.2.5. Sobre la Escala de Brunet-Lézine.....	145
1.3. Propósito, objetivos e hipótesis.....	148

2.- MÉTODO.....	150
2.1. Sujetos.....	150
2.1.1. Situación familiar actual.....	150
2.1.2. Historia clínica.....	152
2.1.3. Atención recibida.....	153
2.2. Instrumentos.....	155
2.2.1. Escala para medir el desarrollo psicomotor de la primera infancia de Brunet-Lézine.....	155
2.2.2. Grabaciones en vídeo.....	157
2.2.3. Hoja de observación y registro.....	158
I. Hoja de observación.....	160
II. Hoja de registro.....	162
2.2.4. Tablas de valoración del nivel de adquisición de las conductas prerequisites.....	163
2.3. Programación.....	165
2.3.1. Lugar y temporalización de la investigación.....	165
2.3.2. Sesiones llevadas a cabo.....	165
2.3.3. Materiales utilizados.....	166
I. Objetos.....	166
II. Objetos transaccionales.....	167
III. Material sensoriomotor.....	168
IV. Material manipulativo.....	168
V. Material de construcción.....	169
VI. Material cognitivo.....	169
2.3.4. Espacio físico.....	171
2.3.5. Programa de intervención psicomotriz, basado en la Escala de Desarrollo de la Primera Infancia de Brunet-Lézine.....	172
I. Generalidades.....	172
II. Correspondencia de los ítems con sus conductas prerequisites, desde los 9 a los 24 meses.....	174
II. A Conductas prerequisites del área psicomotora.....	175
II. B Conductas prerequisites del área manipulativa.....	178
II. C Conductas prerequisites del área cognitiva motora.....	181
II. D Conductas prerequisites del área de lenguaje.....	184
II. E Conductas prerequisites del área social y de interrelación...	186
III. Descripción de las conductas prerequisites.....	175
III. A Conductas prerequisites del área psicomotora.....	193
II. B Conductas prerequisites del área manipulativa.....	195
II. C Conductas prerequisites del área cognitiva motora.....	196
II. D Conductas prerequisites del área de lenguaje.....	198
II. E Conductas prerequisites del área social y de interrelación...	200
I V. Temporalización en la administración de la Escala de Brunet-Lézine.....	202
2.3.6. Intervención Psicomotriz.....	202
2.3.7. Juegos realizados en la intervención psicomotriz.....	203
I. Juegos psicomotores.....	204
II. Juegos manipulativos.....	212
III. Juegos cognitivo-motores.....	215
IV. Juegos de lenguaje.....	219
V. Juegos de relación.....	221

	2.4. Diseño.....	225
	2.5. Análisis de datos.....	233
	2.5.1. Manifestación personal de cada niño en las sesiones de psicomotricidad (frecuencias).....	234
	2.5.2. Frecuencias en la utilización del material por los niños de la muestra.....	249
	2.5.3. Actitudes y lenguaje más frecuente en los niños de la muestra.....	250
	3.- RESULTADOS.....	253
	3.1.Resultados de la Escala de Brunet-Lézine antes de iniciar la intervención.....	253
	3.1.1. Cocientes de Desarrollo antes y después de la intervención.....	253
	3.1.2. Nivel de adquisición por ítems, antes y después de la intervención.....	255
	3.2. Descripción de resultados.....	277
	3.3. Evolución por áreas de las conductas prerrequisitas (urdimbres).....	283
	3.4. Representación gráfica por áreas, teniendo en cuenta la intervención psicomotriz.....	285
	3.4.1. Diagrama de Barras, niño 1.....	286
	3.4.2. Diagrama de Barras, niño 2.....	288
	3.4.3. Diagrama de Barras, niño 3.....	291
	3.4.4. Diagrama de Barras, niña 4.....	293
	3.4.5. Diagrama de Barras, niño 5.....	296
	3.5. Tratamiento Estadístico de los datos.....	300
	3.5.1. Comparación de los cinco niños en la distribución del desarrollo evolutivo.....	319
	3.5.2. Distribución del desarrollo por áreas.....	321
	3.5.2.A Distribución del desarrollo por áreas. Niño 1.....	321
	3.5.2.B Distribución del desarrollo por áreas. Niño 2.....	322
	3.5.2.C Distribución del desarrollo por áreas. Niño 3.....	323
	3.5.2.D Distribución del desarrollo por áreas. Niña 4.....	324
	3.5.2.E Distribución del desarrollo por áreas. Niño 5.....	325
	4.- DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA.....	326
	4.1. Discusión.....	326
	4.1.1. Discusión bajo la perspectiva de grupo.....	329
	4.1.1.A Situación familiar.....	329
	4.1.1.B Historia clínica.....	329
	4.1.1.C Atención recibida.....	329
	4.1.1.D Grabaciones en vídeo.....	330
	4.1.1.E La escala de B-L, como instrumento de medida.....	331
	I. Área Psicomotora.....	331
	I. A Resultados.....	332
	I. B Análisis.....	333
	I. C Juegos.....	334
	II. Área Manipulativa.....	334
	II. A Resultados.....	335
	II. B Análisis.....	335
	II. C Juegos.....	338
	III. Área Cognitiva-motora.....	338
	III. A Resultados.....	338
	III. B Análisis.....	339
	III. C Juegos.....	340

IV. Área de Lenguaje.....	340
IV. A Resultados.....	341
IV. B Análisis.....	341
IV. C Juegos.....	342
V. Área Social y de interrelación.....	343
V. A Resultados.....	343
V. B Análisis.....	343
V. C Juegos.....	346
4.1.1.F Cocientes de desarrollo.....	346
4.1.1.G Cocientes de desarrollo por áreas.....	347
4.1.1.H Números de sesiones y espacios utilizados.....	351
4.1.1.I Materiales.....	351
4.1.1.J Actitudes.....	353
4.1.1.K Juegos.....	354
4.1.1.L Conductas prerrequisitas y su representación gráfica.....	359
4.1.1M Tratamiento estadístico.....	360
4.1.1.N Visión global del grupo.....	361
4.1.2. Discusión bajo la perspectiva de cada uno de los niños.....	362
4.1.2.A Discusión Niño 1.....	363
4.1.2.B Discusión Niño 2.....	367
4.1.2.C Discusión Niño 3.....	373
4.1.2.D Discusión Niña 4.....	377
4.1.2.E Discusión Niño 5.....	381
4.2. Conclusiones finales.....	387
4.3.Prospectiva.....	393
5.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	397
ANEXOS.....	416
I.- Plano de la sala de psicomotricidad donde se ha realizado el trabajo de investigación.....	417
II.- Hojas de nivel (1) de la Escala de Desarrollo Psicomotor de la primera infancia (Brunet-Lézine).....	421
III.- Hojas de observación y registro.....	443
III. A Hojas de observación y registro del niño 1.....	445
III. B Hojas de observación y registro del niño 2.....	469
III. C Hojas de observación y registro del niño 3.....	493
III. D Hojas de observación y registro de la niña 4.....	521
III. E Hojas de observación y registro del niño 5.....	543
IV.- Ítems de la Escala Brunet-Lézine que no corresponden con los resultados previstos según las conductas prerrequisitas.....	567
V.- Evolución por áreas de las conductas prerrequisitas (urdimbres; tablas 57 a 61)..	571

Índice de Tablas y Figuras	
TABLAS	
Tabla 1: Situación familiar de los niños de la muestra.....	151
Tabla 2: Historia clínica de los niños de la muestra.....	153
Tabla 3: Atención recibida por los niños de la muestra.....	154
Tabla 4: Hoja de observación y registro.....	159
Tabla 5: Nivel de adquisición según puntuación.....	164
Tabla 6: Tiempos y frecuencias de utilización del material.....	171
Tabla 7: Conductas prerrequisitas por ítems y áreas.....	189
Tabla 8: Juegos ejecutados en las cinco áreas de desarrollo.....	204
Tabla 9: Paradigmas Interpretativo y Positivista.....	229
Tabla 10: Frecuencias y número de sesiones de: tiempos, objetos, actitudes, lenguaje y juegos.....	236
Tabla 10.1: Frecuencias y número de sesiones de: tiempos, objetos, actitudes, lenguaje y juegos (3 Hojas). Niño 1.....	236
Tabla 10.2: Frecuencias y número de sesiones de: tiempos, objetos, actitudes, lenguaje y juegos (2 Hojas). Niño 2.....	239
Tabla 10.3: Frecuencias y número de sesiones de: tiempos, objetos, actitudes, lenguaje y juegos (3 Hojas). Niño 3.....	241
Tabla 10.4: Frecuencias y número de sesiones de: tiempos, objetos, actitudes, lenguaje y juegos (2 Hojas). Niña 4.....	244
Tabla 10.5: Frecuencias y número de sesiones de: tiempos, objetos, actitudes, lenguaje y juegos (3 Hojas). Niño 5.....	246
Tabla 11: Frecuencias en la utilización del material por los niños de la muestra.....	249
Tabla 12: Actitudes y lenguaje más frecuente de los niños de la muestra.....	252
Tabla 13: Datos sobre los niños, antes de la intervención psicomotriz.....	254
Tabla 14: Datos sobre los niños, después de la intervención psicomotriz.....	255
Tabla 15: Nivel de adquisición de las conductas prerrequisitas de cada niño antes y después de la intervención.....	257
Tabla 15.1: Nivel de adquisición de conductas prerrequisitas, antes y después de la intervención (4 Hojas). Niño 1.....	257
Tabla 15.2: Nivel de adquisición de conductas prerrequisitas, antes y después de la intervención (4 Hojas). Niño 2.....	261
Tabla 15.3: Nivel de adquisición de conductas prerrequisitas, antes y después de la intervención (4 Hojas). Niño 3.....	265
Tabla 15.4: Nivel de adquisición de conductas prerrequisitas, antes y después de la intervención (4 Hojas). Niña 4.....	269
Tabla 15.5: Nivel de adquisición de conductas prerrequisitas, antes y después de la intervención (4 Hojas). Niño 5.....	273
Tabla 16: Cocientes de Desarrollo (CD).....	278
Tabla 17: Diferencias de los niños en CD, al iniciar y finalizar la intervención psicomotriz.....	278
Tabla 18: Intervalos de los CD.....	279
Tabla 19: Edad y Cociente de Desarrollo por áreas, antes y después de la intervención.....	280
Tabla 20: Edad y Cociente de Desarrollo por áreas, antes, durante y después de la intervención. Niño 1.....	281
Tabla 21: Edad y Cociente de Desarrollo por áreas, antes, durante y después de la intervención. Niño 2.....	281
Tabla 22: Edad y Cociente de Desarrollo por áreas, antes, durante y después de la intervención. Niño 3.....	282

Tabla 23: Edad y Cociente de Desarrollo por áreas, antes, durante y después de la intervención. Niña 4.....		282
Tabla 24: Edad y Cociente de Desarrollo por áreas, antes, durante y después de la intervención. Niño 5.....		283
Tabla 25: Distribución del CI en una población normal.....		300
Tabla 26: Clasificación según el grado de intensidad en la deficiencia.....		301
Tabla 27: Resultados estadísticos en relación a los CD generales.....		304
Tabla 28: Resultados estadísticos en relación a los CD por áreas.....		304
Tabla 29. A: Confirmación de hipótesis a partir de los CD generales y por áreas en las tres fases medidas.....		305
Tabla 29. B: Confirmación de hipótesis a partir de los CD generales y por áreas en las tres fases medidas, sin la aportación de resultados de cada niño. Resumen de las tablas que preceden (Tablas 30).....		306
Tabla 30: Influencia de los datos de cada niño a la confirmación, o no, de la hipótesis.....		312
Tabla 30. 1.: Confirmación, o no, de la hipótesis, sin los datos del niño 1.....		312
Tabla 30. 2.: Confirmación, o no, de la hipótesis, sin los datos del niño 2.....		313
Tabla 30. 3.: Confirmación, o no, de la hipótesis, sin los datos del niño 3.....		314
Tabla 30. 4.: Confirmación, o no, de la hipótesis, sin los datos de la niña 4.....		315
Tabla 30. 5.: Confirmación, o no, de la hipótesis, sin los datos del niño 5.....		316
Tabla 31: Edades Cronológicas y de Desarrollo, expresadas en meses enteros.....		318
Tabla 32: Comparación de los cinco niños en la distribución del desarrollo del Control Postural y Motricidad (P).....		319
Tabla 33: Comparación de los cinco niños en la distribución del desarrollo de la Coordinación Óculo-Motriz (C).....		319
Tabla 34: Comparación de los cinco niños en la distribución del desarrollo del Lenguaje (L).....		320
Tabla 35: Comparación de los cinco niños en la distribución del desarrollo de la Sociabilidad (S).....		320
Tabla 36: E.C. y E.D., en P ; niño 1.....		321
Tabla 37: E.C. y E.D., en C ; niño 1.....		321
Tabla 38: E.C. y E.D., en L ; niño 1.....		321
Tabla 39: E.C. y E.D., en S ; niño 1.....		321
Tabla 40: E.C. y E.D., en P ; niño 2.....		322
Tabla 41: E.C. y E.D., en C ; niño 2.....		322
Tabla 42: E.C. y E.D., en L ; niño 2.....		322
Tabla 43: E.C. y E.D., en S ; niño 2.....		322
Tabla 44: E.C. y E.D., en P ; niño 3.....		323
Tabla 45: E.C. y E.D., en C ; niño 3.....		323
Tabla 46: E.C. y E.D., en L ; niño 3.....		323
Tabla 47: E.C. y E.D., en S ; niño 3.....		323
Tabla 48: E.C. y E.D., en P ; niña 4.....		324
Tabla 49: E.C. y E.D., en C ; niña 4.....		324
Tabla 50: E.C. y E.D., en L ; niña 4.....		324
Tabla 51: E.C. y E.D., en S ; niña 4.....		324
Tabla 52: E.C. y E.D., en P ; niño 5.....		325
Tabla 53: E.C. y E.D., en C ; niño 5.....		325

	Tabla 54: E.C. y E.D., en L; niño 5.....	325
	Tabla 55: E.C. y E.D., en S; niño 5.....	325
	Tabla 56: Ítems de la Escala de Brunet-Lézine, que no corresponden con los resultados previstos según las conductas prerrequisitas.....	569
	Tabla 57: Urdimbre de conductas prerrequisitas para el área psicomotora.....	573
	Tabla 57.1.A.: Urdimbre del área psicomotora. Niño 1. Registro inicial.....	574
	Tabla 57.1.B.: Urdimbre del área psicomotora. Niño 1. Registro final.....	574
	Tabla 57.2.A.: Urdimbre del área psicomotora. Niño 2. Registro inicial.....	575
	Tabla 57.2.B.: Urdimbre del área psicomotora. Niño 2. Registro final.....	575
	Tabla 57.3.A.: Urdimbre del área psicomotora. Niño 3. Registro inicial.....	576
	Tabla 57.3.B.: Urdimbre del área psicomotora. Niño 3. Registro final.....	576
	Tabla 57.4.A.: Urdimbre del área psicomotora. Niña 4. Registro inicial.....	577
	Tabla 57.4.B.: Urdimbre del área psicomotora. Niña 4. Registro final.....	577
	Tabla 57.5.A.: Urdimbre del área psicomotora. Niño 5. Registro inicial.....	578
	Tabla 57.5.B.: Urdimbre del área psicomotora. Niño 5. Registro final.....	578
	Tabla 58: Urdimbre de conductas prerrequisitas para el área manipulativa.....	579
	Tabla 58.1.A.: Urdimbre del área manipulativa. Niño 1. Registro inicial.....	580
	Tabla 58.1.B.: Urdimbre del área manipulativa. Niño 1. Registro final.....	580
	Tabla 58.2.A.: Urdimbre del área manipulativa. Niño 2. Registro inicial.....	581
	Tabla 58.2.B.: Urdimbre del área manipulativa. Niño 2. Registro final.....	581
	Tabla 58.3.A.: Urdimbre del área manipulativa. Niño 3. Registro inicial.....	582
	Tabla 58.3.B.: Urdimbre del área manipulativa. Niño 3. Registro final.....	582
	Tabla 58.4.A.: Urdimbre del área manipulativa. Niña 4. Registro inicial.....	583
	Tabla 58.4.B.: Urdimbre del área manipulativa. Niña 4. Registro final.....	583
	Tabla 58.5.A.: Urdimbre del área manipulativa. Niño 5. Registro inicial.....	484
	Tabla 58.5.B.: Urdimbre del área manipulativa. Niño 5. Registro final.....	584
	Tabla 59: Urdimbre de conductas prerrequisitas para el área cognitiva-motora.....	585
	Tabla 59.1.A.: Urdimbre del área cognitiva-motora. Niño 1. Registro inicial.....	586
	Tabla 59.1.B.: Urdimbre del área cognitiva-motora. Niño 1. Registro final.....	586
	Tabla 59.2.A.: Urdimbre del área cognitiva-motora. Niño 2. Registro inicial.....	587
	Tabla 59.2.B.: Urdimbre del área cognitiva-motora. Niño 2. Registro final.....	587
	Tabla 59.3.A.: Urdimbre del área cognitiva-motora. Niño 3. Registro inicial.....	588
	Tabla 59.3.B.: Urdimbre del área cognitiva-motora. Niño 3. Registro final.....	588
	Tabla 59.4.A.: Urdimbre del área cognitiva-motora. Niña 4. Registro inicial.....	589
	Tabla 59.4.B.: Urdimbre del área cognitiva-motora. Niña 4. Registro final.....	589
	Tabla 59.5.A.: Urdimbre del área cognitiva-motora. Niño 5. Registro inicial.....	590
	Tabla 59.5.B.: Urdimbre del área cognitiva-motora. Niño 5. Registro final.....	590
	Tabla 60: Urdimbre de conductas prerrequisitas para el área de lenguaje.....	591
	Tabla 60.1.A.: Urdimbre del área de lenguaje. Niño 1. Registro inicial.....	592
	Tabla 60.1.B.: Urdimbre del área de lenguaje. Niño 1. Registro final.....	592
	Tabla 60.2.A.: Urdimbre del área de lenguaje. Niño 2. Registro inicial.....	593
	Tabla 60.2.B.: Urdimbre del área de lenguaje. Niño 2. Registro final.....	593

	Tabla 60.3.A.: Urdimbre del área de lenguaje. Niño 3. Registro inicial.....	594
	Tabla 60.3.B.: Urdimbre del área de lenguaje. Niño 3. Registro final.....	594
	Tabla 60.4.A.: Urdimbre del área de lenguaje. Niña 4. Registro inicial.....	595
	Tabla 60.4.B.: Urdimbre del área de lenguaje. Niña 4. Registro final.....	595
	Tabla 60.5.A.: Urdimbre del área de lenguaje. Niño 5. Registro inicial.....	596
	Tabla 60.5.B.: Urdimbre del área de lenguaje. Niño 5. Registro final.....	596
	Tabla 61: Urdimbre de conductas prerrequisitas para el área social y de interrelación.....	597
	Tabla 61.1.A.: Urdimbre del área social e interrelación. Niño 1. Registro inicial.....	598
	Tabla 61.1.B.: Urdimbre del área social e interrelación. Niño 1. Registro final.....	598
	Tabla 61.2.A.: Urdimbre del área social e interrelación. Niño 2. Registro inicial.....	599
	Tabla 61.2.B.: Urdimbre del área social e interrelación. Niño 2. Registro final.....	599
	Tabla 61.3.A.: Urdimbre del área social e interrelación. Niño 3. Registro inicial.....	600
	Tabla 61.3.B.: Urdimbre del área social e interrelación. Niño 3. Registro final.....	600
	Tabla 61.4.A.: Urdimbre del área social e interrelación. Niña 4. Registro inicial.....	601
	Tabla 61.4.B.: Urdimbre del área social e interrelación. Niño 4. Registro final.....	601
	Tabla 61.5.A.: Urdimbre del área social e interrelación. Niño 5. Registro inicial.....	602
	Tabla 61.5.B.: Urdimbre del área social e interrelación. Niño 5. Registro final.....	602

FIGURAS	
Figura 1: Área Psicomotora, niño 1 (Diagrama de Barras).....	286
Figura 2: Área Manipulativa, niño 1 (Diagrama de Barras).....	286
Figura 3: Área Cognitiva-Motora, niño 1 (Diagrama de Barras).....	287
Figura 4: Área de Lenguaje, niño 1 (Diagrama de Barras).....	287
Figura 5: Área Social-Interrelación, niño 1 (Diagrama de Barras).....	288
Figura 6: Área Psicomotora, niño 2 (Diagrama de Barras).....	288
Figura 7: Área Manipulativa, niño 2 (Diagrama de Barras).....	289
Figura 8: Área Cognitiva-Motora, niño 2 (Diagrama de Barras).....	289
Figura 9: Área de Lenguaje, niño 2 (Diagrama de Barras).....	290
Figura 10: Área Social-Interrelación, niño 2 (Diagrama de Barras).....	290
Figura 11: Área Psicomotora, niño 3 (Diagrama de Barras).....	291
Figura 12: Área Manipulativa, niño 3 (Diagrama de Barras).....	291
Figura 13: Área Cognitiva-Motora, niño 3 (Diagrama de Barras).....	292
Figura 14: Área de Lenguaje, niño 3 (Diagrama de Barras).....	292
Figura 15: Área Social-Interrelación, niño 3 (Diagrama de Barras).....	293
Figura 16: Área Psicomotora, niña 4 (Diagrama de Barras).....	293
Figura 17: Área Manipulativa, niña 4 (Diagrama de Barras).....	294
Figura 18: Área Cognitiva-Motora, niña 4 (Diagrama de Barras).....	294
Figura 19: Área de Lenguaje, niña 4 (Diagrama de Barras).....	295
Figura 20: Área Social-Interrelación, niña 4 (Diagrama de Barras).....	295
Figura 21: Área Psicomotora, niño 5 (Diagrama de Barras).....	296
Figura 22: Área Manipulativa, niño 5 (Diagrama de Barras).....	296
Figura 23: Área Cognitiva-Motora, niño 5 (Diagrama de Barras).....	297
Figura 24: Área de Lenguaje, niño 5 (Diagrama de Barras).....	297
Figura 25: Área Social-Interrelación, niño 5 (Diagrama de Barras).....	298
Figura 26: Distribución del desarrollo evolutivo de la muestra.....	313
Figura 27: Comparación en la distribución de los niños, en el desarrollo del Control Postural y Motricidad (P).....	314
Figura 28: Comparación en la distribución de los niños, en el desarrollo de la Coordinación Óculo-Motriz (C).....	314
Figura 29: Comparación en la distribución de los niños, en el desarrollo del Lenguaje (L).....	315
Figura 30: Comparación en la distribución de los niños, en el desarrollo de la Sociabilidad (S).....	315
Figura 31: Distribución del desarrollo de P: Control postural y motricidad. Niño 1.....	316
Figura 32: Distribución del desarrollo de C: Coordinación óculo-motriz. Niño 1.....	316
Figura 33: Distribución del desarrollo de L: Lenguaje. Niño 1.....	316
Figura 34: Distribución del desarrollo de S: Sociabilidad. Niño 1.....	316
Figura 35: Distribución del desarrollo de P: Control postural y motricidad. Niño 2.....	317
Figura 36: Distribución del desarrollo de C: Coordinación óculo-motriz. Niño 2.....	317
Figura 37: Distribución del desarrollo de L: Lenguaje. Niño 2.....	317
Figura 38: Distribución del desarrollo de S: Sociabilidad. Niño 2.....	317
Figura 39: Distribución del desarrollo de P: Control postural y motricidad. Niño 3.....	318
Figura 40: Distribución del desarrollo de C: Coordinación óculo-motriz. Niño 3.....	318
Figura 41: Distribución del desarrollo de L: Lenguaje. Niño 3.....	318
Figura 42: Distribución del desarrollo de S: Sociabilidad. Niño 3.....	318
Figura 43: Distribución del desarrollo de P: Control postural y motricidad. Niña 4.....	319
Figura 44: Distribución del desarrollo de C: Coordinación óculo-motriz. Niña 4.....	319
Figura 45: Distribución del desarrollo de L: Lenguaje. Niña 4.....	319
Figura 46: Distribución del desarrollo de S: Sociabilidad. Niña 4.....	319
Figura 47: Distribución del desarrollo de P: Control postural y motricidad. Niño 5.....	320
Figura 48: Distribución del desarrollo de C: Coordinación óculo-motriz. Niño 5.....	320
Figura 49: Distribución del desarrollo de L: Lenguaje. Niño 5.....	320
Figura 50: Distribución del desarrollo de S: Sociabilidad. Niño 5.....	320

Introducción

Los cuatro descriptores que engloban el título de esta investigación son los ejes centrales que han hecho posible se configure este trabajo, queriendo con ello dar importancia al juego como actuación primordial en la atención a niños con discapacidad; niños éstos que por sus características personales y por su handicap social los hemos enmarcado en un apartado de “niños distintos”, olvidando que, a pesar de sus deficiencias, son niños, y aunque tienen que aprender, como todos, también tienen que jugar como todos ellos. Se relega en múltiples ocasiones la actividad lúdica sin ningún fin, en aras al “trabajo”, encontrándonos en no pocas ocasiones, niños que no saben jugar si no es por conquistar algún logro. Con esto no se quiere olvidar los aprendizajes que cualquier niño debe y tiene el derecho de conquistar, pero también se desea que reflexionemos sobre la forma, que a veces adoptamos, en nuestra relación e intervención como profesionales, con los pequeños que presentan alguna discapacidad; dejamos de ver al niño y lo sustituimos por su diagnóstico.

Es por ello, que quiero en esta investigación dar importancia al juego como expresión manifiesta de los niños con discapacidad, con los que a veces se nos olvida jugar porque hay que aprender; hay que trabajar, y no tenemos tiempo para disfrutar, hay que adquirir conocimientos y olvidamos sus intereses, entramos en una dinámica de “hay que”, que podríamos sustituir por “disfrutar con”, perspectiva diametralmente opuesta, donde la obligación se transforma en diversión, y la “actitud demandante” del adulto, en “actitud acompañante” del desarrollo de los niños; niños, que no tienen prisa por aprender y no se encuentran inmersos en las presiones sociales que nos caracterizan a los mayores. Sin duda, somos los adultos en relación a los niños con alguna dificultad, los que nos sumergimos en un océano de obligaciones y un sin fin de conquistas, olvidándonos de cuales son sus necesidades como niños; podríamos situarnos en un fluir sin oposición, donde el río de la vida nos transporta en sus aguas a veces caudalosas y otras tranquilas, pero siempre hacia delante, dejemos de luchar contra corriente, actitud que en ocasiones tomamos ante la discapacidad, y dejémonos al devenir placentero donde imaginación, creación y comunicación se articulan en un cuerpo globalizador, vital y lleno de propuestas atractivas, para el niño y para el adulto. Concluiría este trabajo diciendo que, no hay que “aprender trabajando”, sino “**crecer jugando**”. Crecer en el amplio sentido de la palabra, donde desarrollo y bienestar no tienen porqué estar reñidos.

Muchos han sido los años de práctica profesional, en la relación e intervención de niños con dificultades en el desarrollo, y sus familias, dándome cuenta de los problemas que, en general, tenemos “todos” como seres humanos, en nuestras actuaciones personales y relacionales, añadiendo una carga

emocional muy fuerte cuando existen trabas añadidas, como es la deficiencia y la discapacidad. Los padres pierden toda referencia de bienestar y equilibrio personal y familiar, para centrarse en la patología, lesión o déficit, olvidando vivir su paternidad, y anteponiendo la conquista del desarrollo de sus hijos, en cuanto a conceptos y habilidades se refiere, trasvasando a segundo, tercero o cuarto término, la relación, comunicación y actuación lúdica con ellos. El desarrollo personal y profesional de estos años han permitido elaborar este trabajo, intentando ver a los niños, y a los niños con sus dificultades, y no, exclusivamente, la patología.

Como ya se ha apuntado, el título de esta investigación describe los cuatro temas importantes que han suscitado mi motivación hacia la investigación: Psicomotricidad, Juego, Atención Temprana y Discapacidad; la bibliografía presentada sustenta teóricamente la importancia que muchos autores han encontrado en estas materias. Queriendo este estudio englobar las grandes conceptualizaciones de los cuatro temas planteados, para centrarlas en el desarrollo evolutivo del niño con necesidades educativas especiales. Entendiendo "Necesidades Educativas Especiales" en un amplio sentido, relacionado no sólo con el aprendizaje, sino también en la atención, relación-comunicación y desarrollo armónico en la primera infancia.

En base a estas reflexiones, se planteó llevar a cabo esta Investigación, pretendiendo ver el efecto de la Intervención Terapéutica, bajo una perspectiva lúdica, en un grupo de niños con discapacidad, con edades comprendidas entre 15 y 36 meses. Para ello, se pensó en la Escala de Brunet-Lézine, como

instrumento de medida, pudiendo ser valorado el mayor o menor desarrollo en el proceso evolutivo, basándonos bajo una fundamentación teórica y metodológica.

Desde el punto de vista teórico, Bloque 1 desarrollado en esta Investigación, se argumentan los contenidos hipotéticos de las materias relacionadas en este trabajo, desde distintas vertientes.

En el Bloque 2, destinado al proceso metodológico llevado a cabo, se ponen de relieve a partir de la Escala de Brunet-Lézine, tres destrezas para cada uno de los ítems de la Escala, especulando que fueran las conductas prerequisites para realizar los ítems en cuestión.

Estas conductas se definieron y sirvieron para establecer un plan de trabajo. Planificación ésta, que se ejecuta en la sala de Psicomotricidad, y desarrollada bajo la tecnicidad y parámetros psicomotores, basados en la línea argumentada por B. Aucouturier y A. Lapierre, quienes aúnan los aspectos, motores, cognitivos y emocionales.

Todas las sesiones han sido recogidas en hojas de registro, que se adjuntan como Anexo III. En estas sesiones, se trabaja desde una visión globalizada de los niños, observando cuales eran sus necesidades individuales: motoras, cognitivas y emocionales; ofreciéndoles a partir de la intervención psicomotriz un trabajo donde el juego es el principal conductor, para conseguir los mejores objetivos individuales.

A partir de estas sesiones y de los parámetros de observación de la psicomotricidad, se han elaborado las principales unidades que sirven como análisis a las manifestaciones hechas por los niños: espacios, tiempo, materiales, actitud personal, actitud en la relación, y juegos realizados.

Paralelamente se han tomado medidas del cociente de desarrollo (CD), a través de la Escala ya mencionada. Estas mediciones se han realizado en tres momentos diferentes: al iniciar la intervención, a los cuatro meses, y al finalizarla, cuando se llevaban 8 meses de observación y de trabajo psicomotriz. Los resultados numéricos han sido tratados estadísticamente y analizados con la técnica de "t de Student".

Todos estos datos nos han permitido obtener unos resultados que se engloban en el Bloque 3, para desarrollar a través de ellos, el cuarto y último Bloque de esta Investigación, discutiendo cuales han sido los hallazgos, a partir de los contenidos teóricos, resultados e interpretación de los elementos que se han barajado en este trabajo. Ofreciéndonos vías para establecer unas conclusiones y abriéndonos horizontes hacia nuevas y futuras investigaciones.

1.- Marco teórico

1.1. Justificación del estudio

Esta investigación pretende ser una reflexión sobre la intervención en los niños de temprana edad que presentan alguna patología. Está más que justificada la necesidad y el beneficio que se obtiene en una intervención temprana sobre el niño y su familia, lo que podríamos preguntarnos es: ¿De qué forma se realiza la intervención?. El abordaje terapéutico puede ser muy diverso, tan diverso como las interacciones que realizamos las personas unas con otras, ya que cada una aporta su propia experiencia, afectividad y personalidad, apoyados en las diferentes corrientes metodológicas que nos ayudan a establecer líneas adecuadas de actuación.

Este estudio presenta una perspectiva de trabajo psicodinámica, basada en el reconocimiento hacia el otro; donde la disponibilidad corporal del terapeuta recoge las necesidades, deseos y comportamientos de los niños con dificultades en el desarrollo, transformando, canalizando, ayudando, o, simplemente acompañando a estos niños en su evolución, amparados bajo la técnica de la psicomotricidad, donde el juego es el vehículo que permite llevar a cabo la guía en la adquisición de habilidades físicas y psíquicas, facilitando el desarrollo evolutivo lo más armónicamente posible, fin último de la atención temprana.

Se ha realizado un análisis retrospectivo de las diferentes vertientes teóricas que estudian al niño en sus estancos compartimentos de evolución, bajo las perspectivas del desarrollo: psicomotor, cognitivo, social, y, de comunicación

y lenguaje; llevando a cabo una revisión sobre la teoría del juego como factor interviniente en el crecimiento psicoafectivo, donde se enmarcará la relación-intervención bajo los parámetros psicomotores.

Las fuentes epistemológicas (Apdo. 1.2.), ayudan a centrar esta investigación, donde los diferentes enfoques teóricos, y los autores que los defienden, crean las bases conceptuales y metodológicas sobre la teoría del juego y de la psicomotricidad (Apdo. 1.2.1 y 1.2.2.). Se añadirá al encuadre teórico las aportaciones de la atención temprana (Apdo. 1.2.3.), siendo el modelo de intervención en los primeros años de vida; asimismo se describen las distintas patologías que manifiestan los niños analizados (Apdo. 1.2.4.), patologías éstas que servirán como referentes a las dificultades que presentan los pequeños en el trabajo, y no, como “etiquetadoras” de sus actuaciones, adquisiciones y comportamientos; por último, se hablará de las aportaciones de Brunet y Lézine, creadoras de la Escala de medición utilizada (Apdo. 1.2.5.), Escala que va a permitir valorar cuantitativamente, el “trabajo lúdico” en los cinco niños con los que se ha realizado esta investigación.

1.1.1. Evolución y desarrollo en el niño

Son muchas las diferencias que a los humanos nos separan de nuestros amigos los animales, pero después del estudio de la etología sobre el comportamiento animal, se han observado una serie de actuaciones que se asemejan con las conductas humanas. Estas conductas semejantes se

entroncan con las constantes referidas a las necesidades básicas, según argumenta Delval:

"Necesitamos que nuestro cuerpo funcione de una manera adecuada....Necesitamos ocuparnos de la alimentación y tener el descanso preciso, necesitamos estimulación sensorial, nos reproducimos y contribuimos a la perpetuación de la especie y, después de todo, morimos de la misma forma que lo hacen los miembros de todas las restantes especies animales..." (1994, p.17).

Cubiertas las necesidades básicas, existe un entramado de comportamientos complejos que nos diferencian y nos distancian del mundo animal. El ser humano desde el momento de su concepción inicia la carrera de su desarrollo, que siguiendo al autor anteriormente citado, lo describe, como el proceso cambiante, que experimenta en el tiempo un organismo hasta alcanzar un estado de equilibrio.

Hablar de desarrollo es hablar de interacción entre herencia y entorno, dejando a un lado la polémica de años, sobre la mayor o menor influencia en el hombre, de una variable o de otra. El desarrollo humano en sí, supone una gran complejidad, que queda sometido al proceso cambiante en el ciclo de la vida, donde intervendrá la carga genética y el medio donde se desarrolle el ser humano.

Hoffman y Cols. (1995), enclavan el cambio del desarrollo humano bajo seis características:

- Desarrollo de continuidad; los cambios acontecen con el paso de la vida.
- Desarrollo de acumulación; hay una construcción y experiencias que van influyendo las unas sobre las otras.
- Desarrollo direccional; cada vez más se proyecta hacia la complejidad.
- Desarrollo diferenciado; se desarrollan mayores sutilezas en las distinciones.
- Desarrollo de la organización; que supone la integración paulatina de habilidades.
- Desarrollo holístico; donde los logros nunca están aislados, hay un resultado de la interacción de todos los aspectos del desarrollo tanto físicos, cognitivos, sociales o afectivos.

Son muchas y diferentes las influencias en el desarrollo, para conocerlas es preciso recopilar información desde distintos campos de la ciencia, como son los aportados por la biología, sociología, antropología e historia, formando un entramado que facilita la comprensión de la conducta en el ser humano. Son muchos también los autores, que a lo largo de la historia se han fijado en la evolución del desarrollo comportamental.

Delval (1994), hace una revisión histórica sobre las observaciones del desarrollo centradas en la infancia; señala, que ya Aristóteles, con relación a los problemas educativos de las primeras edades, aconsejaba someter a los niños a ciertas dificultades físicas, para ir formando adultos con cualidades deseables socialmente. En la edad media aparece un paréntesis, donde el desarrollo infantil

no es fuente de interés para los adultos contemporáneos. Es en los siglos XV y XVI con Juan Luis Vives, humanista, quien se interesa por la adaptación de las enseñanzas al desarrollo de los niños. En el siglo XVII, se encuentra un diario de J. Héroard, médico de Luis XIII, que recoge observaciones sobre la crianza, carácter y conducta del rey francés, aunque estas observaciones tienen escaso valor psicológico, ya que reflejan más los aspectos de la vida en esa época. En este mismo siglo, el filósofo inglés Locke, va a ocupar un papel relevante en la historia de la psicología; piensa que los conocimientos del ser humano se basan en la experiencia, pues el niño nace como una "tabula rasa", sin ningún tipo de información.

En el siglo XVIII, el filósofo Rousseau escribe su obra: "*Émile ou de l'éducation*", donde manifiesta la necesidad y preocupación por el conocimiento de la infancia, siendo en esta misma época cuando autores como el suizo Pestalozzi, o el alemán Richter, realizan diarios sobre el desarrollo y educación de sus hijos, obras parcialmente publicadas. Pero es el filósofo alemán Tiedmann, quien consideró de gran importancia, el desarrollo de su hijo desde el nacimiento hasta los dos años, contribuyó al progreso científico, proporcionando datos sobre el desarrollo de los reflejos, percepciones, relaciones sociales, y otros temas de gran importancia hoy en día para la psicología.

Es a mitad del siglo XIX, cuando Darwin publica su obra el "*Origen de las especies*", manifestando la evolución de éstas, y defendiendo la idea de selección natural y de supervivencia de los más aptos, idea que influyó sobre las ciencias de la naturaleza y también en las ciencias humanas, constituyendo un poderoso motor para el desarrollo de nuevas disciplinas como la Sociología,

Antropología y también Psicología. A los pocos años de esta publicación muchos fueron los autores que, bajo la influencia del darwinismo, crean nuevos trabajos inspirados por esta orientación y centrados en el desarrollo del niño, tales como el del filósofo y político francés Taine, quien publica un trabajo sobre la adquisición del lenguaje en los niños; la importancia de este trabajo no son los presupuestos en él expuestos, sino la influencia que tuvo sobre otros autores, desencadenando la aparición de gran cantidad de estudios al respecto, como los trabajos publicados por Pollock sobre el lenguaje; Bernard Pérez, sobre los tres primeros años del niño (primer libro completo sobre psicología infantil), Egger sobre el desarrollo de la inteligencia y del lenguaje; el estudio sobre "*El alma del niño*", del fisiólogo alemán William Preyer, que es considerado como el primer estudio científico sobre el desarrollo infantil. Si tardíos fueron en aparecer los estudios sobre el desarrollo normal del niño, no podemos decir igual sobre las investigaciones realizadas sobre niños diferentes y excepcionales, encontrando antecedentes en 1728, en el caso del chico operado de cataratas que recuperó la vista, o el caso del niño de Aveyron estudiado por Itard en 1799, uno de los estudios más conocidos, y que han tenido influencia en otros autores interesados en la educación de los niños con problemas. Los últimos trabajos del siglo XIX como las observaciones de Sully, o las importantes publicaciones de Baldwin, abren las puertas hacia nuevos estudios en el siglo XX, considerando Delval (1994) un inicio en este siglo importante con las aportaciones de tres movimientos relevantes: el movimiento psicoanalítico, creado por Freud; la renovación educativa, representada por Decroly, Montessori o Claparède, entre otros; y la introducción de los tests mentales, con las aportaciones de Binet, Stanford o Terman. Gesell elaboró numerosos inventarios del desarrollo infantil, potenciando los factores de desarrollo con base biológica.

En este mismo siglo aparecen diferentes vertientes que van a constituir el mapa teórico general, que está presente en el panorama actual de la psicología.

La psicología de la Gestalt se ocupa principalmente de la percepción de los adultos, pero esta teoría también tiene repercusión en la psicología del niño, con autores como Koffka y Bülher, quienes argumentan que las unidades simples son el producto de la descomposición de unidades complejas. Idea, ésta, de partida en la teoría de Piaget, quien también argumenta que desde el principio las conductas son complejas, aunque se diferencia de la Gestalt (tª innatista), en que estas unidades se van construyendo y, por tanto, cambiando a lo largo del desarrollo; el niño pasa por distintos estadios caracterizados por distintas estructuras. La explicación de estos mecanismos internos para organizar la acción, es el objetivo de la psicología. Vygotski, se sitúa en una línea parecida a la Piagetiana, pero interesándose por los determinantes sociales del desarrollo; mantiene que el desarrollo individual es indisoluble del marco social en el que el sujeto se desarrolla. El desarrollo cognitivo está en estrecha relación a la actividad e interacción social en el que vive el individuo. El niño parte de lo que denomina este autor, "zona de desarrollo potencial o próximo"; esta potencialidad se desarrolla a partir de la colaboración de los otros niños y del adulto, de ahí, su concepción social a la hora de entender el desarrollo cognitivo, como resultado de las "buenas" interacciones del niño con los miembros de la sociedad. Vigotsky define el nivel de desarrollo real como: "*La capacidad de resolver independientemente un problema*", y el desarrollo potencial como: "*El nivel determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz*". (1979 a, p. 133).

El estado del desarrollo mental del niño se determina a partir de estos dos niveles, del nivel real de desarrollo y de la zona de desarrollo próximo.

En oposición a esta línea, se presenta la teoría psicoanalítica creada por Freud, defendiendo que los determinantes de la conducta son inconscientes. Centra la atención en la infancia, como periodo generador de las perturbaciones psicológicas adultas, estructurando el aparato psíquico a través de la satisfacción de las necesidades. La tensión interior generada por el organismo constituye las pulsiones, diferenciando entre las pulsiones de autoconservación o del yo, y las pulsiones sexuales. Relaciona las distintas etapas del individuo con el desarrollo de su sexualidad, vinculándolas a diferentes zonas corporales: En la fase oral (primer año de vida), la boca se convierte en la zona erógena dominante. Etapa anal (2 - 3 años), cuyo órgano de placer se centraliza en el ano, con la expulsión y retención de las heces. Etapa fálica (3 - 6 años), momento en el que los genitales focalizan la atención como zona principal de placer. En el periodo de los siete años hasta la pubertad, se manifiesta la Etapa de latencia, caracterizado por la represión de la sexualidad; entrando en la edad adulta, con el estadio genital, donde el individuo busca compañero/a con el fin de compartir y satisfacer el deseo genital.

Siguiendo a Delval (1994), argumenta sobre la teoría conductista, que el sujeto nace con una serie de conductas, consideradas reflejos incondicionados, de las que parten otras nuevas por medio del condicionamiento, proceso éste, en que consiste el aprendizaje. El desarrollo del individuo es considerado por esta vertiente como un proceso cuantitativo de conductas. El creador de esta teoría fue Watson, parte de los trabajos de Pavlov de condicionamiento clásico,

interesándose por asociar respuestas dadas por el organismo de forma innata, a estímulos para el cual originariamente esa respuesta no era la adecuada (experimento del niño Alberto, al que se le condicionó el miedo a un conejo, por presentárselo asociado a un ruido estrepitoso). Skinner, estudia otra forma de condicionamiento, el operante o instrumental, consiste en reforzar, o premiar, alguna conducta que el sujeto produce o emite espontáneamente y, en cambio, no reforzar otras conductas. Otra aportación a la teoría conductista son los estudios de Bandura y Walters (1963), quienes argumentan que el aprendizaje está condicionado por las conductas de observación e imitación.

Continuando con la opinión de Delval (1994), la nueva vertiente de los últimos años al estudio del comportamiento es el enfoque de la psicología cognitiva, que se caracteriza por la construcción de modelos, los cuales van a permitir describir y predecir el comportamiento humano en multitud de situaciones. Esta teoría se desarrolla a partir de los trabajos de Shannon a finales de los años cuarenta, opinando que los humanos, y los seres vivos, son entidades que elaboran o "procesan" información. A partir de la información externa o interna que llega al organismo, éste actúa de una forma u otra y produce una respuesta. Existe una influencia de la teoría de la información y la cibernética, Apter establece una similitud entre el cerebro y el ordenador; evidentemente también se reflejan claras diferencias, pero lo que sí es cierto, es la concepción de esta teoría en considerar al organismo como receptor, manipulador y transformador de información, siendo el sistema cognitivo el que transforma esta información, aunque eso sí, con capacidad limitada.

La variada interpretación en la concepción del comportamiento humano desde los diferentes marcos teóricos, ha hecho que se manifiesten múltiples vertientes en el estudio del desarrollo del niño, señalando distintos parámetros, como marcadores en la evolución de la primera infancia, como el desarrollo físico, psicomotor, cognitivo, social, y , de comunicación y de lenguaje.

1.1.1.A Desarrollo físico y psicomotor

Importante en el desarrollo del niño, es su evolución física y psicomotriz. El recién nacido está dotado de un amplio espectro de respuestas involuntarias a ciertos estímulos, que se engloban en lo que se denomina "reflejos".

"El movimiento reflejo es aquel comportamiento motor involuntario y no consciente, caracterizado por su alta velocidad de ejecución....Respondiendo ante un estímulo concreto una respuesta concreta". Díaz (1999, p.18)

En el momento del nacimiento, el niño a parte de estas conductas reflejas, está dotado de todas las células nerviosas que le servirán para desarrollarse a lo largo de toda su vida, aunque no todas están preparadas para desarrollar la función que le será propia, necesitando la multiplicación de las dendritas que facilitará las conexiones interneuronales, así como el desarrollo del proceso de "mielinización", proceso que desencadena la formación de una vaina de mielina alrededor del axón de la célula nerviosa. La mielinización según Méndez (1993), afirma que tiene lugar tanto en el sistema nervioso central como en el periférico y sigue las leyes céfalo-caudal y próximo-distal, madurando antes las fibras

motrices que las sensitivas. La mielinización comienza en el cuarto mes de vida fetal y prosigue hasta el fin de la adolescencia. Incluso las áreas asociativas frontales y parietales no llegan a ser verdaderamente funcionales hasta después de esta edad.

Según Beard y Cols. (1999), en el recién nacido sólo están mielinizadas las zonas subcorticales, prosiguiendo a este proceso las zonas corticales. En los dos primeros meses de vida, se mieliniza considerablemente la masa de neuronas de los hemisferios cerebrales, siendo el lóbulo frontal (área motriz), la región más avanzada. Le sigue en orden descendente el lóbulo parietal (área sensitiva somestésica), el occipital (área visual primaria), y el temporal (área auditiva primaria). Al finalizar el primer año los lóbulos temporales y occipitales están bastante mielinizados; en el segundo año los lóbulos frontales y parietales alcanzan un alto nivel de mielinización, aumentando a la vez el número de tamaño de las dendritas, favoreciendo las conexiones neuronales. Entre los tres y cinco años maduran las zonas correspondientes al lenguaje, área de Broca y Wernike, principalmente, así como las fibras que unen el cerebelo al córtex cerebral, y que son necesarias para el control de la motricidad fina. Siguiendo a Méndez (1993), afirma la estrecha relación entre la maduración de estructuras nerviosas y el desarrollo de las funciones psicomotrices e intelectuales, dependiendo de la maduración progresiva del sistema nervioso, regulados por mecanismos endógenos y también por las influencias de los factores externos.

Las dos leyes anteriormente mencionadas: la ley céfalo-caudal y la ley próximo-distal, van a ir marcando el progresivo dominio del control postural, teniendo en cuenta dos ejes imaginarios (uno horizontal y otro vertical); el eje

horizontal desciende desde la cabeza a los pies, y el eje vertical, según Gregory y Larry (1999) desde los puntos cerrados del centro del cuerpo a los puntos cerrados de la periferia, o los más lejanos del centro del cuerpo. Estos dos ejes controlan aquellas partes del cuerpo más próximas a la cabeza para la primera ley, y las de mayor proximidad al eje corporal vertical, en el caso de la segunda. La maduración progresiva en el sistema nervioso central y en la vías sensoriales y motora, representan, según afirman Cabrera y Sánchez (1980), el paso previo y necesario para que puedan actuar de manera efectiva los procesos de aprendizaje. Ha de existir un proceso evolutivo neurológico secuenciado, donde no se podrá realizar una conducta, si no existe el control de otras que sirven de parangón hacia otras más evolucionadas como, por ejemplo, no caminará si no tiene conseguido el control del tronco suficientemente para mantenerse sentado, y no permanecerá sentado, si no es capaz de sostener la cabeza. En el primer año de vida, el niño experimenta una vertiginosa evolución en el paso de una etapa a otra, intensidad que va decreciendo en los años posteriores. Esta evolución se caracteriza por la adquisición de habilidades motrices que van a permitir al niño dominar y conocer su propio cuerpo.

Conde y Viciano (1997), agrupan, en lo que denominan Actividad Tónico Postural Equilibradora (A.T.P.E.), a aquellos parámetros que van a ser relevantes en el correcto desarrollo de la motricidad del niño. Estos parámetros engloban el *tono*, la *postura* y el *equilibrio*.

El *tono* muscular queda definido por Palau (2001), como el grado de contracción de los diferentes segmentos musculares. El niño aprenderá a ajustar y controlar su tono muscular a través de la experiencia con los objetos, y en

situaciones de interacción psicomotora. Dicho ajuste o control va a ser de primordial importancia para el aprendizaje, y la adquisición de procesos psicológicos superiores, como por ejemplo la atención. Gracias al control del tono muscular, el niño consigue dominar su postura, incidiendo en el mantenimiento de la atención, que repercutirá en su relación con el mundo que le rodea y, por ende, en su personalidad. El tono muscular puede manifestarse en dos extremos, como hipertónico, o exceso de tensión muscular, e hipotónico, o exceso de relajación. Los autores anteriormente mencionados, expresan con relación a la adquisición del tono, que a partir de los 3 años, la hiperextensibilidad o laxitud de las articulaciones disminuye, encontrando su equilibrio hacia los 7 años, teniendo en cuenta las diferencias en la evolución y desarrollo de cada niño. Hablar del tono es hablar de Wallon (1974), pues es él quien pone de relieve la importancia de éste en el desarrollo y en la actividad del individuo; es un proceso de regulación neuromotora y neurosensorial. La función tónica, como argumenta Berruezo (2002), es la mediadora del desarrollo motor puesto que organiza el tono corporal, el equilibrio, la posición y la postura, que son las bases de la actuación y el movimiento dirigido e intencional. Al actuar sobre todos los músculos del cuerpo, regula constantemente sus diferentes actitudes, y de este modo se constituye en base de la emoción.

Marruecos (2000), opina que el tono muscular es un estado de tensión permanente, variable y necesaria para la movilización corporal. Este estado tensional hace referencia a una situación corporal, condicionado en gran medida por las situaciones emocionales, ya que existen vínculos muy fuertes entre la tonicidad y lo vivido consciente o inconscientemente.

La función tónica, es el mediador entre el adulto y el niño cuando este aún no utiliza la palabra, es lo que Ajuriaguerra ha denominado *diálogo tónico*, referido por Berruezo (2002), este diálogo se expresa por los estados de tensión-distensión muscular, que reflejan sensaciones de placer-displacer y que provocan reacciones de acogida-rechazo en el otro. Reacciones estas, presentes en la relación de madre-hijo y que posteriormente proyectamos en nuestras relaciones con los otros.

La *postura* definida por Quirós y Schragger, citado por Berruezo (2000), es la actividad refleja del cuerpo con relación al espacio. "La posición" es la postura característica de una especie, y "la actitud" guarda relación con los reflejos que producen la vuelta a una posición específica de la especie. La postura está relacionada con la capacidad de controlar separadamente cada segmento del cuerpo, permitiendo realizar y mantener conductas motoras más complejas, conforme vaya adquiriendo el niño mayor madurez en su desarrollo.

El *equilibrio*, es considerado por Palau (2001), como una habilidad motriz compleja que depende del buen funcionamiento de receptores auriculares, cutáneos y musculares (situados en el oído y en la planta de los pies); estos receptores proporcionarán información sobre la posición del cuerpo, siendo el cerebelo el órgano principal que tratará dicha información, transmitiéndola una vez codificada y decodificada a circuitos neuromusculares, articulares y musculares, generando la respuesta motora. Esta habilidad puede ser estática o dinámica. Entendemos por equilibrio estático, la capacidad para mantener una posición sin moverse, y el equilibrio dinámico como la capacidad de mantener la posición durante el desplazamiento del cuerpo. En opinión del autor arriba

mencionado, el equilibrio estático se inicia al finalizar el primer año de vida, y el equilibrio dinámico, a partir del quinto, no estando totalmente completo hasta el noveno o décimo año, por necesitar para su total expresión, la velocidad y precisión de la respuesta de ajuste.

La relación del niño con su propio cuerpo y con el mundo de los objetos le va a servir para estructurar el *espacio*; permitiéndole a través de las percepciones sensoriales, el conocimiento, la representación, y la organización interna del mundo físico, según argumenta Hauert (1996); los receptores sensoriales propician las percepciones exteroceptivas, que se refieren a la distancia entre uno mismo y el objeto; las percepciones propioceptivas, informan del lugar que ocupan los objetos; los receptores que se ocupan de ello, se encuentran situados en músculos, tendones, articulaciones y canales semicirculares (oído interno). Existiendo otros receptores internos viscerales que nos informan de las percepciones interoceptivas.

En cuanto a la *estructuración temporal*, su desarrollo está constituido bajo dos componentes esenciales: el orden y la duración. El primero es un aspecto cualitativo, donde el niño aprecia la sucesión que existe entre los acontecimientos, y el segundo aspecto, la duración, es cuantitativo, permitiendo medir el intervalo que separa a dos puntos de referencia: el principio y el fin de un acontecimiento. Su interiorización está en estrecha relación con la espacial, siendo más compleja e influyendo sobre su formación, la secuenciación rutinaria de acciones, permitiendo conexiones mentales que establecerán las nociones temporales. Toda actividad motriz es forzosa e indisolublemente espacio-temporal. Lapierre y Aucouturier (1985), opinan que la noción de tiempo es en

principio para el niño una noción motriz y gestual: Es la duración de un gesto, de un desplazamiento, y de una contracción.

Otra destreza que forma parte del desarrollo psicomotor, es la *habilidad manipulativa*, habilidad que va a permitir descubrir, manipular, e incorporar el mundo de los objetos. En las primeras etapas de la vida los canales de la audición, visión y tacto, van a ser utilizados como canales de comunicación exterior para, posteriormente, ser la mano el enlace con el mundo de los objetos. Pertejo y Cols. (1987), afirman que la observación y la experimentación combinadas parecen demostrar, que la noción de objeto es gradualmente construida, primero como algo para ser chupado, mirado o tomado, y más tarde para ser manipulado, desplazado y utilizado. Jiménez y Jiménez (1995), exponen al respecto del concepto de manipulación, que gran parte de nuestros éxitos, dependen de la habilidad y utilización que le demos a las manos como herramienta de trabajo. Esta destreza precisa para su buen desarrollo el apoyo de la coordinación visual, estableciéndose el binomio de coordinación visomanual.

Por la *coordinación*, el acto motor voluntario, puede realizarse con unidad y armonía, logrando precisión en el fin que se propone. El acto voluntario según Berruezo (2002), es la acción en la que interviene activamente la corteza cerebral para controlar el movimiento, pudiendo inhibirlo el individuo si lo desea. Estos movimientos están regulados por la voluntad, la experiencia anterior del sujeto, y las informaciones que provienen del mundo exterior. En la manipulación, la coordinación visomanual es un aspecto relevante en cuanto que, un estímulo visual provoca una respuesta manual adecuada a él. Siguiendo a Pertejo y Cols.

(1987), es el cerebelo el órgano que cumple la función necesaria para la coordinación, precisando que se conserven indemnes las vías que conducen lo no consciente (haces cerebelosos), como las vías que conducen la sensibilidad consciente, informándonos de nuestra posición del cuerpo, así como las vías vestibulares y ópticas.

Estos mismos autores, exponen en su descripción del desarrollo en la manipulación del niño, que a las ocho semanas de etapa embrionaria, el pulgar se separa lateralmente, anticipando la importante función prensil específica del ser humano. En esta misma etapa se observa, que a las catorce semanas el feto cierra momentáneamente las manos, cierre que alcanzará de forma definitiva una semana después. El reflejo de Grasping, se encuentra presente en la vida intrauterina, persistiendo hasta los cuatro meses después del nacimiento. En estos primeros meses la prensión es palmar, a los diez, digital, consiguiendo la correcta oposición del pulgar a los doce meses. Es a partir del tercer mes de vida cuando el niño presenta interés por agarrar los objetos, relacionado este acto con la ley próximo-distal. El agarre se irá afinando desde la prensión palmar de los primeros meses, hasta utilizar el pulgar en la prensión del octavo mes, denominada según Palau (2001) prensión radio-palmar; a partir del noveno mes aparecerá la pinza, refinándose cada vez más el gesto, hasta llegar a finalizar el primer año, semejándose a la manipulación adulta. Para ejecutar una buena manipulación normalizada se precisa de una coordinación visomanual

Gómez (1997) distingue dos fases sucesivas y complementarias en la coordinación visomanual. Estas dos fases son: La de detección del objeto y la fase de trayectoria. En la primera, se localiza el objeto (llevando su imagen a la

zona foveal) se analiza y se extrae la información necesaria para poder realizar de manera correcta la trayectoria que ha de guiar el brazo exactamente hacia el objeto. En la segunda, se desarrollan los programas de ejecución motriz que en parte son automáticos y en parte voluntarios. La primera fase resulta imprescindible para realizar posteriormente una correcta prensión manual. Es el sistema retiniano periférico el que recibe en el primer momento la impresión del objeto; esta señal visual produce “una señal de referencia” en el mapa retiniano, produciendo una sacudida ocular de captura, que conduce a la fijación de la mirada en dirección del objeto. La precisión hacia el objeto se produce ante el estímulo de unas neuronas específicas, los tubérculos cuadrigéminos ponen en marcha la respuesta motriz que va a desplazar el ojo en el sentido y amplitud exactos para que la señal de referencia vaya a caer en la zona foveal.

Otro aspecto importante en el desarrollo de la psicomotricidad, es el *esquema corporal*, definido por Le Boulch (1987), como la intuición global o conocimiento de nuestro propio cuerpo en reposo, en movimiento, en función de la interrelación de sus partes y, sobre todo, de su relación con el espacio y los objetos que nos rodean.

En opinión de Jiménez y Jiménez (1995), desde el esquema corporal se construye la imagen mental del propio cuerpo, proceso de interiorización que se elabora a partir de sensaciones: propioceptivas, interoceptivas y exteroceptivas. El desarrollo del esquema corporal se fundamenta en las dos leyes psicofisiológicas ya mencionadas: ley céfalo-caudal y ley próximo-distal. Estas dos leyes servirán para la integración de lo que Prieto (1983), basándose en Muchielli, Wallon y Ajuriaguerra, denomina etapa del cuerpo vivido, que

comprende los tres primeros años de vida, caracterizándose por un comportamiento motor global donde existe cierto dominio de la totalidad de su cuerpo, pero disocia mal sus movimientos. La siguiente etapa estaría comprendida entre los tres y los siete años, etapa de discriminación perceptiva, el niño es capaz de dirigir su atención sobre la totalidad de su cuerpo y sobre cada uno de los segmentos corporales, pudiendo adoptar una actitud por imitación, o ante una orden verbal de forma momentánea, ya que el tono muscular no está lo suficientemente desarrollado para adoptar una actitud de manera duradera. El periodo de siete a doce años, se corresponde con la etapa del cuerpo representado, etapa en la que el niño hace consciente su propia motricidad. En opinión de Prieto (1983), las condiciones necesarias para alcanzar esta etapa son: a) la experiencia suficientemente variada de "cuerpo vivido" en un clima emocional; b) Interiorización y dominio de reacciones emocionales primitivas; c) un buen esquema de actitud, que corresponde al estadio de la "imagen del cuerpo", y d) la posibilidad de integrar conjuntamente las informaciones propioceptivas y exteroceptivas.

1.1.1.B Desarrollo cognitivo

No podemos hablar de desarrollo cognitivo, sin hablar de la importante aportación que Piaget realizó sobre el desarrollo psicológico del niño. Argumenta, que la inteligencia en el niño se organiza a partir de esquemas que van a construir la formación del pensamiento evolutivo. Parte de la maduración biológica como factor importante para que se produzca el aprendizaje, considerando que si el niño no ha tenido ciertos tipos de experiencias en los momentos decisivos, no

alcanzará el nivel del que podría ser capaz de lograr. Se le puede considerar como un "Interaccionista", por considerar que la facultad intelectual o inteligencia es una conquista del individuo en interacción con su medio.

Piaget (1967) destaca que los niños son pensadores activos que tratan sin cesar de tener una comprensión lo más avanzada posible del mundo, basada en la maduración biológica, eminentemente cerebral, el niño construye el denominado *esquema* o marco que organiza e interpreta la información que recibe; son a modo de moldes mentales en los que el niño vierte la experiencia, modificando, adoptando y construyendo innumerables esquemas sobre su comportamiento y forma de pensar sobre el mundo. Destaca dos conceptos para explicar cómo utiliza el niño sus esquemas. El primer concepto es el de la: *Adaptación*, constituida por dos procesos complementarios: asimilación y acomodación; "asimilación", que es el modo en que interpreta nuevas experiencias utilizando sus esquemas y capacidad de comprensión ya adquiridos, corrigiéndolos, adaptándolos y sometidos a un proceso de "acomodación", que es el ajuste de las particularidades de las nuevas experiencias adquiridas. El segundo concepto es: la *Organización*, acuerdo interno de esquemas que pueden formar un sistema cognitivo fuertemente interconectado. El equilibrio que se consigue con la asimilación y la acomodación, conducen gradualmente a esquemas más eficaces. Este mecanismo se repite en todos los estadios. Una vez adaptado a un medio, el niño proyecta el esquema reformado y se acomoda a una nueva experiencia. Las nuevas experiencias provocan un "conflicto cognitivo" que nuevamente rompe el equilibrio y se reinicia el proceso de asimilación, acomodación y reequilibrio, denominándola Román y Cols. (1996) "inteligencia adaptada". Estos autores afirman que alguno de estos procesos puede no encontrar el equilibrio, dominando

unos sobre otros, de esta manera cuando predomina la asimilación sobre la acomodación, la conducta cognitiva toma forma de juego o cualquier otra forma de actividad menos realista, como la fantasía o el pensamiento creativo. Si por el contrario, la que domina sobre la asimilación es la acomodación, nos encontramos con la conducta de imitación, moldeado o copia. Estas tres formas de funcionamiento cognitivo: inteligencia adaptada, juego e imitación, están presentes en el periodo sensoriomotor.

En este mismo periodo y siguiendo la línea piagetiana, podemos hablar de otras propiedades del esquema sensoriomotor que va a favorecer el desarrollo de la inteligencia sensoriomotriz: las reacciones circulares, la permanencia del objeto y la causalidad.

Existen tres tipos de reacciones circulares: Primarias, secundaria y terciarias. Se llaman circulares por ser una sola reacción. Las reacciones circulares primarias, van del primer al tercer mes. Si el niño realiza una respuesta por la que obtiene placer, va a repetirlo hasta que consiga esa sensación placentera (p. ej., pataleo para ser cogido). Las reacciones circulares secundarias, están comprendidas entre el cuarto y el octavo mes; el niño rompe y amplía el "círculo" introduciendo nuevos objetos. Utiliza todas sus reacciones motrices para conseguir otros resultados. Según Beard (1971), la novedad esencial en este tipo de reacciones es, que el niño ya no trata sólo de repetir o prolongar un efecto que ha descubierto u observado casualmente, sino que persigue un fin no inmediatamente alcanzable llegando a él por diversos medios intermediarios (p. ej., si el niño tira de un cordón cerca de su cama y suena un sonido, volverá a tirar de él).

Existe un paso intermedio antes de la producción de las reacciones terciarias, que es la coordinación de los esquemas secundarios y la aplicación a situaciones nuevas, ocupando del octavo al duodécimo mes; y, por último, las reacciones circulares terciarias que se presentan del primer año a los dieciocho meses; constituye esencialmente el mismo proceso que en las reacciones secundarias, pero a un nivel superior. La reacción se llama "terciaria" porque en lugar de centrarse en acciones del propio cuerpo, como en las reacciones circulares primarias, o predominantemente con las consecuencias ambientales directas de aquellos actos simples, como en las reacciones circulares secundarias, el niño se entrega ahora a "experimentos" para descubrir nuevas propiedades de los objetos y de los hechos (p. ej. el niño explora el espacio distante y construye su representación del movimiento, soltando los objetos o arrojándolos, para cogerlos a continuación).

Otro hito importante en el periodo sensoriomotor, es la adquisición del concepto de conservación o permanencia del objeto (noción del objeto permanente), es la comprensión de que algo existe independientemente de que sea captado o no, por los sentidos. El niño adquiere la conciencia de que los objetos tienen entidad en sí mismos, permanecen con independencia de que lo vea o no. La secuencia esquemática que el niño sigue en este sentido, es la siguiente: a los 4 meses aproximadamente, el bebé no busca objetos que no ve; a los 5 meses, si va a coger un objeto y se lo cubrimos, reacciona como si hubiera desaparecido y no lo busca; de los 8 a los 12 meses busca el objeto que le hemos ocultado, en primer lugar en el sitio que ha visto que lo hemos escondido, aunque haya visto que lo hemos movido varias veces. Entre los 12 y los 18 meses pueden seguir los movimientos que ven, pero no imagina los que no ven. A los 18 meses,

alcanzan el pleno concepto del objeto permanente, pudiendo seguir los movimientos de un objeto, mirar en el último lugar en que lo vieron y busca objetos que no han visto esconder. Esta adquisición les permite aceptar mejor la separación del niño con sus padres, pues saben que existen y que seguramente volverán.

El tercer proceso dentro de la inteligencia sensoriomotriz que vamos a reseñar, es la causalidad; capacidad que va dirigida a descubrir qué es lo que causa la aparición de un determinado acontecimiento. Los niños de menos de 9 meses, parecen definir una relación causal únicamente en términos temporales: un suceso causa otro, si el segundo, se da invariablemente inmediatamente después. La contigüidad espacial no se incluye en esta definición temprana; lo que les conduce a cometer algunos errores bastantes peculiares; entre los 6 y 9 meses si se pone un objeto de su agrado fuera de su alcance pero situado sobre un trapo, para cogerlo tira del trapo; y si ponemos un objeto (pelota) junto a un trapo, el niño intenta coger la pelota tirando del trapo, y sintiéndose desilusionado por no conseguirlo.

Desde la visión de Piaget concluimos, que los avances cognoscitivos conseguidos nos indican, que la 1ª infancia es uno de los períodos con el desarrollo de la inteligencia más activo de toda la vida.

1.1.1.C Desarrollo social

Muchos han sido los autores que se han preocupado por la conducta social en los primeros años de vida. Manifestando en esta conducta un proceso de desarrollo multidireccional e interactivo, ofreciendo al niño la posibilidad de adquisición de habilidades que determinarán el que se considere miembro de una determinada sociedad o cultura. Hay muchos elementos y factores que intervienen en el desarrollo de socialización en el niño, la familia es el primer núcleo generador de habilidades sociales. De las primeras conductas que podemos destacar como conductas de interacción es la conducta de apego. Esta relación especial con el otro, Secadas, la define como:

"El lazo afectivo que una persona forma con otra de su especie, lazo que les impulsa a estar juntos en el espacio y a permanecer juntos en el tiempo."
(1996, p.71)

En los primeros meses de vida el niño vive en un mundo sensoriomotor, por tanto, para entender las conductas de estos momentos hay que verlas bajo este prisma sensoriomotriz, respaldándose en sus formas expresivas de proximidad, contacto e interacción con las figuras de apego. Secadas refiere a Hofer, quien estudia el sistema de comunicación del niño con su madre, sistema que lo caracteriza con una "sensibilidad especial", establece cuatro manifestaciones características que abrochan la conducta de apego:

Contacto corporal: Los contactos directos que la madre establece con el niño, caricias, abrazos, mecimientos...

Intercambio global: La estimulación natural que se ofrece al niño, no sólo en la satisfacción de necesidades físicas (sería la diferencia con los niños institucionalizados) sino en las situaciones en las que aparece el juego prolongado.

Conducta visual especial: La mirada es importante en el establecimiento de vínculos afectivos. Cuando madre e hijo se miran se rompe el espacio interpersonal habitual que existe entre los adultos (de 50 a 75 cm), esta distancia se acorta, hay una búsqueda constante de miradas y la posición que se mantiene es la de frente.

Lenguaje gestual y verbal adaptado: La madre utiliza un lenguaje verbal cargado de afecto, que se caracteriza por ser simple, redundante y gestual.

La conducta de apego va a ser trascendente para el desarrollo afectivo y emocional en el desarrollo del niño. En los dos primeros años la conducta social se inicia con la interacción privilegiada del niño con las personas con las que crea el vínculo afectivo en los primeros meses de vida. Esta unión afectiva será la base de la conducta prosocial, conducta que posibilitará el aprendizaje, reconocimiento y ajuste de su conducta con la conducta del otro. Al final de esta etapa, el niño tendrá establecido un entramado psicológico y social que permitirá se le considere miembro activo individual y socialmente.

La conducta de apego no sólo facilita la conexión con el mundo exterior sino que también origina la evolución de la afectividad del niño, condición trascendente para el posterior desarrollo personal del individuo. Desde una

perspectiva psicoanalítica se argumenta que el recién nacido establece una relación afectiva con la madre y, en concreto, con el pecho materno como elemento gratificante que satisface sus necesidades. Klein (1979) ve en el pecho el primer objeto del niño, éste es investido de líbido que influirá vitalmente la forma en que la madre es internalizada.

"El proceso por el que la madre es investida de líbido está vinculado al mecanismo de proyectar buenos sentimientos y buenas partes del yo en ella".
Klein (1979, p. 302)

Según expone esta autora, la relación entre madre-hijo es enfatizada en la interiorización que el niño hace del pecho de la madre, constituyendo una de las precondiciones de un yo integrado y estable, y de buenas relaciones objetales cuando se produce una buena internalización, provocando en el individuo sensaciones de vida y amor. Por el contrario, el pecho internalizado con odio y vivido como destructivo, se convierte en el prototipo de todos los malos objetos internos, impulsa al yo a una mayor disociación y deviene el representante interno del instinto de muerte. Anzieu (1987), reconoce el mérito de esta autora en el análisis que realiza sobre el estado de disfrute que el pecho aporta a las pulsiones de vida, o sobre la envidia destructiva en la frustración del bebé. Critica, que al centrarse exclusivamente en la fantasía, M. Klein descuida las cualidades propias de la experiencia corporal y, al insistir en las relaciones entre ciertas partes del cuerpo en una dinámica creadora-destructora, descuida lo que une a estas partes entre sí en un todo unificador, la piel, elemento para Anzieu de envoltura del cuerpo, de la misma forma que la conciencia tiende a envolver al aparato psíquico. El niño adquiere la percepción de la piel como superficie, por

las experiencias de contacto de su cuerpo con el cuerpo de la madre, y dentro del cuadro de una relación aseguradora de apego con ella. Al principio el niño recibe los gestos maternos como excitación y después como comunicación, de esta manera se va configurando la envoltura que asegura la constancia de un bienestar en el aparato psíquico del pequeño, y que se prolongará hacia su vida adulta. Entre los 2 y los 5 años el afecto se transfiere gradualmente a otras personas, posibilitando la superación de la etapa del apego materno sin perder la experiencia afectiva, al contrario, consolidándola y contando con ella en caso de frustración o amenaza. Secadas, basándose en Willemsen dice que: *"El fomento materno de la independencia en el niño es garantía de un sólido apego."* (1996, p. 49)

Para algunos autores la interacción familiar fundamenta las posteriores interacciones sociales que el niño realiza en otros ambientes. La relación que la madre establece con su hijo, servirá como base instrumental para la interacción del niño con los demás; no es ésta la opinión de otros autores que postulan, una diferencia entre las habilidades que mueve el mundo de relación familiar y el de iguales. Lo que sí es cierto, es que el niño posee desde el nacimiento unas capacidades perceptivas, de aprendizaje y orientadas hacia la sociabilidad. Palau (2001), argumenta, basándose en Berger y Luckmann, que los dos procesos de socialización más importantes en la vida de la persona son: la socialización primaria y la secundaria, ésta última se dará en la adolescencia y durará hasta la juventud. Mientras que el primer proceso, el de socialización primaria, se lleva a cabo durante toda la infancia; los niños se irán identificando con los adultos, impregnándose de la carga emocional y afectiva de las reacciones y acciones adultas. La interiorización se consigue gracias al establecimiento de sólidos

vínculos afectivos que actúan como vías de paso a la comprensión de esas normas y reglas. Generalizando estas normas cuando se da cuenta que son válidas para el contexto familiar y también para los otros contextos.

1.1.1.D Desarrollo de la comunicación y del lenguaje

La comunicación en el ser humano es previa al uso del lenguaje en sí; el primer rasgo de comunicación preverbal yace en el usado por la madre cuando se dirige hacia su hijo, es el denominado “lenguaje bebé”, según Girbau (2002); sus principales características son: mayor redundancia, velocidad más lenta, simplificación semántica y sintáctica, vocabulario simplificado fonéticamente e inusual entre adultos, más interrogativos e imperativos, tono más elevado y entonación exagerada. Este lenguaje simple, es utilizado por las madres hasta que el niño tiene 12 meses; su objetivo es facilitar el procesamiento de la información dadas las limitaciones del interlocutor. Estos aspectos también se ponen de relieve cuando la comunicación se da entre niños de distintas edades, el de mayor edad se adapta comunicativamente al pequeño, a través de las características del lenguaje enunciado.

En esta relación preverbal se establece un proceso de comunicación, donde se requiere la tarea de la madre, o cuidador/a, en la atención a los gestos y vocalizaciones potencialmente comunicativos del bebé, sincronizando su propia actividad, de modo que se construya un patrón temporal de actos comunicativos recíprocos alternos. Así, cuando el bebé inicia de forma espontánea la interacción mediante la mirada o el gesto, el rol de la madre es seguir su

iniciativa, organizando la dinámica donde el bebé descubre los episodios de intercambios comunicativos. Siguiendo a Girbau (2002), la comunicación se desarrolla a partir de la intersubjetividad primaria, fase que se inicia a los 2 meses y se caracteriza por el hecho de que el bebé dirige la mirada y realiza expresiones faciales selectivas hacia las personas.

En el proceso de relación entre el niño y el adulto, los formatos son instrumentos en el paso de la comunicación preverbal a la verbal. El formato, es un instrumento de interacción comunicativa antes de que se inicie la conversación lingüística. Destaca el carácter asimétrico en esta interacción donde el adulto sirve como modelo, organizador y monitor hasta que el niño logre su propia autonomía. Destacando en el proceso los aspectos atencionales, vocales y afectivos, en la comunicación prelingüística madre-bebé.

En relación a las adquisiciones del lenguaje, existen tres grandes etapas en los primeros 3-4 años del niño, según Peña (1998); la primera, es la etapa *prelingüística*, a la que ya nos hemos referido, este autor opina que, de los 0 a los 6 meses, es el momento en el que aparecen las primeras vocalizaciones; de los 6 a los 9 meses, estas vocalizaciones son moduladas con entonación, ritmo y tono. De los 9 a los 10 meses, aparece lo que denominamos, preconversación, donde el niño vocaliza más durante los intervalos dejados libres por el adulto, y también, por otro lado, acorta sus emisiones vocálicas para dar lugar a la respuesta del adulto; y de los 11 a los 12 meses, comprende algunas palabras familiares, p. ej., “mamá”, “papá”, “nene”; vocaliza de manera más precisa en cuanto a su altura tonal y a la intensidad; y la última adquisición en esta etapa prelingüística, es la de agrupar sonidos y sílabas repetidas a voluntad.

Según argumentan Rondal y Seron (1988) en esta época surge el reconocimiento del adulto como interlocutor privilegiado. Se establece un circuito de comunicación rudimentario (ampliamente paraverbal) entre el niño y el adulto.

La segunda etapa en el desarrollo del lenguaje, siguiendo a Peña (1988), es la del *desarrollo sintáctico*. De los 12 a los 18 meses surgen las primeras palabras funcionales, dándose la sobre extensión semántica (p. ej., llama perro a todos los animales); Se da un crecimiento cuantitativo a nivel de comprensión y producción de palabras. De los 18 a los 24 meses, aparece la frase bisemiótica (dos elementos), es el momento en que comienzan a aparecer las primeras inflexiones: p. ej, el plural; también se inician las oraciones negativas por medio del “no”, así como, los primeros interrogativos ¿qué?, y ¿dónde? De los 24 a los 30 meses, empiezan a aparecer secuencias de tres elementos: p.ej., “nene come pan”, con la estructura principal de N-V-N. Suele denominarse a este período “de habla telegráfica”, por no tener nexos en la construcción, éstos aparecerán al final de este período.

Rondal y Seron (1988), comparten con Peña, la ontogénesis de la frase bajo su composición de sintagma nominal y sintagma verbal, a partir de los 24 meses.

La tercera y última etapa establecida por Peña (1988), es la de *expansión gramatical propiamente dicha*. De los 30 a los 36 meses, la estructura de la frase va siendo compleja, llegándose a la combinación de cuatro elementos. Aumenta el uso de la principales flexiones, género, número y aparición rudimentaria de los verbos auxiliares ser y estar; uso de pronombres de primera, segunda y tercera

persona; los artículos determinados; como también los adverbios de lugar. De los 36 a los 42 meses, el niño aprende la estructura de las oraciones complejas, utilizando la conjunción “y”. Aparecen las subordinadas “pero”, “porque” y las estructuras comparativas “más que”. Uso de negativos con interrogación y utilización correcta de los verbos auxiliares “ser” y “haber”. Al finalizar esta edad el niño ha aprendido los recursos esenciales de su lengua, mostrándose creativo y lúdico con el lenguaje, revelando una capacidad en su utilización como vehículo en la comunicación.

En opinión de Girbau (2002), los fenómenos de comunicación y lenguaje están en estrecha relación, y no se puede hablar de lenguaje sin incluir su función comunicativa, siendo igualmente imposible definir la comunicación sin referirse a un componente lingüístico (La lingüística es el estudio del lenguaje verbal como sistema formal: fonológico, semántico y morfológico). Hablar de habilidades comunicativas es referirse tanto a la comunicación verbal como no verbal. Hasta los 5 años de edad, ciertas habilidades comunicativas no verbales tempranas, están consistentemente relacionadas con determinadas habilidades lingüísticas. El lenguaje, como expresan Wiebers y Cols (1999), se aprende habitualmente sin necesidad de una enseñanza formal, aunque existe una población con discapacidad, en quienes el desarrollo del lenguaje es siempre deficitario, como expone, del Río, opinando, que:

“El grado de afectación del lenguaje puede ser leve, intermedio o extremadamente grave, pero la deficiencia mental cursa siempre con retraso o

trastorno del lenguaje, o ambas cosas a la vez.”

(1997, p. 113)

Podemos generalizar que en las alteraciones del aparato motor, ya sea debida a un funcionamiento en el sistema nervioso central, muscular u óseo, o a una interrelación de los tres sistemas, dificultan o imposibilitan la movilidad funcional de una o varias partes del cuerpo, produciendo diferentes grados de discapacidad; así, Soro-Camats y Basil (1997), expresan que la discapacidad motora y las dificultades que conllevan otros posibles trastornos asociados, constituyen un factor de riesgo en el desarrollo de la comunicación y el lenguaje de muchos niños, impidiendo en muy distintos grados la interrelación con las personas que les rodean. Estos autores establecen cuatro grandes grupos de necesidades educativas:

- Niños con discapacidad motora leve y con inteligencia normal. Son niños con habilidades suficientes para aprovechar la interacción, pero que necesitan medios especiales e instrumentos para el acceso alternativo al habla o la escritura.
- Niños con grave discapacidad motora y con inteligencia normal. Son niños que se encuentran en una situación de riesgo, porque a pesar de su inteligencia, esta discapacidad motora puede conllevar estados de pasividad o indefensión aprendida que interfieren en el desarrollo cognitivo y el aprendizaje. Por lo tanto, son niños que necesitan ayudas técnicas especiales, y requieren una atención educativa precoz muy especializada.
- Niños con discapacidad motora y retraso mental moderado o discapacidad sensorial asociada. Siguen un proceso de adquisición de la comunicación y el lenguaje que incluye las funciones comunicativas principales,

pero que presentan un ritmo de aprendizaje lento, precisan actuaciones educativas diferentes de las habituales y necesitan de materiales específicos, e instrumentos para acceder con más facilidad a la comprensión y a la expresión.

- Niño con discapacidad motora y retraso mental grave y/o discapacidad sensorial asociada. Pueden adquirir algunas pautas básicas de comunicación, su lenguaje se situará en una etapa preverbal, y tanto para poder comprender los mensajes que los adultos les dirigen como para que ellos puedan expresar sus deseos o necesidades, necesitarán usar medios de comunicación alternativa, en ocasiones dirigidas exclusivamente a resolver funciones personales de la vida diaria y a garantizar un entorno de mayor calidad.

Observamos que existen casos en los que se precisa de una comunicación alternativa, por la imposibilidad del habla que padecen algunos niños. Warrick, al respecto, expone bajo un planteamiento muy sencillo: *"Hablar es un comportamiento humano complejo. Sucede como resultado del delicado funcionamiento de diferentes partes del cuerpo."* (1998, p. 21). El sistema nervioso recoge los mensajes que son enviados por el cerebro, cuando éste ha elegido un tema sobre el que queremos hablar, estos mensajes son trasvasados a los órganos fonatorios: lengua, labios, paladar, órganos vocales y pulmones; estos músculos, por turno, se mueven suavemente, deprisa, y con precisión para cambiar nuestros pensamientos en voz, nuestros movimientos de lengua y labios, en palabras, y esta cadena de palabras en habla comprensible. Conforme vamos creciendo, aprendemos a recordar y a ordenar nuestros pensamientos, a decir y a usar reglas del habla que nos indican cuándo, con quién y cómo debemos hablar. Así, los niños que han sufrido daño cerebral, antes o durante el nacimiento o, aquellos que padecen algún tipo de malformación o alteración

cromosómica, pueden experimentar discapacidades físicas y/o mentales, provocando un deficiente nivel en el mecanismo del habla y falta de control muscular, dando como resultado tardío y/o limitado del lenguaje, no teniendo porqué perder la necesidad, capacidad y deseo de comunicación, pudiéndola realizar a través de lo que denominamos comunicación alternativa. Esta autora expone en su obra una recopilación de diferentes métodos de comunicación alternativa para los niños que tienen dañadas las funciones del habla, cómo, los tableros de comunicación monotemática, tableros básicos de comunicación, o, la comunicación a través de un vocabulario codificado.

1.1.2. El juego como base del desarrollo psicoafectivo

El juego ha suscitado múltiples investigaciones en este último siglo. Muchos son los autores que se han ocupado de dar unas bases teóricas, tras reflexiones e investigaciones de la conducta lúdica. Existen aportaciones a la teoría sobre el juego que datan de 1875, como las teorías del recreo de Shiller; las del descanso de Lazarus en 1883, argumentada bajo la actividad compensadora del juego sobre otras actividades del niño que provocan agotamientos; las del exceso de energía de Spencer en 1855, opinando que los niños juegan, para gastar el sobrante de energía que hay en su interior; la teoría de pre-ejercicios de Groos en 1902, entiende el juego como un modo de ejercitar o practicar los instintos antes de que éstos estén completamente desarrollados; o como la teoría de la recapitulación de la evolución filogenética del ser humano de Hall en 1906, este autor pensaba que el niño reproducía durante su infancia la historia de la especie humana en el juego, realizando las mismas actividades que nuestros

antepasados llevaron a cabo hace miles de años. Teorías éstas recogidas por De la Morena (1995); todas ellas propician el que surjan nuevos estudios más cercanos a nosotros, aunque no por ello menos controvertidos. Estas reflexiones teóricas no siempre han sido tratadas con objetividad y sentido práctico, recibiendo atención desde muy distintas áreas de las ciencias sociales y naturales, como: la etología, la antropología cultural, la sociología y la psicología. En el apartado 1.2.1 hablaremos con mayor profundidad de las diferentes teorías y autores que representan las diversas corrientes que han tratado el juego como conducta y basamento en la personalidad del ser humano.

El juego como fenómeno antropológico, ha sido una constante en todas las civilizaciones y ha estado siempre unido a la cultura de los pueblos; según Paredes:

"Está unido a su historia, a lo mágico, a lo sagrado, al amor, al arte, a la lengua, a la literatura, a las costumbres, a la guerra. El juego ha servido de vínculo entre pueblos, y ha facilitado la comunicación entre los seres humanos."
(2002, p. 11)

Este mismo autor hace un estudio sobre la etimología del término "juego" a lo largo de diferentes culturas y sociedades; encontrando el antecedente etimológico más antiguo en el sánscrito, donde dice, se manifiestan diferentes raíces para referirse al concepto de juego, aunque el término más general utilizado es: "*Kridati*", que designa el juego de los niños, los adultos y los animales, y también sirve para nominar la agitación del viento o las olas, al brinco o la danza.

En latín, la palabra "juego", deriva de la declinación: "Ludo, lusi, lusum", considerado como el acto de jugar, gusto por la dificultad gratuita, alegría y jolgorio. En relación con los orígenes de nuestro idioma, aparecen en el Mio Cid y en Gonzalo de Berceo. Dándole definición al término "juego" (ludus) en el Diccionario de la Real Academia Española en 1837, como entretenimiento y diversión, y en cuanto a la acción: "jugar" (ludere), queda reflejada como el acto de entretenerse, divertirse con algún juego, travesear y retozar. Por otro lado, en el actual Diccionario de la Real Academia Española (2002) reza como: Hacer algo con alegría y con el solo fin de entretenerse o divertirse.

En la literatura dedicada al juego, muchas han sido las definiciones otorgadas a esta actividad, definiciones que ha sabido recoger el autor anteriormente citado, como:

- *"Actividad que realizan los seres vivos superiores sin un fin aparentemente utilitario, como medio para eliminar su exceso de energía"* (Spencer, 1855).
- *"Manifestación de una libre espontaneidad y la expresión de una actividad en expansión"* (Groos, 1901).
- *"Paso del fantasma al símbolo. Jugar es negar y superar el fantasma arcaico"* (Freud, 1923).
- *"Es una acción libre, ejecutada y sentida como situada fuera de la vida corriente, sin que haya interés material, ni se obtenga provecho alguno"* (Huizinga, 1938).
- *"El juego es un diálogo experimental con el medio ambiente"* (Eibl-Eibesfeldt, 1967).

- *"Como firma privilegiada de expresión infantil"* (Gulton, 1968).
- *"El juego se sitúa en la intersección del mundo exterior con el mundo interior"* (Winnicott, 1979).
- *"En el juego puede entrar la exigencia y la libertad de cantidades mucho más considerables de energía que las que pediría una tarea obligatoria"* (Wallon, 1980).
- *"Actividad generadora de placer que no se realiza con finalidad exterior a ella, sino por sí misma"* (Russell, 1980).
- *"El mundo lúdico se origina en los primeros juegos de pérdida y recuperación, encuentro y separación"* (Aberastury, 1988).
- *"Es una de las manifestaciones más enriquecedoras del tiempo libre total, en la búsqueda del desarrollo, la ludicidad, la autonomía y disfrute activo de la persona"* (Lavega, 1997).

Todas estas definiciones y otras muchas dadas por otros autores pueden recopilarse en características comunes para el juego como son: 1.- el juego produce placer; 2.- hay un predominio de los medios sobre los fines; 3.- es una actividad libre y espontánea, no condicionada por refuerzos o acontecimientos externos; 4.- es una actividad que sólo cabe definir desde el propio organismo inmerso en ella. 5.- es un comportamiento de carácter simbólico y desarrollo social. 6.- permite al niño relacionarse con la realidad. 7.- debe de ser placentero y 8.- el juego es una actitud.

Estas afirmaciones abren un gran horizonte hacia el desarrollo y evolución personal y social del niño. Cuando éste juega, refleja su actitud hacia el mundo y

el momento en el que se encuentra, conectando su micromundo con el macromundo en el que vive, aprendiendo pautas de comportamiento para crecer y vivir en la sociedad de una manera integral, encontrando nexos de unión con la naturaleza, restableciendo su equilibrio vital y proporcionando un estado de ánimo satisfactorio que se entronca con el sentido del humor, estimulando un estado emocional estable que proporciona una sensación de bienestar.

El juego evoluciona y se desarrolla en el niño, ayudándole a construir la estructura de su personalidad bajo los diferentes aspectos que configuran la complejidad del ser humano: motor, intelectual, creativo, emocional, social y cultural.

Muchas son las teorías que han estudiado el juego como elemento importante en el desarrollo evolutivo del niño. Éste vive en el juego cada instante, y va a proporcionarle magníficas oportunidades tanto para su desarrollo psíquico como para la formación de su personalidad. García Madruga refiere al respecto, fundamentándose en Gross, que:

"El placer lúdico tiene su origen en la satisfacción de la dificultad superada. Ello conduce a una repetición de lo ya logrado, por mero placer funcional. El niño encuentra una satisfacción en repetir aquello que ya domina y esa repetición consolida lo aprendido, antes de que el sujeto tenga ocasión de aplicarlo." (1992, p. 246)

El juego en la primera etapa de la vida, es un juego primario, pero no por ello deja de ser importante, va a ser el que sirva de base hacia una actividad lúdica más compleja, ya que estos juegos de la primera infancia permiten al niño

conocer el mundo de los objetos, como argumenta Piaget (1966), así como, a establecer el mundo de las relaciones humanas; Conesa (1990), también da importancia al juego individual en los primeros años, como facilitador para la relación posterior de grupo. A esta idea de función socializadora del juego se une Erikson, como recoge Campoy (1997).

Para la línea psicoanalítica, revisada por García Madruga (1992), el juego no es algo que surge de forma espontánea, va a aparecer conforme vaya configurándose el aparato psíquico; tiene dos tipos de conductas, unas afectivas y otras cognitivas. Las conductas afectivas están mediatizadas por el "yo"; el yo es la instancia intermedia que elabora el enfrentamiento entre un deseo determinado del ello y la realidad del "super yo". Un aparato psíquico sin "yo", no juega porque no puede significar; es decir, no puede de una representación global hacer una representación por medio de otra. Solamente está capacitado para simbolizar el yo, pues es la única estructura provista con elementos cognitivos para la simbolización. Estos elementos cognitivos son la memoria y el principio de contraste, éste implica que una cosa es diferente a otra. Según Freud, esta formación del yo se sitúa hacia los tres años, con la aparición del complejo de Edipo, correspondiendo con el final del subestadio de operaciones concretas de Piaget. En este momento están en su pleno apogeo los juegos de ficción cuya función va a ser, el mantener la integridad del "yo" y dar expresión a los sentimientos inconscientes a través de las elaboraciones fantásticas; Ajuriaguerra, recoge de Mélanie Klein: *"El juego transforma la angustia del niño normal en placer"* (1980, p.73).

Existen juegos primarios que a partir de los 12-14 meses entran en una etapa de juego presimbólico, donde la repetición y ritualización van a dar lugar a futuros juegos simbólicos. Por ejemplo, al ver un cojín, se tumban siempre para hacer "como si estuvieran durmiendo". De esta manera se va formando la utilización del símbolo, que implica la representación de un objeto ausente. Winnicott (1971), habla de los objetos con carga simbólica, como objeto transicional, fenómeno que se sitúa entre una zona intermedia entre lo subjetivo y lo objetivo. Esa zona de juego no es una realidad psíquica interna, se encuentra fuera del individuo, pero no en el mundo exterior, es un espacio intermedio; es el bebé el primero en utilizar esta zona. El objeto investido por él será símbolo de unión con su madre, y se encuentra en el espacio y tiempo en que ambos se hallen, en el inicio de su estado de separación.

Los primeros juegos que el niño realiza, son los juegos de ejercicios o juegos motores. Según De la Morena (1995), los juegos motores suelen tener un carácter individual, no obstante, los adultos relevantes en los primeros meses de vida del niño introducen estos juegos en la relación con el otro. Son los primeros "juegos de interacción social" (jugar a palmitas, jugar con los dedos, o a esconderse y aparecer).

En la etapa sensoriomotora, siguiendo a Deaño y Vidal (1992), los juegos de construcción están unidos a lo que son los juegos manipulativos, como meter y sacar objetos de sus espacios, apilar cubos, derribar torres, encajar cubos de distinto tamaño unos en otros, relacionar aros, para formar una pirámide decreciente dentro de un eje, en todos ellos, aunque con distinta complejidad,

según la etapa de desarrollo, el niño relaciona espacialmente una pieza con otra y tiene en cuenta las propiedades del objeto y su relación con otros objetos.

Los juegos instrumentales, en esta etapa sensoriomotora, están iniciándose, dado que la atención se centra más en el objeto en sí, que en el instrumento que media entre el niño y el objeto. Según argumenta Gervilla (1985), los objetos van a ser cambiantes según los intereses del niño; así como, las modificaciones del juego en el desarrollo infantil van a experimentar profundas modificaciones, siendo síntomas de una necesidad del crecimiento personal o del cuerpo.

1.1.3 La Psicomotricidad como marco de intervención en la evolución de los primeros años de vida

La importancia del juego en los primeros años de vida propicia el trabajo psicomotor, bajo los parámetros de práctica psicomotriz. La psicomotricidad está considerada como una práctica corporal en su triple vertiente educativa, reeducativa y terapéutica, donde es fácil caer en un reduccionismo y llamar psicomotricidad a cualquier actividad lúdica que sea realizada por los niños.

Cuesta encontrar una definición que configure el cuerpo teórico de esta disciplina. Según Linares (1993 b), existe una amplia y variada gama terminológica, usada por los distintos autores que tratan el tema en cuestión: "psicomotricidad", "actividad psicomotriz", "desarrollo psicomotor", etc.,

expresando en todas ellas, el movimiento como acto integrado y manifiesto en la conducta humana.

En opinión de Belz (1996), la historia del cuerpo está ligada a la evolución de la civilización; lo vemos desde la antigua Grecia, Roma o en el Renacimiento, donde el cuerpo es enaltecido, relegado por la palabra o integrado en la naturaleza. En los siglos XVIII y XIX, con los progresos de la neurofisiología, se perfila un cuerpo bajo el dominio del sistema nervioso. Será al inicio del siglo XX, cuando médicos con una visión global del ser humano, como Groddeck, según Cagigas (1999), intentan establecer una unión de esencia entre cuerpo y alma; aspecto éste, potenciado por la corriente psicoanalítica.

Según Jiménez y Jiménez (1995), basándose en Guilmain, a principios del siglo XX aparecen los primeros estudios de psicomotricidad, orientados hacia cuatro direcciones distintas y complementarias:

- a) Las investigaciones sobre la debilidad motriz y su relación con la debilidad mental.
- b) Investigaciones sobre las funciones motoras y los test de desarrollo de habilidad manual, y aptitudes motrices según la edad.
- c) Estudios de dominancia lateral y trastornos perceptivo-motrices relacionados con problemas de aprendizaje en el niño normal.
- d) Búsqueda de las relaciones existentes entre el comportamiento psicomotor de un sujeto y los principales rasgos de su carácter. Elaboración de tests para determinar las características afectivo-motrices.

Siguiendo a estos mismos autores, exponen que Dupré en 1907 en la "Revue de Neurología", define el término de "Síndrome de debilidad motriz", comenzando a utilizar la terminología de psicomotricidad, a partir de 1913. Relacionando debilidad motriz e intelectual, nos encontramos con la tesis de medicina de Naudascher en 1908 y los estudios del doctor Vermeyleylen en 1923 en la revista "L'Encéphale", quien analiza reflejos (de rótula, planta del pie, córnea y faringe), sincinesias, paratonías e hipotonías.

Es en los años 70, cuando impera esta corriente teórico-práctica, conceptualizada bajo una visión mecanicista, y basada en un modelo de rehabilitación médico-funcional, que en opinión de Martínez Abellán (1999), se preocupa por "reconstruir" los estadios no superados del desarrollo psicomotor, mediante ejercicios, en función de conductas del Balance Psicomotor de Picq y Vayer. En esta misma época, los trabajos de Wallon inspiran la corriente de "reeducación psicomotora", dando gran importancia al cuerpo, tanto para el niño normal como para el perturbado, bajo el doble enfoque de instrumento de acción sobre el mundo y de relación con el otro. Es en los años 80, cuando la línea francesa de psicomotricidad relacional, enarbolada por Aucouturier y Lapierre, revalorizan el concepto de "cuerpo vivido" y "educación vivenciada".

En el momento actual hay una tendencia, en el ámbito educativo, de centrar la psicomotricidad en una programación que facilite la actividad motriz, a través del juego; en opinión de Linares (1997 b), ello repercutirá en un correcto desarrollo personal. Esta actividad se centra, en lo que es el bloque de contenidos sobre "juegos y deportes", desglosándose según marca la LOGSE en aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales. En esta línea educativa

y deportiva dentro de las necesidades educativas especiales encontramos investigaciones en Linares (1993, 1996, 1997, 2000 y 2002), Arráez (1997) o Conde-Viciano (1997).

En opinión de Llorca y Vega:

"La importancia del movimiento para el crecimiento y el desarrollo del ser humano, la concepción unitaria frente a la dualidad mente-cuerpo que se manifiesta en la forma de aprender del niño, sobre todo en la etapa infantil (de 0 a 6 años) nos lleva al convencimiento de la necesidad de que la Educación Psicomotriz está presente en la educación del niño." (1998, p.27)

De esta manera la educación psicomotriz es igualmente válida, o incluso prioritaria, para niños que manifiestan dificultades en su desarrollo, ya que, uno de los beneficios que esta educación psicomotriz aporta al niño, es la organización del mundo a partir de su propio cuerpo, basándose en la relación que establece con las personas y objetos que le rodean, aspectos éstos, que en los niños con discapacidad se encuentran lastimados, no organizados, o débilmente manifiestos.

Desde el momento en que se inició la reflexión por el concepto de la psicomotricidad como técnica en la intervención, para facilitar y mejorar el desarrollo evolutivo en los primeros años de vida del niño, se presenta con el común denominador, de integración global, que a través del movimiento, unifica lo motriz y lo psíquico, como recoge Franch (2001 b). Esta misma autora sigue argumentando, que la psicomotricidad es una disciplina multidisciplinar, que conlleva el estudio del desarrollo psicomotor desde sus vertientes: madurativa y

evolutiva, distinguiendo entre un movimiento corporal observable, y un movimiento psíquico que permite la representación intencional del movimiento, bajo los aspectos emocionales, afectivos, y sus implicaciones sociales y cognitivas, siendo ésta la base de la intervención psicomotriz, buscando el desarrollo armónico del individuo a través del movimiento desde su triple actuación: educativa, reeducativa y terapéutica. Esta intervención psicomotriz partirá de la espontaneidad en la actividad del niño, donde la directividad no existe, utilizando como marco organizador de la espontaneidad, el juego, actividad por la que expresa sus emociones, sentimientos, necesidades, deseos, habilidades o destrezas. En esta expresividad del lenguaje corporal, no verbal, del niño, esta misma autora refiere, la importante y significativa comunicación expresada en las pequeñas modulaciones tónicas, gestos imperceptibles, cambios posturales aparentemente sin importancia..., todo ello servirá como base en la intervención psicomotriz, donde la descodificación de estas, a veces, mínimas señales, vinculadas a los aspectos emocionales y afectivos, como primer elemento para la intervención, unido a la disponibilidad corporal del psicomotricista como segundo elemento, y la intencionalidad en la actuación, tercer y último factor, hacen que esta intervención corporal, lúdica y afectiva, sea única y especial para cada niño, ayudándole a crear esquemas estructurados de organización interna.

En voz de Berruezo (2000), la intervención psicomotriz educativa o terapéutica, tiene como objetivo el desarrollo de posibilidades motrices, expresivas y creativas del cuerpo, centrando la atención e interés en el movimiento y en el acto, incluyendo todo lo que se deriva de ello: disfunciones, patologías, estimulación, aprendizaje, etc. En el ámbito educativo se ha

desarrollado como vía de estimulación del proceso evolutivo normal en sus primeros años (normalmente desde el nacimiento hasta los 8 años). La intervención terapéutica, se centra en el sujeto individual en situación de disfuncionalidad, retraso o malestar, y sigue el esquema del abordaje clínico de diagnóstico-tratamiento-seguimiento. Siguiendo a este mismo autor, señala en palabras de Arnaiz que la psicomotricidad puede y debe trabajar sobre tres aspectos: Sensomotricidad, perceptomotricidad e ideomotricidad.

La sensomotricidad, es la educación en la capacidad sensitiva, se trata de abrir vías nerviosas que transmitan al cerebro la mayor información relativa al propio cuerpo, sobre el tono muscular, la posición del cuerpo, respiración, postura, e información relativa al mundo exterior mediante los sentidos.

La perceptomotricidad, es la educación en la capacidad perceptiva. La organización de la información se estructura bajo tres vertientes: La toma de conciencia del esquema corporal (tono, equilibrio, respiración...), para que el movimiento esté perfectamente adaptado a la acción, y este ajuste sea lo más automatizado posible. La segunda vertiente, es la estructuración de las sensaciones relativas al mundo exterior, en cuanto a los rasgos de los objetos, y las relaciones temporales y espaciales entre ellos. Y, la tercera vertiente, va referida a la coordinación de los movimientos corporales ajustados a los elementos del mundo exterior.

La ideomotricidad, es la educación en la capacidad representativa y simbólica. Una vez que el cerebro dispone de una amplia información de la

realidad, puede dirigir, y organizar los movimientos sin la ayuda de elementos externos.

Estas tres capacidades están estrechamente ligadas a los distintos espacios propuestos por Aucouturier (1985), en el trabajo de intervención psicomotriz dentro de la sala de Psicomotricidad, marcando el carácter educativo en estos tres aspectos, aunque según expresan Lapierre y Aucouturier, para ellos no existe una frontera delimitada entre la educación, reeducación y psicoterapia, sino que son distintos matices de aplicación, enuncian que: *“En toda reeducación, y cualquiera que sea la alteración aparente, es necesario dirigirse a la personalidad total del niño”*. (1985, p. 22)

Bajo esta afirmación podemos concretar que la intervención terapéutica psicomotriz, pretende facilitar y armonizar el comportamiento psicomotor, en aquellos niños con estructuras desintegradas o debilitadas en su organización interna, de los esquemas motores, afectivos, y de desarrollo de personalidad.

Da Fonseca (1996), presenta una pequeña muestra de las indicaciones y aplicaciones de la terapia psicomotora, como es en los casos de: debilidad motora, inestabilidad, inhibición e impulsividad, niños psicóticos, deficientes motores, debilidad mental y deficiencia visual, argumentando que en todos ellos la intervención tiene que afrontar datos perceptivo-motores, con las relaciones corporales, espacio-temporales y materiales, en la medida en que sólo a partir de aquí se puede aprender a controlar el cuerpo, beneficiándose todo el soporte tónico-motor que está en el origen de la satisfacción motora. Para ello, a parte del trabajo específico en cada caso, pone de relieve la importancia de la

disponibilidad física y psíquica del terapeuta, donde el diálogo corporal entre terapeuta y niño, suscita un soporte de comunicación y ayuda hacia el pequeño.

En esta relación de ayuda, Lapierre y Aucouturier (1984), dan importancia a la *calidad* de la respuesta tónica que el terapeuta es capaz de aportar a la demanda inconsciente del sujeto, esta calidad viene por el hecho de “sentir” mejor las respuestas dadas a esas “mínimas” demandas del niño, no solo al gesto, sino a la finura de las modulaciones tónicas que le dan el camino de su intervención.

Boscaini (2002), establece cuatro criterios que debe tener en cuenta el terapeuta en la actividad psicomotriz: Deseo de comunicar, posibilidad de actuar, saber hacer, y, querer y deber hacer. En el trabajo tanto pedagógico como clínico, el terapeuta no se deja guiar por el síntoma, para que de esta manera el niño pueda rearmonizar las funciones psicomotoras, y conducirlo gradualmente hacia la adaptación a la realidad. El psicomotricista no interpreta el movimiento en términos funcionales, como le sucede al fisioterapeuta, sino que trata la integración de la experiencia corporal, pudiendo definir al psicomotricista como profesional del “lenguaje corporal”. La motricidad está en la base del pensamiento y del lenguaje, y para llegar a ellos, es necesario transformar las sensaciones en deseo, en emociones, en relación, en símbolos, en comunicación, y enseguida en proyecto mental; todo ello, es lo que se pretende en el trabajo psicomotor, ayudado por un material, y dentro de un espacio-tiempo, indicativo de las diferentes etapas del desarrollo humano: *Espacio afectivo y tónico-emocional*, espacio en el que se expresa las necesidades profundas, se establecen las relaciones primarias, y se inicia la construcción del “yo”. *Espacio*

sensoriomotor, donde se dan las primeras experiencias y conocimiento del yo. *Espacio del juego simbólico*, donde se expresan los conflictos, necesidades y deseos. *Espacio de la realidad*, en el cual se utiliza el cuerpo de manera funcional.

Todos los autores que reflexionan y han reflexionado sobre el trabajo de intervención psicomotriz, sea en el nivel de organización (educación), reorganización (reeducación), y estabilización de la personalidad (terapia), coinciden como argumenta Boscaini (2002), en que esta intervención debe favorecer una armonía entre la emotividad, las competencias motoras, la actividad mental y las capacidades comunicativas dentro de una dinámica relacional personal y social.

1.2. Fuentes Epistemológicas

1.2.1 Visión del juego desde distintas corrientes

El niño vive en el juego cada instante y se desarrolla a través de él. Es el medio que proporciona magníficas oportunidades para su desarrollo psíquico y formación de su personalidad. El juego, aunque muy primario, siempre representa la actividad que permite al niño ir conociendo el mundo de los objetos y de las relaciones humanas.

Es una actividad espontánea que no tiene más finalidad que ella misma, conlleva una satisfacción, y es algo distinto de la vida real y cotidiana. Se rehace todo lo vivido y aprendido, se reviven conflictos o situaciones, se experimentan y se asimilan. La actividad lúdica es el núcleo vital del niño, es casi todo lo que hace y evoluciona con él. Esta actividad potencia aptitudes sensoriales, motrices, de observación, de atención, de creatividad, de orden, así como, desarrolla procesos de experimentación, pensamiento, razonamiento, establecimiento de reglas, autodominio, adaptación a la realidad, compensación y elaboración de la realidad, expresión y comunicación.

El niño juega porque jugando explora, experimenta y crea. Existe exploración y creación en el juego desde los primeros meses de vida. Con el juego el niño domina el mundo, puede desaparecer a su antojo, como en los juegos del cucu-trastras, producir ruidos con su garganta, o construir una torre para después derribarla, sin que nadie le diga nada, pues todo está permitido. El crea la ley. También, el juego le sirve para la formación de su autonomía, de dos maneras:

A) Probando su límite y su poder; por ejemplo: en bebés cuando tiran del cordón y suena la campanita, cuando gatean, o cuando consiguen la altura, lo repiten una y otra vez.

B) Ejerciendo los roles que ha de llevar a cabo cuando adulto, así van formando y expresando su personalidad. Aquí entrarían los juegos de "como si" y simbólicos: dar de comer al caballito o jugar a papas, médicos o tenderos.

El niño jugando conserva el equilibrio psíquico. Cuando revive y rehace sus experiencias, por ejemplo, ante un castigo, el niño toma el papel de adulto y revive la experiencia castigando a su muñeco. Por otro lado, la actividad lúdica también sirve como conservación del equilibrio psíquico, cuando la utiliza como descarga de tensión acumulada por experiencias muy movilizantes, por ejemplo, ante una enfermedad, el niño pone inyecciones y medica a su perrito.

El juego ha sido estudiado y tratado como actividad que genera, organiza y mantiene diferentes funciones en el desarrollo evolutivo del niño, siendo estas funciones diferentes, según la perspectiva desde las que son estudiadas por las diversas vertientes, y sus autores más relevantes.

1.2.1.A Teoría Funcionalista del pre-ejercicio o ejercicio preparatorio de Groos

En sus libros "El juego de los animales" (1896) y "El juego del hombre" (1899), según Delval (1994), Groos concibe el juego como una forma de ejercitar los instintos antes de que estén completamente desarrollados, son prácticas anticipadas de diversas habilidades, relacionando el juego con la supervivencia. Este autor considera que el juego es una especie de preejercicios de las funciones mentales y de los instintos. En el juego hay una preparación para la adultez, que se realiza, sobre todo, a partir de la acción lúdica, que tiene un significado funcional, ya que es una forma de ejercitar y preparar los todavía instintos inmaduros para desarrollarlos, experimentando la alegría de ser la causa del "poder hacer", o superar una dificultad, contribuyendo al desarrollo de funciones que tendrá que realizar de adulto. Este significado funcional del juego,

es adaptativo, haciendo que los sujetos se acomoden mejor al medio, facilitando la supervivencia. Es una teoría precursora de la etología actual. Considera, que según hay una maduración biológica suficiente, el juego dejará de ser solamente ejercicio, y a partir de éste, pasará a ser de ficción, diferenciándolo de la realidad. El "como si", surgirá en parte para evitar la conducta real, y en parte, para permitir entrenamientos simbólicos en base al pre-ejercicio.

El placer lúdico en este autor, según refiere García Madruga (1992), tiene su origen en la satisfacción de la dificultad superada. Ello conduce a una repetición de lo ya logrado por mero placer funcional. Encontramos satisfacción en repetir aquello que ya dominamos, y esa repetición consolida lo aprendido, antes de que el sujeto tenga ocasión de aplicarlo. El juego, pues, consistirá en un ejercicio preparatorio (pre-ejercicio) para el desarrollo de funciones que son necesarias en la vida adulta, y que el niño ensaya continuamente.

Groos, según De la Morena (1995), es un antecesor de los enfoques etológicos actuales, que estudian los procesos instintivos del comportamiento, referido a las actividades físicas espontáneas infantiles (juego), porque éstas aumentan las probabilidades de supervivencia, tanto del sujeto como las del grupo al que pertenece, así como, la manifiesta continuidad entre los comportamientos lúdicos entre primates no-humanos y los humanos, siendo una forma de practicar los instintos antes de que éstos estén totalmente desarrollados.

1.2.1.B Teoría Psicoanalítica

En opinión de Hoffman y Cols. (1995), los autores pertenecientes a esta vertiente teórica, tratan el desarrollo humano en términos de acomodación a la sociedad a la vez que satisfacen los instintos humanos básicos.

I. Teoría de Freud.- Este autor elabora la segunda teoría clásica sobre el juego después de la de Groos. Se pueden distinguir dos etapas en la creación de la teoría del juego. Una primera, escrita antes de 1920, en la que considera el juego como un espacio de libertad y satisfacción de impulsos instintivos de carácter erótico, y otra segunda etapa, posterior a 1920, en la que llega a relacionar el juego con el gran conflicto entre el instinto de vida y el instinto de muerte. De esta forma dio explicación a las tendencias agresivas que se pueden observar en algunos juegos.

En la primera etapa vincula el juego a la expresión de instintos y más concretamente, al instinto de placer, recogido por García Madruga (1992). Los sentimientos inconscientes buscan su realización a través de los símbolos, siendo éstos representaciones “disfrazadas” de contenidos afectivos profundos. En la segunda etapa, toma el juego como una forma compensatoria o neutralización de los aspectos más traumáticos de la realidad; el niño trata de dominar en el juego los acontecimientos que previamente le dominaron a él. Reconoce que en el juego actúan experiencias reales y no sólo las proyecciones del inconsciente y la realización de deseos. La repetición compulsiva de las experiencias agradables o traumáticas, le llevó a contraponer el principio de placer al de agresividad. En el juego los acontecimientos son dominados, el niño

es actor representando también los aspectos negativos o traumáticos de la realidad exterior, en él su acción compensa o neutraliza los aspectos traumáticos de la realidad.

El juego, al igual que el sueño, permite la realización de deseos insatisfechos, o sentimientos inconscientes, proporcionándole la oportunidad de expresión de la sexualidad infantil, postulado por Freud en "Más allá del Principio de Placer", y retomado por Maffei (1992).

En opinión de García Madruga (1992), contrariamente a Groos, que señala que el placer lúdico tiene su origen en la satisfacción de la dificultad superada, repitiendo lo ya logrado por el mero placer funcional de dominio; para Freud la satisfacción por la dificultad superada es únicamente secundaria, obteniéndose el verdadero origen del placer en el reconocimiento de algo previamente conocido.

En 1901, en "Psicopatología de la vida cotidiana", señala la sintomatología o expresión del inconsciente de las actuaciones cotidianas, señala que en el juego de adultos de las "prendas", podemos descubrir la naturaleza de las relaciones libidinosas de las personas, por la actuación y los objetos. Los juegos incluyen un mensaje inconsciente reprimido, que es la expresión del principio del placer, que domina la actuación de la vida cognitiva, afectiva y social. En 1905, en el "Chiste y su relación con el inconsciente", señala la "repetición" como elemento constante en la interpretación psicoanalítica de los juegos. En los juegos se repite algo anterior, ésta repetición está causada por la búsqueda placentera del reconocimiento de lo conocido, y la disminución del gasto psíquico que ello supone. En este mismo año, en su obra: "Tres ensayos para una teoría

sexual”, se refiere a los juegos sexuales, basados en el movimiento regular y repetitivo que se observa en los niños. En un artículo de 1906 sobre el teatro y sus personajes, hace la primera alusión al efecto catártico de los juegos infantiles.

Freud considera que toda experiencia queda registrada en la memoria consciente e inconsciente, pero para recuperar una determinada experiencia es necesario analizar los contenidos lúdicos, que nos permitan identificar bajo distintos disfraces simbólicos las experiencias originales. Si todo recuerdo es una reconstrucción, el juego permite al niño una narración de lo sucedido con el beneficio de la distancia y del final conocido.

En “Mas allá del principio del placer” (1920), considera que el juego de aparición-desaparición, expresa la repetición, y es la representación simbólica de un trauma (mamá viene --- mamá va), que contiene los ingredientes compensatorios, sirviendo para satisfacer simbólicamente los deseos de dominio sobre la situación de quedarse solo. La repetición serviría para que el niño sintiera la satisfacción de controlar y dirigir simbólicamente el acto del abandono, sirviendo a su vez como manifestación de la sumisión del niño frente al exterior, aceptando la realidad impuesta por el ambiente, y compensando su frustración a través del juego. El niño se resarcirá del abandono poniendo en escena la misma desaparición-retorno, con los objetos que encuentra a su alcance. Se hace a sí mismo responsable de la ausencia, en lugar de señalar que me dejan sólo, soy yo quien lo envió. Hay un impulso violento a la repetición, abandonando parcialmente la idea compensatoria, abriendo el camino a las teorías psicoanalíticas del juego terapéutico de la escuela inglesa, basadas en el

descubrimiento del origen traumático de la neurosis infantil a través del juego, según Klein (1955).

Las pulsiones de muerte se caracterizan porque, por una parte, se dirigen hacia el interior y tienden a la autodestrucción y, por otra, se manifiestan hacia el exterior en forma agresiva. Freud empezó a pensar que en las actividades lúdicas están presentes el principio de placer y el de muerte, al observar a su nieto de año y medio en una situación de juego; apreció que en realidad manifestaba experiencias repetitivas que habían sido desagradables o traumáticas para él. El niño tiraba un carrito de costura bajo la cama y decía una palabra "lejos", y tiraba del cordel para traerlo y decía "cerca", señalando que el carrito representaba a su madre ausente, con la que el niño se sentía con un cierto control sobre la situación problemática. Aquí podemos señalar una de las primeras matrices simbólicas (juego-presencia de la madre).

En 1925 en "Inhibición, síntoma y angustia", reafirma la teoría de lo traumático y su expresión en el juego. En 1931, recogido por García Madruga (1992), señala que en el juego el niño transforma imaginariamente las vivencias de pasividad mediante acciones activas. Este mismo autor, sigue argumentando que en 1932, Freud relaciona el juego con la feminidad y señala que jugar con muñecas es la manifestación de la niña de ser madre, y esto es una forma de transformar el trauma de ser tratada pasivamente y convertir el hecho en un proceso activo; querer ser madre es querer tener un papel social activo.

Se utiliza el juego como instrumento diagnóstico y de terapia de conflictos infantiles, ya que el juego (como en los sueños) son expresión de otros procesos

a los que no tenemos acceso directo; el juego manifiesta la realización de deseos inconscientes, cuyo origen está en la propia sexualidad infantil, expresando también la angustia de la vida real que se repite en el contexto de juego, la angustia de un sentimiento traumático y doloroso, que le puede permitir reescenificar el trauma que le permite adaptarse mejor a esa realidad, dominando en el juego aquellos acontecimientos que previamente le dominaron.

Los niños pueden "descargar" sus tensiones jugando, y esta descarga se obtiene desplazando en unos substitutos los movimientos pulsionales primitivamente dirigidos hacia su propio cuerpo o hacia las personas próximas (familiares), verdadero soporte de sus pasiones. Por el juego los niños elaboran activamente las sustituciones que le permiten economizar mucha energía. Es por ello que el juego, es un excelente instrumento a la hora de diagnosticar y de llevar a cabo una terapia de conflictos infantiles, ya que mediante él, el niño logra revivir experiencias angustiosas que hacen que se adapte mejor a la realidad, porque consigue dominar aquellos acontecimientos que en su día le dominaron; lo podemos considerar como catarsis, ya que trata de resolver o dominar las situaciones dificultosas diarias.

II. Teoría de Melanie Klein.- Comenzó el psicoanálisis de niños en 1919. Pensaba que la educación directa no sirve para el reajuste emocional de los niños perturbados. Según Millar (1972), esta autora opinaba que las perturbaciones, al igual que en el caso de los adultos, desaparecerían sólo si al niño se le hacía consciente del conflicto emocional que lo había originado. En sustitución de la libre asociación verbal, utilizada por Freud en el tratamiento de

los adultos, M. Klein utilizó el juego espontáneo. La línea psicoanalista, aún no había explorado los estratos más profundos del inconsciente de los niños, pues se consideraba tal exploración potencialmente peligrosa. El primer paciente de Klein fue un niño de cinco años, al iniciar el tratamiento creía era suficiente influir en la actitud de la madre, después se da cuenta que no es suficiente, y decide psicoanalizarlo, se desvía de algunas de las reglas establecidas hasta entonces, pues interpretó lo que pareció más urgente en el material que el niño presentaba, centrando su interés en sus ansiedades y en sus defensas contra ellas. El tratamiento lo lleva a cabo en la casa del niño, con sus juguetes, utilizó los dos principios establecidos por Freud: la exploración del inconsciente, y el análisis de la transferencia como medio de lograr ese fin.

M. Klein (1979), argumenta su teoría sobre “sesiones de juego”, a través del caso de una niña de dos años y nueve meses en 1923, Rita, que padecía terrores nocturnos y fobia a animales, descubrió que para realizar una buena transferencia con el niño es preciso un espacio y unos objetos diferentes a los del hogar, para que pueda superar sus resistencias a experimentar y expresar pensamientos, sentimientos y deseos que son incompatibles con convenciones usuales. Casualmente presenta objetos pequeños, de sus hijos, dándose cuenta de la importancia de utilizar estos juguetes pequeños, simples, que no sean mecánicos y que las figuras humanas, variadas sólo en tamaño y color, no indiquen ninguna ocupación particular para que puedan representar experiencias y situaciones fantásticas y reales.

“El juguete posee muchas de las características de los objetos reales, pero por su tamaño. Por su condición de juguete...se transforma en el

instrumento para el dominio de situaciones penosas, difíciles y traumáticas...” Aberastury (1979, pp. 10-11)

Klein afirma, que los juguetes no son el único requisito, el agua, el dibujo, cortar, reparar juguetes... son actividades que se realizan en la sesión de juego. En los juegos de roles, el niño suele ocupar un lugar de adulto, donde describe cómo sus padres o personas adultas se comportan con él, o deberían comportarse. La agresividad de los niños que apareciera en las sesiones las dejaba salir, únicamente no toleraba el daño a su persona, aunque sí aceptaba la agresividad verbal, no inhibiendo las fantasías agresivas del niño, dando la oportunidad de representarlas de otra manera. La actitud de un niño hacia el juguete que ha dañado es muy reveladora. A menudo pone aparte ese juguete, que por ejemplo representa a un hermano o a uno de sus padres, y lo ignora por un tiempo. Esto indica desagrado del objeto dañado, por el temor persecutorio de que la persona atacada (representada por el juguete) se haya vuelto vengativa o peligrosa. Este sentimiento de persecución puede ser tan fuerte que encubra los sentimientos de culpa y depresión que el daño efectuado también produce. O pueden, también, la culpa y la depresión ser tan fuertes que conduzcan a una intensificación de sentimiento persecutorio. El analista hace posible que el niño experimente este sentimiento de culpa, y la necesidad de la reparación; no incitará a la agresividad, pero sí permitirá que el niño experimente sus emociones y fantasías tal como ellas aparecen. Hallamos en el juego del niño la repetición de experiencias reales y detalles de la vida de todos los días, frecuentemente entrelazados con sus fantasías. Es revelador que algunas veces acontecimientos reales muy importantes en su vida, no logran entrar en el juego o en sus asociaciones, y que todo el énfasis yace por momentos en otros acontecimientos

aparentemente menores. Pero estos últimos, tienen gran importancia para él porque han permitido ejercitar sus emociones y fantasías.

Klein (1979), opina que las interpretaciones, si se relacionan con puntos salientes del material, son perfectamente comprendidas. Por supuesto, el analista de niños ha de darlas tan suficiente y claramente como sea posible, y debe usar las expresiones del niño al hacerlo. Es interesante y sorprendente encontrar la capacidad de comprensión en niños aun muy pequeños, comprensión con frecuencia mucho mayor que la de los adultos, esto se explica porque las conexiones entre consciente e inconsciente son mucho más estrechas en los niños pequeños que en los adultos, y porque las represiones infantiles son menos poderosas. También cree que las capacidades intelectuales del infante son menospreciadas con frecuencia, y que en realidad él entiende más de lo que se cree.

Desde un principio del trabajo con niños, esta autora se interesa de las ansiedades de éstos, y que por medio de la interpretación de sus contenidos logra disminuirlas. Para conseguirlo, hace uso completo del lenguaje simbólico del juego que reconoce como parte esencial del modo de expresión del niño. Considera el uso de los símbolos de cada niño, en conexión con sus emociones y ansiedades particulares y con la situación total que se presenta en el análisis, meras traducciones generalizadas de símbolos no tienen significado. La importancia que atribuyó al simbolismo le condujo a conclusiones teóricas acerca del proceso de la formación de símbolos. El análisis del juego había mostrado que el simbolismo permite al niño transferir no sólo intereses, sino fantasías, ansiedades, y sentimientos de culpa a objetos distintos de las personas. De este

modo el niño experimenta un gran alivio jugando, y éste es uno de los factores que hacen que el juego sea esencial para él. También, concluyó que en los niños con una severa inhibición de la capacidad de formar y usar símbolos y de desarrollar la fantasía, es señal de una perturbación seria.

III. Teoría de Erikson.- El juego es entendido como una función del yo, que expresa un intento de sincronizar los procesos corporales y sociales en sí mismos. Aunque no niega la posibilidad de una lectura simbólica del juego, enfatiza la necesidad yoica de dominar las diferentes áreas de la vida, sobre todo en aquellas en las que el niño percibe que su "sí mismo", su cuerpo, y su rol social, son incompletos y están rezagados. Así, el objetivo del juego consistirá en alucinar un dominio yoico, pero también practicarlo en una realidad intermedia entre la fantasía y el mundo real.

Opina Erikson (1976) que cuando el hombre juega debe entremezclarse con las cosas y la gente en una norma igualmente compartida y ligera. La oposición del juego respecto al trabajo, confiere a éste una serie de connotaciones. Una de ellas es la mera diversión, independientemente como resulte de hacer. Para el adulto que trabaja el juego es una recreación. El hombre debe jugar en raras ocasiones y trabajar la mayor parte del tiempo.

El niño que juega, por tanto, plantea un problema: quien no trabaja no jugará. Así pues, el adulto debe inventar teorías que demuestren que el juego en la infancia es realmente un trabajo, o bien que no cuenta para nada. La teoría más fácil es que el niño "no es nadie todavía", y que la falta de sentido de su

juego refleja ese hecho. Los científicos usan la explicación al pensar que la infancia no tiene demasiada importancia.

Erikson (1976), piensa como Freud que: los niños que han sufrido algún trauma, el material lúdico que eligen para sus dramatizaciones, es aquél que su cultura pone a su disposición y de acuerdo con su edad. Este autor opina que para el juego, el terapeuta debe tener una idea de aquello que suelen jugar los niños según la edad y en una comunidad determinada, permitiéndole conocer el significado. Este significado estará en función, no sólo del contenido y la forma de juego, sino también de las palabras que lo acompañan y los afectos visibles.

Erikson (1976), propone la teoría, que el juego es la forma infantil de la capacidad humana para manejar la experiencia por medio de la creación de situaciones modelo, y también para dominar la realidad por medio del experimento y del planteamiento. Parafraseando a Freud, Erikson considera el juego como la vía regia para la comprensión de los esfuerzos que el yo del niño realiza, con el objeto de lograr una síntesis. Según Ajuriaguerra (1980), describe lo que él llama esferas del juego. El juego autocósmico es el primer juego centrado en la esfera corporal. En un comienzo consiste en la exploración por repetición de percepciones sensoriales, sensaciones cenestésicas, vocalizaciones, etc. Un juego fundamental es el que realiza experimentalmente en el cuerpo y en el rostro de la madre. Este autor habla de los mapas básicos que el niño adquiere en el interjuego con la madre, y que se conservan como guías para la primera orientación del yo en el mundo.

La microesfera, es el pequeño mundo de los juguetes manipulables por el niño, mundo que él crea para volver cuando su yo necesita reparación. Es el primer contacto con las cosas. Este mundo tiene sus propias leyes y puede despertar la ansiedad del niño cuando éste proyecta sus traumas en los juguetes, desorganizando entonces su juego. El niño llega a atemorizarse y a desilusionarse en la microesfera, puede hacer una regresión a la autoesfera, el ensueño diurno, la succión del pulgar y la masturbación. Pero cuando el primer contacto con este mundo ha sido exitoso, el placer de dominar los juguetes se alía con el dominio de los traumas y con el prestigio logrado a través del dominio.

Por último, en la edad escolar, el juego llega a la macroesfera, el mundo compartido con otros. En su comienzo, éstos son tratados como cosas. Es necesario un aprendizaje para descubrir qué contenido lúdico puede ser admitido en la fantasía o en el juego autocósmico, qué contenido puede compartirse con los demás. De esta manera, la esfera obtiene un sentido propio de la realidad y dominio.

Erikson (1976), considera que el juego infantil no es el equivalente del juego del adulto, que se trata de una recreación. El adulto que juega pasa a otra realidad; el niño que juega va hacia nuevas etapas de dominio. El juego es como un medio de revelar la forma que el niño experimenta y estructura su mundo, y funciona dentro de él; asimismo, le da valor como elemento de uso terapéutico.

En los "neuróticos" hay una tendencia a transferir los conflictos básicos que encuentran su huella en la infancia a toda situación nueva, incluyendo la terapéutica. Esto es lo que Freud denomina "neurosis de transferencia". El

psicoanálisis terapéutico se basa en el deseo del paciente de curarse, mediante la transferencia de "amor y odio" hacia la figura del terapeuta, utilizando o interpretando la resistencia. Esta transferencia se da en el niño a través del juego (asociación de secuencias), como en el adulto se da la asociación por medio de la palabra. Cuando la emoción o el momento de ansiedad son muy fuertes, aparece la actividad lúdica, obligando a una descarga inmediata en el juego. El fracaso está caracterizado por una desorganización del juego.

Erikson (1976), piensa que las teorías sobre el juego que se proponen en nuestra cultura, y que se basan en el supuesto de que también en los niños, el juego está definido por el hecho de que no se trata de un trabajo, en realidad constituyen tan sólo uno de los múltiples prejuicios según los cuales, excluimos a nuestros niños de una temprana fuente para el sentimiento de identidad. Por lo tanto, no es de extrañar que algunos de los niños perturbados desborden constantemente su juego y lleven a cabo una actividad destructiva en la que nos parece que "interfieren" nuestro mundo, mientras que el análisis revela que sólo desean demostrar su derecho a encontrar en él una identidad. Se niegan a jugar, a ser grandes, porque no se les proporciona una oportunidad para ser pequeños participantes en un mundo grande.

Un niño tiene muchas oportunidades para identificarse con hábitos, rasgos, ocupaciones e ideas de personas reales o ficticias. Ciertas crisis le obligan a hacer selecciones radicales. Sin embargo, en el mundo donde se encuentra inmerso, le permite un número limitado de modelos socialmente significativos para combinaciones posibles de identificaciones fragmentarias. Su utilidad

depende de la forma en que satisfacen simultáneamente los requisitos de una etapa de maduración del organismo, y los hábitos de síntesis del yo.

La reeducación debe aprovechar las fuerzas movilizadoras para la integración lúdica. La intensidad de muchos síntomas debe entenderse como la defensa de un paso en el desarrollo, y la identidad que promete al niño la integración de los rígidos cambios que tienen lugar en todas las áreas de la vida. Lo que el observador ve como una manifestación particularmente poderosa del instinto desnudo, a menudo sólo constituye una súplica desesperada en la obtención de un permiso necesario, para sintetizar y sublimar en la única forma posible.

De esta manera, cabe esperar que los niños sólo respondan a las medidas terapéuticas que les ayudan a adquirir los prerrequisitos para el completo éxito de su personalidad. Se deduce así que la terapia está destinada al fracaso, cuando la cultura se niega a proporcionar una base temprana para una identidad, y cuando faltan las oportunidades para adopciones posteriores adecuadas.

IV. Teoría de Winnicott.- Este autor, en 1971, expone que el juego se debe de abordar como un tema complementario del concepto de sublimación del instinto; señala que el juego es salud, ya que facilita el crecimiento, conduce a las relaciones de grupo, y en psicoterapia es una forma de comunicación consigo mismo y con los demás.

Winnicott, intenta situar lo simbólico en una zona intermedia entre lo subjetivo y lo objetivo, estableciendo una relación entre el objeto transicional, el juego, y la cultura. El contenido del juego no importa, lo que interesa es el estado de casi alejamiento, afín a la concentración de los niños mayores y los adultos. El niño que juega, lo hace habitualmente en una región que no es posible abandonar con facilidad y en la que no se admiten intrusiones. Esa zona de juego no es una realidad psíquica interna, se encuentra fuera del individuo, pero no en el mundo exterior. En ella, el niño reúne objetos o fenómenos de la realidad exterior, y los usa al servicio de una muestra derivada de la realidad interna o personal. Sin necesidad de alucinaciones, emite una muestra de capacidad potencial para soñar y vive con ella en un marco elegido de fragmentos de la realidad exterior. Al jugar, manipula fenómenos exteriores al servicio de los sueños, e inviste alguno de ellos de significación y sentimientos oníricos. El juego implica confianza, y pertenece al espacio potencial existente entre el bebé y la figura materna; con el primero, en un estado de dependencia casi absoluta y dado por sentada la función de adaptación de la figura materna. El juego compromete al cuerpo debido a la manipulación de objetos, porque ciertos tipos de interés intenso se vinculan con algunos aspectos de la excitación corporal. Esta excitación corporal en las zonas erógenas amenaza a cada rato al juego y, por lo tanto, el sentimiento del niño es que existe como persona. Aparece determinada medida de ansiedad que resulta insoportable y que destruye el juego. El juego es intrínsecamente excitante y precario; precariedad de la acción recíproca, en la mente del niño, entre lo que es subjetivo (casi alucinación) y lo que se percibe de manera objetiva (realidad verdadera o compartida).

A través del proceso de organización de la personalidad se llega a establecer una persona unitaria, lo que implica, la existencia de un interior y un exterior, y de una tercera zona, que Winnicott describe como un espacio potencial entre el individuo y el ambiente.

El bebé pasa de un estadio donde no discrimina "yo" y "no yo", a la primera posesión, "no yo", es decir, a los objetos y fenómenos transicionales. El empleo de un objeto transicional por parte del bebé, es la primera utilización de un símbolo y su primera experiencia de juego.

Este objeto es símbolo de la unión del bebé y la madre, y se encuentra en el espacio y tiempo en que ambos se hallan en el inicio de su estado de separación. Se da en el niño y la experiencia vital del sentimiento de confiabilidad en la madre. En ese espacio potencial, madre e hijo se unen y se separan. Así, al llenarse el espacio potencial con juegos creadores, símbolos y lo que a lo largo constituye la vida cultural, se evita la separación. El vivir creador de lo que se desarrolla en esta zona, permite el sentimiento de que la vida y la persona son valiosas.

Cuando el vivir se da solamente como una adaptación y acatamiento al mundo, se origina el "sí mismo falso", o "falso self" (fuera del núcleo central del yo), cuyo objeto es la adopción, y no el vivir creador. La confianza en la madre permite al niño gozar de experiencias basadas en una unión de la omnipotencia de los procesos psíquicos y su dominio de lo real.

El juego es un estado de alejamiento donde el niño usa objetos o fenómenos de la realidad externa al servicio de la realidad interna, los manipula en función de sus sueños, recogido por Maffei (1992).

En síntesis, Winnicott (1971), describe cuatro fases en el desarrollo del juego:

1ª. Fusión entre el niño y su objeto. El bebé tiene una visión subjetiva del objeto, y la madre se esfuerza en otorgar realidad a lo que su hijo está dispuesto a hallar.

2ª. Percepción más objetiva del objeto, que depende de la existencia de una figura materna en condiciones de participar y devolver lo que se le prohíbe. Es para ella una constante alternancia entre ser lo que el niño tiene capacidad de encontrar, y ser ella misma a la espera de que la encuentren. Esto permite al bebé vivir una experiencia de control mágico, al que corrientemente denominamos omnipotencia. Se establece un espacio potencial entre la madre y el hijo denominado "campo de juego". La magia del juego en este campo constituye el elemento precario que lo hace tan estimulante.

3ª. En la etapa siguiente el niño puede encontrarse solo en presencia de alguien, el niño juega confiado en una presencia interna que recuerda después de haberla olvidado.

4ª. En el período que aparece a continuación, el niño permite la superposición de dos zonas de juego y obtiene placer de ello. La madre es la

primera interlocutora lúdica que inicialmente adapta su actividad de juego al bebé, para más adelante incorporar su propio estilo de jugar, al reconocer que el niño tiene capacidad para aceptar o rechazar la introducción de ideas que le pertenecen. De esta manera aparece la posibilidad de "un jugar juntos en una relación".

Winnicott (1982), introdujo los términos objetos transicionales y fenómenos para designar la experiencia intermedia, entre el pulgar y el osito, entre el erotismo oral y la verdadera relación de objeto, entre la actividad creadora primaria y la proyección de lo que se ha introyectado, entre el desconocimiento primario de la deuda y el reconocimiento. Mediante esta definición, el parloteo del bebé y la manera en que el niño mayor repite un repertorio de canciones y melodías mientras se prepara para dormir, se ubican en la zona intermedia, como fenómenos transicionales, junto con el uso que se hace de objetos que no forman parte del cuerpo del niño aunque todavía no se los reconozca del todo como pertenecientes a la realidad exterior.

1.2.1.C Teoría Piagetiana

Piaget encuadró el juego infantil en el marco del desarrollo de las habilidades cognitivas, relacionando las distintas etapas del juego infantil con las diferentes estructuras o períodos intelectuales. Considera que las diversas formas del juego son debidas a las transformaciones de las estructuras intelectuales, y el juego contribuye al establecimiento de las nuevas estructuras mentales.

Para él la actividad lúdica nos puede servir para comprender la organización cognitiva del niño. El juego contribuye a la adaptación al mundo exterior por medio de su actividad, realizando diversas modalidades de juego según su organización cognitiva. La evolución de los juegos infantiles se debe concebir como evolución del conocimiento. Para el niño el juego es serio y útil, constituyendo su modo característico de interactuar con la realidad. Fomenta el desarrollo del niño en la medida en que mientras juega, él es su propio protagonista, además, se amortiguan las exigencias y limitaciones de la realidad externa, puede explorar el mundo de los mayores sin que siquiera estén ellos presentes. Por ello, el juego se convierte en el terreno privilegiado de interacción con los iguales y en fuente de funcionamiento autónomo.

Piaget (1966), estudia el juego y sus transformaciones en relación con las invariantes funcionales de las estructuras intelectuales (asimilación y acomodación). Considera que el tipo de juego (motor, simbólico, de reglas) es un reflejo de estas estructuras, sirviendo para consolidar las estructuras cognoscitivas según se van adquiriendo.

El pensamiento tiene como función estructurar el universo, y se produce por la acción combinada de los procesos de asimilación y acomodación; en la asimilación los datos del exterior se incorporan en el organismo, y por la acomodación es éste el que se modifica por las presiones del medio. La asimilación consiste en incorporar la experiencia, en actuar sobre los objetos para transformarlos en relaciones, en atribuir una estructura de significación a las acciones, y puede ser de tres tipos: Reprodutor (repetición de una acción), de reconocimiento (de discriminación de objetos), y generalizadora (que amplía los

esquemas dados). La acomodación consiste en una diferenciación de los esquemas de las acciones para adaptarse mejor a la realidad.

García Madruga (1992), basado en la teoría de Piaget, expone que en el juego hay un predominio de la asimilación, el niño necesita jugar porque es su forma de interactuar con una realidad que le desborda, es una forma placentera de actuar sobre los objetos y sobre sus propias ideas, así jugar es una manera de intentar entender y comprender el funcionamiento de las cosas y la realidad externa; porque, según Lee (2000), la asimilación desde un punto de vista biológico integra elementos externos del medio en estructuras completas del organismo.

La asimilación se presenta bajo dos funciones complementarias, por una parte, en forma de asimilación funcional o de repetición activa y consolidación, y, por otra, en forma de procesamiento de información recibida. Estos aspectos de la asimilación se presenta unificada en la actividad concreta y, así, el sujeto a medida que repite sus conductas asimila reproductivamente las cosas y las acciones (se las representa mentalmente), y ésta las transforma en esquemas. La asimilación racional y la asimilación lúdica se diferencian en dos grandes rasgos:

La asimilación racional está descentrada respecto del individuo o tiende hacia la descentración, hacia la objetividad, mientras que, la asimilación primitiva y también la lúdica, están centradas en el sujeto (es subjetiva), y, por tanto, está en equilibrio casi permanente con la experiencia vivida. La asimilación sensorio-motora y la lúdica son indiferenciadas de la acomodación, y da lugar a

desplazamientos en el equilibrio, a equilibrios falsos o inestables, que no son corregidos si resultan satisfactorios personalmente al sujeto.

Según se construyen los esquemas, el juego se va gradualmente diferenciando del comportamiento adaptativo y dirigiéndose hacia el polo de la asimilación, que incorpora todas las cosas al "yo", sin limitación, con absoluta libertad; llegando al característico "como si" de los juegos simbólicos.

Con respecto a la evolución de los juegos infantiles a lo largo del desarrollo, Piaget (1947) establece tres macrocategorías, que tienen propiedades de descripción evolutiva en correspondencia con el desarrollo de las estructuras cognitivas, y que suponen el criterio a la hora de clasificarlos: *El ejercicio, el símbolo y la regla*; además al margen de estas tres estructuras, Piaget señala una categoría distinta o espacio adyacente en *los juegos de construcción*, referido por Campoy (1997), lo hace aparte porque, como señala, no encaja en su clasificación como fenómeno estrictamente lúdico, ya que su contenido de acomodación es demasiado importante.

I. Juegos de Ejercicio o Motores y juegos de interacción social

Al inicio del período sensoriomotor es difícil establecer la separación entre juego y desarrollo, ya que hay una indiferenciación entre objetivos y medios. El juego de ejercicio sensoriomotor es el primero en aparecer, y las actividades las realiza con su cuerpo (agarrar, chupar, golpear, soltar y recuperar el chupete, subir y bajar escaleras, etc.); hay una ausencia de símbolos y de reglas, pudiéndolos considerar similares a la conducta animal; frecuentemente es un

juego solitario, suele ser de una duración corta y autotélica, es decir, con finalidad en la acción misma.

Según De la Morena (1995), en la fase de bebé, destaca la relación con otros seres humanos, explorando en el contexto de la interacción social que se realiza con ellos (dar palmas, identificar y nombrar los dedos de una mano, esconderse y reaparecer, etc.); su progresión se inicia con una asistencia pasiva a lo que se le realiza, ya que el adulto le lleva las manos, le oculta, le hace reaparecer, y posteriormente el bebé se incorporará más activamente tomando la iniciativa en el juego del “cu-cu tras-tras”, o identificando los dedos del adulto, esta evolución de pasivo a activo es debido a que el niño ha podido captar la estructura de la interacción en la que ambos jugadores desempeñan actividades complementarias.

II. Juego Simbólico o de Ficción

Acabado el período sensoriomotor, aproximadamente a los dos años, hasta los seis años se inicia la etapa de los juegos de ficción; cuando el niño comienza a ser capaz de representar objetos que no están presentes, es cuando se aprecia la relación significante y significado, que es la característica principal o el elemento que da sentido al juego. Deaño y Vidal (1992), expresan que la aparición del lenguaje facilita grandemente la aparición de los juegos simbólicos, predominando la actividad de fingir y el “como si”, utilizando un palo como un caballo, dar papelitos a un muñeco como si fuera comida, etc.; en ésta época lo importante no son las acciones sobre los objetos sino lo que unos y otros representan, ya que jugar a fingir permite a los niños separar el significado de la

acción. Esta conducta de simulación, transforma los objetos y las situaciones por impulso de la fantasía y el deseo, así una muñeca representa a una niña, un palo hace de caballo, un dedo extendido una pistola, utilizando siempre elementos cercanos.

Las primeras manifestaciones de fingimiento se dan hacia los dos años, como son el comer de un plato vacío, o de hacerse el dormido al tumbarse con los ojos abiertos; podemos apreciar el juego del “como si” en que al realizar tales acciones hay una sonrisa en el niño. Al principio estos primeros juegos de ficción se realizan individualmente, y si se realizan en presencia de otros niños se hacen “en paralelo”, es decir, de tal modo que cada niño desarrolla su propia ficción con esporádicas alusiones al compañero, para informarle o pedirle que ratifique aspectos muy generales del mismo; es por la ausencia de colaboración entre jugadores por lo que Piaget en ésta subfase lo señala como juego egocéntrico, centrado en los propios intereses y deseos. Este juego en paralelo va desapareciendo con la edad, pudiendo cada vez más compartir la actividad lúdica con sus iguales, llegando a organizar verdaderos guiones, esto sucede cuando el símbolo se socializa y se convierte en instrumento de representación con un mismo significado para los diferentes participantes. Piaget (1966), argumenta que el símbolo es la estructura mental que hace posible la ficción y, una vez alcanzada ésta, el niño la utiliza incansable para hacer de ella el juego más característico de la infancia.

III. Juego de Reglas

En torno a los 7 años, el egocentrismo empieza a disminuir, así como la fantasía, porque desaparece el pensamiento prelógico y porque el niño está socialmente mejor adaptado que antes, según Piaget, referido por Millar (1972), es justo en este momento cuando entran en acción los juegos de reglas. En los juegos simbólicos cada jugador podía inventar nuevas acciones, temas y personajes, en los juegos de reglas ya se sabe de antemano lo que "tienen que hacer" los compañeros. En ésta macrocategoría se incluyen todos los juegos preferidos que los niños explican como actividades basadas en una serie de normas objetivas compartidas por los jugadores. Las reglas de los juegos suponen una expresión de la lógica, con la que los niños creen que deben regirse los intercambios y los procesos interactivos entre los jugadores. Estos juegos se realizan siempre en interacción social, se comparten con compañeros, bien con reglas sencillas como jugar al escondite, o bien con reglas más complicadas como el ajedrez, el fútbol, las damas, el monopoly o las cartas. En los diferentes juegos de reglas los niños tienen que "aprender" a jugar, tienen que realizar unas determinadas acciones y evitar otras, siguiendo unas reglas. Así los niños atienden a obligaciones aceptadas voluntariamente, mediante acuerdos, empezando a comprender que la regla no es una imposición externa y fija, sino que puede ser pactada por lo jugadores.

En la edad preescolar, los juegos de reglas son muy elementales, incorporando paulatinamente nuevas reglas, el conocimiento mínimo de su carácter obligatorio del juego le permite participar con otros niños, al principio, cuando son más pequeños, sienten la regla con un sentido de obligatoriedad con

carácter de verdad absoluta, en que cree que sólo existe una forma de jugar cada juego, que es la que conocen, por lo que no es posible alterarlas; posteriormente, cuando son más mayores y después de años de práctica, llegan a descubrir que la regla es un acuerdo entre jugadores en que una vez acordadas no se pueden vulnerar, y que varía según el barrio, el colegio, etc., y que no por ello el juego es más "verdadero" que el otro.

Piaget (1947) considera que en los juegos colectivos de reglas el niño encontrará la adquisición del pensamiento convencional, pues existirá la cooperación cuando los niños son capaces de actuar según una moral autónoma, y conocen bien la lógica de la convención social. Al estudiar los juegos colectivos, señala una graduación según el nivel de egocentrismo que el niño manifiesta, y encuentra que éste no desaparece más que con los logros del pensamiento operatorio, permitiendo que quede sin analizar el pensamiento que el niño desarrolla durante los juegos, entre los 4 y los 8 años; el paso de la estructura lúdica simbólica a la estructura lógica-reglada, nos desplaza al estudio de las estructuras del pensamiento moral.

Existen otros dos bloques de juegos, que Piaget los engloba dentro de la triple clasificación realizada por él, según argumenta Campoy (1997), son los *juegos de construcción* y los *juegos instrumentales*. Los primeros los engloba dentro de los juegos de ejercicios, pasando poco a poco del ejercicio simple a combinaciones con una finalidad. Cuando hay movimientos que se coordinan en función de una finalidad, como hacer una torre con cubos por ejemplo, donde el niño se asigna una tarea precisa, es entonces cuando el juego de ejercicio pasa a convertirse en juego de construcción. Delval afirma que para llevar a cabo el

juego de construcción: *“Se requiere el manejo de un modelo mental, y una capacidad de representación avanzada, incluso cuando se está copiando un modelo”* (1994, p. 304).

Por otra parte, Moraleda (1988) expone que no hay que olvidar en el primer año la etapa de juegos de destrucción, que aparecen en estado puro en el animal, continúan en el niño marcado por una ambigüedad: por un lado manifiestan las tendencias destructoras, y, por otro, proceden de un deseo de afirmarse. Estos juegos, en ocasiones, representan a menudo el papel de desquite contra el adulto, no enfrentándose contra él, sino hacia la destrucción del objeto, o hacia su igual en actitud de molestar.

El segundo bloque de juegos ligado a todas las edades son los juegos instrumentales. En estos juegos la actividad tiene que ser realizada a través de un instrumento, como juegos de pala, rastrillo, clavar o golpear; el instrumento se considera prolongación de la mano. En los primeros años de vida el instrumento no es utilizado aún con suficiente soltura, ya que la atención del niño está todavía centrada en el objeto y no en el instrumento. Será en el tercer año cuando se centre en la relación entre instrumento y objeto, llevando al éxito la actividad propiamente instrumental. Para un buen desarrollo en estos juegos de construcción es necesario que exista una buena manipulación visualmente bien orientada.

Piaget en 1946 establece cinco características principales en el juego, recogidas por Delval (1994):

1.- Autotelismo: Actividad orientada que encuentra su fin en sí misma, aunque hay otras reacciones autotélicas como las reacciones circulares realizadas en el primer año. El abandono del autotelismo como conducta primitiva es por la diferenciación en la acción del proceso asimilatorio y acomodatorio, que no llegará hasta pasado el primer año, por lo que el juego y la actividad son igualmente egocéntricos.

2.- Espontaneidad: Conducta espontánea, no controlada (o libre), frente a la conducta obligada socialmente. Esta característica no la podemos explicar si interpretamos el juego como la asimilación relajada del esfuerzo acomodatorio a la realidad o conducta obligada.

3.- Placer: Piaget considera que el placer es la cara afectiva del autotelismo, entiende el placer como contraposición a la conducta seria que busca una meta, un resultado útil, aceptando que el juego es el lugar de desahogo de conflictos afectivo-emocionales (aceptación de la teoría psicoanalítica del juego), que le llevará a hablar de juego simbólico como una conducta eminentemente subjetiva y compensatoria.

4.- Falta de dirección: Hay una carencia de estructura de esta actividad en oposición al comportamiento no lúdico; pues adolece de la falta de organización interna frente a la organización y desarrollo del conocimiento de la realidad que tiene la evolución hacia el pensamiento lógico.

5. Resolución ficticia de conflictos: Señala que el juego ignora los verdaderos conflictos y, cuando los encuentra, es para liberar al yo mediante una resolución de compensación o de liquidación.

1.2.1.D La Teoría Socio-Histórica de Vygotsky y Elkonin

En la psicología soviética, el juego tiene un origen filogenético (biológico) que se relaciona con la evolución de los medios de producción (social), y, por ello, con el desarrollo técnico de las sociedades; presentándose como una actividad que responde a las demandas de la sociedad en la que viven los niños, y de la que deben llegar a ser miembros activos. Estos autores consideran que lo más importante en el juego es la naturaleza social de los papeles representados por el infante. En una primera fase, el juego simbólico es principalmente individual y surge cuando el niño puede separar el objeto de su significado, más tarde el infante desarrolla el juego protagonizado, que consiste en una reconstrucción de las interacciones de los adultos que el niño comprende de forma fraccionada, y necesita para su desarrollo la colaboración con otros niños que asumen papeles complementarios.

A) Vigotsky.- Para este autor según Hoffman y Cols. (1995), las investigaciones y escritos de este autor se centran en el pensamiento, el lenguaje, la memoria y el juego. Vigotsky (1979 b), define el juego como un factor básico del desarrollo, en un contexto específico de interacción, en el que las formas de comunicación y de acción entre iguales se convierten en estructuras flexibles e integradoras, que dan lugar a procesos naturales de adquisición de habilidades específicas y conocimientos concretos, referidos a los ámbitos de los

temas que se representan en el juego, y a los recursos psicológicos que se despliegan en el mismo. Considera que el núcleo está en la naturaleza social de los papeles, o roles representados por los niños mientras juegan, en realidad son reconstrucciones de las interacciones de los adultos que el niño entiende de modo fraccionado, y que tiene lugar en la interacción social con otros niños que asumen papeles complementarios al suyo.

Coincide con Piaget en que el origen del juego es la acción; pero si para Piaget la complejidad organizativa de las acciones es lo que da lugar al símbolo, para Vigotsky el sentido social de la acción es lo que caracteriza la actividad lúdica, y la característica específica del símbolo lúdico es la de ser una elaboración que surge a partir de una necesidad no resuelta, que el ambiente deja sin satisfacción.

No considera que el juego sea una explosión catártica, desordenada y compensadora del yo, como otros autores, sino que son escenarios en los que se aprende de forma relajada y agradable los valores morales. Los juegos adquieren su valor socializante y de transmisión de cultura.

Por otro lado, se diferencia de Piaget en que éste enfoca el juego desde una perspectiva biologicista, y para él tiene una visión culturalista, donde los juegos tienen un fondo social. El objetivo del juego es aprender del mundo de los adultos, de sus relaciones, sus actividades, transiciones y sistemas de organización y comunicación.

Vigotsky utiliza una categorización constructivista, utiliza el esquema psicogenético, tratando de explicar el origen estructural de la actividad a través de las transformaciones evolutivas que dicha actividad ha ido experimentando. Defendió que la naturaleza social del juego simbólico es tremendamente importante para el desarrollo, considerando que las situaciones imaginarias creadas en el juego eran zonas de desarrollo próximo que operan como sistemas de apoyo mental, una forma de guía para el desarrollo. Aunque el niño emplea la mayor parte de su tiempo en resolver situaciones reales, el juego propicia estas zonas de desarrollo próximo, recogido por García Madruga (1992).

El niño tiene tendencia a la satisfacción inmediata, y en el mundo ilusorio e imaginario tienen cabida los deseos irrealizables. El juego se despliega como consecuencia de las necesidades no satisfechas, cubriendo imaginativamente los deseos insatisfechos a través de la reproducción simbólica de los mundos a los que no se accede. El símbolo está construido cultural e históricamente marcado por el contexto, representa y ejerce una actividad compleja que fusiona la necesidad, la imaginación sobre lo no obtenido, y la satisfacción de lo realizado; las construcciones imaginarias no son independientes de las situaciones que las provocan, toda situación imaginaria tiene sus reglas, toda representación está relacionada con la realidad que la provoca, por eso todo juego tiene sus reglas y su organización, son las reglas de la actividad representada. Considera que son los deseos insatisfechos del niño el impulso necesario para crear la situación fingida que permita realizarlos; y, así, el paso de un juego más individual a otro más social viene determinado por cambios en los deseos insatisfechos de éste. Según crece toma mayor conciencia de sus relaciones con los demás, principalmente con los adultos, y los deseos aislados dejan paso a deseos más

generalizados, para cuya satisfacción requiere crear auténticas situaciones sociales con papeles complementarios y reglas que organizan cada uno de esos papeles.

Franch (2002), argumenta en cuanto a la influencia de este autor sobre la teoría relativa al juego, que se presentan en el desarrollo infantil dos ideas fundamentales en la actividad lúdica, una referida a que el juego es una *situación imaginaria* que complementa las necesidades del niño y un *medio de desarrollo*; considerando la situación imaginaria una característica definitoria del juego, apareciendo el juego alrededor de los dos años, momento en que el niño es capaz de crear situaciones imaginarias, Franch (2000) se pregunta: ¿Antes de esta edad el niño no juega?, opinando que cuando el niño es muy pequeño, es el adulto el que con su actitud recubre la situación de relación en actitud lúdica.

Retomando la perspectiva de Vigotsky, el juego socio dramático es visto como un proceso natural de aprendizaje de habilidades sociales, sobre todo comunicativas, y de representación de conocimientos, referidos a los temas que en ellos se reproducen. Este tipo de juego se desarrolla a partir de otro juego simbólico, de carácter más individual, que aparece cuando el niño es capaz de separar el objeto de su significado, como por ejemplo cuando un palo sirve de caballo, permitiendo al significado en este caso de caballo, independizarlo del objeto original. En la acción lúdica el niño realiza la operación de separación entre el significante y el significado a través de la manipulación de los objetos y las situaciones, bajo el predominio de sus necesidades de comprensión y de su particular interpretación de lo que ya domina y de lo que aún no comprende bien.

Los objetos tienen una fuerza motivadora inherente respecto de la acción del niño, pues en el niño, antes de los tres años, su percepción está integrada en la acción debido a la irreversibilidad de su pensamiento donde no se permite el uso de las cosas en otro sentido que el que la cosa tiene (la cuchara para comer, la pelota para rodar, puerta para entrar-salir, cajones para ser abiertos y cerrados, etc.). Progresivamente en el juego los objetos pierden su fuerza dominante, prescinde en cierta medida de la percepción actuando con independencia de lo que la situación impone.

La imaginación que implica cualquier tipo de juego, lleva implícita determinadas reglas, aunque no se manifiestan explícitamente, del mismo modo que los juegos de reglas contienen carga imaginaria. La imaginación (sobre todo a partir de los tres años) subyacente al juego, facilita el tránsito para desarrollar el pensamiento abstracto, de la misma forma que el desarrollo de las reglas, culmina en las acciones y la incorporación al trabajo escolar. Hay un nuevo impulso en la edad escolar con los juegos de reglas, que responde a la necesidad del obtener placer por medio del respeto de las reglas. Así, el tránsito del juego de ficción al juego con reglas, implica todo un proceso que va de la indiferenciación de los significados y los objetos sobre los que proyecta su acción inconsciente, a los procesos de pensamiento abstracto, el lenguaje y la memoria lógica. Según el niño crece, el juego simbólico se va desprendiendo de la individualidad en busca del juego social o protagonizado, que surge cuando éste ya es capaz de separar el objeto de su significado y tomar conciencia sobre las relaciones con los demás.

B) Elkonin.- , Discípulo de Vigotsky, investigó la naturaleza social del juego protagonizado (social), donde se reconstruyen sin fines utilitarios directos, las relaciones sociales, una actividad que destaque su contenido social, humano: sus tareas y las normas de las relaciones sociales. El juego como toda dimensión psicológica es concebido principalmente por su basamento sociohistórico ya que es una actividad que responde a la demanda de la sociedad en la que viven los niños y en la que llegarán a ser miembros activos. En sociedades primitivas, los niños no juegan a representaciones porque aún no están separados de la actividad laboral y adulta. M. Mead, señala que en la sociedad melanesia los niños hacen juegos representativos de aquellas actividades adultas que tienen un carácter oculto o más o menos prohibido (bodas, ritos, etc.); por ello, señala Elkonin (1980), que el juego es producto de la complejificación del trabajo a lo largo de la historia de la humanidad. Gracias a la cooperación con los compañeros, se logran adquirir otros papeles sociales que son complementarios del papel propio que tiene cada uno, recogido por De la Morena (1995). Considerando pues al juego dentro del marco teórico general del desarrollo psicológico y psicosocial.

Elkonin establece, al igual que Vigotsky, los tres elementos básicos del comportamiento: acción, símbolo y regla, explicando el papel de la actividad lúdica en la compleja organización psicológica del niño.

La acción es considerada origen, fundamento y concreción puntual del comportamiento. El simbolismo es de carácter cultural y proporciona el significado a la acción. La regla o normativa interna, cohesiona en un todo lógico el resultado, permitiendo a los participantes de los juegos disponer de marcos

estables en los que desplegar una actividad que es clave para el desarrollo y el aprendizaje.

Como indica Elkonin (1980), el origen del juego simbólico está profundamente relacionado con la ordenación en la formación cultural del niño, que está orientada por los adultos, pues en sus relaciones con los objetos en la primera infancia, en realidad los autores iniciales de estas acciones son los propios adultos, ya que en los objetos no está indicado de modo directo su forma de uso, siendo los mayores quienes le indican la forma de utilización principalmente por su propio modelo. Es decir, si ya se da esta ayuda social en los juegos motores o de ejercicio, aunque no sea de modo intencional, aparece en los juegos de ficción en donde se da por ejemplo una actuación conjunta de adultos y niños, y lógicamente mayor es en los juegos simbólicos en los que se transmiten los modos culturales de la utilización de las relaciones con los objetos.

Elkonin (1980), considera que el uso de objetos está subordinado al servicio de la comprensión de la vida social de relación. El adulto tiene un papel de orientación, al irle dando al niño las pautas para que realice su propia trayectoria de complejización del símbolo y de su estructura (de la relación significante/significado) y del contenido (los temas que se representan).

Establece cuatro fases de desarrollo del juego: La primera considera que el contenido del juego se determina por las acciones consigo mismo en un solo acto global (comer, dormir, etc.), dichas acciones están determinadas por los roles sociales, repitiéndose estereotipadamente en un acto representativo y sin guardar necesariamente una secuencia lógica (lavarse los dientes, dormir,

comer, etc.). Como segundo nivel, considera cuando dos o más acciones se unen aunque sin ninguna conexión entre sí (acunar la muñeca, ponerla a caminar, darle de comer, pasearla con el cochecito, etc.), ya que el niño comprende de forma fraccionada la relación con el objeto, anteponiendo la relación con el objeto a la realidad, teniendo ya un orden lógico que, aunque sea infringido, es permitido. El tercer nivel es cuando las acciones y los objetos se unen a través del sentido de la acción (coge la muñeca, le da el biberón, la monta en el cochecito y la pasea), siguiendo una secuencia lógica sin permitir la trasgresión. En el cuarto nivel, los roles están bien definidos necesitando la participación de sus iguales como complementarios en el juego, manifestándose la expresión teatral, rechazando vehementemente las infracciones a la secuencia lógica en la interrelación.

En general, la escuela soviética considera que todo aprendizaje es instrumental y representativo, ya que a la vez que se adquieren habilidades se producen conocimientos. Los niños siempre crecen en marcos socioculturales, en el que el conocimiento físico es también social, ya que la percepción del mundo está organizada en contextos culturales.

1.2.1.E La Teoría de Enculturación de Sutton Smith

En opinión de García Madruga (1992), esta teoría considera que el juego es importante por su valor adaptativo y de acomodación a la realidad, desarrollando la creatividad como superación e integración de lo real. Destaca que cada cultura fomenta un tipo de juego para inculcar los valores predominantes, asegurándose

la transmisión de la ideología dominante. Los juegos son unos sistemas de transformación por la acción, que permiten la articulación entre estructuras individuales y estructuras sociales. Según la cultura, hay un tipo de exigencia en la organización social y la economía en que predominan los juegos de fuerza física, de azar o de estrategia; el caso paradigmático sería el de la división de papeles y los regalos de los juguetes a las niñas y a los niños. El juego tiene principalmente un valor adaptativo y de acomodación a la realidad, que le da una significación esencialmente positiva en el desarrollo del niño.

Este autor relaciona su teoría con la economía de subsistencia y tecnología muy elemental, tecnología y organización social moderadamente complejas, y organización social compleja. Considera que el juego constituye una salida de los conflictos personales del individuo creados por el tipo peculiar de educación recibida en la infancia (teoría de “culturización del conflicto”). Expone, que es a los 2 años cuando claramente vemos que el niño está aprendiendo a jugar y comienza a tener representación, son los inicios de la representación simbólica, que es un requisito previo para el desarrollo del lenguaje y del pensamiento abstracto, teniendo una progresión, en el período sensoriomotor donde aparece una dependencia de las propiedades físicas de las cosas, los signos que son completamente arbitrarios y convencionales, van cambiando, y las características físicas ya no determinan sólo el uso de los objetos como es en el período sensoriomotor. El aprendizaje de hacer por ejemplo que un caballo de juguete coma de un recipiente (forma simple de juego simbólico), progresa desde transformaciones simples y aisladas a otras múltiples y más complejas. Las primeras representaciones requieren de un soporte realista que les hace apoyo en los progresos hacia un despliegue y una combinación más imaginativos de

objetos en el juego, mientras que después del aprendizaje de la representación, el juego es facilitado por objetos menos realistas, que exigen más inventiva e imaginación para transformarlos, para adaptarse a la circunstancia.

Conforme el niño crece, el objeto utilizado, a la par que pierde su uso individualista, se va aproximando cada vez más al objeto real mediante una mayor fidelidad a éste, y subsiguientemente llega a inventar nuevos detalles. Según los niños se van haciendo mayores, el uso de objetos en el juego de representación se va haciendo cada vez más apropiado, representando las cosas del mundo de los adultos de forma inteligibles para éstos, y el juego se hace más realista, añadiendo más y más detalles, teniendo un uso menos individual, poniendo una mayor fidelidad al modo como las cosas son en la vida real; y a la par, otros detalles son tratados más libremente con amplios vuelos de la imaginación e invenciones improvisadas. A los 3 años, cuando el niño puede ordenar útiles sobre una mesa, servir a otro niño, decirle que no coma la sopa con el tenedor, y de advertirle que la comida está muy caliente de forma muy realista, también es capaz de utilizar la plancha como si fuera la jarra de agua, y servirá de una cacerola vacía para el puré de patatas; olvidando que hace unos momentos la mesa del comedor era el coche, etc. Es como si el complejo plan de acción (como servir y comer) se ha convertido en más importante que los objetos mismos.

El juego social en los niños se inicia cuando aprenden a jugar con los iguales. El juego en la temprana edad con los padres, depende de su capacidad para estructurar secuencias predictibles de sonidos, tacto y movimiento y para llevar mucho más de la mitad de la carga de la comunicación. Al encontrarse con

otro niño de su edad, no sabe bien qué es lo que debe hacer; así, con dos años, cuando están reunidos en grupos de juego, si están presentes los adultos conocidos, los niños son atraídos por sus compañeros, pasando mucho tiempo vigilando las actividades de los demás. Para poco a poco ir despegándose de los adultos y observar, acercarse y posteriormente participar en el juego con los otros.

Todos los autores, de una manera o de otra, coinciden en otorgar al juego infantil un papel relevante en la evolución y desarrollo de la primera etapa de la vida del niño.

1.2.2 Antecedentes y vertientes diferentes de la Psicomotricidad

En la revisión de la literatura realizada sobre la psicomotricidad, es difícil encontrar una definición que configure el cuerpo teórico de esta disciplina. Nos encontramos términos como habilidades psicomotoras, actividad corporal, expresión dinámica, conducta psicomotriz, juego psicomotor, etc., dando por hecho el conocimiento de la terminología.

Si bien vemos la amplitud terminológica, no menos amplio es el espectro de profesionales que de ella se han ocupado: médicos rehabilitadores, fisioterapeutas, psicólogos, profesores de educación física, maestros, pedagogos, utilizando el mismo recurso para conseguir diferentes objetivos.

Hablar de psicomotricidad, es hablar de actividad corporal, puede ser entendida de distintas formas, desde un aspecto global, como expresa Aucouturier: *"Toda la actividad humana es psicomotriz."* (1985, p. 10). A la argumentación escueta dada por Basquin: *"Como lo que engloba todos los acontecimientos que conducen desde el modelo intrapsíquico de una acción hasta su ejecución"*. (1996, p. 4)

Se pasa de una visión omnipotente a una ejecución mecanicista, donde la seriación de acontecimientos conduce desde la acción hasta su ejecución. Nada más lejos de estas apreciaciones simples sustentan los principios de la psicomotricidad. Si bien, es cierto que a lo largo de la corta historia de esta disciplina ha existido una evolución en la concepción y puesta en práctica de sus fundamentos teóricos y prácticos, y donde se han ido modelando los principios de la psicomotricidad.

Se habla de corta historia en cuanto se le ha dado una denominación, psicomotricidad (desde 1913 por Dupré). Pero también posee un largo historial en el tiempo, ya que la persona siempre ha sido cuerpo y psique, existiendo desde muy antiguamente este planteamiento dualista. Así pues la psicomotricidad no sólo es evolutiva en el individuo sino también en el tiempo.

1.2.2.A Antecedentes históricos

Podemos decir que la historia del cuerpo está ligada a la evolución de la civilización. Los antiguos filósofos griegos, pensaban que la belleza del cuerpo tenía como misión explicar la belleza del alma que contenía. La armonía corporal,

por tanto, no era más que el instrumento del alma, y desarrollaron la gimnasia como una forma de desarrollar el cuerpo.

Pitágoras, trazó una línea divisoria entre alma y cuerpo, considerando a éste como una prisión en la que se hallaba el alma. Platón, era partidario de un dualismo radical, distinguiendo entre dos realidades radicales distintas, el alma y el cuerpo. Idea contrapuesta a la de Aristóteles, quien pensaba que alma y cuerpo son indivisibles. Para los romanos, la expresión corporal retrocede y predomina la expresión verbal. Con el Renacimiento, entre 1450 y 1600, la ciencia desplazó a la religión como pieza central del mundo moderno y se empezó a estudiar el cuerpo desde el punto de vista científico y como algo que era parte integrante de la Naturaleza. El dualismo de los tiempos modernos fue profesado en el siglo XVII por Descartes. Expone la teoría del concepto de separación (dicotomía) del ser humano, aislando por una parte el cuerpo, objeto visible, tangible, mensurable, la materia, y, por otra, el yo, el espíritu. Descartes concibió el cuerpo como una máquina, ofreciendo teorías mecánicas, sobre como se producen las sensaciones y la acción; el cuerpo y la mente interactúan a través de la glándula pineal. Lo más importante de la concepción cartesiana, es que el cuerpo engloba muchas facultades que anteriormente habían sido asignadas al alma. Descartes refleja por completo la opinión de su época, el concepto de dualismo.

En los siglos XVIII-XIX, aparece la corriente mecanicista con los progresos de la Neurofisiología. Ahora el cuerpo no está bajo las órdenes del espíritu, sino que depende del sistema nervioso y es aquí donde se empieza a perfilar la noción de psicomotricidad. El abad L'Epee (1712-1789), creó un lenguaje

gestual-motor para reeducar a los sordos y a los mudos. Se puede decir que la preeducación psicomotriz ha nacido. Itard (1775-1838), con ocasión de sus trabajos acerca de Víctor, el niño salvaje de Eveyron, es el primero que establece una relación entre el cuerpo físico y la inteligencia sensoriomotriz. Broca y muchos otros neurofisiólogos y anatomopatólogos intentaron descubrir el cuerpo humano. Wernicke (1848-1905), psiquiatra alemán, es el iniciador de la sensoriomotricidad en el adulto. Freud (1856-1939) neuropsiquiatra austríaco, plantea el problema de la función cuerpo-psique, utilizando como método el psicoanálisis. Dupré (1862-1921), médico general y psiquiatra, es el iniciador de la psicomotricidad infantil. En 1913, introduce por primera vez el término y el concepto psicomotricidad. Groddeck, médico alemán, afirma según Cagigas (1999), que la distinción entre cuerpo y alma es únicamente de palabras y no de esencia, existe un ello, una fuerza por la cual somos vividos mientras que creemos vivir.

Wallon (1879-1962), psicólogo, médico y político, demuestra que la simbiosis entre el niño y su madre se expresa mediante fenómenos motores en un diálogo tónico. Da importancia al movimiento en el desarrollo psicológico infantil y determina los diferentes "tipos psicomotores". Piaget (1896-1980) psicólogo y pedagogo suizo, describe el desarrollo de la inteligencia, a través de unas fases, siendo la primera la sensoriomotriz.

Belz opina que:

"El psicoanálisis demuestra que para funcionar adecuadamente es necesario que la motricidad haya sido adjudicada, y que el movimiento

no sólo tiene una existencia objetiva, sino también imaginada. Además prueba la necesidad de adjudicación de la función motora, y en consecuencia su conexión con la vida afectiva". (1996, p. 191).

Ajuriaguerra, es quien hace fructificar el término psicomotriz, y será en 1946 cuando se inicie la formación de los terapeutas en psicomotricidad. En 1963, salía de la Escuela de la Salpêtrière de París la primera promoción de psicomotricistas, lo que constituyó un acto oficial de nacimiento.

1.2.2.B Corrientes Metodológicas

Existen cuatro corrientes metodológicas generales, en las que pueden encuadrarse, los diferentes autores que se interesan por lo corporal:

- Aproximación Psiquiátrica, inspirada en los trabajos de J. De Ajuriaguerra.
- Aproximación Psicopedagógica, cuyos iniciadores son Picq y Vayer.
- Aproximación Psicocinética está influenciada por las técnicas clásicas de reeducación y educación física, su representante es J. Le Boulch.
- Aproximación Relacional (dinámica vivencial).

I. Aproximación clásica de reeducación y educación física (psicocinética)

Su representante es J. Le Boulch, basándose en la técnica de educación física tradicional, desarrolla: *"la síntesis del conocimiento psicológico del niño,*

mediante la educación del movimiento de su cuerpo", García y Holgado (1990, p. 22). Los principios científicos de esta concepción irrefutable, recogidos por Linares (1993 a) son: 1) Tienen una concepción unitaria de la persona. 2) Basada en la pedagogía activa. 3) El trabajo es no directivo, y 4) Sirve de base a los aprendizajes escolares.

Le Boulch (1987), critica los sistemas de gimnasia correctiva y de los sistemas derivados. Definiéndolos como unos métodos de educación que utilizan como material pedagógico el movimiento humano. Aparte de sus bases pedagógicas, se fundamenta con datos neuropsicológicos, psicofisiológicos, psicológicos, nociones de cuerpo, esquema corporal, disponibilidad corporal y estructura espacio-temporal. Este método quiere ser, según Maigre y Destrooper:

"Un método de educación de base, o sea, susceptible de desarrollar las cualidades fundamentales del ser, y un método cuya perspectiva sea un mejor ajuste del hombre a su medio." (1976, p. 54).

II. Aproximación Psiquiátrica y Neuropsíquica

Ajuriaguerra y los integrantes de su equipo, basándose en autores como Freud, Anna Freud, o Mélanie Klein, que manifiestan la importancia de la vida afectiva en la elaboración del yo corporal; desarrollan una nueva técnica terapéutica, la reeducación psicomotriz. La psicopatología infantil había mostrado la relación entre trastornos comportamentales, dificultades frente al acceso al conocimiento y las perturbaciones del desarrollo psicomotor. En opinión de Da

Fonseca (1985), una gran mayoría de las perturbaciones psíquicas se repercuten sobre las expresiones comportamentales de la psicomotricidad; quiere esto decir que hablar sobre psicomotricidad y psiquiatría, significaría prácticamente hablar sobre toda la psiquiatría y hablar sobre toda la psicomotilidad. En el disminuido físico congénito y en el accidental, encontramos casi siempre comprometidos los actos motores; en el primero, la deficiencia motora aparece integrada desde el comienzo, en su propio esquema corporal, cuyos niveles se van elaborando y organizando con la percepción de esa anomalía. En el caso del disminuido físico accidental, puede persistir por mucho tiempo un esquema corporal de tipo normal.

Son también importantes para esta aproximación las investigaciones de Wallon y la aportación psicósomática. Tal como lo menciona García y Holgado:

"Para estructurar y sistematizar aspectos clínicos, reeducadores y educativos, centrados en los trastornos corporales más significativos que perturban la relación de cada sujeto, consigo mismo, con los aprendizajes que deben conquistar y con la relación del medio social." (1990, p. 20).

Wallon estaría a caballo entre esta corriente psiquiátrica y la psicopedagógica, situándose en un enfoque psicobiológico, preocupado por demostrar la importancia del movimiento en el desarrollo psicológico del niño. En opinión de este autor, la simbiosis entre el niño y su madre se expresa mediante fenómenos motores en un "diálogo tónico". Sus investigaciones en torno al tono muscular le llevan a imbricarlo con la vida afectiva y emocional.

La interiorización del tono condiciona la individualización y toma la conciencia del propio cuerpo, estructurando su yo en su medio social. Wallon expresa:

"No he podido disociar jamás lo biológico y lo social, no porque los crea reductibles el uno al otro, sino porque me parecen tan profundamente complementarios desde el nacimiento, que es imposible estudiar la vida psíquica, sin tener en cuenta su reacción recíproca." (1974, p.146).

Esta corriente psiquiátrica y neurológica trata los desórdenes y trastornos motores, la debilidad motora o insuficiencia de las actitudes corporales, y la inestabilidad psicomotora en relación con los desórdenes de personalidad.

III. Aproximación Psicopedagógica

Dos de los representantes más relevantes de esta metodología son L. Picq y P. Vayer; quienes sistematizaron al igual que otros muchos autores con otras formaciones, medios corporales para realizar una intervención psicopedagógica en niños con trastornos psicomotores; desarrollando su técnica, al igual que la corriente psiquiátrica y neuropsiquiátrica, para la reeducación corporal. La diferencia estriba en que éstos lo hacen en términos pedagógicos y los otros en terapéuticos.

Estos autores estiman que lo importante para realizar un tratamiento psicomotor, no es el conocimiento de la localización neurológica que provoca el daño motor, ni los procesos patológicos generadores del retraso, sino la

observación del comportamiento dinámico del niño. Para estos autores, el educador y no terapeuta, va a dirigir su atención hacia la reestructuración del niño, considerando esto una acción educativa y no terapéutica. Critican la línea tradicional de gimnasia correctiva, por considerarla analítica y no global, olvidando las relaciones entre la actitud y la función tónico-afectiva.

Como defensor en esta línea de globalización del movimiento se encuentra Maigre y Destrooper, quienes argumentan:

"El movimiento en sí, el hecho de moverse, de desplazarse, no es educativo, para que una acción sirva a una cosa, es necesario que el gesto sea querido, sentido, preciso y controlado." (1976, p. 48).

La metodología utilizada por Picq y Vayer, se inició para niños con retraso mental, más tarde se extendió a niños que sufrían retraso escolar para, por último, generalizarse hacia la población de niños "normales". Estos autores conciben el examen psicomotor utilizando datos de pruebas y tests existentes como los de Ozeretsky-Guilmain, M. Stambak o Zazzo.

Vayer, insiste en la importancia de relación entre el niño y su mundo, matizándolo como relación consigo mismo, con los objetos y con los otros. Esto es lo que hace que reemplace el concepto psicomotor por el de diálogo corporal.

"Para poder adaptarse a las diversas situaciones de ese mundo exterior y a sus eventuales modificaciones, debe el niño poseer la consciencia, el

conocimiento, el control y la organización dinámica de su propio cuerpo". (1985, p. 47).

En esta corriente psicopedagógica también podemos situar a Piaget. Si bien es cierto que su teoría se focaliza en el desarrollo de la inteligencia; señaló la importancia que la motricidad tiene en el desarrollo infantil, donde el primer estadio evolutivo lo centra en el aspecto sensoriomotor, utilizando los esquemas motores y perceptivos, como base de la organización de la inteligencia infantil.

IV. Aproximación Relacional (dinámica vivencial)

Los máximos representantes en esta corriente metodológica son B. Aucouturier y A. Lapierre. Su método se fundamenta más que en una enseñanza predeterminada, en la observación de escucha profunda del niño bajo la no directividad y favoreciéndole su expresividad corporal.

Estos autores defienden la totalidad corporal como integradora en el desarrollo de la personalidad del pequeño. Demuestran que el cuerpo es vehículo integrador de conocimientos, no pudiendo separarse, ni relegarse a un segundo plano de la concepción de persona.

Observan, a través de la experiencia en el trabajo con niños, desde los años 60, como cuerpo y mente no son independientes, actúan siempre unidos. Esto sucede sobre todo en los primeros años de vida, concretamente desde el nacimiento hasta los 7/8 años, momentos en el que, según indica Piaget (1967), se produce el paso de la etapa del pensamiento pre-operatorio al operatorio.

En la unidad de la sensoriomotricidad y mundo emocional se estructura el desarrollo de su personalidad y de su inteligencia. En esta unión psicosomática es donde el niño se manifiesta en su globalidad, por la unión indisoluble entre las acciones sensoriomotrices, emocionales y cognitivas.

Estas tres instancias: estructuras motriz, cognitiva y afectiva, se enlazan con las teorías de Wallon, de Piaget y del Psicoanálisis. Wallon desde la perspectiva psicobiológica, da importancia al desarrollo neuromuscular, por la relación tónico-afectiva del niño con su madre, abriéndole las puertas hacia la **comunicación**.

Desde el punto de vista Piagetiano, lo afectivo se manifiesta a través del placer sensoriomotor en la actuación con el mundo que le rodea; en esta actuación se desarrolla la **creatividad**, no sólo por la relación con los objetos y los otros, sino también por la integración que hace de ellos. El medio esencial que tiene para llevar a cabo este proceso es el juego. Vemos, por tanto, la importancia de la actividad lúdica en el desarrollo de la vida infantil.

Las teorías psicoanalíticas analizan cómo el niño vive situaciones donde se desarrollan los aspectos cognitivos, que unidos al mundo emocional, propician el **acceso al pensamiento operatorio** y modelan su personalidad.

Así pues, bajo estas tres teorías, se consolidan los tres principios básicos de la expresión psicomotriz que fundamentan esta corriente dinámica vivencial: **comunicación, creación y acceso al pensamiento operatorio**.

Principios que Lapierre, motivado por sus investigaciones en las dificultades escolares, vinculará a la primera infancia, observando la repercusión que puede producir la mala integración de los principios mencionados anteriormente en el mundo escolar. Hecho que propició que trabajara en escuelas infantiles desde edades muy tempranas.

"No se trata de aprender un determinado número de saber hacer o de conocimientos considerados por nosotros como indispensables, sino de desarrollar las potencialidades que el niño utilizará en múltiples terrenos." Lapierre (1984, p. 11).

Aucouturier, expresa el interés que le provoca el desarrollo armonioso del niño y el papel que tiene el educador-terapeuta en este proceso, donde el respeto y reconocimiento hacia el niño favorece la comunicación y la manera de descubrir la realidad y el pensamiento. El establecimiento de confianza recíproca entre niño-educador, terapeuta, no viene dada "a priori" sino que es el resultado de un proceso de maduración dinámica en la cual el niño se vive reconocido y ayudado. Favorecer pues, el desarrollo armonioso del niño, es ante todo:

"Darle la posibilidad de existir como persona única en evolución, es por tanto ofrecerle las condiciones más favorables para comunicar, expresarse, crear y pensar." (1994. Conferencia Aren-Lille).

La idea defendida por Aucouturier y Lapierre de totalidad y globalidad corporal se manifiesta en el espacio de trabajo con los niños, la sala de Psicomotricidad; Valdés (2002) realiza un listado de los componentes

fundamentales que el juego aporta a este espacio: Placer, conducta (como expresión de personalidad), aprendizaje, libertad, comunicación, permite pasar de lo sensoriomotriz a lo lógico concreto, ayuda a la socialización y su conformación de la identidad, así como a la integración del esquema corporal. Todas estas características se manifiestan en la sala de psicomotricidad que está organizada bajo los aspectos generales evolutivos del desarrollo. Los tres espacios principales son:

IV. A Espacio Sensoriomotor.- Es el lugar del juego sensoriomotor, donde realiza actividades que le permiten abrirse al placer del movimiento. En él se encuentran los materiales que favorecen este placer corporal: bancos, espalderas, colchonetas, escaleras, rampas, bloques de goma espuma, cuñas, pelota Bobath (Bb), pelotas grandes, plataforma de saltos y espejo.

Cada material va a proporcionar al niño una serie de actividades que van a ayudarlo a vivenciar diferentes sensaciones: estimulaciones laberínticas (a través de balanceos, giros, desequilibrios), deslizamientos por planos inclinados, caídas que proporcionan variaciones tónicas, actividades de expansión y de inmovilidad motora; todo ello favorece que el niño acceda a la noción de cuerpo y del esquema corporal, modificando su comportamiento frente al espacio y en su relación. El placer que él siente a través de la acción, le abre a otro mundo, al mundo del cuerpo vivido.

IV. B Espacio de Construcción.- Es el espacio de distanciamiento emocional. Aquí se encuentra el material cognitivo y de construcción, que ayuda al niño a desarrollar su capacidad manipulativa, cognitiva e intelectual. Este

espacio está delimitado de los otros, bien con una alfombra, con bancos o con la presencia de una mesa y sillas. En él se encuentran materiales como: bloques de madera, arquitecturas, puzzles, lotos, encajables, láminas de dibujos, cuentos, plastilina, lápices, papel, tizas y pizarra. Este espacio sirve para potenciar las habilidades manipulativas finas, adquisición de conceptos básicos (forma, tamaño, color, volumen, peso), expresividad plástica, y comprensión y expresión verbal.

IV. C Espacio Simbólico.- Es el espacio privilegiado donde se acepta y comprende la expresión simbólica; lugar de expresividad emocional y afectiva donde el niño, a través del juego, pone de manifiesto su situación emocional presente, pudiendo canalizar a través de la actividad lúdica sus posibles conflictos, deseos insatisfechos o simplemente interiorizar y madurar aquellas situaciones que le van a permitir la construcción de su aparato psíquico, proyectándose en su personalidad, y en la forma de investir su relación con el mundo de los objetos y de los otros.

Este espacio se encuentra en toda la sala, pudiendo aparecer el juego simbólico, o presimbólico para los más pequeños, en cualquier rincón del espacio sensoriomotor o de construcción. El material utilizado para esta función presimbólica o simbólica es: telas, muñecos, animales, peluches, pelotas, objetos transaccionales: biberones, coches, trenes, etc., e instrumentos musicales.

Existe un cuarto espacio, el espacio del ritual; donde se realiza tanto el ritual de entrada, como el de salida. En él los niños son calzados y descalzados, y cambiados de ropa en caso necesario, para permitir la libertad de movimiento.

Este ritual se repetirá siempre, pues ayuda a diferenciar el exterior del interior de la sala y prepara a los niños para la sesión. Es importante en estos momentos la acogida que el adulto les ofrece, así como, la seguridad que refleja la sala. Los objetos deben estar en orden; el orden proporciona seguridad, y el desorden produce inseguridad y excitación. Desde este lugar, situado cerca de la puerta, se presenta la sala al niño para después invitarlo al juego.

En estos espacios la actitud del psicomotricista va a ser de escucha de las producciones del niño, para crear un espacio de seguridad. La capacidad de escucha del psicomotricista hacia el niño ha de posicionarse desde una perspectiva de globalidad, donde el movimiento del niño, el tono, la postura, los objetos utilizados, el espacio que ocupa, la posición frente al psicomotricista y sus iguales (en caso de sesiones grupales) así como el lenguaje utilizado, van a prestar ayuda al conocimiento de esa expresión psicomotriz del infante. En opinión de Belz: *“La formación en psicomotricidad no puede limitarse a adquirir unos conocimientos técnicos.”* (1996, p. 201).

Según Boscaini (2002), el psicomotricista debe ser capaz de adaptar su metodología al sujeto/s con el/los que trabaja, reconociendo la modalidades de acercamiento y de respuesta óptimas no tanto en relación con el síntoma, sino más bien con las necesidades fundamentales emergentes durante el proceso relacional. Esta “forma de actuar”, como compilación de conocimientos biológicos, psicológicos y de formación personal, reconoce la positividad y reconocimiento del otro.

Sánchez y Llorca, recogido por Mila (2002), destacan algunas dimensiones importantes en el perfil profesional del psicomotricista tales como:

- Capacidad de observación y escucha.
- Expresividad psicomotriz.
- Capacidad de utilizar diferentes estrategias en el juego para favorecer el desarrollo infantil.
- Creatividad en la práctica psicomotriz.
- Capacidad de comunicación con la familia y otros profesionales.

1.2.2.C Estado actual de la psicomotricidad

En el año 1913, Dupré, comenzó a usar el término de psicomotricidad; y es en los años 70, cuando impera esta corriente teórico-práctica, conceptualizada bajo una visión mecanicista, y basada en un modelo de rehabilitación médico-funcional, que en opinión de Martínez Abellán (1999), se preocupa por "reconstruir" los estadios no superados del desarrollo psicomotor, mediante ejercicios, en función de conductas del Balance Psicomotor de Picq y Vayer.

Es en los años 80, cuando la línea francesa de psicomotricidad relacional, enarbolada por Aucouturier y Lapierre, revalorizan el concepto de "cuerpo vivido" y "educación vivenciada".

En los últimos años se está haciendo un gran esfuerzo en nuestro país por dar relevancia a la intervención psicomotriz, consiguiendo poco a poco mentalizar en ámbitos escolares y terapéuticos la importancia que tiene esta actuación para

el desarrollo armónico de las primeras edades en la vida de la persona, existiendo en este momento otra corriente que quiere implantar esta intervención en personas mayores como lo afirma Menéndez (2001), quien opina la necesidad de este colectivo por la autonomía, autocontrol y recreación, encontrando en esta técnica un vehículo que induce al movimiento bajo una perspectiva recreativa y terapéutica, cuyo fin es ayudar a las personas mayores a redescubrir su cuerpo, reconciliarse con él por los cambios experimentados, y favorecer el contacto corporal en un contexto de comunicación no-verbal que induzca a la energetización, movilizadora y tranquilizante a la vez. Hacer que el mayor escuche su cuerpo desde el control de la respiración, de los movimientos y de las posturas, es influir en su bienestar y calidad de vida.

Desde hace algunos años se creó la Federación de Asociaciones de Psicomotricistas del Estado Español, aunaba el trabajo de muchos por encontrar un marco legal y de representación donde poder reivindicar la importancia que para bastantes profesionales tiene esta aplicación técnica. Tras un gran esfuerzo se ha logrado poner en marcha un lugar de encuentro a través de los Congresos Estatales, organizándose el primero en Barcelona en 1999 y el segundo en Madrid 2002, donde se recogía el sentir unánime por conseguir el reconocimiento de la figura del psicomotricista, como interventor en esta práctica, ya que la práctica en sí es reconocida, aunque con grandes desconocimientos, consiguiendo que el término de psicomotricidad por lo menos figure en la última edición del Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española.

Siguiendo en este mismo enfoque metodológico, pero centrado en la atención temprana y no en el espacio escolar, el vacío es aún mayor; en el

ámbito administrativo en la Comunidad Autónoma Andaluza, no se contempla la figura del psicomotricista como profesional del tratamiento global del desarrollo en el niño; continuando en una visión rehabilitadora y fragmentada de éste; son tan sólo los Servicios Sociales de la Junta de Andalucía, los que mantienen esta figura profesional, encontrándonos un total de 10 psicomotricistas en toda la Comunidad, difuminando cada vez más esta especialidad por los continuos cambios en la denominación de categorías, encontrándonos en la actualidad como Asesores Técnicos de Tratamiento (Psicomotricistas); esperando otro próximo cambio por las transferencias realizadas hacia la Delegación de Salud, donde difícilmente se contemplará esta figura. Es por ello, que este trabajo pretende ser una aportación y reivindicación a esta técnica de intervención.

1.2.3 La Atención Temprana, panorama actual

Hablar de los antecedentes de la atención temprana es hablar de la estimulación precoz, terminología usada hasta hace muy pocos años. La estimulación precoz es definida por Moya (1984), como aquellos estímulos que facilitan el desarrollo global del niño y, por lo tanto, ayudan a conseguir que su organismo llegue al máximo de sus potencialidades.

Entre 1800 y 1880 los discapacitados son considerados sujetos educables, para los que hay que buscar nuevos métodos de enseñanza. En 1861, el Dr. Little expresó su teoría de la posible relación entre el sufrimiento fetal durante el parto y la aparición de posteriores anomalías físicas e intelectuales, según Cabrera y Sánchez (1980). Desde entonces, muchos han sido los estudios que han puesto de relieve la importancia de un diagnóstico y tratamiento precoz en

aquellos niños que desde el nacimiento presentan una alteración o déficit en sus capacidades físicas, psíquicas o sensoriales.

A finales del siglo XIX y principios del XX, surgen algunos centros educativos para las personas con discapacidad. Vidal (1988), expone que estos centros conllevaban al aislamiento social. En las primeras décadas del siglo XX la consideración hacia el discapacitado tiene un retroceso, excluyéndolos por completo de la comunidad. Será en los años 50 cuando se inician algunos trabajos personalizados hacia los niños con discapacidad, desde las asociaciones de padres de éstos, creando movimientos integracionistas. Existe otro factor que también influyó apareciera este nuevo pensamiento integrador: En la II guerra mundial, se vio la urgente necesidad de atender e incorporar nuevamente en la sociedad a los heridos físicos y mentales, dando lugar a la creación de programas educativos, instituciones, y personal especializado para paliar las deficiencias creadas.

El interés y motivación de los padres con hijos con necesidades especiales, y la concienciación de las diferencias en la sociedad hacen que crezca el interés por el estudio, la investigación y la atención hacia los grupos de “personas desfavorecidas”.

Las primeras y principales experiencias internacionales que influyeron en España, sobre la atención de los niños con discapacidad, o riesgo de padecerla, fueron las publicadas por EE.UU., Argentina y Uruguay, según Sansalvador (1998). El conjunto de estas técnicas su desarrollo y evolución, se denominó Estimulación Precoz.

Este mismo autor hace un recorrido en los antecedentes de esta disciplina, refiriendo: las aportaciones de la Dra. V. Dimitriev, de la Universidad de Washington, a través de su metodología de desarrollo secuenciado. Desde este mismo país, en 1960, nos llegan las experiencias del profesor Kirk (1960), en la Universidad de Illinois sobre la deficiencia mental. Los trabajos llevados a cabo en Uruguay desde el Instituto Interamericano del Niño, de Montevideo por la profesora García Etchegoyhen y colaboradores, siguiendo los postulados de Piaget, han dado gran importancia a la relación madre-hijo en el desarrollo evolutivo de las primeras edades. Esta misma profesora creó en 1963 en Uruguay, la primera clínica oficial de diagnóstico, orientación y ayuda en el hogar para niños con retraso en su desarrollo. En Argentina, la doctora Coriat y colaboradores han estudiado la maduración normal y anormal del lactante, partiendo de un modelo neuropsicológico, basado principalmente en los reflejos y en las teorías de Gesell.

En otros países como Méjico, tenemos como antecedentes en el estudio de la estimulación y desarrollo del lenguaje, las investigaciones de los psicólogos Ribes y Pineda, aportando su metodología al ámbito de la comunicación y del lenguaje. En Europa, destacan los trabajos como los de Suecia en 1976, llevados a cabo por la fisioterapeuta Stemm sobre la estimulación con niños discapacitados, trabajos que le proporcionaron el nombramiento de Doctora Honoris Causa. Unos años más tarde en este mismo país se realizan trabajos sobre niños con lesiones cerebrales desde el Instituto de Karolinska de Estocolmo, realizados por la socióloga y pedagoga Ghunnel Thunell. En Suiza, la aportación de la psicóloga Chaternalat, destaca por su labor en las

investigaciones sobre la deficiencia mental y la integración escolar y social de estos niños.

En España, la Estimulación Precoz inicia su andadura en los años 70, aunque no será atendida oficialmente hasta principios de los años 80. El primer organismo que se ocupó de esta disciplina fue el SEREM (Servicio de Recuperación y Rehabilitación de Minusválidos Físicos y Psíquicos), dependiente del Ministerio de Trabajo, Sanidad y Seguridad Social; tras su desaparición en 1979, será el INSERSO (Instituto Nacional de Servicios Sociales), el que se hace cargo a través de los Centros Base, de la estimulación de los niños minusválidos. Estos Centros situados en las Capitales de Provincia de todo el territorio Nacional, continúan en la actualidad, ocupando entre otros, el objetivo de la atención a niños con discapacidad, habiendo cambiado su denominación en el año 2000, por Centros de Valoración y Orientación.

Retomando los inicios de la Estimulación Precoz en España, podemos destacar como primer evento en este ámbito, las primeras jornadas en 1979 celebradas en Madrid, con la intención de compartir experiencias e investigaciones de los profesionales que en aquel entonces se encontraban en un nuevo camino por hacer. A partir de este momento comienza un gran interés por el tema, organizándose cursos, jornadas y encuentros. Hay que reseñar la relevante importancia que ha ocupado en la estimulación precoz, los estudios realizados al respecto, en la región de Murcia. Podemos decir que largo ha sido el recorrido y muchos los profesionales que han intervenido en el espectro que hoy en día ocupa la Estimulación Precoz.

En la actualidad el término de Estimulación Precoz ha sido trasvasado al de atención temprana, alteración ésta no sólo terminológica, sino también conceptual, ya que el término de estimulación aboga hacia la atención individualizada del niño, haciendo hincapié en la consecución de aspectos psico madurativos a conseguir, diferenciándose el concepto de atención temprana en que este último amplía el ámbito de actuación, incidiendo no sólo en la evolución madurativa del niño, sino en su integración e interacción en ámbitos familiares, escolares, y también, sociales.

Cuando nos referimos a la estimulación precoz, estimulación temprana o atención temprana, hablamos de niños que presentan una dificultad en su desarrollo normal, encontrando dificultades en el desenvolvimiento de funciones de la vida diaria, limitando la posibilidad de participar en las actividades de la familia y comunidad. La OMS realiza una primera clasificación internacional de enfermedades priorizando la etiología de la enfermedad, considerando este modelo adecuado para los trastornos que se pueden prevenir o curar, pero es incompleto en el sentido que no considera las consecuencias de la enfermedad, especialmente en los trastornos crónicos o progresivos. Por esto la OMS, se plantea la creación de un nuevo manual que amplíe el concepto de enfermedad desde una mayor amplitud. Fue así como nació en 1980 la CIDDM (Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías), donde la **deficiencia** queda descrita como la pérdida o anomalía de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica. La **discapacidad**, como la restricción o ausencia (debido a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma, o dentro del margen que se considera normal en el ser humano, y la **minusvalía** como la situación desventajosa para un individuo determinado,

consecuencia de una deficiencia o de una discapacidad, que limita o impide el desempeño de un rol, que es normal en su caso (en función de su edad, sexo y factores sociales y culturales).

La OMS, presentó en la 54.^a Asamblea Mundial de la Salud, celebrada en mayo de 2001, el borrador final de lo que se denomina, *Internacional Classification of Functioning, Disability and Health* (CIF), publicado en español bajo el título de: Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud. Según expone Casado (2001), esta nueva clasificación ofrece algunas novedades con respecto a la del año 1980, entre ellas, la que constituye el lado innovador, abarcar la “integridad funcional y estructural” del cuerpo, incluyendo la psique, así como la “actividad” y la “participación”. Así, la “discapacidad” es entendida por la CIF como el archilexema que cubre estos otros: “deficiencia”, “limitaciones en la actividad” y “restricciones en la participación”. Esta opción terminológica es novedad respecto a la CIDDM, en que la “discapacidad” designaba una de las dimensiones de las consecuencias de la enfermedad. La CIF sustituye las nociones de discapacidad y minusvalía, por: limitaciones en la actividad y restricciones en la participación, respectivamente. Las nociones de discapacidad, de la CIDDM, y de limitaciones en la actividad, de la CIF, se refieren a dificultades para el desenvolvimiento de la persona. En la CIDDM, esas dificultades se vinculan a la deficiencia y se refieren a la pauta de normalidad. En la CIF, la noción de limitación no se vincula a la deficiencia, ni se refiere a norma alguna; es, inespecífico y acaso resulte difícil su operativización. Así, pues, a pesar del cambio terminológico de “limitaciones en la actividad” por “discapacidad”, vamos a seguir utilizando este último término; compartiendo con Casado (2001), la no representatividad del concepto de

“limitaciones en la actividad” en el encuadre que queremos describir en esta investigación, ya que la muestra que va a ser utilizada está compuesta por cinco niños con deficiencias, aspecto que no está totalmente expresado en el constructo de “limitaciones en la actividad”.

El panorama nacional es muy diverso en cuanto a la atención temprana se refiere, hay grandes diferencias entre las distintas comunidades, según las competencias transferidas desde la administración central a las administraciones autonómicas. Cabe señalar otra diferencia en el espectro de la atención temprana, con respecto al resto de comunidades europeas en cuanto a dotaciones presupuestarias, siendo éstas insuficientes. Desde el Real Patronato de Prevención y de atención a personas con minusvalías se ha creado en el año 2000 un documento bajo el nombre del "Libro Blanco de la Atención Temprana", Documento 55/2000, intentando aunar los principios, fundamentos y competencias en nuestro territorio nacional en lo que a atención temprana se refiere.

Su finalidad es:

“Ofrecer a los niños con déficits o con riesgo de padecerlos un conjunto de acciones optimizadoras y compensadoras, que faciliten su adecuada maduración en todos los ámbitos y que les permita alcanzar el máximo nivel de desarrollo personal y de integración social”. (Grupo de Atención Temprana. Docu. 55/2000, p.7).

Los organismos que en la actualidad tienen competencias en la A.T. son: Sanidad, Servicios Sociales y Educación, siempre con los mismos objetivos:

Prevención, detección e intervención, cuyo fin último es alcanzar: “*El desarrollo armónico de los niños integrados en su entorno.*” (Libro Blanco: 2000, p.10).

Desde este mismo documento se recomienda la atención lo antes posible tanto en las necesidades transitorias, como en las permanentes que presentan los niños de 0 a 6 años con trastornos en su desarrollo o tienen el riesgo de padecerlo, así como la atención e intervención hacia su familia y entorno. Esta intervención se realizará desde un equipo de orientación interdisciplinar o transdisciplinar.

Equipo interdisciplinar: Profesionales de distintas disciplinas, que comparten la información en un mismo espacio formal.

Equipo transdisciplinar: Cuando un profesional adquiere conocimientos de otras disciplinas relacionadas, y él solo asume la responsabilidad de la atención al niño y/o a su familia.

La perspectiva desde la que se enfoca la AT parte de un modelo bio-psico-social, permitiendo el desarrollo, bienestar e integración del niño en su ámbito familiar, escolar y social. Presentándose diferentes niveles en éste ámbito: Uno preventivo, que se relaciona con la prevención primaria, donde se pretende evitar aquellas condiciones que puedan llevar a la aparición de deficiencias o trastornos en el desarrollo infantil. La prevención secundaria, se encarga de la detección y diagnóstico. Detectados los primeros signos indicadores en las etapas: Prenatal, perinatal y postnatal, realizando el diagnóstico como el resultado integral de los diagnósticos parciales, identificando los diagnósticos principales y secundarios,

contemplando los ámbitos biológicos, psicológicos, sociales y educativos, y, por último, la prevención terciaria se encarga de la intervención dirigida hacia el niño, su familia y el entorno, con el objetivo de mejorar las condiciones de su desarrollo.

Los objetivos generales de la Atención Temprana, según el “Libro Blanco” realizado por el Grupo de AT (2000), son los siguientes:

1. Maximizar el potencial de desarrollo del niño, intentando lograr su independencia en las distintas áreas.
2. Prevenir el desarrollo de problemas secundarios.
3. Despertar en el niño discapacitado el deseo de explorar y conocer su mundo.
4. Animarle a que tome la iniciativa de la conducta y sea cada vez más independiente.
5. Que el niño sienta deseos de logro y sienta la satisfacción por el mismo.
6. Apoyar e informar a padres y familia, ayudándoles y manteniendo lo más armónicamente posible el contexto familiar.
7. Orientar y colaborar en programas educativos que faciliten la integración y aprendizaje en el ámbito escolar.
8. Favorecer la relación costo/beneficio. En nuestro país no se han llevado a cabo trabajos sistemáticos al respecto, pero los realizados en otros países nos muestran el bajo costo y la alta rentabilidad personal y familiar de estos programas.

9. Emplear estrategias de intervención de una forma ecológicamente relevante, evitando formulas demasiado artificiales.

No podemos hablar de AT sin dejar de hablar de la atención a los padres de los niños con dificultades; para garantizar el crecimiento y desarrollo de un niño hay que cuidar en principio a los adultos que se ocupan de ese niño, porque, nadie puede ofrecer lo que no tiene. *“No se puede dar sostén, respeto, continencia, afecto, si uno no se siente querido, sostenido, contenido, reconocido y respetado.”* Chokler (2000, p. 4).

Existe una doble labor hacia los padres de un niño con problemas por parte del terapeuta que realice la intervención en los primeros momentos de conocimiento del déficit del pequeño; por un lado ha de recoger afectivamente a unos padres desorientados y confundidos en un mar de sentimientos encontrados, y, por otro lado, dar respuesta, en la medida de lo posible, a las cuestiones y dudas que se les planteen. Para ello, podemos concretar la actuación en el esquema de trabajo propuesto por Leonhardt (1992):

1. Proporcionar información, sin crear falsas expectativas.
2. Proceso de elaboración de duelo. A través de las entrevistas con el especialista.
3. Identificación de sentimientos agresivos proyectados hacia profesionales sanitarios o familiares.
4. Identificación del sentimiento de culpa.
5. Reconocimiento de la frustración de las expectativas deseadas.

Bettelheim (1988), argumenta que no hay padres perfectos, éstos sólo existen en nuestra fantasía; opina que hay que aspirar a ser unos padres “lo bastante buenos”, que establezcan con sus hijos una mutua relación gratificante y que desarrollen un gran sentimiento de seguridad en su función como tales. El problema como padres se agrava cuando el hijo padece alguna discapacidad. Se ha hablado mucho de la relación de apego entre padres e hijos. No tiene porqué existir problemas o patrones de apego cuando existe un niño con discapacidad, pero sí es una situación de gran riesgo para que esa vinculación afectiva no se desarrolle de manera correcta, para ello Fuertes y Palmero (1995), establecen tres puntos primordiales a tener en cuenta en esta relación:

1.- Conseguir que los padres inicien juegos y actividades, donde ellos se sientan motivados y disfruten en el rol como padres.

2.- Que los padres desarrollen habilidades de observación para interpretar las señales de su hijo, y así seleccionar los materiales y actuaciones que más le gusten.

3.- Aumentar y mejorar la comunicación en la relación uno a uno entre padre e hijo, haciendo intercambios que sean placenteros y socialmente reforzantes.

Estos mismos autores defiende una línea de investigación donde encuentran evidencias en las que la intervención temprana basada en los procesos interactivos puede que:

“Tengan un efecto importante en el desarrollo social del niño más que en los aspectos cognitivos, motrices o lingüísticos, que hasta ahora han sido las variables dependientes más habitualmente utilizadas para evaluar la eficacia de la intervención temprana”.
(1995, p. 949).

Vemos la importancia de reparar y cuidar las relaciones padres e hijos con necesidades educativas especiales desde la perspectiva de intervención en la atención temprana; no menos importante es la relación de los hermanos.

Hay que señalar primeramente que en cualquier relación fraternal, los hermanos desempeñan importantes papeles en su mutua evolución, aparecen y se desarrollan distintos sentimientos, los más frecuentes son: amor, afecto, lealtad, odio, hostilidad y resentimiento. Estos sentimientos positivos y negativos se manifiestan en distintos grados, cuando existen problemas en alguno de los hermanos.

Grossman realizó un estudio, recogido por Lobato (1992), donde se planteaba la relación en jóvenes universitarios con hermanos que padecían retraso mental. Encontró que casi la mitad de estos jóvenes pensaban que su experiencia había sido beneficiosa, mientras que un porcentaje similar consideraba que había sido perjudicial. Vemos las diferentes experiencias en estas relaciones que nos hacen pensar, a qué se deben estas diferencias. Siguiendo a este autor, afirma que existen niños con un amplio conocimiento del problema del hermano, y otros que no saben nada. Pese a estas diferencias de conocimiento, cuando los niños son pequeños sus experiencias y sentimientos hacia sus hermanos son muy semejantes. Son capaces de sentir amor, afecto,

hostilidad o agresividad. Sin embargo, el compañerismo que sienten puede estar tamizado por el sentido de orgullo ante los logros del niño, preocupación por el futuro de éste y responsabilidad ante su cuidado. Los hermanos llegan a entender que la discapacidad o la enfermedad no sólo afectan al hermano, sino a todos los miembros de la familia, incluidos ellos mismos.

Lobato (1992), revela que en la revisión de estudios realizada, no ha encontrado una relación entre la discapacidad y enfermedad de un niño, y el efecto negativo en cuanto al concepto de sí mismo, la autoestima o la adaptación social, y de alteración de conducta hacia su hermano. Aunque sí ha encontrado que la forma en que los miembros de la familia con un hijo con problemas se enfrentan al estrés de forma diferente, aspecto éste que intervendrá en gran medida en la adaptación familiar. Psicológicamente, los hermanos evolucionan mejor cuando sus padres son capaces de comunicar de forma sincera sus expectativas y sentimientos, no sobrecargan a los hijos con la atención de los otros ni con las responsabilidades del hogar, y logran mantener buenas relaciones conyugales de mutuo apoyo.

1.2.4 Patologías de los niños de la muestra

1.2.4.A Alteración del cromosoma 4

El defecto básico consiste en una trisomía del brazo corto del cromosoma par 4. En la mayor parte de los casos, la trisomía afecta a la mayoría o la totalidad de dicho brazo. No parece existir una buena correlación entre el grado de replicación del brazo corto y los estigmas clínicos.

Goodman y Gorlin (1986), describen esta alteración con la constante de retraso psicomotor. Se han observado con una frecuencia del 50% o más las siguientes características: Retraso postnatal del crecimiento; microcefalia; reborde prominente glabelar o supraorbitario; ojos hundidos; hipertelorismo ocular; nariz corta (generalmente grande) de punta redonda, raíz nasal ancha y deprimida; macrostomía aparente; mentón puntiagudo o prominente; forma y tamaño anormal (generalmente grande) de las orejas, con rotación hacia atrás de ellas; cuello corto con implantación baja del cabello; y micropene. La pubertad se retrasa a menudo. Con una frecuencia algo menor (25-49%) se presentan los problemas de alimentación en el recién nacido, convulsiones, estrabismo que se resuelve en seis meses, hipertonía, hipotonía, contracturas en flexión, escoliosis, clinodactilia del V dedo, longitud anormal de los dedos de las manos, hallux valgus, calcáneos prominentes, pezones ampliamente separados, criptorquidia, escroto hipoplásico e hipospadias. No existe predilección por un sexo determinado. Impera, un pronóstico al 50% de presentar un cociente intelectual que oscile entre 20 y 65, y otro tanto por ciento de encontrarse sólo moderadamente afectos.

1.2.4.B Síndrome de Down

Anomalía cromosómica de tipo numérico, se trata exactamente de una trisomía 21. Esta alteración cromosómica produce anormalidades estructurales y funcionales en el Sistema Nervioso Central (SNC), que dan como resultado diversos tipos y grados de disfunción cognitiva y neurológica en los niños con Síndrome de Down (SD) estudiado por Wisniewski (1995). La incidencia es del 1,2 al 1,5 por cada 1.000 recién nacidos vivos.

Los rasgos fenotípicos peculiares son: hipotonía, cara redonda con perfil plano; hendiduras parpebrales oblicuas, hacia arriba y hacia fuera; lengua grande que suele hacer protusión; orejas pequeñas; nuca plana con cráneo pequeño y redondo; mano ancha y redonda, con dedos cortos, quinto incurvado (clinodactilia) y un solo pliegue palmar de flexión frecuentemente. Existe una amplia gama de anomalías de índole morfológica y bioquímica que pueden afectar a distintos órganos y sistemas.

Estas anomalías se reflejan en alteraciones sensoriales del aparato locomotor, endocrino-metabólicas, afecciones digestivas, hematológicas, inmunológicas, odontoestomatológicas, alteraciones de la piel, alteraciones de la conducta, retraso del desarrollo psicomotor y del lenguaje.

Cunningham (1990), ha revisado estudios recientes donde se informa que la demencia y sensibilidad de tipo Alzheimer, son frecuentes en las personas con SD especialmente a partir de los 50 años de edad.

Su obstinación, imitación y falta de atención, son características importantes en las personas con SD. En ambientes estables, el niño con SD progresa intelectual y socialmente mejor que aquellos que no han disfrutado de la seguridad familiar, según lo observado por López-Faudoa (1983), aunque la aparición de conductas en el desarrollo socio afectivo, como la sonrisa social, o la risa, aparecen más tardíamente que en niños no SD y vocalizan menos al manipular los juguetes; exploran los objetos durante mucho tiempo y suelen exhibir más conductas sin objetivo. Infrautilizan sus habilidades adquiridas, así como desconectan más fácilmente de la tarea propuesta con una motivación insuficiente. Muestran un déficit de memoria a corto plazo. Parece que su mayor dificultad está en recordar la información presentada de forma auditiva; en consecuencia, muestran mejores resultados en los tests visuales que en los auditivos; aprendiendo mejor visual que auditivamente. No existe un estereotipo de personalidad para las personas SD, consideradas, tradicionalmente, como sociables y afectuosas, aspecto estudiado por Candel (1991).

Existen problemas en el lenguaje, no sólo por ser un factor que precisa del desarrollo cognitivo, sino también por otros factores estructurales; según Kumin (1997), el bajo tono de los músculos faciales que impiden un buen control de labios, lengua y mandíbula; la boca relativamente pequeña en comparación con el tamaño de la lengua, y la tendencia a respirar por la boca, debido, a una hipertrofia de los adenoides y de las amígdalas, repercutiendo todos ellos en la dificultad de la inteligibilidad del niño, por los problemas en articulación, fluidez, secuencia y resonancia.

Perera y Rondal (1995), argumentan en cuanto al desarrollo en el lenguaje, la expresividad y las actividades de comunicación, serán globales y poco diferenciadas en el niño con SD durante gran parte del primer año. Con el desarrollo del balbuceo, asistimos a una orientación decisiva hacia la esfera auditivo-vocal. Sin embargo, la expresión corporal, especialmente gestual, sigue siendo importante y se hace más precisa en sus modalidades de ejecución. No hay en ello nada anormal, puesto que el seguimiento del habla y del lenguaje, al ser más tardío en el niño con SD, implica recurrir a la expresión gestual, lo que es más importante cuantitativamente hablando y se prolonga durante más tiempo que en el niño con un desarrollo normal.

1.2.4.C Síndrome de Prader Willi

Goodman y Gorlin (1986) describen este síndrome que se caracteriza por presentar el individuo afectado: hipotonía, debilidad mental, hipogonadismo y obesidad. Son sujetos con corta edad, tendencia a desarrollar diabetes mellitus, y con manos y pies pequeños. En el periodo neonatal existe una acentuada hipotonía, acompañada de debilidad de los reflejos de succión y de deglución, llanto débil y a veces de episodios de asfixia. No es rara la luxación congénita de caderas. El reflejo de moro y los reflejos tendinosos se hallan disminuidos o ausentes. El niño se sienta, se mantiene de pie y anda en unas épocas tardías. El déficit de la inteligencia es muy variable (CI 30-85). El lenguaje está especialmente retrasado. En general, el niño es feliz, amistoso y con ansia de cooperación, pero puede presentar una frustración extrema, negativismo y crisis de rabietas cuando se le pone un límite a los alimentos que ha de ingerir. La

obesidad generalizada no se manifiesta hasta el segundo o tercer año de vida, acumulándose la grasa especialmente en la parte inferior del tronco.

La facies es a menudo característica. El diámetro bifrontal está reducido, y se produce una acumulación de grasa alrededor de las mejillas y debajo del mentón. La boca tiene a menudo el aspecto de boca de pez, con el labio superior en forma triangular, los ojos almendrados, nariz en silla de montar, orejas pequeñas, paladar ojival, anomalías dentarias, microdoncia y defectos del esmalte. En los varones el pene es pequeño, los testículos extópicos o infantiles, y el escoto rudimentario. Los cambios puberales se retrasan y son escasos.

Fejerman y Fernández (1988). encuentran asociado a este síndrome una delección intersticial al nivel de la parte proximal de los brazos largos de un cromosoma 15, en q11-q12. Esta delección del cromosoma es de origen paterno, según Calderón-González y Col. (2003).

Gallart (1992), argumenta que estos individuos presentan una peculiar deficiencia en el control de sus emociones denotando una grave alteración de la personalidad. Las fases de alegría exuberante y amigabilidad alternan con reacciones de negativismo incontrolado.

1.2.4.D Retraso del Desarrollo

Con la palabra retraso se denominan una gran variedad de síndromes y niveles de déficit que oscilan desde el fracaso en una materia específica (retraso en cálculo), hasta los niveles más profundos del retraso mental.

Este término tiene una connotación evolutiva, utilizándose principalmente en las primeras etapas de la vida, cuando el desarrollo general está marcado con unas mismas pautas y con un mismo ritmo para toda la población. Cuando el desarrollo de un sujeto se sitúa por debajo del promedio de la población general, decimos que se sufre un retraso. Habrá por tanto un amplio espectro de connotaciones cuando hablamos de retrasos, según las variables susceptibles de evaluación, así como de niveles, según sean las distancias al promedio de la población. Hay que diferenciar entre retraso y deficiencia, el retraso es considerado como un enlentecimiento en el ritmo del desarrollo, mientras que en la deficiencia el desarrollo está obstaculizado. El retraso puede ser madurativo o patológico, el primero se da cuando no coinciden el desarrollo de algunas funciones, y el segundo, cuando aparecen conductas impropias de edades anteriores. Tanto en uno como en otro, puede aparecer asociado un retraso psicomotor, que es el asociado con un trastorno neurológico. En otros casos la expresión de retraso se utiliza como homóloga de cuantas describen el fenómeno de una manera más concreta y restrictiva, siendo equivalente a la de trastornos del aprendizaje.

Observando la gran diferencia conceptual al término de retraso se refiere, podemos adivinar la gran variabilidad de sujetos descriptos bajo esta denominación; Muñoz (1985), afirma que cuanto más nos alejamos de los valores centrales en la distribución normal, más notables son las diferencias entre los sujetos; diferencias también significativas en cuanto al tiempo de iniciación, curso y ritmo de desarrollo, nivel alcanzado, etc. No olvidando las características propias y combinadas con el retraso de los hándicaps que frecuentemente se asocian, tanto centrales, sensoriales, motores y afectivos, que alteran la expresión e

inciden en su procesamiento. Resaltando las variables moduladoras como son el sexo, la edad y el estatus, cuyo valor diferenciador en muchos casos es decisivo.

El retraso puede afectar a las distintas parcelas que configuran la globalidad del desarrollo evolutivo, como la psicomotricidad, el lenguaje o la cognición; el retraso psicomotor es el retraso que primeramente se detecta, por asociarse al enlentecimiento de patrones motores en las adquisiciones normales de conductas motrices, o por el contrario la permanencia de otros patrones que deberían haberse eliminado, como por ejemplo las sincinesias. Diferenciando pues, la terminología de déficit psicomotor y trastorno psicomotor; en el déficit hay un retraso evolutivo significativo en algunas de las conductas psicomotoras, que generalmente se evalúan por medio de exámenes psicomotores; y, en el trastorno psicomotor, existe una alteración que se manifiesta en la realización del movimiento y que es consecuencia de una falta de coordinación entre intención y motricidad, así como una discrepancia entre el grado de madurez perceptiva y la posibilidad de responder con el movimiento. A pesar de esta definición, Bucher (1988), opina que la noción de este trastorno psicomotor es difícil de definir ya que las perturbaciones se dan de forma particular para cada sujeto y para un momento dado, conllevando gran dificultad el diferenciar las distintas categorías o sus diversas repercusiones. Esta autora clasifica dentro de los trastornos psicomotores, los trastornos del esquema corporal, los retrasos de maduración y algunas disarmonías tonicomotoras.

En los trastornos del esquema corporal diferencia entre el aspecto de: “conocimiento del cuerpo”, dato intelectualizado que no tiene porqué significar

forzosamente ausencia de trastorno; y un segundo aspecto de: “utilización del cuerpo”, que en su opinión es donde se traducen más claramente las dificultades.

Los retrasos madurativos adoptan diversos aspectos como:

“La inestabilidad psicomotora, la torpeza, la incoordinación, la dislateralización y la insuficiencia de las funciones de estructuración temporoespacial, de conocimiento y de utilización del cuerpo.” Bucher (1988, p. 7).

Son frecuentes en los retrasos de maduración la inmadurez afectiva, la actitud infantil y regresiva, la dependencia, la pasividad, y la falta de iniciativa.

En ocasiones encontramos sujetos con buen nivel motor, pero que muestran algunas disarmonías tónicas ligadas a las dificultades de relación. La mala regularización del tono puede manifestarse por la discontinuidad de la adaptación, tanto motora como afectiva: periodos de reacciones normales alternan con repentinas crisis de inhibición o, por el contrario, descargas tónicas con incontinencia de los ademanes, rigidez, brusquedad e impulsividad. Señala esta autora que en ocasiones estas disarmonías quedan estrechamente enlazadas en las dificultades psicoafectivas, precisando entonces la intervención psicoterapéutica profunda.

1.2.4.E Retraso Mental

El retraso mental es clasificado por la OMS, según Carulla (1995), dentro de las deficiencias intelectuales, definidas como perturbadores del ritmo y grado

de desarrollo de las funciones cognitivas, y su deterioro como consecuencia de procesos patológicos. Este retraso hace referencia a limitaciones sustanciales en el desenvolvimiento corriente. Luckasson y Cols (2002), recogen la definición dada por la American Association on Mental Retardation sobre el retraso mental como, la discapacidad caracterizada por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa, expresado en habilidades conceptuales, sociales y prácticas adaptativas. Esta discapacidad se origina antes de los dieciocho años. Argumentando cinco premisas esenciales en la aplicación a esta definición:

1.- Las limitaciones que se presentan en el funcionamiento deben ser consideradas dentro del medio comunitario típico de los sujetos de igual edad y cultura.

2.- La valoración adecuada considerará, la diversidad lingüística y cultural, así como las diferencias en factores de comunicación, sensoriales, motores y conductuales.

3.- Dentro de un individuo, las limitaciones frecuentemente coexisten con capacidades.

4.- Un objetivo importante para describir las limitaciones es desarrollar un perfil de apoyos necesarios.

5.- Con apoyos del personal apropiado durante un período continuado, el funcionamiento cotidiano de la persona con retraso mental, generalmente mejorará.

Este funcionamiento intelectual inferior a la media se registra bajo una puntuación promedio de CI de aproximadamente 70-75 o menor. Aunque según el DSM IV (1995), no se diagnosticará de retraso mental en sujetos con CI inferior

a 70 que carecieran de déficit o insuficiencias significativas en su capacidad adaptativa. Esta capacidad se refiere a como afrontan los sujetos las exigencias de la vida cotidiana y cómo cumplen las normas de autonomía personal esperables según su edad, origen sociocultural y ubicación comunitaria particular. La capacidad adaptativa puede estar influida por factores escolares, motivacionales y de personalidad, oportunidades sociales y laborales, así como los trastornos mentales y las enfermedades médicas que pueden coexistir en el retraso mental.

Pueden especificarse cuatro grados de intensidad de acuerdo con el nivel de insuficiencia intelectual:

Retraso mental leve, con un CI entre 50-55 y aproximadamente 70. Suelen desarrollar habilidades sociales y de comunicación, tienen insuficiencias mínimas en las áreas sensoriomotoras, y con frecuencia no son distinguibles de otros niños sin retraso mental hasta edades posteriores. Pueden necesitar supervisión, orientación y asistencia, especialmente en situaciones de estrés social o económico desusado.

Retraso mental moderado, con un CI entre 35-40 y 50-55. La mayoría de los individuos con este retraso adquieren habilidades de comunicación durante los primeros años de la niñez. Pueden beneficiarse de adiestramiento en habilidades sociales y laborales, pero no progresan más allá de un segundo nivel en materias escolares. Aprenden a trasladarse de forma independiente por lugares que le son familiares. Pueden realizar en la adultez trabajos cualificados

o semicualificados, siempre con supervisión. Se adaptan bien a la vida en comunidad, usualmente en instituciones con supervisión.

Retraso mental grave, con un CI entre 20-25 y 35-40. En los primeros años de vida, adquieren un lenguaje comunicativo escaso o nulo. En la edad escolar, pueden aprender a hablar y pueden ser adiestrados en habilidades de cuidado personal. En los años adultos pueden ser capaces de realizar tareas simples estrechamente supervisadas en instituciones. En su mayoría se adaptan bien a la vida en la comunidad, sea en hogares colectivos o con sus familias.

Retraso mental profundo, con un CI inferior a 20 o 25. La mayoría de los individuos con este diagnóstico presentan una enfermedad neurológica identificada que explica su retraso mental. En la niñez presentan considerables alteraciones sensoriomotoras. El desarrollo motor y las habilidades para la comunicación y el cuidado personal pueden mejorar si se les somete a un adiestramiento adecuado. Algunos de ellos llegan a realizar tareas simples en instituciones protegidas y estrechamente vigilados.

1.2.4.F Paquigiria

Malformación cerebral; Netter (1987), la describe como una formación de circunvoluciones anormalmente gruesas, expresando que en esta anomalía, falta la configuración cortical en seis capas. Fejerman y Fernández (1988), opinan sobre esta malformación, diciendo que se observa en ella cuatro capas cerebrales; una externa molecular, una segunda que representa la verdadera corteza pobre en neuronas y en la cual no se desarrolló la migración radial; la

tercera capa mucho más fina de neuronas, probablemente organizada, con numerosas células heterotópicas que fracasaron en su emigración y, finalmente, una capa más profunda fina de sustancia blanca. Esta malformación se produce entre el tercer y quinto mes de gestación. Estos autores exponen que esta alteración puede ir asociada a la Lisencefalia, que se caracteriza por la ausencia o notable reducción de surcos y circunvoluciones. El sujeto afectado presenta acentuada hipotonía, pobre comportamiento visual y convulsiones que pueden aparecer más tarde y ser de todo tipo, incluyendo mioclonías y espasmos en flexión. En su evolución presentan retardo psicomotor severo y la hipotonía se va transformando en espasticidad.

1.2.5 Sobre la Escala de Brunet-Lézine

Por los años 40 se inició una corriente de autores preocupados por el comportamiento de los niños, viendo la necesidad de estudiar la primera infancia desde el desarrollo del recién nacido. Muchos fueron los estudios de aquella época donde autores relevantes como: Piaget, Gesell, Zazzo, Brunet, Wallon, Lézine y otros muchos aunaron sus esfuerzos (médicos, pediátras, psicólogos...), para crear una corriente metodológica, donde el desarrollo madurativo del niño en todo su amplio espectro, ocupaba el lugar relevante de las investigaciones de aquél tiempo. Fue así como surgieron junto a los estudios evolutivos, instrumentos de medida para avalar los trabajos experimentales en los que fundamentar las teorías argumentadas por estos autores; estos instrumentos los conocemos como los "Baby test", escalas, tests y mediciones que hoy en día

continúan en vigor. Entre ellos podemos destacar la Escala de Desarrollo Psicomotor de la Primera Infancia de Brunet- Lézine.

Irene Lézine, construyó una batería pretendiendo encontrar los períodos de desarrollo más sensibles para realizar en ellos comparaciones entre los niños con un máximo de seguridad. Por otro lado, Odette Brunet se encontraba investigando sobre un instrumento de pronóstico, profilaxis mental y diagnóstico precoz de la anormalidad “utilizando” los hijos de padres jóvenes psicólogos, quienes observaban a sus hijos bajo algunos criterios de la escala de Gesell.

Estas autoras aunaron sus estudios, y en 1951 publicaron la primera edición de lo que se conoce por la Escala de Brunet-Lézine, elegida en 1954 como instrumento de evaluación del desarrollo de los niños pequeños para una Encuesta Internacional de la Infancia según Dubon y Candiles-Huisman (1997). La Escala puede aplicarse desde el primer mes hasta los seis años, aunque preferentemente se administra hasta los treinta meses. Comprende diez pruebas por edad, seis que estudian el comportamiento en situaciones experimentales, con o sin el apoyo de objetos, y cuatro que son preguntas planteadas con relación al entorno. Los ítems están agrupados en cuatro sectores de desarrollo: desarrollo de postura, tono muscular, estática y motricidad; coordinación óculo-motriz: adaptación y comportamiento con los objetos; lenguaje y socialización.

Los autores arriba mencionados expresan la precisión de la prueba en aquel momento en que se realizó, precisión que hoy en día sigue vigente por: a) La claridad y simplicidad que la Escala proporciona, así como, la posibilidad de dar una referencia rápida, precisa y fiable de las posibilidades de un niño en cada

edad; b) pone el énfasis en la influencia del medio sobre el desarrollo. Por incluir las preguntas en la situación de examen, incluyendo la práctica cotidiana familiar como parte educativa del desarrollo del niño; y, c) tiene en cuenta las variaciones interindividuales y de creatividad propia de cada niño, justo por el estudio de los cocientes parciales que permiten una aproximación precisa en el desarrollo de cada niño.

Esta Escala, según estos mismos autores, sigue constituyendo hoy en día un instrumento capaz de captar al niño en su globalidad, siendo su aplicación:

“Obligada para todos los Clínicos que tratan de profundizar en sus conocimientos sobre el niño, base necesaria para una aproximación lo más homogénea posible a su desarrollo” (1997, p. 22).

En general, se afirma por muchos autores que los “Baby-test” no son tests que facilitan la medida precoz del desarrollo mental, son predictivos cuando se aplican a sujetos normales, teniendo en cuenta que la constancia del ritmo de desarrollo se debe entender de forma muy relativa, pudiendo hablar de predictividad en los casos que la debilidad expresada en CD es inferior a 70, siendo posible un pronóstico con un mínimo de error, porque el diagnóstico de retraso generalmente se confirma, argumentado por Brunet-Lézine según recoge Denise (1997). Podemos concluir que la evolución del desarrollo está unida a la maduración psicofisiológica, pero también depende del medio donde el niño puede encontrar condiciones variables de expansión, según Wallon recogido por Nadel (1981).

Brunet y Lézine expresan su preocupación por captar la espontaneidad del niño, en el discurrir de su vida familiar: *“Situando las reacciones provocadas por la prueba en una perspectiva de conjunto que se entrelaza herencia, experiencia y medio”* (1978 b, p. 19).

Idea ésta que podemos entroncarla con el porqué de la intervención temprana, donde un ambiente rico en experiencias estimulantes y placenteras provocarán un estado de bienestar en el niño, propiciando a la vez su capacidad en aras de obtener un desarrollo lo más armónico posible. Objetivo primordial en esta investigación.

1.3. Propósito, objetivos e hipótesis

Es mi propósito demostrar, que la intervención terapéutica, en niños que precisan tratamiento por su discapacidad, puede llevarse a cabo de forma divertida, motivadora y no traumática para el niño y sus padres; los dos temas cruciales que van ayudar a conseguir esta intención son, la Psicomotricidad y el juego.

Los objetivos marcados en esta investigación bajo una perspectiva lúdica, quedan resumidos de la siguiente manera:

Objetivo 1: Mejorar las adquisiciones motoras.

Objetivo 2: Conseguir mayores destrezas manipulativas.

Objetivo 3: Conquistar habilidades cognitivas motoras.

Objetivo 4: Favorecer la aparición del lenguaje.

Objetivo 5: Capacitar y desarrollar las habilidades sociales y las relaciones personales.

Amparados por el propósito y por los objetivos planteados, la hipótesis que va a regir esta Investigación se enuncia del siguiente modo:

La relación terapéutica (niño-adulto) a través del juego psicomotor, favorece el desarrollo evolutivo en el niño con discapacidad.

Esta afirmación tiene la intención de fundamentar una línea de actuación en el tratamiento de niños con amplias limitaciones en su desarrollo; línea enmarcada en la conceptualización de la psicomotricidad. Así como, pretende también, constatar la importancia del juego en la relación niño y terapeuta, donde se canalizarán y guiarán las adquisiciones madurativas dentro de un encuadre de bienestar para el niño.

2. Método

2.1. Sujetos

La muestra está compuesta por cinco niños. Fueron elegidos por ser, de los diez niños que asistían a tratamiento de psicomotricidad con la terapeuta (autora de este trabajo), en el momento de selección de la muestra, los que en principio permanecerían en esta área y en este centro los ocho meses que iba a durar la observación y registro de las sesiones de psicomotricidad. Las edades de los niños, al iniciar la observación, están comprendidas entre el año y cinco meses del más pequeño y los tres años y ocho meses del mayor.

La descripción básica de datos de los niños se ha recogido en tres tablas que sintetizan lo más significativo de: *la situación familiar actual* (Tabla1), *la historia clínica* (Tabla 2) y *la atención recibida* (Tabla 3), para cada uno de los cinco niños.

2.1.1. Situación familiar actual

- Edad padres: Edad cronológica en el momento de realizar esta investigación.
- Hermanos: En caso de haberlos, se recoge también el sexo de los mismos.
- Edad hermanos: Edad en años enteros en el momento de realizar la investigación.
- Familiares que conviven: Número de personas que conviven en la misma vivienda.

- Zona del domicilio: Se distingue entre zona rural o zona urbana. Zona urbana, Granada capital, y zona rural, cualquier población fuera de ella; independientemente del número de habitantes.
- Nivel educativo: La clasificación corresponde a estudios primarios, secundarios y universitarios. En los secundarios, se incluye la formación profesional y en universitarios, las diplomaturas y licenciaturas.
- Nivel socioeconómico: Bajo, medio y alto, teniendo en cuenta el nivel de ingresos. Bajo, inferior o igual a ciento cincuenta mil pesetas; medio, de ciento cincuenta mil a trescientas cincuenta mil pesetas; alto, por encima de las trescientas cincuenta mil. En algunas ocasiones se ha contemplado la combinación de la clasificación antes mencionada, por la posición social, no dependiente de la fuente de ingresos familiares.
- Situación laboral: Trabajo de ama de casa; trabajador por cuenta ajena, aquel que trabaje para otro, ya sea entidad pública o privada; trabajador por cuenta propia, aquel que tiene su propia empresa.

Tabla 1: Situación familiar de los niños de la muestra.

Niños	Edad padres	Hermanos	Edad hermanos	Familiares que conviven	Zona domicilio	Nivel educativo	Nivel socio económico	Situación laboral
1	P: 34 M: 31			3	Rural	P: Universitarios M: Universitarios	Medio-Alto	P: Cuenta ajena M: Cuenta ajena
2	P: 36 M: 37	Niño	7 años	4	Urbana	P: Universitarios M: Universitarios	Medio-Alto	P: Cuenta propia M: Ama de casa
3	M: 41			2	Urbana	M: Secundarios	Medio-Alto	M: Cuenta ajena
4	P: 41 M: 35	Niña	4 años	4	Urbana	P: Primarios M: Primarios	Medio-Bajo	P: Cuenta ajena M: Ama de casa
5	P: 30 M: 27			3	Rural	P: Primarios M: Primarios	Medio-Bajo	P: Cuenta ajena M: Ama de casa

2.1.2. Historia clínica

- Fecha de nacimiento del niño.
- Embarazo: Si ha sido controlado o ha existido alguna peculiaridad.
- Parto: Si llegó a término de forma espontánea o fue inducido.
- Diagnóstico: Patología general de cada niño, pudiendo tener otras alteraciones asociadas, recogidas en los casilleros siguientes.
- Apgar: Examen del recién nacido al minuto y a los cinco minutos después de nacer. Motivo por el que existen dos calificaciones numéricas para cada niño. Examen consistente en una valoración en frecuencia cardíaca, respiración, tono muscular, respuesta al pasar una sonda por una ventana nasal, respuesta al golpeo en planta del pie y coloración de la piel. La puntuación normal se encuentra entre 6 y 10.
- Lactancia: Si el niño ha tomado pecho, se considera natural y si la crianza ha sido con biberón, se registrará como artificial.
- Alteraciones sensoriales: Problemas visuales y auditivos.
- Intervención quirúrgica: Aquellas intervenciones que han necesitado anestesia general.
- Necesidades ortopédicas: Material externo que ayuda a una mejor adaptación al medio, como lentes correctoras, plantillas, y asientos adaptados para el hogar y la escuela.
- Patologías asociadas: Problemas que, no siendo característicos de la enfermedad diagnosticada, se presentan asociados, como son las alteraciones respiratorias, articulares y metabólicas.

Tabla 2: Historia clínica de los niños de la muestra.

Niños	Embarazo	Parto	Diagnóstico	Apgar	Lactancia	Alteraciones sensoriales	Intervenciones quirúrgicas	Necesidades ortopédicas	Patologías asociadas
1	Controlado	Espontáneo	Retraso del desarrollo (Paquigiria)	8--9	Artificial	Miopía	*	Lentes correctoras	*
2	Controlado	Controlado y Espontáneo	Cromosomopatía (trisomía del cromosoma 4)	6--9	Artificial	Otitis secretoras y Estrabismo	*	Plantillas Asiento adaptado	Rigidez articular
3	Controlado	Controlado y Espontáneo	Síndrome de Down	9--9	Artificial	Estrabismo Hipermetropía	Cardiológica	*	Hipertensión pulmonar Cardio.con.
4	Controlado	Controlado y Espontáneo	Retraso del desarrollo	9--9	Intolerancia a la lactosa	*	Extirpación de adenoides	*	*
5	Controlado	Controlado y Espontáneo	Síndrome de Prader-Willi	9--9	Natural	*	*	*	Hipotonía general

Cardio con: Cardiopatía congénita

2.1.3. Atención recibida

- Fecha de nacimiento: Fecha de nacimiento del niño, que servirá de referente a otras fechas que van a utilizarse en esta misma tabla.
- Edad del diagnóstico: Edad del niño cuando se le afilia a una patología.
- Tratamientos recibidos: Tratamientos terapéuticos, impartidos o no por el Centro de Valoración y Orientación, recibidos por el niño antes o en el mismo momento de iniciar esta investigación.
- Edad inicio del tratamiento: Edad del niño en la que se comienza una atención terapéutica, dentro o fuera del Centro de Valoración y Orientación.
- Inicio del tratamiento de Psicomotricidad: Fecha de comienzo de dicho tratamiento en este Centro.

- **Tratamientos actuales:** Considerando, como primer tratamiento que reciben en la actualidad, el de Psicomotricidad. Se añaden aquellos tratamientos que han sido compartidos a lo largo, o en algún momento de los ocho meses de observación.
- **Inicio de escolarización:** Fecha de inicio del curso escolar en Escuela Infantil.
- **Tipo de escolarización:** Escuelas infantiles dependientes de la Consejería de Asuntos Sociales, Junta de Andalucía; privada tutelada, las que siendo particulares tienen una subvención del patronato municipal de escuelas infantiles de Granada, y privadas, aquellas que no contemplan ningún tipo de ayuda económica para la familia.
- **Jornada escolar:** Completa, con horario de 9 a 17 horas y media, de 10 a 13 horas.

Tabla 3: Atención recibida por los niños de la muestra.

Niños	Fecha nacimiento	Edad del diagnóstico	Tratamiento recibido	Edad inicio tratamiento	Inicia tratamiento psicomotricidad	Tratamiento actual	Inicio escolarización	Tipo escuela infantil	Jornada escolar
1	17/11/98	Desde el nacimiento	Fisioterapia Psicomotricidad	22 m	8/03/01	Psicomotricidad Fisioterapia	Curso 2000-01	Privada tutelada	Media
2	18/03/98	Desde el nacimiento	Fisioterapia Terapia ocupacional	3 m	22/11/00	Psicomotricidad Fisioterapia	Curso 2001-02	Privada	Media
3	31/05/99	Desde el nacimiento	Fisioterapia Psicomotricidad	5 m	15/11/00	Psicomotricidad	Curso 2000-01	Privada tutelada	Completa
4	3/05/99	Desde los primeros meses	Fisioterapia Psicomotricidad	19 m	19/12/00	Psicomotricidad Logopedia	Curso 2000-01	Asuntos Sociales	Completa
5	10/06/00	Sin confirmar	*	16 m	23/10/01	Psicomotricidad Fisioterapia	Curso 2001-02	Privada	Media

m: meses

2.2. Instrumentos

2.2.1 Escala para medir el desarrollo psicomotor de la primera infancia de Brunet-Lézine

Esta Escala es utilizada como instrumento de medida, que en opinión de las propias autoras permite la obtención del Cociente de Desarrollo (CD), que en la infancia reemplaza al Cociente Intelectual (CI). La obtención de puntuación en esta prueba es la que permite cuantificar la evolución en el desarrollo de los niños del grupo elegido para la investigación. Las puntuaciones pueden obtenerse de forma global, a partir del CD, o parcializadas según las cuatro categorías de las que consta la batería: 1. (P) Control postural y motricidad; 2. (C) Coordinación óculo-motriz y conducta de adaptación a los objetos; 3. (L) Lenguaje; y 4. (S) Sociabilidad o Relaciones Sociales y Personales. La valoración del desarrollo de los niños va a ser realizada con la puntuación global de la Escala, utilizando las puntuaciones por categorías, para el análisis comparativo en la evolución de los niños de la muestra. El test se pasó a cada uno de ellos inmediatamente antes de iniciar la primera sesión, e inmediatamente después de la última sesión registrada; y, en una tercera ocasión, al encontrarnos a mitad aproximadamente del tiempo total de la observación. (Las Hojas de pruebas de la Escala, se adjunta en el Anexo II). Con la utilización de la misma Escala en las tres ocasiones, evitamos la amenaza de instrumentación hacia la validez interna en la recogida de datos, según afirman Pérez-Llantada y López (2001). Respetándose igualmente las puntuaciones finales del test, para tampoco modificar la validez y fiabilidad de las que goza esta Escala, suficientemente probada. Sí, se ha variado el orden de los ítems clasificándolos en diferentes

categorías, denominándolas de formas diferentes e incluso disgregándolas en una más, para enmarcar mejor el desarrollo evolutivo de los niños, permitiendo esto realizar compartimentos más definidos en la planificación, ejecución y desarrollo de esta investigación. El área que se ha añadido es el área manipulativa, que aunque integrada en la Escala, no quedaba diferenciada, argumentando el porqué de ello, en el apartado donde se explica el programa de intervención que se ha desarrollado en este estudio (Apdo. 2.3.5.).

Por consiguiente, la Escala originalmente descrita con cuatro categorías, en este trabajo quedan expresadas como cinco áreas, que se relacionan con los cinco objetivos planteados en el Apdo. 1.3. de este trabajo, y que servirán como valoración en el conocimiento final del desarrollo madurativo de los niños de la muestra. La relación entre categorías del test y objetivos planteados es la siguiente:

1.- La categoría del control postural y motricidad (P), recoge el primer objetivo: Mejorar las adquisiciones motoras. **2.-** La coordinación óculo motriz y conducta de adaptación a los objetos (C), engloba el segundo y tercer objetivo: Conseguir mayores destrezas manipulativas y conquistar habilidades cognitivas motoras. **3.-** La tercera categoría, lenguaje (L), corresponde al cuarto objetivo: Favorecer la aparición del lenguaje. **4.-** La cuarta y última categoría de la escala; sociabilidad o relaciones sociales y personales (S), entronca con el quinto objetivo: Capacitar y desarrollar habilidades sociales y relaciones personales.

Escala de desarrollo.

Objetivos.

(P) Control postural y motricidad.	→	1º Mejorar adquisiciones motoras.
(C) Coordinación óculo-motriz y adaptación al objeto.	→	2º Conseguir destreza manipulativa.
	→	3º Conquistar habilidades cognitivas motoras.
(L) Lenguaje.	→	4º Favorecer el lenguaje.
(S) Sociabilidad y relaciones personales	→	5º Capacitar y desarrollar habilidades sociales y relaciones personales.

2.2.2. Grabaciones en vídeo

Las grabaciones en vídeo se han utilizado como segundo instrumento en la recogida de datos. En cada uno de los niños se realizaron tres grabaciones correspondientes a diferentes momentos del periodo de observación y recogida de información. Las primeras grabaciones se tomaron entre la tercera y la sexta sesión de observación, la segunda grabación, corresponde entre el cuarto y quinto mes de tratamiento registrado, y la tercera, se llevó a cabo entre las tres últimas sesiones recogidas como material de observación y registro de este trabajo.

Las grabaciones en vídeo van a aportar datos que servirán para la posterior ilustración y comunicación del desarrollo realizado en este estudio, así como, para posibilitar la revisión de situaciones concretas en el análisis de los datos. Las sesiones en vídeo fueron tomadas por personal perteneciente a este centro, y con el consentimiento expreso de los padres de cada niño de esta investigación.

Cada grabación recoge íntegramente el desarrollo en el juego durante la intervención psicomotriz, desde el inicio, con el ritual de entrada, hasta finalizado el ritual de salida; no hay ninguna interrupción en las grabaciones, quedando reseñado en las hojas de observación y registro de los niños, en el apartado de observaciones, aquellas sesiones que han sido tomadas con este instrumento de recogida de información.

2.2.3. Hojas de Observación y Registro

El tercer y último instrumento utilizado para la recogida de datos, queda denominado como la hoja de observación y registro, utilizada para anotar los datos y desarrollo de actividades acontecidas en las sesiones de intervención psicomotriz. El número de hojas de observación y registro, está en función del número de sesiones realizadas para cada niño, durante los ocho meses que ha durado el periodo de recopilación de las habilidades, actuaciones, y evolución de los juegos de los niños elegidos. Todas estas sesiones, un total de 116, se adjuntan en el Anexo II.

Esta hoja ha sido elaborada a partir de las hojas de observación y de registro que se utilizaron en el estudio realizado por la misma investigadora en el año 2000, trabajo que como ya se ha mencionado en otro apartado sirvió como base para el desarrollo de esta nueva investigación.

Descripción de la Hoja de Observación y Registro: En el margen superior izquierdo, quedan los datos identificativos del niño y de la sesión:

- ❖ Nombre: Número asignado a cada niño.
- ❖ Fecha: Día, mes y año en el que se realizó la sesión.
- ❖ Número de sesión: El número correspondiente a la sesión observada.

La hoja queda fragmentada en dos partes: **Observación** y **Registro**, denominaciones que quedan recogidas en el extremo superior derecho de la página.

Tabla 4: Hoja de observación y registro.

Nombre	
Fecha	
Nº de Sesión	
	Observación
Tiempo-Espacio	
Objetos	
Actitud Personal del niño	
Relación con el adulto	
Lenguaje	
Observaciones	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora			
Área Manipulativa			
Área Cognitiva-Motora			
Área de Lenguaje			
Área Social y de Interrelación			

I. Hoja de Observación

La primera mitad de la hoja recoge en seis apartados aquellas actitudes manifiestas por el niño en la sesión, y la utilización del mundo que le rodea en ese momento, focalizado en el espacio de la sala de psicomotricidad. Estos seis apartados quedan reflejados en una columna vertical donde se describe:

- Espacio y tiempo en cada uno de los espacios.
- Objetos.
- Actitud personal del niño.
- Relación con el adulto.
- Lenguaje.
- Observaciones.

A) Espacio: Es el espacio ideológico en el que queda dividida la sala, descrito con detenimiento en el marco teórico de esta investigación, sólo recordar nuevamente la clasificación:

A.I. Espacio Sensoriomotor.- Lugar del placer sensoriomotor, donde el niño realiza actividades motrices que le permiten abrirse a esta experiencia.

A.II. Espacio de Construcción.- Lugar donde aparece la actividad lúdica, cognitiva y de construcción.

A.III. Espacio Simbólico.- Lugar de expresión afectivo-emocional y de expresión del mundo simbólico y presimbólico.

A.IV. Espacio de Ritualización.- Lugar del ritual de entrada y salida.

B) Tiempo.- Expresa el tiempo real aproximado en el que cada niño pasa en los diferentes espacios.

C) Objetos: Todos los objetos y materiales usados por sesión registrada; excepto los considerados como material sensoriomotor, ya que éstos son utilizados en prácticamente todas ellas, quedan recogidos globalmente como material sensoriomotor; se reseñarán cuando se dé un uso diferente a la actividad sensoriomotora; por ejemplo, usar los bloques de goma espuma para construir una torre.

D) Actitud personal del niño: Esta columna recoge la actividad, personalidad y conductas del niño en cada sesión.

E) Relación con el adulto: Actitud del niño frente al adulto, tanto hacia la figura del psicomotricista, como hacia el progenitor que le acompañe, en caso de

ser relevante. Principalmente, las observaciones se dirigirán hacia la relación con el terapeuta, proximidad física, aceptación de normas, contactos corporales, etc., todas ellas desde una perspectiva global dentro de la sesión.

F) Lenguaje: Se tiene en cuenta la presencia o no de algún tipo de emisión verbal, desde el balbuceo a la frase, pasando por la jerga, terminaciones o inicios de palabras, y palabras que comienzan a ser inteligibles.

G) Observación: Apartado que podrá estar o no presente, en él se recogerán aspectos significativos en esa sesión, cómo por ejemplo, si es sesión grabada en vídeo, o si hay alguna adquisición nueva que destacar.

II. Hoja de registro

La segunda mitad de la página, apila los datos englobados como registro; en el margen superior derecho de este segundo fragmento, queda la denominación del apartado. En la columna vertical, se recogen las cinco áreas que van a servir como enclave en el desarrollo global de cada niño: *área psicomotora, área manipulativa, área cognitiva-motora, área de lenguaje y área social y de interrelación*. La columna horizontal superior queda dividida en tres grandes columnas: *habilidades, material, y actividad y logro*, para cada una de las áreas.

Habilidades: Aquellas destrezas que han sido planificadas dentro de un programa, basado en la Escala utilizada en este trabajo como instrumento de medida. *Material:* Objetos intermediarios dentro de cada área, para la

consecución de las habilidades en el niño. *Actividad y Logro*: recoge la descripción en la actividad de juego con su logro consecuente.

2.2.4. Tablas de valoración del nivel de adquisición de las conductas prerequisites

Cada uno de los ítems que compone la Escala de Brunet- Lézine ha sido descrito por tres conductas prerequisites (Tabla 7), que serán necesarias para la ejecución y logro del mismo, el problema se plantea en cómo asignar una valoración numérica a las conductas previas, para obtener información sobre la habilidad que posee el niño para superar o no, los ítems de la Escala en cuestión. Para ello se toma como criterio de valoración el **nivel de adquisición**; la habilidad puede estar adquirida, no adquirida o en adquisición. Se asignan los valores de 2, 0 y 1, respectivamente. En las cuantificaciones de: 2 y 0, no ocasiona duda alguna, pues corresponde a la presencia siempre o nunca de la destreza que se valore en ese momento; se dan valores de 1 cuando no se expresa tan claramente el hecho en cuestión, pudiendo el niño manifestarlas algunas veces o, aún expresándolas, considerar que precisan mejorar su adquisición. Con esta valoración se llega a obtener una triple puntuación en la Escala. Considerando el nivel de adquisición de la siguiente manera:

"No adquisición": Siempre que existan dos conductas prerequisites que no estén presentes, es decir dos puntuaciones igual a 0.

"Adquiridas": Cuando se obtenga en la triple numeración un 2, y no contenga ninguna conducta prerrequisita "no adquirida", es decir con puntuación igual a 0.

"En adquisición": Las conductas en adquisición pueden o no estar presentes, a pesar de estar en proceso de ser adquiridas. Apreciando en la observación que su manifestación o no, depende de cómo esté integrada cada una de las tres habilidades necesarias para que se muestre la conducta. **A) No presente**: Cuando dos o tres de las conductas prerrequisitas se encuentran en adquisición, valor: 1. **B) Presente**: Cuando se muestre sólo una de las conductas prerrequisitas como no adquiridas, es decir con valor: 0.

La tabla 5 revela el nivel de adquisición, según los valores obtenidos en las conductas prerrequisitas para cada ítem, teniendo en cuenta el criterio recientemente expuesto.

Tabla 5: Nivel de adquisición según puntuación.

Nivel de adquisición		Valores
Habilidad/Conducta, no adquirida		0,0,0 0,0,1 0,0,2
Habilidad/Conducta, en adquisición	No	0,1,1
	Presente	1,1,1
	Presente	0,1,2 0,2,2
Habilidad/Conducta, adquirida		2,1,1 2,2,1 2,2,2

2.3. Programación

2.3.1. Lugar y temporalización de la investigación

Este estudio se desarrolla en el Centro de Valoración y Orientación, dependiente de la Consejería de Asuntos Sociales de la Junta de Andalucía; está situado en Granada capital. En él se emiten el certificado y grado de discapacidad física, psíquica o sensorial. A parte de esta función, tiene la de atención temprana a niños de 0 a 3 años, atención que puede ser impartida bajo distintos tratamientos: Fisioterapia, Terapia Ocupacional, Logopedia y Psicomotricidad, siendo éste último el que sustenta esta investigación. El período de observación en el que transcurre esta observación, va desde noviembre de dos mil uno, hasta junio de dos mil dos, ambos inclusive, ocupando esta temporalización un intervalo de ocho meses.

2.3.2. Sesiones

El tiempo de cada una de las sesiones es de cincuenta minutos, impartidas individualmente. Existe un factor externo que condiciona el número de sesiones de cada niño, independientemente de las establecidas para cada uno; este factor es la asistencia continua o las faltas frecuentes, debidas a las reiteradas enfermedades que el grupo de niños elegidos padece. Las sesiones han sido semanales, durante los ocho meses, para todos ellos, excepto para el niño número 3 que era de dos sesiones a la semana por no compartir otro tratamiento en este centro, pocas han sido las dos sesiones consecutivas que se

han llevado a cabo en una misma semana, por el motivo anteriormente comentado.

2.3.3. Materiales utilizados en la sala

En cada uno de los espacios, se utiliza un material diferente que en general está a la altura del niño, pudiendo ser utilizado según su deseo; el material al que no accede éste, por propia voluntad, es proporcionado a juicio de la psicomotricista, en función del desarrollo de la sesión. No en todas las sesiones aparecen los mismos objetos, ni se utiliza todo éste, aunque con frecuencia, existe una continuidad de una sesión a la siguiente en el uso del mismo. Se ha hecho una clasificación de los materiales y objetos de la sala para después en la descripción de datos, según la frecuencia del material utilizado, hacer más fácil el análisis y la descripción del desarrollo en el juego de cada niño (Tabla 6): Objetos, objetos transicionales, material sensoriomotor, material manipulativo, material de construcción, material cognitivo, planos inclinados, escaleras, espalderas, pelota Bobath (Bb), caballo de goma, telas, espejo y pizarra. A continuación, se detallan los objetos y materiales comprendidos en seis descriptores (Objetos, Objetos transicionales, Material Sensoriomotor, Material Manipulativo, Material de Construcción y Material Cognitivo):

I. Objetos:

- Ábaco.
- Aros de madera y goma.
- Arrastre.
- Bote de boca estrecha.

- Caja circular.
- Caja cuadrada.
- Cajas de cartón.
- Cilindros de cartón cortos.
- Cilindros de cartón largos.
- Gato tragabolas.
- Globos.
- Gomets.
- Jaula de madera.
- Latas.
- Papel: continuo, seda y folios.
- Pelotas: goma, fieltro, plástico, con cascabel y erizo.
- Sonoros: sonajeros, caja musical, cascabeles, pelota musical, acordeón y trompeta.

II. Objetos Transicionales: Objetos intermedios entre la realidad interior y la realidad exterior. Winnicot (1971).

- Alimentos de juguete.
- Animales.
- Caja de objetos (reloj, zapatos, teléfono, biberón, peine...).
- Coches y moto.
- Marionetas.
- Menaje de cocina.
- Muñecas.
- Peluches.
- Telas.

III. Material Sensoriomotor:

- Balón mediano.
- Bancos suecos.
- Bloques de goma espuma.
- Caballo de goma para montar.
- Caja de pelotas.
- Canasta de baloncesto.
- Colchonetas.
- Cuerdas, aros y picas.
- Cuñas.
- Escaleras de goma espuma.
- Neumático con ruedas.
- Pelota Bobath (Bb).
- Plataforma de saltos.
- Rampas de goma espuma.
- Tabla de equilibrio.
- Tiras de psicomotricidad
- Túnel de gateo.

IV. Material Manipulativo:

- Banco de bolas y martillo.
- Botella con piezas pequeñas.
- Eje para encajar piezas, bolas y aros.
- Hucha con botones.
- Juego de cilindros.
- Juego de presionar.
- Lápices y ceras.
- Objetos pequeños: bolas, aros, fichas, cubos y pinchos.

- Pelota de actividades.
- Piezas de madera.
- Pirámide de cuadrados.
- Pirámide de cubos.
- Pizarra, tizas y borrador.
- Tablero con bolas.
- Tablero con cilindros.

V. Material de Construcción:

- Piezas encajables de arquitectura de diferentes tamaños.
- Cubos de madera.
- Cubos de goma espuma.

VI. Material Cognitivo:

- Banco de bolas, para asociación de color.
- Banco de bolas, para juegos de causa-efecto.
- Caja troquelada con tres figuras geométricas de encaje.
- Casa con doce figuras geométricas tridimensionales.
- Cuentos: cartón, plástico y tela.
- Espejo.
- Juego de emparejamiento de iguales.
- Láminas de cuatro objetos.
- Láminas de un objeto.
- Loto de emparejamiento.
- Puzzles del esquema corporal.
- Rompecabezas de dos piezas.
- Tableros de encaje: tres y cuatro formas geométricas, objetos, animales y juguetes.

Esta clasificación de materiales, no limita el uso de posibilidades, ya que, cualquier objeto es material manipulativo y, éstos a su vez, pueden ser utilizados como objetos cognitivos. Como ya se ha mencionado, se ha hecho una selección de los materiales y objetos de la sala, recopilados en la tabla 6, con el objetivo de facilitar el análisis y la descripción del desarrollo en el juego de cada niño, recogiendo la frecuencia de aparición en la utilización de objetos y material de la sala. La selección se ha realizado teniendo en cuenta el criterio de la representatividad del objeto en el desarrollo lúdico y de la evolución de los niños del grupo de la muestra, para el análisis final de los datos; la clasificación elegida es la siguiente: objetos, objetos transicionales, material sensoriomotor, material manipulativo, material de construcción, material cognitivo, planos inclinados, escaleras, espalderas, pelota Bobath (Bb), caballo de goma, telas, espejo y pizarra.

Tabla 6: Tiempos y Frecuencias de utilización de materiales.

Niños	Nº sesiones	Tiempo en espacios	Objetos	Objetos transicionales	Material sensoriomotor	Material manipulativo	Material construcción	Material cognitivo
1								
2								
3								
4								
5								

Niños	Escalera	Plano inclinado	Espaldaderas	Caballo de goma	Pelota Bobath (Bb)	Telas	Espejo	Pizarra
1								
2								
3								
4								
5								

2.3.4. Espacio físico

Las sesiones se han desarrollado en una de las tres salas de psicomotricidad de este Centro. Es una sala de 7 x 8 m. Todo el espacio puede ser ocupado por el niño, excepto el rincón donde se ubican los archivadores, mesa y silla del adulto. Se adjunta plano en Anexo I.

2.3.5. Programa de intervención psicomotriz, basado en la Escala de Desarrollo de la Primera Infancia de Brunet-Lézine

Para hacer un trabajo equitativo en la valoración y seguimiento del desarrollo global de cada uno de los niños se realizó un programa previo basado en la Escala de Desarrollo de la primera infancia de Brunet- Lézine.

I. Generalidades

El programa para realizar esta investigación se ha establecido tomando como referencia las habilidades que valora la Escala de Desarrollo de la Primera Infancia de Brunet-Lézine, desde los nueve hasta los veinticuatro meses. Se ha elegido este intervalo de edad, por tener el niño más pequeño de la muestra utilizada una edad mental que partía de los nueve meses según la escala, y el mayor de este mismo grupo de cinco niños, no superaba los doce. Previendo que la observación iba a durar una franja temporal entre siete y nueve meses, la adquisición de habilidades, por muy positiva que fuera, difícilmente ningún niño alcanzaría un desarrollo madurativo que superara la etapa de veinticuatro meses.

Las capacidades valoradas por esta Escala se han agrupado en cinco áreas: Área psicomotora, manipulativa, cognitiva motora, de lenguaje, y social e interrelación. Se diferencia de la clasificación realizada por estas autoras, en dos distinciones, la primera en que se presenta un área más, la de manipulación, que en la Escala Brunet-Lézine queda integrada en el apartado de cognición, y la

segunda diferencia, en que la última área, social e interrelación, se recoge sólo como área social. El área manipulativa se ha integrado como grupo independiente en esta investigación, por considerar la manipulación, una destreza motora fina que no tiene por que estar unida a la cognición como tal, sino que precisa un trabajo específico, pudiendo considerarse como un mero entrenamiento, que posibilitará con relación al objeto un mejor tratamiento, exploración y funcionalidad de éste; permitiendo abrir canales hacia la complejidad de la utilización de los objetos y materiales, llevando al niño a procesos madurativos más complejos. La experiencia física con los objetos propiciará un mundo de saber, que traerá como resultados la construcción de esquemas o estructuras de conocimiento que tenderá a complejizarse, estos esquemas se desarrollarán como argumenta Piaget (1967), bajo aspectos de índole cognitiva, como son la asimilación y la acomodación; para llegar a estos aspectos funcionales es preciso mantener esa relación con el mundo tangible que envuelve al niño, es por ello que en este trabajo se ha querido resaltar la importancia de la motricidad fina, ofreciéndole un apartado único, como elemento que favorecerá y acompañará a las construcciones complejas cognitivas.

En cuanto a la segunda diferencia de agrupación de destrezas por área, ya se ha mencionado, es la inclusión de la interrelación en el grupo de conductas sociales, aunque son conductas manifiestas en la Escala, se han querido reseñar para dar importancia a la relación afectiva-emocional que se establece entre terapeuta-niño, en este trabajo de práctica psicomotriz, donde no sólo interviene la relación social, sino también la relación corporal, con la carga energética que eso supone en la introyección de la relación con el otro, para el mundo interior del niño.

Cada habilidad se ha subdividido en tres destrezas, que se consideran necesarias como conductas prerequisites para la obtención de esa capacidad. Estas conductas prerequisites no están trabajadas para la obtención en sí de los ítems de la escala de Brunet-Lézine, sino que se orientan, para la capacitación de otras habilidades de la vida cotidiana; estos ítems por estar ya baremados y considerarse conductas básicas en los dos primeros años de vida, sirven como referencia para establecer un programa, con una validez ya probada, de atención al niño con discapacidad.

Estas conductas prerequisites quedan definidas en las siguientes páginas, reflejando cómo han sido entendidas y observadas en la recogida del registro de actividades, realizado en las sesiones de trabajo psicomotor de la muestra elegida. La numeración que preside la conducta reflejada como ítem, coincide con la expresada en la Escala de Brunet-Lézine. Se presentan algunas destrezas que no estando incluidas en la Escala, quedan expuestas sin numeración; son habilidades que han sido trabajadas, pero no van a ser valoradas, como, por ejemplo, el reconocimiento del color, el emparejamiento de iguales o la clasificación por categorías.

II. Correspondencia de los ítems con sus conductas prerequisites, desde los 9 a los 24 meses.

El programa que se ha realizado con la Escala de Brunet-Lézine se describe a continuación según las cinco áreas ya mencionadas, siguiendo el orden de numeración utilizado por dicha escala. Esta exposición está apoyada por una tabla posterior (Tabla 7), facilitando la visualización de las áreas con sus

correspondientes habilidades y con las conductas prerrequisitas establecidas para alcanzarlas. Existen algunos ítems que en la Escala son considerados como preguntas hacia los padres, y en este programa se han transformado en habilidades con sus tres conductas prerrequisitas, por considerarlas factibles a la hora de trabajarlas y sistematizarlas en la sala de psicomotricidad, éstas son: la 97, 98, 99, 107, 108, y la 117.

II. A Conductas prerrequisitas del área psicomotora.

(81) Se sostiene de pie con apoyo.-

- Control de tronco.
- Control de cintura pélvica.
- Buena base de sustentación.

(82) Sentado sin apoyo, se quita el pañuelo que le cubre la cabeza.

- Reacciones de caída.
- Control de tronco.
- Control de miembros superiores

(87) Sostenido por los brazos da algunos pasos.

- Equilibrio unipodal.
- Adecuado tono muscular.
- Reacciones de marcha.

(91) De pie y apoyado, levanta y apoya un pie.

- Carga peso en una u otra pierna.
- Equilibrio unipodal.

- Control de tronco.

(97) Ponerse de pie solo.

- Gateo.
- Carga peso en una pierna u otra.
- Control muscular antigravitatorio.

(101) Anda cogido de la mano.

- Adecuado tono muscular.
- Equilibrio dinámico (de miembros inferiores y tronco).
- Carga peso en una u otra pierna.

(107) De pie se agacha para coger un juguete.

- Control de músculos antigravitatorios.
- Control de tronco.
- Equilibrio estático y dinámico.

(111) Anda solo.

- Equilibrio dinámico.
- Disocia cintura pélvica y escapular.
- Coordinación dinámica.

(117) Sube escaleras a "cuatro patas".

- Gateo.
- Disocia cintura pélvica y escapular.
- Coordinación dinámica.

(121) Empuja la pelota con el pie.

- Equilibrio estático.
- Coordinación ojo-pie.
- Carga peso sobre una pierna u otra.

(127) Sube las escaleras de pie, dándole la mano.

- Equilibrio dinámico
- Carga peso sobre una pierna u otra.
- Disocia cintura pélvica y escapular.

(131) Da un puntapié a la pelota después de una demostración.

- Equilibrio estático y dinámico de miembros inferiores.
- Coordinación ojo-pie.
- Imitación gestual.

(137) Baja las escaleras cogido de una mano.

- Equilibrio dinámico.
- Carga peso sobre una pierna u otra.
- Coordinación ojo-pie.

(141) Dar un puntapié a la pelota cuando se le ordena.

- Equilibrio estático y dinámico de miembros inferiores.
- Coordinación ojo-pie.
- Ejecuta orden motora.

(147) Sube y baja solo la escalera.

- Equilibrio dinámico.

- Coordinación dinámica.
- Disocia cintura pélvica de la escapular.

II. B Conductas prerequisites del área manipulativa.

(84) Coge la pastilla utilizando el pulgar y el índice.

- Atención.
- Coordinación visomanual.
- Pinza digital.

(93) Mete un cubo en la taza o lo saca después de una demostración.

- Atención.
- Imitación gestual.
- Coordinación visomanual.

(103) Mete un cubo dentro de la taza.

- Atención.
- Prensión.
- Coordinación visomanual.

(106) Hace garabatos débiles después de una demostración.

- Imitación gestual.
- Prensión.
- Coordinación visomanual.

(112) Construye una torre con dos cubos.

- Prensión.
- Coordinación visomanual.

- Destreza manual.

(113) Llena la taza de cubos.

- Permanencia en la tarea.
- Coordinación visomanual.
- Destreza manual.

(114) Mete la pastilla en el cubo.

- Destreza manual.
- Coordinación visomanual.
- Pinza digital.

(116) Hace garabatos cuando se le ordena.

- Ejecutar orden manipulativa.
- Prensión.
- Coordinación visomanual.

(122) Construye una torre con tres cubos.

- Coordinación visomanual.
- Destreza manual.
- Concepción espacial encima-debajo.

(123) Pasa las páginas de un libro.

- Atención.
- Pinza digital.
- Interés por el objeto.

(132) Construye una torre con cinco cubos.

- Coordinación visomanual.
- Destreza manual.
- Concepción espacial encima-debajo.

(142) Construye una torre con seis cubos por lo menos.

- Coordinación visomanual.
- Destreza manual.
- Concepción espacial encima-debajo.

(143) Intenta doblar un papel en dos.

- Imitación gestual.
- Coordinación visomanual.
- Destreza digital.

(144) Imita un trazo sin dirección determinada.

- Imitación gestual.
- Pinza digital.
- Coordinación visomanual.

II. C Conductas prerequisites del área cognitiva-motora.

(83) Levanta la taza colocada boca abajo y coge el cubo situado debajo.

- Observación.
- Atención.
- Permanencia del objeto.

(85) Acerca el aro hacia sí tirando del cordón.

- Atención.
- Interés por el objeto.
- Reacciones circulares terciarias.

(86) Hace sonar la campanilla.

- Atención.
- Interés por el objeto.
- Imitación gestual.

(92) Encuentra un objeto escondido debajo del pañuelo.

- Observación.
- Interés por el objeto.
- Permanencia del objeto.

(94) Intenta coger la pastilla a través del frasco.

- Observación.
- Atención.
- Interés por el objeto.

(95) Saca la pieza circular de su agujero.

- Atención.
- Concepción espacial dentro-fuera.
- Resolución de problema sencillo.

(96) Busca el badajo de la campanilla.

- Interés por el objeto.

- Exploración del objeto.
- Causalidad.

(102) Coge el tercer cubo sin soltar los dos primeros.

- Interés por los objetos.
- Acepta varios objetos.
- Resolución de un problema sencillo.

(104) Imita el ruido de la cuchara dentro de la taza.

- Imitación gestual.
- Utilización de instrumento.
- Juego presimbólico.

(105) Coloca bien la pieza circular en su agujero después de una demostración.

- Atención.
- Imitación gestual.
- Reconocimiento de la forma circular.

(115) Coloca la pieza circular en su agujero cuando se le ordena.

- Reconocimiento de forma circular.
- Concepción espacial dentro-fuera.
- Obedece órdenes sencillas.

(124) Saca la pastilla del frasco.

- Atención.
- Interés por el objeto.

- Resolución de problema sencillo.

(125) Coloca la pieza circular después de girar el tablero.

- Obedece órdenes sencillas.
- Reconocimiento de la forma circular.
- Orientación espacial.

(133) Coloca cubos en fila imitando un tren.

- Atención.
- Imitación gestual.
- Concepción espacial "al lado de".

(135) Coloca las piezas circulares y cuadradas en sus agujeros.

- Reconocimiento de dos formas básicas.
- Discriminación de dos formas básicas.
- Concepción espacial dentro-fuera.

(145) Coloca las tres piezas en el tablero.

- Reconocimiento de tres formas básicas.
- Discriminación de tres formas básicas.
- Concepción espacial dentro-fuera.

II. D Conductas prerrequisitas del área de lenguaje.

(88) Dice una palabra de dos sílabas.

- Balbuceo.
- Señala con el dedo.

- Imitación verbal.

(98) Repite los sonidos que oye.

- Buena audición.
- Discriminación auditiva.
- Imitación vocal.

(108) Dice tres palabras.

- Intención y motivación comunicativa.
- Reconocimiento de objeto y/o situación.
- Expresión de palabra.

(118) Dice cinco palabras.

- Intención y motivación comunicativa.
- Reconocimiento de objeto y/o situación.
- Expresión de tres palabras.

(126) Nombra uno, o señala dos dibujos.

- Atención.
- Discriminación visual.
- Expresión verbal.

(128) Dice por lo menos ocho palabras.

- Intención y motivación comunicativa.
- Reconocimiento de objeto y/o situación.
- Expresión de cinco palabras.

(136) Señala cinco partes del cuerpo en el dibujo de la muñeca.

- Esquema corporal.
- Conciencia de yo.
- Asociación objeto-imagen.

(138) Asocia dos palabras.

- Expresión espontánea de palabras.
- Interiorización de la acción.
- Integración espaciotemporal de dos elementos.

(146) Nombra dos o señala 4 dibujos.

- Atención.
- Discriminación visual.
- Expresión verbal.

(148) Construye frases de varias palabras.

- Expresión gestual.
- Obedece órdenes.
- Expresión de frases bisemióticas.

(149) Puede utilizar su nombre.

- Reconocimiento de su nombre.
- Introyección de su nombre.
- Imita su nombre.

II. E Conductas prerequisites del área social.

(89) Reacciona ante algunas palabras familiares.

- Contacto visual con el otro.
- Expresión de emoción (expresión gestual, agitación, paralización...).
- Responde con la mirada al nombre de un familiar.

(90) Hace los gestos de "adiós", "besos", "palmadas".

- Contacto visual con el otro.
- Reconoce el contexto.
- Interactúa con el otro.

(99) Comprende una prohibición.

- Reconoce el "no".
- Reconoce la autoridad del adulto.
- Expresión gestual.

(109) Da algo cuando se le pide con palabras o gestos.

- Contacto visual con el otro.
- Reconoce al otro.
- Comparte con el otro.

(110) Repite actos que han causado risa.

- Reconoce el contexto.
- Capacidad de repetir.
- Espera la respuesta del otro.

(119) Señala con el dedo lo que desea.

- Deseo por el objeto.

- Capacidad de comunicar al otro su deseo.
- Espera la respuesta del otro.

(134) Pone tres cubos en tres sitios diferentes cuando se le pide.

- Acepta la propuesta del otro.
- Reconoce el contexto.
- Expresa comportamiento armónico.

(140) Imita acciones sencillas de los adultos.

- Observa la acción del otro.
- Imita la acción del otro en el momento.
- Juego presimbólico (Reproduce acciones sencillas, que han sido vistas en el otro).

(150) Ayuda a guardar sus juguetes.

- Acepta las propuestas del otro.
- Colabora con el otro.
- Expresa comportamiento armónico.

Preguntas:

(100) Bebe en taza o en vaso.

(120) Bebe solo en una taza o en un vaso.

(129) Utiliza la cuchara.

(130) Pide su orinal.

La tabla que a continuación se presenta (tabla 7), es un esquema de las conductas prerrequisitas que se han establecido para cada ítems y se acaban de exponer; esta reiteración la consideramos necesaria, primero, por hacer más fácil la lectura; y segundo, porque servirá más adelante para reseñar las puntuaciones que cada niño obtiene en estas triples habilidades, determinadas para cada uno de los ítems, dentro de las cinco áreas acordadas de la Escala en cuestión.

Tabla 7: Conductas Prerrequisitas por ítems y áreas.

Hoja 1

Ítems	Áreas	Psicomotora	Manipulativa	Cognitiva-Motora	Lenguaje	Social/Interrelación
(81) Se sostiene de pie con apoyo		Control de tronco Control de cintura pélvica. Buena base de sustentación.				
(82) Sentado sin apoyo se quita el pañuelo de la cabeza		Reacciones de caída. Control de tronco. C. de miembros superiores				
(83) Levanta taza colocada boca abajo y coge cubo situado debajo				Observación. Atención. Permanencia objeto.		
(84) Coge la pastilla utilizando el pulgar y el índice.			Atención. Coor. visomanual. Pinza digital.			
(85) Acerca el aro hacia sí tirando del cordón.				Atención. Interés por el objeto. Reacción circular terciaria		
(86) Hace sonar la campanilla.				Atención. Interés por el objeto. Imitación gestual.		
(87) Sostenido por los brazos da algunos pasos.		Equilibrio unipodal. Adecuado tono muscular. Reacciones de marcha.				
(88) Dice una palabra de dos sílabas.					Balbuceo. Señala con dedo. Imitación verbal.	
(89) Reacciona ante algunas palabras familiares.						Contacto visual otro. Expresión emoción. Responde mirando.
(90) Hace los gestos de "adiós", "besos", "palmadas".						Contacto visual otro. Reconoce el contexto. Interactúa con el otro.
(91) De pie y apoyado, levanta y apoya un pie.		Carga peso una-otra pierna. Equilibrio unipodal. Control de tronco.				
(92) Encuentra un objeto escondido debajo del pañuelo.				Observación Interés por el objeto. Permanencia del objeto.		
(93) Mete un cubo en la taza o lo saca después de una demostración.			Atención. Imitación gestual. Coor. visomanual.			
(94) Intenta coger la pastilla a través del frasco.				Observación Atención. Interés por los objetos.		
(95) Saca la pieza circular de su agujero.				Atención. Concepc. dentro-fuera. Resoluc. problema sencillo		
(96) Busca el badajo de la campanilla.				Interés por el objeto. Exploración del objeto. Causalidad.		
(97) Ponerse de pie solo.		Gateo. Carga peso una-otra pierna. C. muscular antigravitatorio.				

C.: Control; Coor.: Coordinación; Conc.: Conceptualización.

Tabla 7: Conductas Prerrequisitas por ítems y áreas (Continuación).

Hoja 2

Ítems \ Áreas	Psicomotora	Manipulativa	Cognitiva-Motora	Lenguaje	Social-Interrelación
(98) Repite los sonidos que oye.				Buena audición. Disc. auditiva. Imitación vocal.	
(99) Comprende una prohibición.					Reconoce el "no". Reconoce autoridad. Expresión gestual.
(101) Anda llevándole de la mano.	Adecuado tono muscular. Equilibrio dinámico. Carga peso una-otra pierna.				
(102) Coge el tercer cubo sin soltar los dos primeros.			Interés por los objetos. Acepta varios objetos. Res. problema sencillo.		
(103) Mete un cubo dentro de la taza.		Atención. Prensión. Coor. visomanual.			
(104) Imita ruido de cuchara dentro de la taza.			Imitación gestual. Utilización instrumento. Juego presimbólico.		
(105) Coloca bien pie.circu.en agujero. tras demostración			Atención. Imitación gestual. Reco. forma circular		
(106) Hace garabatos débiles después de demostración.		Imitación gestual. Prensión. Coor. visomanual.			
(107) De pie se agacha para coger un juguete.	C. muscular antigravitatorio. Control de tronco. Equilibrio estático-dinámico.				
(108) Dice tres palabras.				Inten.-mot. comu. Rec. objeto-situación Expresión palabra.	
(109) Da algo cuando se le pide con palabras o gestos.					Contacto visual otro. Reconoce al otro. Comparte con otro.
(110) Repite actos que han causado risa.					Reconoce contexto. Capacidad repetir. Espera respuesta otro.
(111) Anda solo.	Equilibrio dinámico. Dis. cintura pélvica-escapular. Coordinación dinámica.				
(112) Construye una torre con dos cubos.		Prensión. Coor. visomanual. Destreza manual.			
(113) Llena la taza de cubos.		Permanencia en tarea. Coor. visomanual. Destreza manual.			
(114) Mete la pastilla en el cubo.		Destreza manual. Coor. visomanual. Pinza digital.			
(115) Coloca la pieza circular en agujero cuando se le ordena.			Reco. forma circular. Conc. dentro-fuera. Obedece orden sencilla.		

C.: Control; Comun.: Comunicativa; Conc.: Conceptualización; Coor.: Coordinación; Di.: Disociación; Disc.: Discriminación; Inten.: Intención; Mot.: Motivación; Rec.: Reconocimiento; Res.: Resolución.

Tabla 7: Conductas prerrequisitas por ítems y áreas (Continuación).

Hoja 3

Áreas Ítems	Psicomotora	Manipulativa	Cognitiva-Motora	Lenguaje	Social- Interrelación
(116) Hace garabatos cuando se le ordena.		Eje. orden manipulativa. Prensión. Coor. visomanual.			
(117) Sube escaleras a "cuatro patas".	Gateo. Di.cintura pélvica-escapular. Coordinación dinámica.				
(118) Dice cinco palabras				Inten.-motiva.comuni. Recono.obj.y/o situac. Expres.tres palabras.	
(119) Señala con el dedo lo que desea					Deseo por el objeto. Comunica su deseo. Espera respuesta del otro.
(121) Empuja la pelota con el pie.	Equilibrio estático. Coordinación ojo- pie. Carga peso una-otra pierna.				
(122) Construye una torre con tres cubos.		Coor. visomanual. Destreza manual. Conc. encima-debajo.			
(123) Pasa las páginas de un libro.		Atención. Pinza digital. Interés por el objeto.			
(124) Saca la pastilla del frasco.			Atención. Interés por el objeto. Res. problema sencillo		
(125) Coloca la pieza circular después de girar el tablero.			Obedece orden sencilla. Rec. forma circular. Orientación espacial.		
(126) Nombra uno, o señala dos dibujos.				Atención. Disc. visual. Expresión verbal.	
(127) Sube las escaleras de pie, dándole la mano.	Equilibrio dinámico. Carga peso una-otra pierna. Di.cintura pélvica-escapular.				
(128) Dice por lo menos ocho palabras.				Inten.-mot.comunicativa Rec.objeto y/o situación. Expr. cinco palabras.	
(131) Da un puntapié a la pelota tras una demostración.	Equilibrio estático. Coordinación ojo-pie. Imitación gestual.				
(132) Construye una torre con cinco cubos.		Coor. visomanual. Destreza manual. Conc. encima-debajo.			
(133) Coloca cubos en fila imitando un tren.			Atención. Imitación gestual. Conc. "al lado de".		
(134) Pone tres cubos en tres sitios diferentes si se pide.					Acepta propuesta del otro. Reconoce el contexto. Expr. comp. armónico.
(135) Coloca piezas circular-cuadrada en sus agujeros.			Reco.dos formas básicas. Disc.dos formas. básicas. Conc. dentro-fuera.		

Coor.: Coordinación; Conc.: Conceptualización; Comp.: Comportamiento; Di.:Disociación; Disc.: Discriminación; Eje.: Ejecuta; Expr.: Expresión; Inten.: Intención; Mot.: Motivación; Rec.: Reconocimiento; Res.: Resolución.

Tabla 7: Conductas prerequisites por ítems y áreas (Continuación).

Hoja 4

Áreas	Psicomotora	Manipulativa	Cognitiva-Motora	Lenguaje	Social-Interrelación
(136) Señala cinco partes del cuerpo en dibujo de muñeca.				Esquema corporal. Conciencia de yo. Asocia objeto-imagen.	
(137) Baja las escale- ras cogido de una mano.	Equilibrio dinámico. Carga peso una-otra pierna. Coordinación ojo-pie.				
(138) Asocia dos palabras.				Expr.espontánea palabra Interiorización de acción. In.espacio-temporal.2 El.	
(140) Imita acciones sencillas de los adultos.					Observa acción del otro. Imi.ac. otro en el momento Juego presimbólico.
(141) Da un puntapié a la pelota cuando se le ordena.	Equilibrio estático-dinámico. Coordinación ojo-pie. Ejecuta orden motora.				
(142) Construye una torre con seis cubos por lo menos.		Coor. visomanual. Destreza manual. Conc.encima-debajo.			
(143) Intenta doblar un papel en dos.		Imitación gestual. Coor. visomanual. Destreza manual.			
(144) Imita un trazo sin dirección determinada.		Imitación gestual. Pinza digital. Coor. visomanual.			
(145) Coloca las tres piezas en el tablero.			Rec. tres formas básicas. Disc tres formas básicas. Conc. dentro-fuera.		
(146) Nombra dos o señala 4 dibujos.				Atención. Discriminación visual. Expresión verbal.	
(147) Sube y baja solo la escalera.	Equilibrio dinámico. Coordinación dinámica. Di. cintura pélvica-escapular				
(148) Construye frases de varias palabras.				Expresión gestual. Obedece orden sencilla. Exp.frase bisemiótica.	
(149) Puede utilizar su nombre.				Reconoc.de su nomb. Introyecc. de su nomb. Imita su nombre.	
(150) Ayuda a guardar sus juguetes.					Acepta propuestas otro. Colabora con el otro. Expr. comport. armóni.
(149) Puede utilizar su nombre.				Rec. de su nombre Intr. de su nombre Imita su nombre.	
(150) Ayuda a guardar sus juguetes.					Acepta propuesta del otro. Colabora con el otro. Expr. comp. armónico.

Ac.: Acción; Conc.: Conceptualización; Coor.: Coordinación; Di.: Disociación; Disc.: Discriminación; El.: Elemento; Expr.: Expresión;
Im.: Imita; In.: Interiorización; Intr.: Introyección; Rec.: Reconocimiento;

Preguntas:

- (100) Bebe en taza o en vaso.
- (120) Bebe sólo en una taza o en un vaso.
- (129) Utiliza la cuchara.
- (130) Pide su orinal.
- (139) Pide de beber y de comer.

III. Descripción de las conductas prerequisites.

III A. Conductas prerequisites del área psicomotora.

- **Adecuado tono muscular:** Ajuste coordinado en grado de contracción de los diferentes segmentos musculares que propiciarán el control postural.
- **Buena base de sustentación** (en bipedestación): Área sobre la que se apoyan los pies más la proyección del cuerpo.
- **Carga peso en una pierna u otra:** Habilidad que supone para el sujeto, en posición erecta, sin perder el centro de gravedad, repartir su masa corporal sobre un punto y luego sobre otro.
- **Control de cintura pélvica:** Capacidad de controlar el equilibrio y el movimiento de las estructuras que conforman la cintura pélvica (músculos flexores-extensores, articulación...)
- **Control de miembros superiores:** Habilidad de realizar movimientos coordinados desde el hombro a la mano.
- **Control de músculos antigravitatorios:** Capacidad de actuación de los músculos extensores (tronco, abdomen, cadera, rodilla y pie) que permiten una posición erecta.
- **Control de tronco:** Capacidad de controlar el equilibrio y el movimiento de las estructuras que conforman el tronco (columna cervical, dorsal, lumbar, sacra, cintura escapular, abdominales).

- **Coordinación dinámica:** Proceso de encadenamiento y asociación de patrones motores, en principio independientes, para formar movimientos compuestos.
- **Coordinación ojo-pie:** Proceso de fijación y seguimiento visual del espacio desde el pie hacia el objeto de interés.
- **Disocia cintura pélvica y escapular:** Capacidad de realizar movimientos de cintura pélvica de forma independiente de la cintura escapular y viceversa.
- **Ejecutar orden motora:** Capacidad de obedecer una acción, que se le ha pedido previamente.
- **Equilibrio dinámico:** Capacidad de realizar un movimiento a la vez que se mantiene un adecuado control postural.
- **Equilibrio estático:** Capacidad para mantener una posición sin moverse.
- **Equilibrio unipodal:** Capacidad de mantenerse apoyado sobre un pie unos instantes sin perder el equilibrio.
- **Gateo:** Proceso de desplazamiento, apoyándose en manos y rodillas, desde la posición de cuadrupedia.
- **Imita gestualmente:** Capacidad de reproducir el mismo movimiento realizado por el otro, instantes después de haberlo observado.
- **Posición en cuclillas:** Postura que se adopta flexionando caderas, rodillas y antepie, con cierta inclinación del tronco hacia delante.

- **Reacciones de caída:** Acción motora que se desencadena con la pérdida del equilibrio, haciendo que aparezca un mecanismo reflejo de protección que permite apoyar las manos de forma anterior, lateral y posterior.
- **Reacciones de marcha:** proceso de desplazamiento en bipedestación en donde miembros inferiores se mueven de forma alterna con coordinación de movimientos alternos de miembros superiores.

III B. Conductas prerrequisitas del área manipulativa.-

- **Atención:** Capacidad de concentración en el tiempo sobre un objeto, sujeto o situación.
- **Concepción espacial encima-debajo:** Dominio del espacio euclidiano de orientación.
- **Coordinación visomanual:** Acción que requiere la atención visual necesaria para localizar un objeto, aproximando la mano hacia él, o realizar un movimiento con el objeto cogido hacia alguna actividad, como meter, posicionar, alcanzar, agarrar y arrojar.
- **Destreza manual:** Utilización precisa de los movimientos de los dedos para agarrar o soltar los objetos.
- **Ejecuta orden manipulativa:** Capacidad de realizar una acción ejecutada por el movimiento de las manos.
- **Imitación gestual:** Capacidad de reproducir el mismo movimiento realizado por el otro, instantes después de haberlo observado.
- **Interés por el objeto:** Ajuste visual o auditivo hacia el objeto, desencadenando la motivación hacia él.

- **Permanencia en la tarea:** Posibilidad de llevar a cabo una actividad en un tiempo relativamente prolongado.
- **Pinza digital:** Actividad de los dedos que permite asir el objeto. Diferenciándose entre pinza inferior, coger el objeto entre la base del pulgar y el índice; y pinza superior, coger el objeto con parte distal del pulgar y el índice.
- **Prensión:** Actividad motora voluntaria que consiste en la contracción de la musculatura de las manos y los dedos, haciendo que el objeto quede cogido por ellos.

III C. Conductas prerrequisitas del área cognitiva motora.-

- **Acepta varios objetos:** Posibilidad de manipular más de dos objetos a la vez.
- **Atención:** Capacidad de concentración en el tiempo sobre un objeto, sujeto o situación.
- **Causalidad:** Busca la causa del efecto.
- **Concepción espacial "al lado de":** Dominio del espacio euclidiano de orientación
- **Concepción espacial dentro-fuera:** Dominio del espacio euclidiano de dirección.
- **Discriminación de dos formas básicas:** Capacidad de seleccionar o agrupar dos formas básicas.
- **Discriminación de tres formas básicas:** Capacidad de seleccionar o agrupar dos formas básicas.

- **Exploración del objeto:** Acción visual y/o manipulativa que permite el conocimiento y funcionalidad del objeto de interés.
- **Imitación gestual:** Capacidad de reproducir el mismo movimiento realizado por el otro instantes después de haberlo percibido.
- **Interés por el/los objeto/s:** Fuerza motivadora que cubre al niño su curiosidad innata por descubrir los objetos que le rodean.
- **Juego presimbólico:** Reproducción de acciones sencillas que han sido percibidas como actuaciones hacia él o en la actuación del otro.
- **Obedece órdenes sencillas:** Capacidad de realizar una acción ejecutada por un movimiento corporal global o manipulativo.
- **Observación:** Capacidad de mirar y ver, de oír y escuchar, de tocar y de sentir.
- **Orientación espacial:** Toma de conciencia de las coordenadas en las que nuestro cuerpo se mueve.
- **Permanencia del objeto:** Capacidad de encontrar objetos o personas no presentes en ese momento.
- **Reacciones circulares terciarias:** Experimentación sistemática de nuevos medios para lograr un objetivo.
- **Reconocimiento de forma circular:** Capacidad de elegir y encajar la forma circular.
- **Reconocimiento de dos formas básicas:** Capacidad de encajar dos formas básicas.
- **Reconocimiento de tres formas básicas:** Capacidad de encajar tres formas básicas.

- **Resolución de problema sencillo:** Descubrir nuevas estrategias, realizando un acto motor para conseguir una meta.
- **Utilización de instrumento:** Posibilidad de realizar una acción manipulativa a través de una herramienta o utensilio.

III D. Conductas prerrequisitas del área de lenguaje.-

- **Asociación objeto-imagen:** Conocimiento y relación de un objeto con su imagen impresa.
- **Atención:** Capacidad de concentración en el tiempo sobre un objeto, sujeto o situación.
- **Baluceo:** Emisión de sonidos vocálicos con intención comunicativa.
- **Buena audición:** Presentar adecuado nivel auditivo.
- **Conciencia del yo:** Capacidad de la diferenciación entre el yo y el no-yo.
- **Discriminación auditiva:** Ser capaz de reproducir vocálicamente esos mismos sonidos escuchados.
- **Discriminación visual:** Reconocimiento de objetos y láminas.
- **Esquema corporal:** Conocimiento del esquema corporal básico del yo.
- **Expresión de frases bisemióticas:** Frases que recojan sujeto más verbo o verbo más predicado.
- **Expresión de palabra/s:** Verbalización de palabra/s sin modelo.

- **Expresión espontánea de palabras:** Verbalización de al menos diez palabras de forma espontánea.
- **Expresión gestual:** Gestualización sin modelo de la acción.
- **Expresión verbal:** Expresión de palabra.
- **Imita su nombre:** Capacidad de reproducir verbalmente su nombre tras el modelo.
- **Imitación verbal:** Reproducción de las mismas verbalizaciones que el modelo.
- **Imitación vocal:** Reproducir vocálicamente los sonidos emitidos por el otro.
- **Integración espaciotemporal de dos elementos:** Capacidad de expresar palabras bisilábicas correctamente.
- **Intención y motivación comunicativa:** Deseo intencional de comunicar con el otro.
- **Interiorización de la acción:** Conocimiento introyectado de la acción.
- **Introyección de su nombre:** Posibilidad de señalar a sí mismo cuando se le pregunta dónde está... "su nombre".
- **Obedecer órdenes:** Comprender y ejecutar órdenes que contengan sujeto, verbo y predicado.
- **Reconocimiento de objeto y/o situación:** Asociación del objeto o situación al reconocimiento auditivo del vocablo correspondiente.
- **Reconocimiento de su nombre:** Gira la cabeza y mira a la persona que le llama por su nombre.

- **Señalar con el dedo:** Posibilidad de encontrar con el dedo al familiar por el que se le pregunta.

III E. Conductas prerrequisitas del área social y de interrelación.

- **Acepta la propuesta del otro:** Capacidad de realizar una actividad desde la proposición del no yo.
- **Capacidad de comunicar al otro su deseo:** Expresión gestual de un emisor (yo) a un receptor (no yo) sobre el interés de conseguir un objeto a través de su ayuda.
- **Capacidad de repetir:** Utilización de la repetición como motivación de aprendizaje.
- **Colabora con el otro:** Capacidad de realizar una tarea conjuntamente con otra persona.
- **Comparte con el otro:** Expresión de la interacción del yo con el no yo.
- **Contacto visual con el otro:** Conexión ocular con el no yo, que hace sienta reconocido su yo.
- **Deseo por el objeto:** Capacidad de interacción con el mundo que le rodea.
- **Espera la respuesta del otro:** Actuación del yo como motivador a la respuesta del no yo.
- **Expresa comportamiento armónico:** Capacidad de manifestar orden interno a través de conductas aceptadas socialmente.

- **Expresión de emoción:** Manifestación de signos faciales, corporales o verbales.
- **Expresión gestual:** Manifestación de signos faciales o corporales como expresión de emoción.
- **Imita la acción del otro en el momento:** Reproducción semejante de la acción motora del modelo, momentos después de haberla percibido.
- **Interactúa con el otro:** Capacidad de relación socio-afectiva que permite la intervención hacia el otro.
- **Juego presimbólico:** Reproduce acciones sencillas, que han sido percibidas en la actuación del otro.
- **Observa la acción del otro:** Capacidad de mirar, ver e integrar la actuación del otro.
- **Reconoce al otro:** Percepción del otro (no yo) como algo o alguien fuera del yo.
- **Reconoce el "no":** Posibilidad de aceptar la negación como anulación de su deseo.
- **Reconoce el contexto:** Conocimiento de la situación externa como repetición de experiencia vivida.
- **Reconoce la autoridad del adulto:** Investir al adulto con atributos que le confieren la asignación de "poder".
- **Responde con la mirada al nombre de un familiar:** Busca con la mirada el familiar del que ha escuchado su nombre inmediatamente.

IV. Temporalización en la administración de la Escala

La Escala de Desarrollo de la Primera Infancia de Brunet-Lézine es pasada, a cada uno de los niños que compone la pequeña muestra, unos días antes de comenzar la recogida de información por la observación, iniciada, el dos de noviembre del año 2001, tras cuatro meses de intervención, fue nuevamente administrada; obteniendo una tercera puntuación en la Escala al finalizar los ocho meses de intervención psicomotriz, coincidiendo esta última aplicación con la primera semana del mes de Julio del año 2002.

2.3.6. Intervención Psicomotriz

Las referencias teórico-prácticas con las que se ha desarrollado esta investigación parten de la vertiente de la psicomotricidad, propuestas por A. Lapierre y B. Aucouturier. Entendiendo la expresividad infantil como una globalidad en la que van a confluir aspectos motores, cognitivos y socioafectivos. Aspectos estos, que se ponen de manifiesto en el juego y en el movimiento.

"La psicomotricidad favorece el desarrollo global de la persona mediante la utilización del movimiento y el juego corporal, el establecimiento de relaciones con los objetos y con los otros, y como consecuencia, el desarrollo de la identidad y autonomía personal" Llorca (2002, p. 144).

Esta descripción de la psicomotricidad nos permite reflexionar sobre la importancia de proporcionar a los niños experiencias motoras y de juego, siendo un buen lugar la sala de psicomotricidad, y bajo la tecnicidad de la práctica psicomotriz aún más, si pensamos en estos niños que por sus condiciones especiales, se encuentran limitados en el transcurso normalizado de vivencias vinculadas al juego que favorecen la evolución en el desarrollo. En la intervención que se ha realizado con los niños del grupo de estudio, se ha visto conveniente estructurar la sesión para su posterior análisis, teniendo en cuenta aspectos que van a configurar su personalidad e identidad. Por esta razón se ha realizado una tabla de frecuencias (tabla 10), en la que se recogen la aparición de tiempos, objetos, actitudes y juegos para cada niño; centrándonos ahora en el apartado de juegos; los otros descriptores se utilizarán en un análisis posterior.

2.3.7. Juegos ejecutados en la intervención psicomotriz

En el transcurso de las sesiones bajo la práctica de psicomotricidad se desarrollan una serie de actividades lúdicas que el psicomotricista, con su actitud, favorece, acompaña o contiene, haciendo que estas situaciones impulsen las capacidades de aprendizaje, crecimiento personal y expresión de emociones. Los juegos aparecidos en la práctica llevada a cabo, se han estructurado por áreas de desarrollo, las mismas utilizadas en toda nuestra investigación (psicomotora, manipulativa, cognitiva motora, de lenguaje, y de relación). Se le han asignado un epígrafe que se relaciona de forma "lúdica" con el contenido y desarrollo de la actividad, y que servirá para su posterior identificación. Se fundamenta con los objetivos que se persiguen en su consecución y se describe su realización práctica, bajo la columna de "actividad".

Tabla 8: Juegos ejecutados en las cinco áreas de desarrollo.**Juegos Psicomotores.-**

Número	Nombre	Objetivos	Actividad
P-1	“Adiós que me llevan”	Favorecer el control y equilibrio de tronco.	Sentado el niño sobre un material, desplazarlo por el espacio.
P-2	“Agáchate y vuélvete a agachar”	Imitación gestual, disociación de cintura pélvica, control de tronco, equilibrio estático, ajuste postural, mantener buena base de sustentación y, flexión de articulaciones.	Se anima al niño a que mantenga la postura en cuclillas; se consigue, si la ve en el adulto; para que permanezca unos momentos en ella ofrecerle alguna tarea, como pintar en la pizarra, jugar a la pelota o al corro de la patata.
P-3	“Al agua patos”	Estimular reacciones de caída, sensaciones propioceptivas y exteroceptivas, reajuste postural, desarrollo de la musculatura anti-gravitatoria y emoción ante la actividad.	Lanzamientos del niño de forma voluntaria hacia la colchoneta o hacia la caja llena de pelotas.
P-4	“Allá voy”	Favorecer las reacciones de caída, controlar los músculos antigravitatorios, reajuste postural, propiciar la emoción por la caída y la velocidad, y estimular las sensaciones propioceptivas y exteroceptivas.	Deslizarse tumbado por plano inclinado: rampas, cuñas y bancos suecos; para conseguir mayor velocidad recubrir el material con telas de seda.
P-5	“Ay, que me caigo”	Control de tronco, equilibrio estático y dinámico, cargar peso en una u otra pierna, mantener el contacto visual y aceptar la propuesta del otro.	Sentado el niño sobre un objeto móvil como un caballo, rulo de goma o balón grande, y cogido de las manos, balancear hacia todas las direcciones posibles sin que pierda la sedestación.
P-6	“Bajo despacito”	Desarrollar el equilibrio dinámico, cargar peso sobre una u otra pierna, coordinación dinámica y, en caso que se baje de pie, la coordinación ojo-pie.	Bajar las escaleras en persecución de un globo, para que dé lentitud al movimiento; la bajada puede realizarse en sedestación, gateo o bipedestación.
P-7	“Caigo al vacío”	Pérdida de miedo al vacío con control, sensaciones propioceptivas, reajuste postural y estimulación de musculatura antigravitatoria.	Caídas desde cierta altura en posición de sedestación o bipedestación, siendo recogido por el adulto; presionar su cuerpo sobre el material.

Juegos Psicomotores.-

(Continuación)

Número	Nombre	Objetivos	Actividad
P-8	"Columpio humano"	Conseguir un adecuado control de tronco, estimulación laberíntica, y aceptación del otro y de su propuesta.	Sentado sobre los brazos del adulto y de espaldas a él, dejarse mecer.
P-9	"Como en un tobogán"	Favorecer las reacciones de caída, control de músculos antigravitatorios, control de tronco, reajuste postural, propiciar la emoción por la caída y velocidad, y estimular las sensaciones propioceptivas.	Deslizarse tumbado por plano inclinado: rampas, cuñas y bancos suecos en esta posición; cuando se quiere mayor velocidad se recubre el material con telas de seda con el fin de que resbalen.
P-10	"Como un gatito"	Repartir el peso corporal sobre cuatro puntos de apoyo.	Se ayuda al niño a mantenerse en postura de gateo, iniciando la posición, colocando un rulo o pelota bajo su abdomen, una vez conseguida la postura, se retira el apoyo.
P-11	"Como una apisonadora"	Estimulación laberíntica, reacciones de caída anteriores y sensaciones propioceptivas.	Rodar sobre uno o varios rulos de goma espuma alineados en sentido horizontal.
P-12	"Como una estatua"	Consecución de buena base de sustentación, equilibrio estático, disociación de segmentos corporales y ajuste de tono muscular.	Mantener al niño en una postura estática en bipedestación, y sin apoyo, focalizando la atención en otra actividad manipulativa.
P-13	"Como una noria"	Estimulación: laberíntica, de sensaciones propioceptivas, y de reacciones ante la caída; concienciación de su propio cuerpo y del eje corporal transversal, favorecer el contacto visual, confianza e interrelación con el otro, así como, desarrollar la capacidad de espera y anticipación de la acción, creando la emoción por el propio movimiento.	El niño tumbado en el suelo, es volteado por el adulto hacia delante, cogiéndolo por los pies; o hacia atrás, sujetándolo por las manos.

Juegos Psicomotores.-

(Continuación)

Número	Nombre	Objetivos	Actividad
P-14	“Corre, corre, que te pilló”	Propiciar el equilibrio dinámico y la coordinación dinámica; crear un esquema rítmico de la marcha, adecuación del tono y la postura; control del propio cuerpo, interrelación con el otro y expresión de la emoción.	Animar al niño a que coja velocidad en la marcha, ante la persecución del adulto, del muñeco o de la pelota Bb.
P-15	“Croqueteo”	Ajuste postural, estimulación laberíntica, sensaciones propioceptivas, concienciación del eje corporal.	El niño tumbado sobre el suelo, propiciarle el giro sobre sí mismo, haciéndole cosquillas en los costados, o, ayudándole con colchonetas finas, telas o papel continuo, cogiéndose el extremo de cualquiera de estos materiales y haciendo que gire por su propio peso.
P-16	“El mundo al revés”	Estimulación propioceptiva, vivenciación de la ingravidez, y de la toma de conciencia del cuerpo, en el momento de encontrarse de nuevo con el suelo.	Suspendido por los pies, se balancea unos momentos el cuerpo del niño en el aire, después se tumba sobre el suelo, y se le ofrecen presiones corporales.
P-17	“El transportador”	Favorecer las reacciones de marcha, el equilibrio dinámico, el control postural, la coordinación dinámica, la adecuación en la base de sustentación, la prensión y la fuerza manual, y la motivación por el propio desplazamiento.	El niño se desplaza en bipedestación, empujando una caja alta de cartón, ocupada por globos para que no pese.
P-18	“En el circo”	Equilibrio dinámico, control sobre el cuerpo y capacidad de desplazar su eje corporal sobre una línea recta.	Andar en bipedestación o en gateo, sobre una superficie estrecha, a cierta altura del suelo, como pueden ser los bloques de goma espuma o los bancos alineados.

Juegos Psicomotores.-

(Continuación)

Número	Nombre	Objetivos	Actividad
P-19	“En marcha, pero llévame”	Propiciar la adquisición de la marcha, adecuación de la base de sustentación; habilitar la seguridad corporal y el deseo de la propia autonomía.	Andar cogido de la mano del adulto, favoreciendo el desplazamiento, por la presencia de globos por el suelo frente a él.
P-20	“Entrar en el túnel”	Exploración de las posibilidades corporales en espacios reducidos y vivenciación de apertura corporal y espacial al salir del material.	Introducirse en el túnel de gateo persiguiendo un objeto, o por el hecho en sí mismo de entrar en él.
P-21	“Estatua con soporte”	Mantener una buena base de sustentación, adecuar el tono muscular y la postura, estimular el equilibrio estático y la atención por el objeto.	Favorecer que el niño se mantenga en bipedestación apoyándose levemente en una mano, focalizar su atención en alguna actividad de mesa.
P-22	“Estoy aquí arriba”	Disociar cintura pélvica y escapular, cargar peso en una u otra pierna, coordinación dinámica, aumentar tono muscular, controlar miembros superiores e inferiores, encontrar el ajuste corporal, conquistar la altura e, interactuar y reconocer al otro.	Por conseguir algún objeto, o la mirada del adulto escondido tras el material; escalar a cierta altura como, la plataforma de las escaleras, bancos o bloques de goma espuma, precisando cierto apoyo de pies o impulsándose de forma autónoma.
P-23	“Giro difícil”	Favorecer las sensaciones propioceptivas y exteroceptivas, estimulación laberíntica, vivenciación del eje corporal longitudinal, y propiciar la coordinación dinámica.	Metido dentro de la caja de pelotas se hace que gire sobre sí mismo, cosquilleándole.
P-24	“Giro y bajo”	Disociar cintura pélvica y escapular, controlar miembros superiores, adecuar el tono muscular, ajustar el control postural,	Colocar algunas bolas sobre una colchoneta, y un tragabolas sobre una superficie a cierta altura, superficie en la que se en-

Juegos Psicomotores.-

(Continuación)

Número	Nombre	Objetivos	Actividad
		disociación de segmentos, obedecer orden manipulativa: "baja, y coge la bola", así como, el deseo por el objeto.	contrará el niño; animarlo a que baje por ellas para introducir las en el orificio.
P-25	"Gol"	Equilibrio dinámico, estático y unipodal, disociar los miembros inferiores, coordinación ojo-pie, coordinación dinámica, deseo por el objeto, permanencia en la tarea, orientación espacial, concepción espacial "dentro de", interactuar, y compartir con el otro.	Se estimula al niño a que patee las pelotas que se encuentran por el suelo, de tamaño mediano para facilitar la puntería, las patea por su propia marcha sin intención; y después se le anima a que las dirija hacia el otro o, a introducir las en algún espacio como, por ejemplo, una gran caja.
P-26	"Lo colé"	Control de miembros superiores, habilitar la coordinación visomanual y la destreza manipulativa en abrir y cerrar las manos.	Lanzar un objeto a cierta distancia con el fin de que entre en una caja, canasta o recipiente.
P-27	"Lo conseguí"	Consecución de la marcha autónoma.	Animar al niño que dé pasos sin apoyo; que se dirija a una meta próxima a él, y poco a poco ir distanciándola.
P-28	"Llegaré a ser más alto"	Cargar peso en una u otra pierna, control de cintura pélvica y escapular, adecuar el tono muscular, controlar los miembros superiores, prensión, deseo por el objeto y conquista de la altura.	Trepar en la espaldera, motivado por la consecución de un objeto.
P-29	"Me estiro como un chicle"	Provocar el control y estiramientos en miembros superiores y en espalda; favorecer la coordinación visomanual, prensión e	En posición prono sobre un balón grande o rulo de goma espuma, cogido el niño desde los talones, se le desliza sobre el mate-

Juegos Psicomotores.-

(Continuación)

Número	Nombre	Objetivos	Actividad
		interés por el objeto.	rial con el fin de que atrape un objeto del suelo, situado a cierta distancia.
P-30	"No sé bajar"	Familiarizarse con la escalera y perder miedo a la altura y a la profundidad.	Bajar las escaleras deslizando en plancha.
P-31	"Pelota va"	Control de miembros superiores, disociación de segmentos (según el tamaño, utilizará una o las dos manos), ajuste postural, control de tronco y equilibrio estático.	Lanzar pelotas, grandes o pequeñas, hacia arriba o hacia el frente.
P-32	"Pelota, acúname"	Descender el nivel de tono muscular, estimulación de receptores laberínticos, tomar conciencia de las partes del cuerpo en reposo, favorecer el contacto visual y la relación con el otro.	Tumbado en posición supino sobre la pelota Bb., balancear con ritmos suaves hacia todas las direcciones posibles.
P-33	"Pelota, botemos juntos"	Encontrar el ajuste postural a través de equilibrio estático y dinámico, estimulación laberíntica, control de tronco e iniciación al salto.	Sentado sobre la pelota, se aplican ciertas presiones que favorecen el rebote del material, haciendo que el niño tenga la sensación del salto.
P-34	"Pelota, no me dejes caer"	Control de tronco, propiciar las reacciones de caída: laterales, anteriores y posteriores, control muscular antigravitatorio y relación frente a frente con el otro, pudiendo a la vez estimular verbalmente con la emisión de sonidos.	Sentado sobre la pelota, manteniendo las caderas fijas por el adulto, se estimula el movimiento hacia todas las direcciones.
P-35	"Pelota, ruedo contigo"	Propiciar estiramientos de miembros superiores y de espalda, coordinación vi-	Tumbado sobre la pelota en posición prono y suspendido por los pies, co-

Juegos Psicomotores.-

(Continuación)

Número	Nombre	Objetivos	Actividad
		somanual, prensión y de-seo por el objeto.	ger objetos que están so-bre el suelo.
P-36	“Por los aires”	Vivenciación: de la sensa-ción antigravitatoria, del eje corporal longitudinal a tra-vés de los giros en suspen-sión; de la estimulación la-beríntica y de la toma de conciencia corporal al reto-mar la fuerza de la grave-dad, cuando se apoya en reposo sobre el suelo.	Tumbado sobre una tela, se suspende por los aires entre dos adultos; hacien-do que viva mecimientos, cambios rítmicos y giros sobre sí mismo.
P-37	“Puedo arrastrarlo”	Estimular la coordinación dinámica, la automatización de la marcha, interés por el objeto y orientación espa-cial.	Desplazar un arrastre por el espacio.
P-38	“Pum, me caí”	Estimular las reacciones de caída, las sensaciones pro-pioceptivas y las exterocep-tivas, el reajuste postural, la estimulación de la muscula-tura antigravitatoria y la emoción ante la propia ac-tividad.	Favorecer las caídas a la colchoneta, desde mate-riales móviles como rulos de goma, bloques de go-ma espuma o caballo de goma.
P-39	“Ruedo como una pelota”	Estimulación laberíntica y de sensaciones propiocep-tivas, vivenciación del eje corporal transversal, favo-recer la coordinación diná-mica, ajuste postural y ade-cuación del tono muscular.	Animar al niño a que se voltee hacia delante de forma autónoma, apoyan-do las manos y la parte posterior de la cabeza so-bre la colchoneta.
P-40	“Ruedo sin referen-cia”	Favorecer las sensaciones propioceptivas y exterocep-tivas, estimulación labe-ríntica, vivenciación del eje corporal longitudinal y pérdida de referencias espaciales.	Dentro del túnel de gateo, girar sobre sí mismo por el propio hecho de rodar.

Juegos Psicomotores.-

(Continuación)

Número	Nombre	Objetivos	Actividad
P-41	"Soy un canguro"	Estimular: las flexiones articulares y fuerza de miembros inferiores; control de tronco, ajuste de postura, equilibrio dinámico y estático, y adecuación del tono muscular.	Facilitar que el niño vivencie el salto, sentado y apoyando los pies toma impulso sobre sí mismo, o sobre un material: caballo de goma, balón grande o bloque de goma espuma.
P-42	"Subo por cogerlo"	Cargar peso en una u otra pierna, disociación de cintura pélvica y escapular y consecución de logro y adecuación del tono muscular.	Motivar al niño para que suba las escaleras en gateo, postura de oso, o de pie, bien por la persecución del adulto o por el logro de un objeto.
P-43	"Trepo a la montaña"	Disociación de cintura pélvica y escapular, cargar peso en una u otra pierna, adecuación del tono muscular y expresión de emoción por la persecución.	Animar al niño a que suba por plano inclinado (rampas, cuñas o bancos suecos), persiguiendo algún objeto o siendo perseguido por el otro; la subida se puede realizar en gateo o en postura de oso con cuatro puntos de apoyo.
P-44	"Voy a tocar la lámpara"	Adquisición de equilibrio estático, adecuación de tono muscular y ajuste postural, reconocimiento de su propia imagen y del logro conseguido, así como obedecer y ejecutar una orden motora.	Mantenerse de pie unos instantes sobre una altura y frente al espejo, animado por el adulto a hacerse grande.
P-45	"Ya gateo"	Favorecer la autonomía en los desplazamientos, la coordinación dinámica, y la disociación de cintura pélvica y escapular.	Estimular al niño a que se desplace con cuatro puntos de apoyo; sujetándole el abdomen con una tela y animándolo a que vaya tras un objeto.

Juegos Manipulativos.-

Número	Nombre	Objetivos	Actividad
M-1	“Botón a botón”	Favorecer la pinza digital, destreza manual, coordinación visomanual, interés por el objeto, así como, aumentar el nivel de atención, permanencia en la tarea y en el objeto.	Introducir botones grandes en un bote con una ranura.
M-2	“Cada vez meto mejor”	Disociar cada uno de los miembros superiores, facilitar la dominancia de segmentos corporales de derecha e izquierda; conseguir buena pinza digital, coordinación visomanual, destreza manipulativa, atención y permanencia en la tarea.	Meter piezas pequeñas en recipientes de boca estrecha, sosteniendo cada cosa en una mano.
M-3	“El instrumentalista”	Coordinación visomanual mediada por un objeto, y consecución de un fin a través de un objeto intermedio.	Ofrecer al niño un instrumento para que lleve a cabo una acción con él, como, por ejemplo, encajar una pieza en un orificio, golpeando con el martillo.
M-4	“Inicio el enhebrado”	Familiarizarse con la tarea de enhebrado con un material muy fácil de manipular.	Animar al niño a introducir una cuerda a través de los cilindros.
M-5	“Juego al golf”	Propiciar la coordinación visomanual, destreza manipulativa, utilización de instrumento, atención, equilibrio estático, control de miembros superiores, disociación de la cintura escapular y coordinación dinámica.	Alentar a que batee un globo, o pelota mediana, con una pica o cilindro largo de cartón.
M-6	“Llegaré al techo”	Observar e imitar la acción del otro, vivenciación: de encima-debajo, y de destrucción-construcción; crear la capacidad de espera, eje-	El adulto apila en forma de torre, piezas o bloques de goma espuma, para que el niño las destruya, después se le motiva a que él solo

Juegos Manipulativos.-

(Continuación)

Número	Nombre	Objetivos	Actividad
		<p>cutar orden manipulativa, estimular la coordinación visomanual, destreza manual e interés por la tarea.</p>	<p>realice la construcción.</p>
M-7	"Lo metí"	<p>Habilitar la destreza manipulativa, coordinación visomanual, mantener y soltar el objeto de la mano, interés por él, atención, permanencia en la tarea, concepción espacial dentro-fuera, y reconocimiento de la forma circular.</p>	<p>Encajar cilindros, bolas o cualquier objeto redondo por orificios circulares.</p>
M-8	"Mira como acierto"	<p>Desarrollar la coordinación visomanual, destreza manipulativa, pinza digital, atención y la aceptación de manipular varios objetos.</p>	<p>Favorecer que meta aros, piezas o bolas, en ejes finos y móviles. Cuanto más pequeño sea el orificio por el que introducir el eje, más dificultad presenta la actividad; se inicia con aros grandes y ejes finos, poco a poco se va reduciendo el tamaño de los aros, para después pasar a encajar piezas de mayor dificultad; por último, se ofrece un eje móvil, para comenzar de nuevo la misma secuencia.</p>
M-9	"Paso la bola"	<p>Favorecer, la adecuada base de sustentación, el equilibrio estático, la pinza digital, la destreza manual, la ejecución de orden manipulativa, el orden y secuenciación en el tiempo, la concepción espacial "al lado de", la percepción del color, y el logro por un mayor nivel de atención.</p>	<p>El niño, situado de pie frente a un ábaco grande, sostenido en la pared y con bolas de colores, se le ayuda a que pase, la bola, una a una, de un extremo a otro del alambre.</p>

Juegos Manipulativos.-

(Continuación)

Número	Nombre	Objetivos	Actividad
M-10	“Que bien cabe”	Dominar el espacio topológico de formas (cilíndricas), el espacio euclidiano de tamaño (grande-pequeño), y la dirección (hacia dentro-hacia fuera).	Introducir cilindros estrechos y largos, en otros anchos y cortos.
M-11	“Que fuerte soy”	Conocimiento de la línea media corporal; adquisición: de la coordinación visomanual, destreza manual y fuerza muscular.	Alentar al niño a que encaje unas piezas con otras, en sentido vertical y horizontal.
M-12	“Se lo come el tragabolas”	Relación y manipulación con objetos de diferentes tamaños y formas, permanencia del objeto y de la actividad, y atención en la tarea.	Introducir objetos en el tragabolas, cogiéndolos de un recipiente, u ofreciéndoselos el adulto.
M-13	“Tiro y pego”	Adquirir la utilización de la pinza digital, coordinación visomanual, destreza manual y atención.	Ofrecer al niño pliegos de gomets, con la intención de que los despreque y los vuelva a pegar en cartulinas. Se utiliza este material con diferentes formas básicas y colores, para facilitar la agrupación de estos dos conceptos (queda recogido en el siguiente apdo. de juegos cognitivo motores).
M-14	“Todo un Picasso”	Desarrollar, la expresividad motriz proyectada en el trazo, las destrezas manipulativas y la pinza digital; disociar los diferentes segmentos de los miembros superiores (hombro, codo y muñeca) y familiarizarse con actividades grafomotrices.	Animar al niño a que realice trazos. Iniciando la actividad en un espacio amplio en sentido vertical, como la pizarra o papel continuo, posteriormente se pasa al plano vertical, y poco a poco se reduce el tamaño del papel.

Juegos Cognitivo-Motores.-

Número	Nombre	Objetivos	Actividad
CM- 1	"1/2+1/2=1"	Concepción de la globalidad, discriminación visual, orientación espacial y atención.	Ayudar al niño a unir dos mitades de un dibujo para descubrir la globalidad; comenzar por dibujos muy sencillos en corte vertical, después horizontal y, por último en diagonal.
CM- 2	"A guardar"	Relación con el objeto, adquirir destrezas manipulativas, concepción espacial dentro-fuera, dar contención al objeto y propiciar el orden exterior e interior.	Sacar objetos de un recipiente, para después volverlos a guardar, si la caja es de metal, el golpe motiva que los meta; después se utiliza para esta misma acción el plano vertical, como por ejemplo un tragabolas.
CM- 3	"Actúo como si"	Iniciar juego simbólico.	Cuando el niño, de forma espontánea, realiza algunas conductas apropiadas para ello, se le verbaliza acciones que estén relacionadas con conductas de la vida diaria, por ejemplo, si se tumba en una tela, se le dice que está durmiendo, o si se lleva un objeto a la boca, que está comiendo.
CM- 4	"Conozco la forma"	Percepción y manipulación de las diferentes formas básicas, coordinación visomanual y atención.	Ayudar al niño a que conozca las formas geométricas sencillas, para ello se utilizan primero piezas que pueda manipular, como esferas, cubos y pirámides, y después las meta en cajas que tengan los orificios circulares, cuadrados y triangulares, adquirida esta habilidad, se presentan los tableros y

Juegos Cognitivo-Motores.-

(Continuación)

Número	Nombre	Objetivos	Actividad
			las figuras geométricas en dimensión horizontal.
CM- 5	“¿Dónde está?”	Permanencia del objeto.	Se esconden objetos, debajo de telas, cajas o recipientes, y se anima al pequeño a que los descubra.
CM- 6	“El carpintero”	Coordinación visomanual	Golpear con el martillo.
CM- 7	El espacio “como si”	Vivenciación de experiencias inconscientes a través del juego simbólico.	Se sigue el juego del niño, cuando es el espacio el que propicia la formación de un “espacio simbólico”, por ejemplo, cuando se mete en una caja adoptando una postura infantil, se desarrolla el juego “como si estuviera en una cuna”.
CM- 8	“ El espacio me rodea”	Orientación espacial.	Verbalizar el concepto realizado por la acción que el niño esté llevando a cabo: salir, entrar, meter, sacar, alejarse...(dentro, fuera, lejos...); se inicia este juego por los parámetros referidos al cuerpo del niño, y después en relación al objeto.
CM- 9	“El tren”	Concepción espacial “al lado de”, orden y secuenciación.	Se alienta al niño a que alinee piezas u objetos, unos al lado de otros.
CM- 10	“Hacer como si”	Juego simbólico.	Se propicia un material para que represente en el otro, acciones que le hacen a él; por ej., dar de comer a la muñeca, acostarla o llevarla en el carrito.
CM- 11	“Imito lo que haces”	Imitación gestual, reconocimiento del otro e introyección de la imagen y del movimiento de sí mismo.	Alentar al niño a que imite gestos del otro, animándolo con canciones, cuentos y muñecos. Se inicia la imitación frente a frente, y

Juegos Cognitivo-Motores.-

(Continuación)

Número	Nombre	Objetivos	Actividad
			después, sentado delante del espejo.
CM- 12	“Juego como si”	Formación del símbolo.	Se ponen en palabras, aquellas acciones que el niño hace, utilizando objetos neutros, como por ejemplo, cuando coge un aro y lo convierte en el volante de un coche, o una pieza larga, en teléfono.
CM- 13	“La causalidad sí existe”	Favorecer las reacciones circulares terciarias, la atención, la capacidad anticipatoria y el tiempo de espera.	Juegos de causa-efecto, donde la acción que se realiza repercute en una respuesta visual o auditiva, por ejemplo, cuando se presiona el botón y seguidamente salta un muñeco musical.
CM- 14	“Los colores del parchís”	Reconocimiento del color y emparejamiento de los iguales.	Se ayuda al niño a que agrupe por colores; se buscan diferentes piezas y objetos con un color determinado, después se le alienta a que los introduzca en un recipiente del mismo color que el objeto elegido, afianzando el conocimiento de éste; se repite el procedimiento con otro diferente, y así sucesivamente.
CM- 15	“Los objetos toman vida”	Relación con el objeto, atención y permanencia en la misma actividad, e inicio de juegos simbólicos.	Favorecer que el niño invista de movimiento a los objetos: coches, motos, animales y muñecos: esconderlos, botarlos, deslizarlos, rodarlos o lanzarlos.
CM- 16	“Son iguales”	Discriminación, reconocimiento y emparejamiento	Se alienta a que agrupe fichas por color y forma,

Juegos Cognitivo-Motores.-

(Continuación)

Número	Nombre	Objetivos	Actividad
		del color y de la forma.	por separado. Se le ofrece la ficha a través de la boca de una marioneta, y es ésta la que ayuda y anima al niño a realizar la actividad.
CM- 17	"Soy un/a príncipe-princesa"	Juego simbólico.	Cuando el niño se coloca telas sobre su cuerpo, o pide que se las coloque el adulto, dar sentido al juego, verbalizando el nombre de un personaje.
CM- 18	"Tengo pies"	Reconocimiento e introyección del esquema corporal.	Se cantan canciones señalando las distintas partes del cuerpo, primero situado frente a él, señalar y denominar los segmentos corporales, y después frente al espejo, viéndose y señalándose los segmentos adquiridos.
CM- 19	"Tienes pies"	Conocimiento de su propio esquema corporal, reconocimiento del otro y, proyección de su esquema corporal en el otro.	Propiciar que señale en el otro los segmentos corporales adquiridos en él, pidiéndole que haga cosquillas en las partes del cuerpo del otro que se le nombran, después, señalarlas sobre una muñeca y, por último, en un dibujo.
CM- 20	"Tienen algo en común"	Agrupación por categorías.	Favorecer que el niño separe los objetos teniendo en cuenta un criterio común (comidas, vehículos, animales...); por ejemplo, ante los alimentos hacemos como si nos los comiéramos y los separamos en otro recipiente.

Juegos Cognitivo-Motores.-

(Continuación)

Número	Nombre	Objetivos	Actividad
CM- 21	“Tiro y pego”	Emparejamiento de iguales, reconocimiento de color y de forma, pinza digital, destreza manual, permanencia en la tarea y atención.	Presentar al niño un pliego de gomets, animándole a que los pegue, teniendo en cuenta el criterio del color o de la forma. Para el color, se utiliza un folio dividido en dos espacios, mostrándole un modelo de gomet rojo a la izquierda y otro azul a la derecha. Para la forma, se realiza el mismo procedimiento, a la derecha los círculos y a la izquierda los cuadrados.
CM- 22	“Todo un arquitecto”	Dominio del espacio euclidiano, coordinación visomanual y destreza manual.	Alentar y ayudar al niño a que construya con piezas utilizando a la vez el plano vertical y el horizontal.
CM- 23	“Yo también pinto”	Desarrollar la expresividad motriz proyectada en el trazo, las destrezas manipulativas, la pinza digital, la disociación de los diferentes segmentos de los miembros superiores (hombro, codo y muñeca), familiarizarse con actividades grafomotrices e imitación gestual.	Se estimula a que imite trazos en sentido vertical y horizontal; si se acompaña el trazo con sonidos onomatopéyicos, el tiempo del trazado se prolonga.

Juegos de Lenguaje.-

Número	Nombre	Objetivos	Actividad
L-1	“A sus órdenes”	Reconocer la autoridad del otro y aceptar sus propuestas, favorecer la comprensión verbal y seguimiento de instrucciones.	Propiciar que el niño obedezca órdenes, motivándolo con objetos atractivos para él, por ejemplo: “coge la pelota”, o “abre el cajón” (en el que ha visto previamente hemos metido un coche).

Juegos de Lenguaje.-

(Continuación)

Número	Nombre	Objetivos	Actividad
L-2	“Conozco su nombre”	Asociación objeto-imagen, discriminación auditiva, discriminación visual y atención.	Se le ofrecen una serie de dibujos, en cuentos o en láminas, se le habla sobre ellos y, después, se le estimula y ayuda a que busque, mire y señale las imágenes por las que se le preguntan.
L-3	“Cuéntame un cuento”	Favorecer la atención, discriminación auditiva y visual, y la asociación de la acción al objeto.	Se narra al niño una historia sencilla sobre el dibujo de una lámina, ofreciéndole movimiento al objeto impreso; por ejemplo, la lámina del coche hace como si rodara por el suelo.
L-4	“Digo lo que hacen”	Reconocimiento de objeto y de lámina, discriminación auditiva y expresión verbal.	Presentar muñecos de animales y objetos que emitan sonidos o su representación en lámina; se expresan sus onomatopéyicos y se anima al niño para que también los verbalice.
L-5	“El trompetero”	Toma de conciencia y control de la respiración, así como, aumentar la capacidad pulmonar.	Estimular a que el niño sopla, propiciando la consecución de un fin: apagar velas, sonar trompeta o desplazar una pluma por una superficie.
L-6	“Me van entendiendo”	Imitación verbal y expresión verbal.	Se anima y refuerza la expresión de palabras o fragmentos de ellas, bien por imitación o por expresión espontánea.
L-7	“Pico como el pato”	Imitación gestual, reconocimiento de objetos y animales u objetos, por ejemplo: abrir y cerrar la mano como si fuera el pico de un	Se favorece la expresión gestual, bien por imitación o por manifestación espontánea de gestos, asociados a animales u obje-

Juegos de Lenguaje.-

(Continuación)

Número	Nombre	Objetivos	Actividad
		pato.	tos, por ejemplo: abrir y cerrar la mano como si fuera el pico de un pato.
L-8	“¿Sirve para...?”	Asociación del objeto a su nombre y reconocer su funcionalidad.	Se eligen varios objetos (peine, cuchara, gafas...) y se juega a darles su utilidad.
L-9	“Son iguales”	Atención, discriminación visual, introyección del concepto “igual” y emparejamiento de iguales.	Se anima al niño a que busque entre un grupo pequeño de piezas u objetos, la que es igual al modelo presentado.
L-10	“Tengo voz”	Estimulación e imitación a la expresión vocal.	Imitar todas las vocalizaciones que expresa de forma espontánea y también alentar a que imita sonidos que realiza el adulto: estimular con vibraciones en globos, vocalizando a través de cilindros en los que reverbera el sonido, o, focalizando su atención en la boca del adulto colocando un aro en ella y emitiendo sonidos.
L-11	“Veo-Veo”	Discriminación auditiva, asociación nombre-objeto y atención.	Mirar, señalar o coger aquel objeto por el que se le pregunta.
L-12	“Voy hablando más”	Expresión verbal.	Se anima al niño cuando expresa dos o más palabras, repitiéndoselas y exagerando la entonación.

Juegos de Relación.-

Número	Nombre	Objetivos	Actividad
R-1	“Colchón humano”	Vivenciación de su cuerpo a través del cuerpo del otro.	Se favorece que el niño utilice el cuerpo del adulto como sostén y contenedor

Juegos de Relación.-

(Continuación)

Número	Nombre	Objetivos	Actividad
			en momentos de relajación, manteniendo una actitud abierta y receptiva hacia el acogimiento del niño.
R-2	"Crezco cuando me opongo"	Favorecer su deseo ante el logro, tras un esfuerzo.	Se propician los momentos donde el niño se opone y resiste a la fuerza del adulto por conseguir un objetivo, como tirar una torre o tirar de una cuerda; el adulto opone resistencia para que, tras su esfuerzo, el niño obtenga su finalidad.
R-3	"Échamelo"	Interrelación con el otro. Espera la respuesta del otro.	Se estimula la relación del niño con el adulto a través de un "objeto intermediario" que "va y viene" (pelotas, rulos, bolos...).
R-4	"El caballo humano"	Propiciar el contacto visual, la estimulación propioceptiva, la aceptación de las propuestas del otro, y la interrelación con el otro.	Tumbado el adulto en el suelo y con las piernas flexionadas, subir al niño en ellas, cogiéndolo de las manos y se "trota" a diferentes ritmos.
R-5	"Estoy aquí"	Reconocer al otro y hacer que me reconozcan. Espera la respuesta del otro.	Juegos de aparecer y desaparecer, donde se crea la emoción de la espera y la alegría del encuentro.
R-6	"Me miro y me gusto"	Reconocimiento de su propia imagen.	Se anima a que el niño se mire en el espejo unos instantes, facilitando que bese y toque su imagen.
R-7	"Mírame-Méceme"	Disminuir la tensión muscular, encontrar el bienestar corporal, ser reconocido por el otro y manifestar comportamiento armónico.	Tumbado sobre la gran pelota o sobre las pelotas que están guardadas en la caja, el niño es mecido con ritmos lentos y no per-

Juegos de Relación.-

(Continuación)

Número	Nombre	Objetivos	Actividad
R-8	"No estoy"	Vivir la emoción de la espera y sentirse reconocido por el otro.	diendo su contacto visual. El niño se esconde entre el material, donde el adulto propica el encuentro tras unos momentos de "intriga".
R-9	"No me atrevo a mirarte"	Reforzar el contacto visual directo y el encuentro con el otro.	Cuando el niño utiliza el espejo para encontrar la mirada del adulto, se establece un juego de búsqueda, considerando que cuando mira por el espejo no nos ve, y después favorecemos el encuentro frente a frente.
R-10	"No me pillas"	Ser reconocido por el otro, vivir la emoción en el tiempo de espera, provocar la carrera y la coordinación dinámica.	Se provoca la relación a través de la persecución, pudiendo darse ésta con un objeto intermediario, como un balón grande, o un muñeco.
R-11	"Que agustito"	Relajar, o aumentar el tono muscular, bien por frotaciones longitudinales o transversales a las fibras musculares, estimular el contacto corporal, la aceptación del otro, y la interiorización de su propio cuerpo.	Se dan masajes con diferentes intensidades y velocidades sobre el cuerpo del niño.
R-12	"Que me aplastas"	Tomar conciencia de su propio cuerpo y aceptación de la actuación del otro.	Presionar el cuerpo del niño sobre el suelo.
R-13	"Que risa"	Favorecer el contacto corporal, la aceptación del otro, toma de referencias corporales, vivenciación de la emoción en el tiempo de espera y la capacidad de anticipación.	Cosquillear el cuerpo del niño.

Juegos de Relación.-

(Continuación)

Número	Nombre	Objetivos	Actividad
R-14	“Quiero tocarte”	Aceptación y reconocimiento del otro.	Se facilita el contacto del niño hacia el adulto, manteniendo una actitud abierta y receptiva a sus acercamientos.
R-15	“Soy de goma”	Descender el grado de tensión muscular, crear la confianza en el otro y favorecer la armonía y bienestar personal.	Se disminuye la tensión muscular del niño, cuando éste es tumbado en el suelo o en los brazos del adulto, y se le ofrecen pequeños balanceos, sacudidas, presiones o masajes, haciendo que se abandone en el otro.
R-16	“Soy yo”	Vivir los distintos segmentos corporales de uno mismo, sentir su cuerpo a través de sensaciones exteroceptivas, sentirse reconocido por el otro, esperar el encuentro y experimentar momentos de bienestar en la relación con el otro.	El niño, cubierto por una tela, es encontrado por la mano del adulto, miembro por miembro de su cuerpo.
R-17	“Te veo, me ves”	Contacto visual, y reconocimiento y aceptación del otro.	Se juega a encontrar la mirada del otro a través de un objeto: túnel, cilindro, aro...
R-18	“Toda una batalla”	Favorecer la expresión y la explosión de “rabia y agresividad”, canalizándolos hacia el juego.	El adulto opone resistencia a los contactos corporales del niño, derivándola progresivamente hacia las cosquillas.

2.4. Diseño de la Investigación

Una de las dificultades a la que se enfrenta cualquier investigación, es la de definir las bases metodológicas que se pretenden adoptar en la realización de un determinado estudio.

El trabajo que llevé a cabo como suficiencia investigadora en el año 2000, siguiendo un diseño de caso único con la aplicación del método "pretest-postest", sentó los criterios precedentes experimentales, o mejor dicho pre-experimentales, para realizar este estudio. Cohen (1990) define el diseño de caso único, como uno de los diseños que engloban los estudios "cuasi-experimentales". Estos diseños cuasi-experimentales, junto con los pre-experimentales, son utilizados según Fontes y Cols.:

"Como diseños en los que no se pueden establecer inferencias causales debido a la ausencia de medida pretest en algún caso o a la ausencia de grupo control en otros" (2001, p. 582).

Se recurre frecuentemente a ellos en el campo de las ciencias humanas, ya que existen límites de orden moral que favorecen la aplicación de estos tipos de diseños de investigación. Según Campbell y Stanley (1966), estos enmarques metodológicos son bastante indagatorios, allí donde no se disponga de otros mejores, de que se les aplique.

Dentro del marco pre-experimental, se encuentra el diseño pretest posttest de un solo grupo, definido por Trujillo, como aquel en donde:

"(1) el investigador dispone de un solo grupo de sujetos, (2) se mide la variable dependiente antes de administrar el tratamiento, (3) se aplica el nivel elegido de la variable manipulada, (4) se mide la variable dependiente postratamiento; y, (5) se comparan las medidas de la variable de interés pre y postratamiento". (1998, p. 143).

Por las condiciones que argumenta este autor en el diseño referido, se ha considerado el más apropiado para encuadrar las condiciones de este trabajo de intervención psicomotriz, así como, de recurrir a la estructura general del estudio realizado como suficiencia investigadora, y paso previo a esta investigación en el año 2000, aportando una base metodológica similar a la ya utilizada, por lo que puede servir de estudio piloto, en el sentido de:

1º Llevar a cabo la recogida de datos de observación, y de registro, de una forma semejante.

2º Utilizar la misma Escala como instrumento de medida.

3º Sentar precedentes significativos con los que comparar esta investigación.

4º Mejorar el planteamiento metodológico de base, relacionándolo bajo dos paradigmas de investigación, pretendiendo que el estudio se ajuste a un encuadre más científico.

La investigación precedente a ésta, fue realizada bajo un diseño de caso único, en este estudio existen algunas diferencias; se ha utilizado un pequeño grupo con una $N = 5$, dando la posibilidad por la muestra reducida, de realizar por otro lado, un estudio de caso de los niños que componen el grupo. Una de las ventajas de los estudios de caso, según Barlow y Col. (1988), es la de proporcionar un conocimiento importante en la investigación terapéutica, imposible de obtener mediante diseños tradicionales con muestras grandes. La metodología para estos estudios de caso está adaptada a la evaluación de los tratamientos, no pudiendo aplicarse a grupos comparativos, por la especificidad y el limitado número de sujetos que sufre un tipo particular de problemas. Otra ventaja importante en estos diseños, con respecto a los diseños tradicionales de los grupos de grandes N , se refiere, al aspecto ético, ya que en los grupos de control de muestras grandes no se ofrece tratamiento, siendo los diseños de estudio una alternativa, en donde la intervención terapéutica se lleva a cabo inmediatamente después de haber seleccionado la muestra, permitiendo al investigador desarrollar su intervención para tratar y favorecer el desarrollo de los niños del pequeño grupo.

Hablar de intervención psicomotriz en niños, desde una perspectiva metodológica, es establecer un vínculo con las investigaciones dentro del ámbito de la psicología evolutiva, por la modificación que se pretende conseguir tras la aplicación de una intervención, en la optimización de cambios de la conducta

intraindividual, según afirman Baltes y Cols. (1981); pero aún así, se ha enclavado también dentro del campo de la pedagogía terapéutica, por lo que implica la aplicación de la práctica psicomotriz en la evolución del desarrollo psico-educativo del grupo de niños de la muestra; Este modelo psicológico-educativo, según Sola y López (2000), enfatiza la diferencia o individualidad, proyectando la intervención en función de las peculiaridades de cada déficit, provocando la categorización de los sujetos, práctica muy habitual en educación especial. Por todo lo expuesto, los paradigmas escogidos son los descritos por Arnal y Cols. (1992), como los paradigmas interpretativo y positivista, representados en la siguiente tabla:

Tabla 9: Paradigmas Interpretativo y Positivista.

Paradigma Dimensión	Interpretativo (cualitativo)	Positivista (cuantitativo)
Fundamento	Teoría interpretativa	Positivismo lógico. Empirismo.
Naturaleza de la realidad	Dinámica, múltiple, holística, construida, divergente.	Objetiva, única, dada, estática, convergente, fragmentable.
Finalidad de la investigación	Comprender e interpretar la realidad, los significados de las personas.	Explicar, predecir, controlar fenómenos, verificar teorías. Leyes para regular fenómenos
Relación sujeto/objeto	Dependencia. Se afectan. Implicación investigador. Interrelación.	Independencia. Neutralidad. No se afectan. Investigador externo. Sujeto, "objeto" investiga
Valores	Explícitos influyen en la investigación.	Neutros. Investigador libre de valores. Método garantiza objetividad
Teoría/práctica	Relacionadas. Retroalimentación mutua.	Disociadas, constituyen entidades distintas. La teoría norma para práctica
Criterios de calidad	Credibilidad, confirmación, transferibilidad.	Validez, fiabilidad, objetividad.
Técnicas: Instrumentos Estrategias	Cualitativos, descriptivos. Perspectiva participante.	Cuantitativos. Medición de tests, cuestionarios, Observación sistemática. Experimentación.
Análisis de datos	Cualitativo: Inducción analítica, triangulación.	Cuantitativo: estadística descriptiva e inferencial

Estos dos paradigmas científicos, el positivista y el interpretativo, se ajustan al planteamiento metodológico de este trabajo por varios motivos:

1º.- Dentro del paradigma positivista referimos la parte empírica desde un diseño metodológico pre-experimental, de **grupo único pretest-postest**, donde no existe el grupo control, pero sí fundamentación cuantitativa, obtenida por dos procedimientos:

A) Por la asignación de dígitos dentro de la escala de su valor real, como manifestación del comportamiento global de los niños en la sala de psicomotricidad, distribuidas como sigue: 0, para las conductas/habilidades, no presentes; 1, para las que están en inicio de adquisición, y 2 para las totalmente adquiridas. Aunque esta asignación numérica no va a afectar la cuantificación de la escala, utilizada como instrumento de medida (aspecto mencionado en el Apdo. 2.2.4., dentro de Instrumentos utilizados; apoyado por la Tabla 5).

B) Por los valores obtenidos a partir de la Escala de Desarrollo Psicomotor en la primera infancia de Brunet-Lezine, pasada al iniciar el tratamiento, durante ese periodo y al finalizar la intervención psicomotriz. Los resultados cuantitativos quedan expresados por los cocientes de desarrollo obtenidos a partir de las edades reales o cronológicas, y las edades de desarrollo.

2º.- El paradigma interpretativo configura el método cualitativo, bajo el diseño de **estudio de caso**, interpretando y analizando los datos obtenidos por cada uno de los niños que componen la muestra. Utilizando el procedimiento inductivo por el análisis de las sesiones, para extraer conclusiones y extrapolarlas a los objetivos planteados.

La técnica utilizada por la investigadora ha sido a partir de la **Observación Participante**. Observación, por la recogida de datos a través de las hojas de observación y de registro. Participante, por ser la propia investigadora quien está involucrada en realizar la intervención psicomotriz, recogida de datos y, análisis e interpretación de ellos.

Por el tiempo de la investigación, se considera dentro del **método longitudinal a corto plazo**, ya que hay un seguimiento de un mismo grupo de niños durante ocho meses.

Por el número de individuos que componen la muestra, es un estudio **intrasujetos**, ya que son los mismos niños observados al mismo tiempo.

Variables Dependientes: La consecución de un mayor desarrollo evolutivo de los niños de la muestra, a través de:

- a) Mejorar las adquisiciones motoras.
- b) Conseguir mayores destrezas manipulativas.
- c) Conquistar habilidades cognitivas motoras.
- d) Favorecer la aparición del lenguaje.
- e) Capacitar y desarrollar habilidades sociales y relaciones personales.

Todo ello relacionado con el juego psicomotor y la relación terapéutica.

Variable Independiente: La intervención psicomotriz, llevada a cabo en el período de ocho meses de duración.

Variables Extrañas:

a) El tiempo natural provoca la maduración en los niños. Dicha maduración es mayor en los casos que se favorece la potencialidad del pequeño, aspecto ampliamente ya demostrado, y máxime cuando nos centramos en una etapa tan primordial en el desarrollo general, como son los dos primeros años de vida. Por razones éticas, esta variable es de muy difícil control, ya que para ello, sería necesario un grupo que no recibiera tratamiento; y de esta forma cotejar la diferencia entre maduración natural y maduración favorecida por la intervención.

b) No existe control sobre la influencia de los otros tratamientos recibidos por los niños.

c) Algunas pequeñas diferencias en el número de sesiones recibidas por cada niño. Influyendo las frecuentes enfermedades, o imposibilidades esporádicas de presenciarse en el centro para recibir tratamiento.

d) Diversidad en la estimulación ambiental en la que cada niño se desenvuelve. Los niños de la muestra pertenecen a diferentes ambientes socio-culturales, aspecto que también va a influir en la diferente evolución del desarrollo de cada uno de ellos.

Por el tipo de diseño de la investigación, el tratamiento estadístico que se ha utilizado, según aconseja Hernández Pina (1998), es el de la **“t” de Student**, y el de representación de los resultados en **Ejes de Coordenadas**, en comparación con la dispersión de población “normal”.

2.5. Análisis de datos

El objetivo de este apartado es analizar las informaciones, a partir de los registros realizados, en las observaciones de los cinco niños de la muestra.

Antes de iniciar la descripción, reseñar nuevamente, que la pequeña muestra fue la elegida por considerar, que estos niños partían de una edad de desarrollo similar, e iban a ser permanentes en la asistencia durante el tiempo previsto para este estudio; posibilitando el registro del desarrollo de su juego y la repercusión en su evolución madurativa, fue por ello, que se seleccionaron entre una muestra de doce, que eran los que en aquel momento estaban atendidos bajo las mismas circunstancias que los escogidos.

En la preparación para la investigación, se puso en conocimiento de los padres de los niños en cuestión, el propósito de recoger, estudiar y analizar el trabajo que se estaba realizando con sus hijos, permitiendo todos ellos el proceso para llevar a cabo este estudio, así como también, el consentimiento por parte de la dirección del Centro de Valoración y Orientación, donde se realizó el trabajo que nos ocupa.

La única limitación prevista con la que nos íbamos a encontrar, podría haber sido la pérdida de alguno/s de los niños en el período de observación, bien por enfermedad o, por la petición de alta voluntaria de los padres en la intervención del tratamiento de sus hijos, motivos éstos que no ocurrieron. Señalar, que las faltas de los niños, aunque sí existentes, no han sido tan significativas para que afecten el desarrollo de este trabajo.

2.5.1. Manifestación personal de cada niño en las sesiones de psicomotricidad (frecuencias)

Este apartado revela numéricamente la información obtenida de las hojas de observación y de registro, que se adjuntan como Anexo III. Se han resumido en forma de tabla (Tabla 10), recogiendo los datos siguientes:

Tiempos y Espacios: Tiempo total de permanencia durante los ocho meses de observación, en cada uno de los cuatro espacios de la sala.

Objetos: Manifiesta el número de veces que ha utilizado los objetos en todas las sesiones recibidas. Quedan recogidos solamente una vez por sesión, y se refieren a los objetos ya descritos en el Apdo. 2.3.3. En cuanto al material sensoriomotor aclarar que hay un listado en la clasificación general, donde se recogen una serie de materiales, por ejemplo, la caja de pelotas o el túnel de gateo, pero en las tablas de cada uno de los niños, se especifica el material sensoriomotor como grupo que compila los objetos permanentes en este espacio: colchonetas, escaleras, rampas, espalderas, bancos suecos, bloques de goma espuma y cuñas.

Actitud personal: Casillero que expresa cuales han sido los sentimientos, emociones y conductas, que por ser relevantes en el comportamiento general del niño, se han tenido en cuenta en la recogida de la observación; el/los número/s que les acompañan seguidamente, se refieren al número de la sesión donde muestra esa actitud.

Relación con el adulto: Este apartado queda dividido en dos, según, la iniciativa del niño o de la terapeuta en establecer la relación; al igual que en las conductas anteriores y siguientes, la numeración que le precede, corresponde al número de la sesión donde se presenta el comportamiento expreso.

Lenguaje: Nuevamente se divide este parámetro en dos, teniendo en cuenta la conducta verbal en sus dos vertientes, la comprensiva y la expresiva.

Juegos: La última casilla de la tabla de frecuencias, expresa las sesiones en las que aparecen los diferentes juegos vividos por los niños, a lo largo de los ocho meses de intervención psicomotriz. Los juegos quedan divididos en las cinco áreas generales que se están utilizando en toda la investigación (psicomotora, manipulativa, cognitiva-motora, lenguaje y relación). El nombre de los juegos corresponde a los descritos en el Apdo. 2.3.7.

Esta tabla por expresar gran cantidad de información sobre cada uno de los niños, precisa más de una hoja, señalándose en el margen superior derecho el número de hoja correspondiente. (Ver tabla 10).

Tabla 10.1: Frecuencias y número de sesiones de: tiempos, objetos, actitudes, lenguaje y juegos.

Tiempos y Espacios	Sensoriomotor Construcción Simbólico Ritual	7 horas y 50 minutos (470'). 7 hora y 40 minutos (460'). 1 hora y 15' (75'). 30 minutos.
Objetos		Ábaco (3). Animales (2). Aros de goma (3). Aros (3). Arquitectura (2). Banco de bolas (1). Banco de cilindros (1). Balón grande (3). Bolos (1). Bote boca estrecha (3). Botones (2). Caballo de goma (9). Caja de cartón (2). Caja troquelada (1). Caja cuadrada (4). Caja circular (7). Caja de pelotas (4). Canasta de baloncesto (1). Cilindros cortos de cartón (6). Cilindros largos de cartón (6). Correpa-sillos (6). Fichas (6). Frutas (1). Gato de arrastre (1). Gato tragabolas (5). Globos (2). Hucha (2). Láminas (6). Lotos de emparejamiento (5). Material sensoriomotor (20). Moto (1). Muñeca (5). Pelotas (8). Pizarra (11). Pirámide seis piezas (1). Pirámide cuatro piezas (1). Piezas circulares (7). Piezas cuadradas (7). Piezas pequeñas (3). Puzles (4). Pelota Bb. (4). Plumaz (2). Picas (1). Rompecabezas de dos piezas (1). Tablero de cilindros (3). Tablero de formas geométricas (2). Te-las (5). Triciclo (1).
Actitud personal		Actividad (6, 8, 12, 16, 19). Alegría (1, 3, 4, 6, 8, 9, 13, 14, 16, 21). Aislamiento (5). Babeo (14, 21). Carcajada (1, 3, 6, 17, 21). Caídas (1, 2, 4, 6, 11). Comportamiento armónico (8, 9, 10, 11, 12, 23). do (3). Motivación (1). Muestras de cariño (1). Permanencia en la tarea (6). Persistencia hasta conseguir el logro (2). Poca permanencia en la tarea (1). Resistencia a salir de la sala (3). Serenidad Enfado (16). Inactividad (13, 18). Impaciencia (9). Juego autónomo (13, 19, 22). Muestras de cariño (15, 19, 23). Miedo (9). Motivación (4, 5, 9). No respeta el ritual (21). Poca permanencia en la tarea (11). Respeto el ritual (8, 9, 12,17). Persistencia en la tarea (3, 9, 10, 14, 18, 20, 22, 23). Resistencia a salir de la sala (1, 6). Risa (3, 18, 22, 23). Sonrisa (1, 2, 3, 6, 10, 14, 15, 17, 21). Seriedad (2, 7, 20). Tranquilidad (10, 12, 18).
Relación con adulto	Por iniciativa propia	Acepta sus propuestas (5, 11, 15). Busca aprobación (22). Contacto corporal hacia la terapeuta (1, 3, 4, 6, 11, 13, 14, 15, 19, 22). Contacto visual (2, 3, 7, 9, 10, 14, 15, 22). Distanciamiento del adulto (7). Llamadas de atención (5). Emoción en el encuentro (5, 13, 17). Expresa su deseo (8, 10, 11, 15, 22). "Pelei-llas" (5, 17, 19, 22). Pide la partición del adulto (9, 12, 13, 19, 22). Pide el objeto (9, 12, 13, 19, 22). Provocación hacia el adulto (5, 12). Respeto la prohibición (8, 9). Resistencia a las propuestas (1, 12). Trato afable (12).
	Iniciativa de la terapeuta	Cosquilleo (3, 13). Masaje (15). Presiones (15, 23).
Lenguaje	Comprensivo	Escucha narración cuento (2, 17, 18). Obedece órdenes (5, 7, 11, 13, 15, 16, 17, 19, 23).
	Expresivo	Balbuceo (5, 6, 11, 14, 17). Expresión de emociones (6, 7, 13). Verbaliza: "Abo" por árbol (10). "Acol" por caracol (21). "Aca" por vaca (22). "Anja" por naranja (7, 9, 23). "Asa" por casa (21). "Ato" por zapato (9). "Ato" por pato (21). "Ate" por elefante (19, 23). "Allo" por caballo (16). "Cabo" por caballo (1, 3, 4). "Caca" por caja (3). "Che" por coche (21, 23). "Dos" (15). "De" por verde (15, 21, 22, 23) "Fa" por jirafa (19). "Gual" por igual (16,20,21). "Gre" por tigre (19). "I" por nariz (16). "Igual" (22). "Jo" por rojo (16). "Moto" (19). "Mono" (19). "Ojo" por rojo (21, 22, 23). "Oma" por toma (21). "Ota" por pelota (1, 3, 5, 9). "Oto" por otro (16). "Pa" por palo (7, 11). "Pe" por pez (21, 23) "Sol" (21, 23) "Tabó" por tambor (10). "Taca" por tiza (11). "Tes" por tres (16) . "Uz" por luz (16). "Una" por luna (21). "Uno, dos tes" (23). "Zul" por azul (7, 21, 22, 23).
Juegos	Psicomotores	P-1: "Adiós, que me llevan" (2, 4, 22) P-2: "Agáchate, y vuelvete agachar" (12) P-4: "Allá voy" (6, 10, 23) P-5: "Ay, que me caigo" (4, 6, 17, 21, 22, 23) P-6: "Bajo despacito" (5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 14, 19) P-7: "Caigo al vacío" (17, 19) P-10: "Cómo en un tobogán" (4, 6, 8, 11, 13)

Niño 1
Número de Sesiones 23
Hoja 2

Tabla 10.1: Frecuencias y número de sesiones de: tiempos, objetos, actitudes, lenguaje y juegos.

(Continuación)

Juegos	Psicomotores	<p>P-11: "¡Cómo una apisonadora" (17) P-12: "Cómo una estatua" (5, 10, 11) P-14: "Corre, corre, que te pillo" (23) P-15: "Croqueteo" (6, 13, 21, 23) P-18: "En el circo" (5, 6, 7, 19, 23) P-22: "Estoy aquí arriba" (6, 7, 10, 11, 23) P-25: "Gol" (17) P-28: "Llegaré a ser más alto" (6, 13, 14, 16, 22) P-29: "Me estiro como un chicle" (10, 11) P-31: "Pelota va" (5, 14, 17, 21) P-32: "Pelota, acúname" (6, 11, 23) P-33: "Pelota, botemos juntos" (6, 11) P-34: "Pelota, no me dejes caer" (6) P-35: "Pelota, ruedo contigo" (6, 11) P-37: "Puedo arrastrarlo" (22) P-38: "Pum, me caí" (4, 6, 17, 21, 22, 23) P-42: "Subo, por cogerlo" (3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 17, 19, 23) P-43: "Trepo a la montaña" (2, 4, 5, 6, 7, 9, 13, 16, 17, 22)</p>
	Manipulativos	<p>M-1: "Botón a botón" (23) M-2: "Cada vez meto mejor" (9, 10, 20) M-5: "Juego al golf" (5, 11, 12, 21) M-6: "Llegaré al techo" (1, 4, 5) M-7: "Lo metí" (4, 13) M-8: "Mira como acierto" (8, 14, 15, 18, 20, 21) M-9: "Paso la bola" (3, 11, 19) M-10: "Qué bien cabe" (5, 7) M-11: "Qué fuerte soy" (4, 13) M-12: "Se lo come el tragabolas" (8, 11, 14) M-14: "Todo un Picasso" (1, 5, 8, 10, 13, 14, 17)</p>
	Cognitivo-Motores	<p>C-M-1: "$1/2+1/2=1$" (11, 15) C-M-2: "A guarda!" (13, 18) C-M-3: "Actúo como si" (4, 15, 23) C-M-4: "Conozco la forma" (2, 4, 8, 9, 12, 13, 14, 15, 19, 20) C-M-7: "El espacio como si" (17, 18, 19, 21) C-M-8: "El espacio me rodea" (3, 14, 15, 22, 23) C-M-10: "Hacer como si" (10, 11, 18, 22, 23) C-M-11: "Imito lo que haces" (3, 5, 7, 11, 16, 21) C-M-12: "Juego como si" (3, 7, 23) C-M-13: "La causalidad, sí existe" (15) C-M-14: "Los colores del parchís" (5, 9, 15, 21, 22, 23) C-M-15: "Los objetos toman vida" (2, 8, 19, 21, 22) C-M-16: "Son iguales" (12, 22, 23) C-M-18: "Tengo pies" (13) C-M-19: "Tienes pies" (16, 22) C-M-23: "Yo también pinto" (5, 8, 10)</p>

Niño 1
Número de Sesiones 23
Hoja 3

Tabla 10.1: Frecuencias y número de sesiones de: tiempos, objetos, actitudes, lenguaje y juegos.

(Continuación)

Juegos	Lenguaje	L-1: "A sus órdenes" (5, 7, 11, 13, 15, 16, 17, 19, 23) L-2: "Conozco su nombre" (2, 8, 16, 20, 21) L-3: "Cuéntame un cuento" (2, 17, 18) L-9: "Son iguales" (10, 16) L-11: "Veo-veo" (8, 13)
	Relación	R-3: "Échamelo" (5, 14, 17, 21) R-6: "Me miro y me gusto" (13, 21, 22) R-8: "No estoy" (4, 14, 17) R-12: "Qué me aplastas" (15, 17, 23) R-13: "Qué risa" (3, 13) R-14: "Toda una batalla" (5, 17, 19, 22)

Niño 2
Número de Sesiones 23
Hoja 1

Tabla 10.2: Frecuencias y número de sesiones de: tiempos, objetos, actitudes, lenguaje y juegos.

Tiempos y Espacios	Sensoriomotor	14 horas (840')
	Construcción	2 horas y 20' (140')
	Simbólico	6'
	Ritual	2 horas y 5' (125')
Objetos	Acordeón (1). Aros de goma (2). Aros (3). Animales (1). Arquitectura (1). Balón grande (1). Banco de cilindros (2). Banco de bolas (2). Bolas de papel (1). Bolos (1). Bote de boca ancha (1). Bote de boca estrecha (1). Caballo de goma (4). Caja de cartón (6). Caja de pelotas (3). Cascabeles (2). Cilindros largos de cartón (2). Ejes (3). Espejo (6). Fichas de madera (3). Gato tragabolas (3). Globo (3). Lata (3). Material sensoriomotor (18). Martillo (1). Objeto de apego (6). Panderero (1). Pelota Bb. (14). Pelotas (3). Pelota musical (1). Pelotas pequeñas (2). Perro de peluche (1). Piezas geométricas (5). Tablero de cilindros (5). Taza y cucharita (1). Túnel de gateo (1).	
Actitud personal	Actividad (1,10). Aislamiento (6). Alegría (1, 2, 7, 12, 13). Autolesión (1, 2, 3, 4, 6, 9,13,16, 17, 18, 18, 19, 20, 21). Babeo (4). Carcajada (4, 10, 12, 14, 16, 22). Cierta imitación gestual (1). Chupa el material (2, 3, 9, 11, 13, 16, 22, 23). Demanda hacia el adulto (10). Emoción (5, 12). Enfado por terminar la sesión (12, 13, 18). Interés por la tarea (7). Llanto (17,19, 20). Palmadas después de un logro (9). Repite la actividad por el logro (8). Risa (1, 2, 6, 7, 8, 11, 13, 15, 16, 23). Sonrisa (1, 4, 6, 9, 11, 18, 20, 21, 22, 23). Tensión corporal (1, 2, 4, 5, 6, 7, 12, 13, 15, 16, 17). Trastornos del sueño (19, 20).	
Relación con adulto	Propia iniciativa	Acepta las propuestas del otro (1, 7, 23). Busca la mirada de la terapeuta (22). Contacto corporal provocado por el niño (2, 9, 10, 13, 16, 17). Contacto visual fugaz (1, 2, 3, 5, 6, 9, 18, 21). Contacto visual a través del espejo (1, 2, 6, 11, 14, 16, 18). Contacto visual más prolongado (11, 13, 14, 22). Echa los brazos a la terapeuta (20). Pide que se le repita la acción (4). Solicita ayuda ante la dificultad (1, 5, 6, 10, 14).
	Iniciativa de la terapeuta	Abrazos y caricias (2, 3, 7, 12, 13, 17, 19). Contacto corporal (5, 10, 11). Contacto visual (10, 12, 13, 15, 16). Intervención en la autolesión (19, 20). Presiones sobre el suelo (1, 3, 12, 15, 16). Relajación (5). Tensión transformada en placer (11).
Lenguaje	Comprensivo	Obedece órdenes (3).
	Expresivo	Balbuceo (1, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 22). Vocalización autorelajante (2, 4, 8, 10).
Juegos	Psicomotores	P-1: "Adiós, que me llevan" (8, 15) P-2: "Agáchate, y vuélvete a agachar" (22) P-4: "Allá voy" (15, 16, 18, 21, 22) P-5: "Ay, que me caigo" (1, 2, 8) P-6: "Bajo despacito" (5, 10, 12, 13, 15, 18, 21, 23) P-7: "Caigo al vacío" (8, 10, 14, 23) P-8: "Columpio humano" (3, 4, 7, 8, 9, 12) P-10: "Cómo en un tobogán" (4, 7, 9, 12, 13, 14) P-11: "Cómo una apisonadora" (2, 6, 16, 22) P-13: "Cómo una noria" (4, 5, 6, 9, 12, 14, 15, 16) P-15: "Croqueteo" (3, 6, 14, 15, 16, 22, 23) P-16: "El mundo al revés" (5) P-17: "El transportador" (1, 5, 7, 8, 11) P-18: "En el circo" (14, 21) P-19: "En marcha, pero llévame" (2, 11, 14, 15, 21, 23) P-21: "Estatua con soporte" (5, 22) P-24: "Giro y bajo" (6, 7, 10)

Tabla 10.2: Frecuencias y número de sesiones de: tiempos, objetos, actitudes, lenguaje y juegos.

(Continuación)

Juegos	Psicomotores	P-22: "Estoy aquí arriba" (1) P-25: "Gol" (12, 14, 23) P-26: "Lo colé" (23) P-29: "Me estiro como un chicle" (10, 22) P-32: "Pelota, acúname" (2, 3, 4, 10, 13,15, 16,17, 18, 22) P-33: "Pelota, botemos juntos" (6) P-35: "Pelota, ruedo contigo" (1) P-36: "Por los aires" (10) P-41: "Soy un canguro" (1) P-42: "Subo por cogerlo" (1, 2, 3, 5, 6, 8, 10, 12, 13, 14, 15, 18, 21, 23) P-43: "Trepo a la montaña" (1, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 16, 22)
	Manipulativos	M-1: "Cada vez meto mejor" (3, 23) M-6: "Llegaré al techo" (11) M-7: "Lo metí" (7, 9, 16) M-8: "Mira cómo acierto" (2, 4, 9,13 16) M-11: "Qué fuerte soy" (7) M-12: "Se lo come el tragabolas" (6, 11, 23)
	Cognitivo-motores	C-M-2: "A guardar" (8, 13, 23) C-M-3: "Actúo como si" (23) C-M-6: "El carpintero" (16) C-M-11: "Imito lo que haces" (1, 3) C-M-13 "La causalidad, sí existe" (7) C-M-15: "Los objetos toman vida" (4)
	Relación	R-1: "Colchón humano" (16, 17) R-3: "Échamelo" (12, 14, 21) R-4: "El caballo humano" (11, 12, 13, 14) R-5: "Estoy aquí" (8, 15, 22) R-6: "Me miro y me gusto" (6, 9, 14, 16, 18, 23) R-9: "No me atrevo a mirarte" (1 2, 6, 11, 14, 16, 18) R-11: "Qué agustito" (1) R-14: "Quiero tocarte" (2) R-17: "Te veo-me ves" (22)

Niño 3
Número de Sesiones 27
Hoja 1

Tabla 10.3: Frecuencias y número de sesiones de: tiempos, objetos, actitudes, lenguaje y juegos.

Tiempos y Espacios	Sensoriomotor	10 horas y 50' (650')
	Construcción	5 hora y 25' (325')
	Simbólico	1 hora y 10' (70')
	Ritual	2 horas y 35' (135')
Objetos	Animales (2). Aros de goma (2). Arquitectura (4). Autobús (1). Balón grande (5). Banco de bolas (1). Base de picas (1). Bote de boca estrecha (1). Botones (1). Caballo de goma (9). Caja troquelada (4). Caja de pelotas (5). Caja de cartón (1). Caja de telas (1). Carrusel infantil (1). Coches (4). Cubos de madera (1). Cuento (1). Cilindros cortos de cartón (4). Cilindros largos de cartón (4). Espejo (11). Ejes (6). Fichas (11). Gato tragabolas (5). Hucha (1). Lápidas (1). Láminas (4). Lata (6). Material sensoriomotor (26). Moto (2). Neumático con ruedas (4). Objetos (3). Papel continuo (1). Pelotas (13). Pelota Bb. (7). Picas (4). Pirámide de cubos (1). Pizarra (5). Puzles (3). Rompecabezas (2). Tablero de cilindros (7) Tablero piezas geométricas (1). Teléfono (1). Telas (5). Teletabi (1). Tizas (6). Trompeta (1). Tiras de psicomotricidad (1). Túnel de gaseo (11).	
Actitud personal	Actividad (1, 7, 10, 13, 15, 18). Alegría (1, 2, 8, 10, 11, 15, 16, 24, 25). Apego a su madre (21). Autonomía en el juego (7, 10, 13, 20, 24). Ayuda a recoger (25). Carcajadas (2, 5, 11, 17, 21). Exploración (15). Expresa su deseo (25). Expresión gestual (3, 6, 14, 18, 22, 26). Emoción (2, 9, 10, 12, 17). Falta de atención (2). Frecuentes caídas (3, 6, 7, 9, 14). Gesto y actitud de bebé (7). Hipotonía (14, 18, 19). Intención de quitarse los zapatos (25). Gritos (24). Llanto (5, 10, 17, 18, 23). Mirarse en el espejo (2, 5, 10, 17, 21, 26). No respeta el ritual (8, 9, 12). No persiste en la tarea (5, 8, 21). Protesta por finalizar la sesión (1, 5, 6, 12). Persiste en la tarea (8, 20). Respeta el ritual (12, 13, 15, 16, 17, 22, 25, 26). Responde a su nombre (4, 6). Risa (1, 8, 9, 10, 11, 13, 16, 20, 21, 24, 25, 27). Sonrisa (4, 8, 10, 15, 16, 17, 18, 27). Seriedad (15, 18, 19). Tristeza (3, 4, 5, 17). Tez pálida (5). Tranquilidad (10, 14, 22, 26, 27).	
Relación con adulto	Propia iniciativa	Acepta propuestas (3, 23, 27). Busca la aprobación (1, 7). Busca el consuelo del adulto cuando se lesiona (5, 10, 17). Contactos corporales impulsivos (2, 4, 6, 8, 15, 16, 22, 26). No acepta propuestas (13). Oposición (3). Pide sus juguetes (10, 18). Pide al adulto que juegue con él (14). Provoca ser perseguido (17). Realiza propuestas al otro (5). Respeta la prohibición (5, 14, 18). Resistencia al adulto (8). Respeta turnos (25). Solicita ayuda del adulto (23).
	Iniciativa de la terapeuta	Balances (16). Como agente ayudador (9). Contactos corporales (11). Juegos de encuentro corporal (12, 15, 16). Persecución (17). Transformación de agresividad en juego (2, 4, 6, 8, 16, 22, 26). Utilización del cuerpo de la terapeuta como contenedor (11).
Lenguaje	Comprensivo	Obedece órdenes (1, 3, 4, 5, 11, 13, 16, 17, 18, 19, 23, 24, 25).
	Expresivo	Balbuceo (1, 17, 20). Expresión de sorpresa (5, 10). Onomatopéyicos (3, 14, 16, 17, 19). Verbalizaciones: "Agua" (16, 25). "Ato" por zapato (14). "Ata" por elota (17). "Ca" por caballo (27). "Ca" por caja (24). "Ba" por arriba (12, 13). "Bus" por autobús (23). "Col" por caracol (25). "Che" por coche (23). "Che" por leche (25, 27). "Ma" por mamá (5, 23, 27). "ó stá" por ¿dónde está? (24). "Ta" por pelota (14, 24). "Ta" por pintar (15, 17). "Te" por siéntate (27). "To" por salto (15). "To" por pato (16, 23). "To" por moto (23). "To" por zapato (24).
Juegos	Psicomotores	P-1: "Adiós, qué me llevan" (8, 13, 16, 21, 24, 25) P-2: "Agáchate, y vuélvete a agachar" (14) P-4: "Allá voy" (1, 2, 6, 8, 13, 18, 22, 25, 27) P-5: "Ay, que me caigo" (2, 3, 4, 6, 9, 11, 16, 17, 21, 26) P-6: "Bajo despacito" (5, 6, 8, 12) P-7: "Caigo al vacío" (2, 5, 6, 7, 8, 10, 13, 15, 16, 18, 19, 21)

Tabla 10.3: Frecuencias y número de sesiones de: tiempos, objetos, actitudes, lenguaje y juegos.

(Continuación)

Juegos	Psicomotores	<p>P-10: "Cómo un tobogán" (17, 21, 22, 24, 25)</p> <p>P-11: "Cómo una apisonadora" (4, 6, 12, 17, 19)</p> <p>P-13: "Cómo una noria" (5, 24, 25)</p> <p>P-15: "Croqueteo" (1, 3, 5, 21, 24, 26)</p> <p>P-18: "En el circo" (7, 8, 10, 16, 18, 19, 21, 26, 27)</p> <p>P-20: "Entrar en el túnel" (2, 3, 8, 9, 11, 15, 18, 20, 24, 27)</p> <p>P-22: "Estoy aquí arriba" (2, 16)</p> <p>P-25: "Gol" (7, 10, 13, 17, 20)</p> <p>P-28: "Llegaré a ser más alto" (3, 5, 6, 10, 11, 13, 16, 17)</p> <p>P-26: "Lo colé" (14, 18, 24, 25)</p> <p>P-30: "No sé bajar" (1, 4, 9, 22)</p> <p>P-31: "Pelota va" (1, 5, 6, 11, 24)</p> <p>P-33: "Pelota!, botemos juntos" (12)</p> <p>P-38: "Pum, me caí" (2, 3, 6, 9, 11, 16, 17, 21, 26)</p> <p>P-39: "Ruedo como una pelota" (20)</p> <p>P-41: "Soy un canguro" (11, 12)</p> <p>P-42: "Subo por cogerlo" (1, 4, 5, 8, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 18, 19, 21, 22, 24, 25, 27)</p> <p>P-43: "Trepo a la montaña" (1, 2, 3, 4, 6, 12, 13, 15, 18, 19, 22, 25, 27)</p> <p>P-44: "Voy a tocar la lámpara" (12, 13, 14, 27)</p>
	Manipulativos	<p>M-2: "Cada vez meto mejor" (27)</p> <p>M-5: "Juego al golf" (6, 7, 19, 20, 21)</p> <p>M-6: "Llegaré al techo" (1, 2, 7, 11, 23, 26)</p> <p>M-7: "Lo metí" (24, 26)</p> <p>M-8: "Mira como acierto" (2, 15, 17, 18, 24, 26)</p> <p>M-10: "Qué bien cabe" (19, 24)</p> <p>M-12: "Se lo come el tragabolas" (14, 15, 27)</p> <p>M-14: "Todo un Picasso" (1, 8, 17, 27)</p>
	Cognitivo-Motores	<p>C-M-1: "$1/2 + 1/2 = 1$" (11, 26)</p> <p>C-M-2: "A guardar" (4, 19, 25)</p> <p>C-M-3: "Actúo como si" (14, 22, 23, 27)</p> <p>C-M-4: "Conozco la forma" (1, 4, 5, 10, 11, 15, 26)</p> <p>C-M-6: "El carpintero" (8)</p> <p>C-M-7: "El espacio "como si" (14)</p> <p>C-M-9: "El tren" (10, 23, 26)</p> <p>C-M-10: "Hacer como si" (15)</p> <p>C-M-11: "Imito lo que haces" (4, 8, 27)</p> <p>C-M-12: "Juego como si" (24)</p> <p>C-M-15: "Los objetos toman vida" (8, 23)</p> <p>C-M-18: "Tengo pies" (4, 5, 8, 11, 12, 20, 25)</p> <p>C-M-22: "Todo un arquitecto" (23)</p> <p>C-M-23: "Yo también pinto" (15)</p>
	Lenguaje	<p>L-1: "A sus órdenes" (1, 3, 4, 5, 11, 13, 16, 17, 18, 19, 23, 24, 25)</p> <p>L-2: "Conozco su nombre" (1, 8, 13, 19, 25)</p> <p>L-4: "Digo lo que hacen" (3, 14, 16, 17)</p> <p>L-5: "El trompetero" (7)</p> <p>L-6: "Me van entendiendo" (12, 13, 14, 15, 16, 17, 23, 24, 25, 27)</p> <p>L-8: "Sirve para..." (8, 13)</p> <p>L-10: "Tengo voz" (1, 2, 7, 17, 20)</p> <p>L-11: "Veo-veo" (8, 9, 13)</p>

Niño 3
 Número de Sesiones 27
 Hoja 3

Tabla 10.3: Frecuencias y número de sesiones de: tiempos, objetos, actitudes, lenguaje y juegos.

(Continuación)

Juegos	Relación	R-1: "Colchón humano" (11) R-5: "Estoy aquí" (12, 15, 16) R-3: "Échamelo" (1, 11, 13, 17, 20) R-6: "Me miro y me gusto" (2, 4, 5, 8, 10, 11, 12, 17, 21, 25) R-10: "No me pillas" (8, 9, 17, 26) R-11: "Qué agustito" (2) R-12: "Qué me aplastas" (2, 15, 27) R-15: "Soy de goma" (16, 19) R-17: "Te veo, me ves" (6,19) R-18: "Toda una batalla" (2, 4, 6, 8, 16, 22, 26)

Niña 4
Número de Sesiones 21
Hoja 1

Tabla 10.4: Frecuencias y número de sesiones de: tiempos, objetos, actitudes, lenguaje y juegos.

Tiempos y Espacios	Sensoriomotor	4 horas (240')
	Construcción	6 horas y 20' (380')
	Simbólico	3 horas y 55' (235')
	Ritual	1 hora y 45' (105')
Objetos	Aros (2). Banco de bolas (2). Balón grande (3). Bolo (1). Botones (4). Bote de boca estrecha (1). Caballo de goma (4).Caja de cartón (2). Caja circular (2). Caja cuadrada (2). Caja de pelotas (11). Caja troquelada (1). Cilindros cortos de cartón (1). Cilindros largos de cartón (2). Correapasillos (1). Cuentos (8). Cubos de madera (2). Ejes (8). Espejo (13). Folios (2). Gomets (1). Globo (1). Hucha (4). Jaula con piezas encajables (1). Lata (4). Láminas (2). Loto de emparejamiento (1). Material sensoriomotor (16). Marionetas (3). Muñeca (3). Neumático con ruedas (1). Objetos (1). Pelotas (6). Pelota Bb. (4). Picas (1). Piezas de madera (7). Piezas circulares (2). Piezas cuadradas (2). Pizarra (2). Puzles (7). Rompecabezas (1). Tablero de bolas (2). Tablero de cilindros (5). Tablero formas geométricas (3). Telas (13). Recipiente objetos pequeños (1). Tizas (2). Túnel gateo (2).	
Actitud personal	Alegria (8, 14). Actitud relajada (3, 7, 9, 13). Actividad (10, 13, 18). Aislamiento (18). Atención (19). Cansancio corporal (4). Carcajada (12, 19). Enfado (8). Deficiencia respiratoria (1, 4). Emoción (2, 7, 12, 16). Hipotonía (19). Llanto (4). Permanencia en la tarea (8, 9, 10). Respeta el ritual (3, 11, 12, 14, 15, 21). Risa (7, 12, 13, 14). Seriedad (3), Sonrisa (3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 14, 15, 16, 20). Tranquilidad (3, 5, 6, 7, 9, 14, 15, 18, 19, 21). Tristeza (3, 5, 12).	
Relación con adulto	Propia iniciativa	Acepta contacto corporal (2, 3, 5, 7, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 19, 20). Acepta propuestas del adulto (2, 9, 11). Acercamiento específico hacia la terapeuta (14, 17). Actitud impulsiva hacia la terapeuta (13). Busca la aprobación (2, 13). Contacto visual (4, 6, 8, 11, 13, 16, 17). Contacto visual de "rejojo" (1, 3, 5, 17). Echa los brazos a la terapeuta (9). No obedece la orden (4, 8). Obedece orden (4, 9, 10, 13, 14, 15, 21). Oposición (3, 6, 7, 15). Provocación (5, 8, 13). Provo-ca contacto corporal (16, 17). Pide su deseo a través del gesto (1, 14, 15, 17, 19, 20, 21). Rechaza el contacto (3, 11, 13). Seducción hacia el adulto (18)
	Iniciativa de la terapeuta	Balances (5, 12). Cosquillas (12, 14). Masajes (6, 7, 9, 13, 14, 16). Presiones (14). Recibe ayuda de la terapeuta (5, 6, 8, 11). Recibe contacto corporal, propiciado por la terapeuta (3, 5, 7, 10, 12, 14, 15, 16, 20). Relajación (10, 15, 16).
Lenguaje	Comprensivo	Obedece órdenes (4, 9, 10, 13, 14, 15, 21).
	Expresivo	Balbuceo (1, 3, 4, 5, 8, 10, 14, 21). Exclamaciones de sorpresa (20). Onomatopéyicos (17). Vocalizaciones (15, 16, 20). Verbalizaciones: "Abo" por globo (19). "Mamá" (19). "Papá" (19). "Papo" por pato (7).
Juegos	Psicomotores	P-1: "Adiós, que me llevan" (5, 6, 8, 13, 16, 17, 21) P-3: "Al agua patos" (3, 13) P-4: "Allá voy" (2, 3, 4, 5, 11, 13) P-5: "Ay, que me caigo" (4, 6, 7, 13) P-6: "Bajo despacito" (8, 10) P-7: "Caigo al vacío" (7, 12, 16) P10: "Cómo en un tobogán" (2, 3, 17) P-11: "Cómo una apisonadora" (8, 6, 17) P-13: "Cómo una noria" (10, 12, 15) P-14: "Corre, corre, que te pilló" (7, 12, 16) P-15: "Croqueteo" (2, 5, 6, 7, 13, 16) P-18: "En el circo" (10) P-22: "Estoy aquí arriba" (5, 10, 17) P-23: "Giro difícil" (3, 5, 13, 14, 21) P-25: "Gol" (10, 21) P-28: "Llegaré a ser más alta" (4, 7, 10) P-31: "Pelota va" (3, 18)

Niña 4
Número de Sesiones 21
Hoja 2

Tabla 10.4: Frecuencias y número de sesiones de: tiempos, objetos, actitudes, lenguaje y juegos.

(Continuación)

Juegos	Psicomotores	P-33: "Pelota, botemos juntos" (11, 16) P-34: "Pelota, no me dejes caer" (10, 12) P-35: "Pelota!, rudo contigo" (10, 12) P-38: "Pum, me caí" (4, 6, 7, 13) P-39: "Ruedo como una pelota" (17) P-40: "Ruedo sin referencia" (13) P-42: "Subo por cogerlo" (2, 4, 7, 8, 10, 11, 12, 20) P-43: "Trepo a la montaña" (2, 3, 4, 6, 8, 11, 20) P-44: "Voy a tocar la lámpara" (4, 10)
	Manipulativos	M-1: "Botón a botón" (3, 8, 13, 15) M-5: "Juego al golf" (10, 20) M-6: "Llegaré al techo" (7, 8, 12, 17, 19) M-7: "Lo metí" (1, 4, 12, 15, 18, 19) M-8: "Mira como acierto" (1, 2, 6, 10, 18, 21) M-13: "Tiro y pego" (9) M-14: "Todo un Picasso" (7, 18)
	Cognitivo-Motores	C-M-1: " $1/2 + 1/2 = 1$ " (1) C-M-2: "A guardar" (1, 9, 11) C-M-3: "Actúo como si" (16, 17, 18, 19) C-M-4: "Conozco la forma" (1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 11, 12, 17, 18, 19, 21) C-M-7: El espacio "como si" (18, 19, 20, 21) C-M-8: "El espacio me rodea" (6) C-M-10: "Hacer como si" (4, 8, 10, 13, 16, 20, 21) C-M-11: "Imito lo que haces" (1, 18) C-M-13: La causalidad, sí existe! (8, 11) C-M-14: "Los colores del parchís" (9, 10, 12) C-M-15: "Los objetos toman vida" (6) C-M-17: " Soy una princesa" (8, 13, 14, 16, 18, 19) C-M-18: "Tengo pies" (2, 6, 11) C-M-19: "Tienes pies" (2, 6, 11)
	Lenguaje	L-2: "Conozco su nombre" (1, 2, 4, 5, 7, 17, 18, 19, 21) L-3: "Cuéntame un cuento" (4, 14,15) L-4: "Digo lo que hace" (1, 2) L-7: "Pico como un pato" (6) L-8: "Sirve para..." (3, 4) L-9: "Son iguales" (7,19) L-11: "Veo-veo" (3, 8, 10, 17)
	Relación	R-1: "Colchón humano" (1, 2, 3,14) R-2: "Crezco cuando me opongo" (3,6,15) R-3: "Échamelo" (12, 19, 20, 21) R-5: "Estoy aquí" (5, 6, 12, 15, 16, 19, 20, 21) R-6: "Me miro y me gusto" (2, 5, 7, 8, 9, 13, 14, 16, 17, 18) R-7: "Mírame-méceme" (5, 6, 12, 16, 21) R-9: "No me atrevo a mirarte" (7, 12, 16) R-11: "Qué agustito" (6, 12, 13, 14, 15, 16, 19, 20) R-12: "Qué me aplastas" (16) R-14: "Quiero tocarte" (13, 14, 15) R-15: "Soy de goma" (3,12) R-16: "Soy yo" (12, 13, 14, 19) R-18: "Toda una batalla" (8, 9, 12)

Tabla 10.5: Frecuencias y número de sesiones de: tiempos, objetos, actitudes, lenguaje y juegos.

Tiempos y Espacios	Sensoriomotor Construcción Simbólico Ritual	10 horas y 20' (620') 6 horas y 15' (375') 45' 2 horas (120')
Objetos	Ábaco (5). Animales (2). Aros (4). Arquitectura de madera (3). Arquitectura goma espuma (3). Balón grande (5). Banco de bolas (1). Biberón (2). Bote de boca estrecha (2). Caballo de goma (13). Caja troquelada (4). Caja de pelotas (2). Caja de cartón (1). Cafetera (1). Cilindros cortos de cartón (3). Cilindros largos de cartón (5). Comiditas (1). Cuerdas (2). Cuchara (2). Correpasillos (4). Cuento (1). Eje (4). Espejo (10). Gato tragabolas (6). Globo (3). Hucha (3). Lata (3). Láminas (5). Loto de emparejamiento (2). Material sensoriomotor (23). Muñeca (3). Moto (2). Neumático con ruedas (5). Pelotas (8). Pelota Bb. (7). Papel de seda (1). Papel continuo (1). Pirámide cuatro piezas (1). Piezas de madera (11). Picas (1). Pelota musical (1). Peluche (2). Puzle (1). Pizarra (4). Recipiente con objetos pequeños (2). Rompecabezas (1). Taza (1). Tablero de equilibrio (1). Túnel de gaseo (4). Telas (10). Tizas (4). Tiras de psicomotricidad (1). Tablero de cilindros (3). Tablero formas geométricas (2).	
Actitud personal	Atención (4, 11,17). Afabilidad (5, 8). Acepta la finalización del juego (9). Actividad (21, 22, 23). Alegría (5, 7, 10, 11, 12, 15, 17, 21, 23). Colaboración (17). Emoción (7, 11, 23). Exploración (7). Enfado (1). Expresión de desagrado (18). Huída ante la dificultad (17). Inactividad (20). Llanto (10). Motivación (14, 17, 18, 23). No persiste en la tarea (3, 6). Persiste en la tarea (7, 12, 15). Provocación (10). Propuesta de juego (15). Risa (5, 6, 7, 9, 11, 12, 15, 16, 17, 18, 20, 23). Sonrisa (1, 2, 3, 6, 10, 12, 17, 20). Ternura (8). Tranquilidad (3, 11, 17, 18, 19, 20, 21). Tristeza (20)	
Relación con adulto	Propia iniciativa	Acepta las propuestas de la terapeuta (1, 4, 5, 7, 8, 10, 19, 22). Atención a los desplazamientos de la terapeuta (5, 6, 13, 14). Busca la aprobación (4, 8, 9, 21). Busca la mirada de la madre (1, 2). Busca el consuelo en los brazos de la terapeuta (8, 16). Contacto visual (5, 7, 8, 10, 13, 16, 18, 19, 20, 21). Echa los brazos a la terapeuta (3). Emoción en los encuentros (7, 11, 23). Expresa sus deseos (18, 23). Manipulación hacia la terapeuta (23). Mira el espacio que ocupaba su madre (5, 6). Respeta la prohibición (22). Solicita ayuda (15).
	Iniciativa de la terapeuta	Cosquilleo (11). Masajes (13, 17, 20, 21). Persecuciones (7, 9, 14, 23). Presiones (5, 12, 20, 21).
Lenguaje	Comprensivo	Obedece órdenes (5, 13, 18, 20)
	Expresivo	Jerga (6, 13, 23). Onomatopéyicos (3, 4, 8, 11, 13, 20, 23). Verbalizaciones: "Ato" por gato (4). "Agua" (10). "Ave" por llave (10). "Aviba" por arriba (11, 12, 13, 15, 16, 17, 19). "Avaro" por Alvaro (16, 17, 19, 23). "Avo" por Alvaro (18). "Amión" por camión (22). "Allo" por caballo (12, 20, 22). "Acol" por caracol (19). "Ábol" por árbol (22). "Bajo" por abajo (13). "Bum" por coche (10, 12). "Bus" por autobús (7, 8, 19, 22). "Bibi" por biberón (21). "Bir" por subir (9). "Ciulo" por círculo (18). "Dame" (21, 22, 23). "Éfono" por teléfono (21, 22). "For" por flor (22). "Fera" por fuera (17). "Gato" (10, 14, 16). "Gatito" (10). "Gobo" por globo (18). "Gual" por igual (21). "Hola" (10, 14, 22). "Itos" por pollitos (23). "Keka" por muñeca (23). "Mamá" (1, 2, 3, 5, 10, 18, 23). "Más" (3, 4, 5, 8). "Me" por dame (2, 3, 5). "Moto" (18). "Nena" (21, 22). "Oche" por coche (21, 22). "Ojo" (20). "Oto" por otro (12, 18). "Ota" por pelota (12, 15, 16, 17, 19, 21, 22). "Pato" (13, 21, 23). "Pan" (23). "Perrito" (13). "Pe" por pie (17). "Papé" por papel (17). "Ta" por pelota (1, 2). "Tae" por ten (1, 3, 6). "Te" por siéntate (7). "Uz" por luz (16). "Vaca" (13, 23). Frases: "A momi" por a dormir (23). "Adiós caja" (7). "Adiós ota" por adiós pelota (17, 23). "Bum mamá" por cochecito (11). "Hola Lola" (23). "Oche mamá" por cochecito (14), "¿Ó tá?" por ¿dónde está? (7, 9, 11). "¿Ó está?" por ¿dónde está? (19, 23). "Sí, vale" (14). "Uno, dos, tes, cuato" (18).

Tabla 10.5: Frecuencias y número de sesiones de: tiempos, objetos, actitudes, lenguaje y juegos

(Continuación)

Juegos	Psicomotores	P-1: "Adiós, que me llevan" (1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 15, 16) P-2: "Agáchate, y vuélvete a agachar" (13, 14) P-3: "Al agua, patos" (14, 23) P-4: "Allá voy" (3, 4, 6, 7, 8, 9, 12, 13, 18, 23) P-5: "Ay, que me caigo" (2, 3, 4, 7, 10, 12, 14, 15, 20, 21, 22, 23) P-6: "Bajo despacito" (4, 6, 7, 10, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 23) P-7: "Caigo al vacío" (13, 18, 21) P-9: "Cómo en un tobogán" (14) P-10: "Cómo un gatito" (3) P-11: "Cómo una apisonadora" (4, 8, 12, 16) P-12: "Cómo una estatua" (12, 22) P-13: "Cómo una noria" (8) P-14: "Corre, corre, que te pillo" (23) P-15: "Croqueto" (2, 4, 9, 13, 16, 18, 20, 21) P-17: "El transportador" (10) P-19: "En marcha, pero llévame" (11, 13) P-20: "Entrar en el túnel" (9, 11) P-21: "Estatua con soporte" (1, 5, 7, 13) P-22: "Estoy aquí arriba" (1, 4, 6, 7, 12, 15, 18, 23) P-25: "Gol" (17, 19, 22, 23) P-27: "Lo conseguí" (12, 14, 16, 17) P-29: "Me estiro como un chicle" (18, 22) P-31: "Pelota va" (3, 16, 17) P-32: "Pelota!, acúname" (9, 11, 18, 20) P-33: "Pelota, botemos juntos" (5, 6, 20) P-34: "Pelota!, no me dejes caer" (5, 6, 11, 20) P-35: "Pelota!, ruedo contigo" (5, 6, 7, 18, 20) P-38: "Pum, me caí" (1, 2, 4, 5, 7, 10, 12, 14, 15, 20, 21, 22) P-42: "Subo por cogerlo" (2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 23) P-43: "Trepo a la montaña" (3, 4, 6, 7, 8, 10, 13, 14, 19, 23) P-44: "Voy a tocar la lámpara" (15, 16) P-45: "Ya gateo" (5, 6, 10, 11)
	Manipulativos	M-1: "Botón a botón" (3, 5, 6, 13) M-2: "Cada vez meto mejor" (8, 16, 20) M-4: "Inicio el enhebrado" (22) M-5: "Juego al golf" (23) M-6: "Llegaré al techo" (13, 15, 20, 22, 23) M-7: "Lo metí" (1, 2, 14, 18) M-8: "Mira cómo acierto" (1, 5, 17, 18, 19, 22) M-9: "Paso la bola" (17) M-11: "Qué fuerte soy" (13, 19) M-12: "Se lo come el tragabolas" (4, 6, 9, 10, 16) M-14: "Todo un Picasso" (6, 12, 14, 21)
	Cognitivo-Motores	C-M-1: " $1/2 + 1/2 = 1$ " (23) C-M-2: "A guardar" (1) C-M-3: "Actúo como si" (13) C-M-4: "Conozco la forma" (6, 11, 12, 14, 18, 22) C-M-5: "¿Dónde está?" (1) C-M-7: El espacio "como si" (13) C-M-10: "Hacer como si" (16, 21, 23)

Tabla 10.5: Frecuencias y número de sesiones de: tiempos, objetos, actitudes, lenguaje y juegos.

(Continuación)

Juegos	Cognitivo-Motores	C-M-11: "Imito lo que haces" (8, 17, 20, 22) C-M-13: "La causalidad, sí existe" (2, 10) C-M-15: "Los objetos toman vida" (10, 18, 21) C-M-18: "Tengo pies" (7, 8, 10, 14, 15, 17, 18, 20) C-M-23: "Yo también pinto" (21)
	Lenguaje	L-1: "A sus órdenes" (5, 13, 18, 20) L-2: "Conozco su nombre" (11, 12, 19, 21, 22) L-3: "Cuéntame un cuento" (3) L-4: "Digo lo que hace" (3, 8, 11, 13, 20) L-6: "Me van entendiendo" (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23) L-9: "Son iguales" (9, 21) L-10: "Tengo voz" (6, 13, 23) L-12: "Voy hablando más" (7, 9, 11, 14, 17, 18, 19, 23)
	Relación	R-1: "Colchón humano" (16) R-2: "Crezco cuando me opongo" (3) R-3: "Échamelo" (15, 18, 19, 23) R-5: "Estoy aquí" (6, 10, 16, 23) R-6: "Me miro y me gusto" (7, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 23) R-7: "Mírame-méceme" (9, 11, 18, 20) R-8: "No estoy" (7, 11, 14, 15, 23) R-10: "No me pillas" (7, 9, 14, 23) R-11: "Qué agustito!" (13, 17, 20, 21) R-12: "Qué me aplastas" (5, 12, 20, 21) R-13: "Qué risa" (11) R-14: "Quiero tocarte" (6, 11, 12, 14, 15, 16, 18, 21)

2.5.2. Frecuencias en la utilización del material por los niños de la muestra

La tabla que precede, expresa por un lado la cantidad de veces en la que los niños utilizan los objetos tangibles de la sala, según la clasificación ya mencionada en apartados anteriores y, por otro lado, aquellos que por su uso reiterado pueden ser indicadores para la comparación en el nivel de desarrollo, y la expresión de actitudes personales significativas.

Tabla 11: Frecuencias en la utilización del material por los niños de la muestra.

Niños	Nº sesiones	Tiempo en espacios	Objetos	Objetos transicionales	Material sensoriomotor	Material manipulativo	Material construcción	Material cognitivo
1	23	Senso.: 7h 50' Const.: 8h 40' Simbó.: 75' Ritual: 30'	53	14	46	31	2	17
2	23	Senso.: 14 h Const.: 2h y 20' Simbó.: 6' Ritual: 2h 5'	31	9	43	22	1	10
3	27	Senso.:10h 50' Const.: 5h 25' Simbó.: 1h 10' Ritual: 2h 35'	48	14	67	36	5	27
4	21	Senso.: 4h Const.: 6 h y 20' Simbó.: 3h 55' Ritual: 1h 45'	30	20	39	31	2	44
5	23	Senso.:10h 20' Const.: 6h 15' Simbó.: 45' Ritual: 2h	42	22	64	35	6	31

(Continuación).

Niños	Esca- lera	Plano inclinado	Espalderas	Caballo de goma	Pelota Bobath (Bb)	Telas	Espejo	Pizarra
1	22	18	5	9	4	5	0	11
2	22	22	0	4	14	0	6	0
3	25	27	8	9	7	5	11	5
4	10	16	3	4	4	13	13	2
5	30	21	0	13	7	10	10	4

2.5.3. Actitudes y lenguaje más frecuente de los niños de la muestra

Aunque es difícil anotar numéricamente datos referidos a constructos o a expresiones de lenguaje, se ha hecho la conversión según el número de veces en que se han expresado algunas actitudes, y se han utilizado ciertas expresiones verbales. En cuanto a la primera, la tabla 12 revela aquellas actitudes que han estado más presentes en los cinco niños, recogándose en las hojas de observación, como muestras del número de veces que las han manifestado en la sala. Esto no quiere decir que el niño que no tenga ninguna expresión de una actitud determinada, no la manifieste, sólo que no ha sido suficientemente significativa para anotarla como tal. Se señalan las actitudes

personales, como referentes genérico de personalidad; y las actitudes relacionales, como muestra del nivel de socialización y de concienciación del otro. Por otra parte, el lenguaje, se diferencia entre lenguaje comprensivo, recogido como seguimiento de órdenes, ya que es la manifestación más clara en todas las observaciones realizadas; y el lenguaje expresivo, es registrado con verbalizaciones muy básicas, primero por las edades de desarrollo de los niños y, segundo por la dificultad que entrama este proceso cognitivo para niños con limitaciones.

Tabla 12: Actitudes y lenguaje más frecuentes en los niños de la muestra.

Niños		1	2	3	4	5
Actitud Personal						
Actividad		5	2	6	3	3
Alegría		10	5	9	2	9
Atención		0	0	0	1	3
Autolesión		0	14	0	0	0
Carcajada		5	6	5	2	0
Emoción		3	2	5	4	3
Llanto		0	3	5	1	1
Motivación		3	0	0	0	4
No persistencia		1	0	3	0	2
Persistencia		8	1	2	3	3
Risa		4	10	12	4	12
Seriedad		3	0	3	1	0
Sonrisa		9	10	8	12	8
Tranquilidad		3	0	5	10	7
Tristeza		0	0	4	3	1
Actitud Relacional						
Acepta contacto corporal		5	9	4	24	9
Acepta contacto visual		8	19	0	11	10
Acepta propuestas del otro		8	3	3	3	8
Busca la aprobación		1	0	2	2	4
Propicia contacto corporal		10	6	8	3	3
Provocación hacia el otro		2	0	1	3	0
Solicita ayuda		5	4	1	7	1
Lenguaje Comprensivo						
Obedece órdenes		9	1	13	7	4
Lenguaje Expresivo						
Balbuceo		5	10	3	8	0
Onomatopéyicos		0	5	5	1	7
Verbalizaciones	Terminación de palabra	7	0	15	1	5
	Palabras inteligibles	46	0	3	3	39
	Expresiones	3	0	2	0	1
	Palabras frases	0	0	1	0	10

3. Resultados

3.1. Resultados de la Escala de Brunet-Lézine antes y después de la intervención psicomotriz

3.1.1. Cocientes de Desarrollo antes y después de la intervención

La Escala se pasó a cada uno de los niños, la sesión inmediatamente anterior a la primera registrada, coincidiendo con la primera semana del mes de noviembre de 2001. El tiempo que se tardó en administrarla fue de 25 a 35 minutos, según la colaboración de los pequeños. El material que se usó fue el original propuesto por estas autoras, quedando recogidas sus puntuaciones en el Anexo II de este volumen (hojas de nivel 1 de la Escala). En esta misma sesión se realizaron las preguntas a los padres sobre los datos correspondientes a la autonomía personal.

Los datos obtenidos a partir de esta Escala, son los que van a permitir elaborar toda la información que se muestra en este capítulo, información que es recogida a modo de tablas.

La tabla 13 recoge las fechas de nacimiento de los niños y administración de la Escala, así como el cociente de desarrollo (CD) antes de iniciar la intervención psicomotriz. Según Gesell argumenta, el cociente de desarrollo (CD):

"Es un instrumento adaptable que registra cambios en el creciente complejo del comportamiento..... es un *indicador diagnóstico* que cubre las funciones neuromotrices y las intelectuales". (1992, pp. 162-163).

Tabla 13: Datos sobre los niños, antes de la intervención psicomotriz.

Niños	Fecha nacimiento	Fecha de administración de la Escala	Edad Cronológica	Edad Desarrollo	Cociente de Desarrollo
1	17-XI-98	31-X-01	2a, 11m y 17d	13m y 24d	38,14
2	18-III-98	26-X-01	3a, 7m y 8d	10m y 12d	23,51
3	31-V-99	31-X-01	2a y 5m	1a, 2m y 3d	47,26
4	03-V-99	29-X-01	2a, 5m y 26d	1a, 2m y 24d	48,65
5	10-VI-00	29-X-01	1a, 4m y 19d	11m y 21d	69,04

a: años; m: meses; d: días.

Una vez terminado los ocho meses de intervención psicomotriz se volvió a pasar nuevamente la Escala a cada uno de los niños, la sesión inmediatamente después a la última recogida como observación, correspondiendo con la primera semana del mes de julio de 2002. El tiempo empleado para la nueva administración de la Escala, fue aproximadamente el mismo que la primera vez, unos 25 a 35 minutos. Se utilizó el material original propuesto en el test, quedando recogidas sus puntuaciones en la misma hoja de examen (Anexo II). En esta sesión en la que se obtuvieron los datos finales para conocer el cociente de desarrollo, se realizaron otra vez las preguntas a los padres sobre la información correspondiente a la autonomía personal del momento. Los datos finales obtenidos fueron los siguientes:

Tabla 14: Datos sobre los niños, después de la intervención psicomotriz.

Niños	Fecha nacimiento	Fecha de administración de la Escala	Edad Cronológica	Edad Desarrollo	Cociente de Desarrollo
1	17-XI-98	03-VII-02	3a, 7m y 16d	1a, 9m y 9d	48,81
2	18-III-98	05-VII-02	4a, 3m y 17d	1a, 1m y 10d	28,18
3	31-V-99	03-VII-02	3a, 1m y 3d	1a, 10m y 21d	54,77
4	03-V-99	01-VII-02	3a, 1m y 28d	1a, 9m y 27d	56,7
5	10-VI-00	02-VII-02	2a y 22 d	1a, 9m y 22d	86,95

a: años; m: meses; d: días.

3.1.2. Nivel de adquisición por ítem, antes y después de la intervención psicomotriz

Según el programa de intervención psicomotriz elaborado y expuesto en el apartado 2.3.5., las puntuaciones obtenidas según el nivel de adquisición antes de la intervención son recogidas en la tabla 15, donde se relacionan: los ítems, numerados según la Escala, el área a la que se han enclavado y las conductas prerrequisitas, ya descritas, atribuidas a las habilidades en cuestión; dándole la puntuación de 0, en la no-adquisición; 1, en periodo de adquisición, y 2 para las conductas ya adquiridas (valores expuestos en Tabla 5). La tabla 15 contiene cuatro hojas que describen todos los ítems comprendidos entre los 9 y 24 meses de la Escala. La numeración expresada al lado de la tabla 15, expresa el número del niño con el que se relaciona, de esta forma la tabla 15.1 corresponde al niño 1, la 15.2 al niño 2, y así sucesivamente.

Cada casillero de esta tabla contiene una doble numeración, que corresponde a la valoración en el nivel de adquisición de las conductas prerrequisitas; el primer valor está asociado al nivel de adquisición, antes, de iniciar la intervención psicomotriz, y el segundo valor se relaciona con el nivel adquirido en la adquisición de estas conductas prerrequisitas, después, de la intervención. Recordando que los valores obtenidos pueden ser: 0 (conducta/habilidad no adquirida), 1 (en adquisición), y 2 (adquirida). Por ejemplo: 0--2, habilidad que al iniciar la intervención no estaba conseguida, y después de la intervención psicomotriz se encuentra adquirida.

Tabla 15.1: Nivel de adquisición de conductas prerrequisitas, antes, y después de la intervención.

Items \ ÁreaS	Psicomotora	Manipulativa	Cognitiva-Motora	Lenguaje	Social / Interrelación
(81) Se sostiene de pie con apoyo	2--2 2--2 2--2				
(82) Sentado sin apoyo se quita el pañuelo de la cabeza	2--2 2--2 2--2				
(83) Levanta la taza colocada boca abajo y coge el cubo situado debajo			2--2 2--2 2--2		
(84) Coge la pastilla utilizando el pulgar y el índice.		2--2 0--1 2--2			
(85) Acerca el aro hacia sí tirando del cordón.			2--2 2--2 2--2		
(86) Hace sonar la campanilla.			2--2 2--2 2--2		
(87) Sostenido por los brazos da algunos pasos.	2--2 2--2 2--2				
(88) Dice una palabra de dos sílabas.				2--2 2--2 2--2	
(89) Reacciona ante algunas palabras familiares.					2--2 2--2 1--2
(90) Hace los gestos de "adiós", "besos", "palmadas".					2--2 2--2 2--2
(91) De pie y apoyado, levanta y apoya un pie.	2--2 2--2 2--2				
(92) Encuentra un objeto escondido debajo del pañuelo.			2--2 2--2 2--2		
(93) Mete un cubo en la taza o lo saca después de una demostración.		2--2 1--1 0--1			
(94) Intenta coger la pastilla a través del frasco.			2--2 2--2 2--2		
(95) Saca la pieza circular de su agujero.			2--2 2--2 1--2		
(96) Busca el badajo de la campanilla.			2--2 2--2 2--2		
(97) Ponerse de pie solo.	2--2 2--2 2--2				

Tabla 15.1: Nivel de adquisición de conductas prerrequisitas, antes, y después de la intervención.

Items \ Áreas	Psicomotora	Manipulativa	Cognitiva-Motora	Lenguaje	Social / Interrelación
(98) Repite los sonidos que oye.				2--2 1--1 2--2	
(99) Comprende una prohibición.					1--2 1--2 2--2
(101) Anda llevándole de la mano.	2--2 1--2 2--2				
(102) Coge el tercer cubo sin soltar los dos primeros.			2--2 1--2 1--2		
(103) Mete un cubo dentro de la taza.		2--2 1--2 0--1			
(104) Imita el ruido de la cuchara dentro de la taza.			2--2 2--2 1--2		
(105) Coloca bien la pieza circular en el agujero tras una demostración			2--2 2--2 0--2		
(106) Hace garabatos débiles después de una demostración.		1--1 1--2 0--1			
(107) De pie se agacha para coger un juguete.	2--2 2--2 1--2				
(108) Dice tres palabras.				1--2 1--2 1--2	
(109) Da algo cuando se le pide con palabras o gestos.					2--2 1--2 1--2
(110) Repite actos que han causado risa.					2--2 1--2 1--2
(111) Anda solo.	1--2 2--2 0--2				
(112) Construye una torre con dos cubos.		1--2 0--1 1--1			
(113) Llena la taza de cubos.		0--2 0--1 1--1			
(114) Mete la pastilla en el cubo.		1--1 0--1 2--2			
(115) Coloca la pieza circular en agujero cuando se le ordena.			0--2 2--2 0--2		

Tabla 15.1: Nivel de adquisición de conductas prerrequisitas, antes, y después de la intervención.

Items \ Áreas	Psicomotora	Manipulativa	Cognitiva-Motora	Lenguaje	Social / Interrelación
(116) Hace garabatos cuando se le ordena.		1--2 1--2 0--1			
(117) Sube escaleras a "cuatro patas".	2--2 2--2 0--2				
(118) Dice cinco palabras.				1--2 1--2 0--2	
(119) Señala con el dedo lo que desea.					2--2 1--2 1--2
(121) Empuja la pelota con el pie.	0--2 0--2 2--2				
(122) Construye una torre con tres cubos.		0--1 1--1 0--1			
(123) Pasa las páginas de un libro.		2--2 2--2 2--2			
(124) Saca la pastilla del frasco.			2--2 2--2 1--2		
(125) Coloca la pieza circular después de girar el tablero.			0--2 0--2 0--2		
(126) Nombra uno, o señala dos dibujos.				2--2 1--1 0--1	
(127) Sube las escaleras de pie, dándole la mano.	1--2 2--2 2--2				
(128) Dice por lo menos ocho palabras.				1--2 1--2 0--1	
(131) Da un puntapié a la pelota tras una demostración.	1--2 0--2 0--2				
(132) Construye una torre con cinco cubos.		0--1 1--1 0--0			
(133) Coloca cubos en fila imitando un tren.			2--2 2--2 0--2		
(134) Pone tres cubos en tres sitios diferentes cuando se le pide.					0--2 2--2 0--2
(135) Coloca piezas circular-cuadrada en sus agujeros.			0--2 0--2 2--2		

Tabla 15.1: Nivel de adquisición de conductas prerrequisitas, antes, y después de la intervención.

Items \ Áreas	Psicomotora	Manipulativa	Cognitiva-Motora	Lenguaje	Social / Interrelación
(136) Señala cinco partes del cuerpo en dibujo de muñeca.				1--1 0--1 1--2	
(137) Baja las escaleras cogido de una mano.	1--2 2--2 0--2				
(138) Asocia dos palabras. bras.				0--2 1--1 1--1	
(140) Imita acciones sencillas de los adultos.					1--2 0--1 1--2
(141) Da un puntapié a la pelota cuando se le ordena.	1--2 0--2 0--1				
(142) Construye una torre con seis cubos por lo menos.		0--1 1--1 0--0			
(143) Intenta doblar un papel en dos.		1--1 0--1 1--1			
(144) Imita un trazo sin dirección determinada.		1--1 2--2 0--1			
(145) Coloca las tres piezas en el tablero.			0--2 0--2 2--2		
(146) Nombra dos o señala 4 dibujos.				2--2 1--1 0--1	
(147) Sube y baja solo la escalera.	1--2 0--2 2--2				
(148) Construye frases de varias palabras.				1--1 0--2 0--0	
(149) Puede utilizar su nombre.				2--2 0--0 1--1	
(150) Ayuda a guardar sus juguetes.					0--2 0--1 0--2

Preguntas:

- (100) Bebe en taza o en vaso.
 (120) Bebe sólo en una taza o en un vaso.
 (129) Utiliza la cuchara.
 (130) Pide su orinal.
 (139) Pide de beber y de comer.

Si/Si
 No/Si
 No/No
 No/No
 No/No

Tabla 15.2: Nivel de adquisición de conductas prerrequisitas, antes, y después de la intervención.

Items \ Áreas	Psicomotora	Manipulativa	Cognitiva-Motora	Lenguaje	Social / Interrelación
(81) Se sostiene de pie con apoyo	2--2 1--1 1--1				
(82) Sentado sin apoyo se quita el pañuelo de la cabeza	2--2 2--2 1--1				
(83) Levanta la taza colocada boca abajo y coge el cubo situado debajo			1--2 1--1 2--2		
(84) Coge la pastilla utilizando el pulgar y el índice.		1--1 1--1 1--1			
(85) Acerca el aro hacia sí tirando del cordón.			1--1 1--2 1--1		
(86) Hace sonar la campanilla.			1--1 1--2 0--1		
(87) Sostenido por los brazos da algunos pasos.	1--1 1--1 1--2				
(88) Dice una palabra de dos sílabas.				1--2 0--1 0--1	
(89) Reacciona ante algunas palabras familiares.					0--1 1--2 0--0
(90) Hace los gestos de "adiós", "besos", "palmadas".					0--1 0--0 0--1
(91) De pie y apoyado, levanta y apoya un pie.	1--2 1--1 2--2				
(92) Encuentra un objeto escondido debajo del pañuelo.			1--2 1--2 2--2		
(93) Mete un cubo en la taza o lo saca después de una demostración.		1--1 0--1 1--1			
(94) Intenta coger la pastilla a través del frasco.			1--2 1--1 1--2		
(95) Saca la pieza circular de su agujero.			1--1 1--1 1--1		
(96) Busca el badajo de la campanilla.			1--2 0--1 0--0		
(97) Ponerse de pie solo.	2--2 1--2 0--1				

Tabla 15.2: Nivel de adquisición de conductas prerrequisitas, antes, y después de la intervención.

Items \ Áreas	Psicomotora	Manipulativa	Cognitiva-Motora	Lenguaje	Social / Interrelación
(98) Repite los sonidos que oye.				1--1 0--0 0--1	
(99) Comprende una prohibición.					1--2 0--0 0--1
(101) Anda llevándole de la mano.	1--1 0--1 1--2				
(102) Coge el tercer cubo sin soltar los dos primeros.			1--2 0--1 0--1		
(103) Mete un cubo dentro de la taza.		1--1 1--1 1--1			
(104) Limita el ruido de la cuchara dentro de la taza.			0--1 0--0 0--0		
(105) Coloca bien la pieza circular en el agujero tras una demostración			1--1 0--1 1--1		
(106) Hace garabatos débiles después de una demostración.		0--1 1--1 1--1			
(107) De pie se agacha para coger un juguete.	0--1 2--2 0--1				
(108) Dice tres palabras.				0--0 0--0 0--0	
(109) Da algo cuando se le pide con palabras o gestos.					0--1 1--1 0--1
(110) Repite actos que han causado risa.					0--0 1--1 1--1
(111) Anda solo.	0--1 0--1 0--1				
(112) Construye una torre con dos cubos.		1--1 1--1 0--1			
(113) Llena la taza de cubos.		0--1 1--1 0--1			
(114) Mete la pastilla en el cubo.		0--1 1--1 1--1			
(115) Coloca la pieza circular en agujero cuando se le ordena.			1--1 1--1 0--1		

Tabla 15.2: Nivel de adquisición de conductas prerrequisitas, antes, y después de la intervención.

Items \ Áreas	Psicomotora	Manipulativa	Cognitiva-Motora	Lenguaje	Social / Interrelación
(116) Hace garabatos cuando se le ordena.		0--0 1--1 1--1			
(117) Sube escaleras a "cuatro patas".	2--2 0--1 0--1				
(118) Dice cinco palabras.				0--0 0--0 0--0	
(119) Señala con el dedo lo que desea.					0--1 0--0 1--1
(121) Empuja la pelota con el pie.	0--1 0--0 1--2				
(122) Construye una torre con tres cubos.		1--1 0--1 0--0			
(123) Pasa las páginas de un libro.		1--1 1--1 0--0			
(124) Sacar la pastilla del frasco.			1--1 1--2 0--1		
(125) Coloca la pieza circular después de girar el tablero.			0--1 1--1 0--0		
(126) Nombra uno, o señala dos dibujos.				1--1 0--0 0--0	
(127) Sube las escaleras de pie, dándole la mano.	0--1 1--2 0--1				
(128) Dice por lo menos ocho palabras.				0--0 0--0 0--0	
(131) Da un puntapié a la pelota tras una demostración.	0--1 0--0 0--1				
(132) Construye una torre con cinco cubos.		1--1 0--1 0--0			
(133) Coloca cubos en fila imitando un tren.			1--2 1--1 0--0		
(134) Pone tres cubos en tres sitios diferentes cuando se le pide.					0--1 0--0 0--0
(135) Coloca piezas circular-cuadrada en sus agujeros.			0--0 0--0 1--1		

Tabla 15.2: Nivel de adquisición de conductas prerrequisitas, antes, y después de la intervención.

Items \ Áreas	Psicomotora	Manipulativa	Cognitiva-Motora	Lenguaje	Social / Interrelación
(136) Señala cinco partes del cuerpo en dibujo de muñeca.				0--0 0--0 0--0	
(137) Baja las escaleras cogido de una mano.	0--1 1--2 0--0				
(138) Asocia dos palabras. bras.				0--0 0--0 0--0	
(140) Imita acciones sencillas de los adultos.					0--0 0--0 0--0
(141) Da un puntapié a la pelota cuando se le ordena.	0--1 0--0 0--0				
(142) Construye una torre con seis cubos por lo menos.		1--1 0--1 0--0			
(143) Intenta doblar un papel en dos.		0--1 1--1 0--1			
(144) Imita un trazo sin dirección determinada.		0--1 1--1 1--1			
(145) Coloca las tres piezas en el tablero.			0--0 0--0 1--1		
(146) Nombra dos o señala 4 dibujos.				1--1 0--0 0--0	
(147) Sube y baja solo la escalera.	0--1 0--0 0--1				
(148) Construye frases de varias palabras.				0--0 0--1 0--0	
(149) Puede utilizar su nombre.				0--1 0--0 0--0	
(150) Ayuda a guardar sus juguetes.					0--1 0--0 0--0

Preguntas:

(100) Bebe en taza o en vaso.	No/No
(120) Bebe sólo en una taza o en un vaso.	No/Si
(129) Utiliza la cuchara.	No/Si
(130) Pide su orinal.	No/No
(139) Pide de beber y de comer.	No/No

Tabla 15.3: Nivel de adquisición de conductas prerrequisitas, antes, y después de la intervención.

Items \ Áreas	Psicomotora	Manipulativa	Cognitiva-Motora	Lenguaje	Social / Interrelación
(81) Se sostiene de pie con apoyo	1--2 1--2 1--2				
(82) Sentado sin apoyo se quita el pañuelo de la cabeza	2--2 1--2 1--2				
(83) Levanta la taza colocada boca abajo y coge el cubo situado debajo			1--2 1--1 2--1		
(84) Coge la pastilla utilizando el pulgar y el índice.		1--1 1--1 1--2			
(85) Acerca el aro hacia sí tirando del cordón.			1--1 1--2 2--2		
(86) Hace sonar la campanilla.			1--1 1--2 0--1		
(87) Sostenido por los brazos da algunos pasos.	1--2 1--2 2--2				
(88) Dice una palabra de dos sílabas.				2--2 1--2 1--1	
(89) Reacciona ante algunas palabras familiares.					1--2 2--2 1--1
(90) Hace los gestos de "adiós", "besos", "palmadas".					1--2 2--2 0--1
(91) De pie y apoyado, levanta y apoya un pie.	1--2 1--2 1--2				
(92) Encuentra un objeto escondido debajo del pañuelo.			1--2 1--2 2--2		
(93) Mete un cubo en la taza o lo saca después de una demostración.		1--1 0--1 1--1			
(94) Intenta coger la pastilla a través del frasco.			1--2 1--1 1--2		
(95) Sacar la pieza circular de su agujero.			1--1 0--2 1--1		
(96) Busca el badajo de la campanilla.			1--2 1--1 1--1		
(97) Ponerse de pie solo.	2--2 1--2 2--2				

Tabla 15.3: Nivel de adquisición de conductas prerequisites, antes, y después de la intervención.

Items \ Áreas	Psicomotora	Manipulativa	Cognitiva-Motora	Lenguaje	Social / Interrelación
(98) Repite los sonidos que oye.				1--1 1--1 2--2	
(99) Comprende una prohibición.					2--2 1--1 1--1
(101) Anda llevándole de la mano.	1--2 1--2 1--2				
(102) Coge el tercer cubo sin soltar los dos primeros.			1--2 1--1 1--1		
(103) Mete un cubo dentro de la taza.		1--1 2--2 1--1			
(104) Imita el ruido de la cuchara dentro de la taza.			0--1 0--1 0--1		
(105) Coloca bien la pieza circular en el agujero tras una demostración			1--1 0--1 1--2		
(106) Hace garabatos débiles después de una demostración.		0--1 2--2 1--1			
(107) De pie se agacha para coger un juguete.	2--2 1--2 1--2				
(108) Dice tres palabras.				0--1 1--1 0--0	
(109) Da algo cuando se le pide con palabras o gestos.					1--2 1--1 1--1
(110) Repite actos que han causado risa.					2--2 2--2 1--1
(111) Anda solo.	1--2 1--2 2--2				
(112) Construye una torre con dos cubos.		2--2 1--1 1--1			
(113) Llena la taza de cubos.		0--2 1--1 1--1			
(114) Mete la pastilla en el cubo.		1--1 1--1 1--2			
(115) Coloca la pieza circular en agujero cuando se le ordena.			1--2 0--2 0--1		

Tabla 15.3: Nivel de adquisición de conductas prerrequisitas, antes, y después de la intervención.

Items \ Áreas	Psicomotora	Manipulativa	Cognitiva-Motora	Lenguaje	Social / Interrelación
(116) Hace garabatos cuando se le ordena.		0--1 2--2 1--1			
(117) Sube escaleras a "cuatro patas".	2--2 1--2 2--2				
(118) Dice cinco palabras.				0--1 1--1 0--0	
(119) Señala con el dedo lo que desea.					0--1 0--1 1--1
(121) Empuja la pelota con el pie.	1--2 0--1 1--2				
(122) Construye una torre con tres cubos.		1--1 1--1 0--2			
(123) Pasa las páginas de un libro.		1--1 1--2 1--2			
(124) Saca la pastilla del frasco.			1--1 1--2 1--1		
(125) Coloca la pieza circular después de girar el tablero.			0--1 1--2 0--1		
(126) Nombra uno, o señala dos dibujos.				1--1 0--1 0--1	
(127) Sube las escaleras de pie, dándole la mano.	1--2 1--2 1--2				
(128) Dice por lo menos ocho palabras.				0--1 1--1 0--0	
(131) Da un puntapié a la pelota tras una demostración.	1--2 0--1 0--1				
(132) Construye una torre con cinco cubos.		1--1 1--1 0--2			
(133) Coloca cubos en fila imitando un tren.			1--1 0--1 0--2		
(134) Pone tres cubos en tres sitios diferentes cuando se le pide.					0--1 2--2 0--1
(135) Coloca piezas circular-cuadrada en sus agujeros.			0--2 0--2 0--2		

Tabla 15.3: Nivel de adquisición de conductas prerrequisitas, antes, y después de la intervención.

Items \ Áreas	Psicomotora	Manipulativa	Cognitiva-Motora	Lenguaje	Social / Interrelación
(136) Señala cinco partes del cuerpo en dibujo de muñeca.				0--0 0--1 0--1	
(137) Baja las escaleras cogido de una mano.	1--2 1--2 0--1				
(138) Asocia dos palabras. bras.				0--0 0--1 0--1	
(140) Imita acciones sencillas de los adultos.					0--1 1--1 0--1
(141) Da un puntapié a la pelota cuando se le ordena.	1--2 0--1 0--1				
(142) Construye una torre con seis cubos por lo menos.		1--1 1--1 0--2			
(143) Intenta doblar un papel en dos.		0--1 1--1 1--1			
(144) Imita un trazo sin dirección determinada.		0--1 1--2 1--1			
(145) Coloca las tres piezas en el tablero.			0--2 0--2 0--2		
(146) Nombra dos o señala 4 dibujos.				1--1 0--1 0--1	
(147) Sube y baja solo la escalera.	1--2 0--1 1--2				
(148) Construye frases de varias palabras.				0--1 0--1 0--0	
(149) Puede utilizar su nombre.				0--1 0--0 0--1	
(150) Ayuda a guardar sus juguetes.					0--1 1--1 0--1

Preguntas:

(100) Bebe en taza o en vaso.	Si/Si
(120) Bebe sólo en una taza o en un vaso.	No/Si
(129) Utiliza la cuchara.	No/No
(130) Pide su orinal.	No/No
(139) Pide de beber y de comer.	No/No

Tabla 15.4: Nivel de adquisición de conductas prerrequisitas, antes, y después de la intervención

Items \ Áreas	Psicomotora	Manipulativa	Cognitiva-Motora	Lenguaje	Social / Interrelación
(81) Se sostiene de pie con apoyo	2--2 1--2 1--2				
(82) Sentado sin apoyo se quita el pañuelo de la cabeza	2--2 2--2 1--2				
(83) Levanta la taza colocada boca abajo y coge el cubo situado debajo			1--2 1--2 2--2		
(84) Coge la pastilla utilizando el pulgar y el índice.		1--2 1--2 2--2			
(85) Acerca el aro hacia sí tirando del cordón.			1--2 1--2 0--2		
(86) Hace sonar la campanilla.			1--2 1--2 0--1		
(87) Sostenido por los brazos da algunos pasos.	1--1 1--2 2--2				
(88) Dice una palabra de dos sílabas.				1--2 1--2 1--2	
(89) Reacciona ante algunas palabras familiares.					1--2 2--2 2--2
(90) Hace los gestos de "adiós", "besos", "palmadas".					1--2 2--2 1--1
(91) De pie y apoyado, levanta y apoya un pie.	1--2 1--1 2--2				
(92) Encuentra un objeto escondido debajo del pañuelo.			1--2 1--2 2--2		
(93) Mete un cubo en la taza o lo saca después de una demostración.		1--2 0--1 1--2			
(94) Intenta coger la pastilla a través del frasco.			1--2 1--2 1--2		
(95) Sacar la pieza circular de su agujero.			1--2 0--1 1--1		
(96) Busca el badajo de la campanilla.			1--2 1--1 1--1		
(97) Ponerse de pie solo.	2--2 1--2 1--2				

Tabla 15.4: Nivel de adquisición de conductas prerequisites, antes, y después de la intervención.

Items \ Áreas	Psicomotora	Manipulativa	Cognitiva-Motora	Lenguaje	Social / Interrelación
(98) Repite los sonidos que oye.				2--2 1--2 1--2	
(99) Comprende una prohibición.					1--1 1--2 0--1
(101) Anda llevándole de la mano.	1--2 1--2 1--2				
(102) Coge el tercer cubo sin soltar los dos primeros.			1--2 1--1 1--1		
(103) Mete un cubo dentro de la taza.		1--2 2--2 1--2			
(104) Imita el ruido de la cuchara dentro de la taza.			0--1 1--1 1--2		
(105) Coloca bien la pieza circular en el agujero tras una demostración			1--2 0--1 1--2		
(106) Hace garabatos débiles después de una demostración.		0--1 2--2 1--2			
(107) De pie se agacha para coger un juguete.	1--2 2--2 1--1				
(108) Dice tres palabras.				0--2 1--1 0--1	
(109) Da algo cuando se le pide con palabras o gestos.					1--2 1--2 0--1
(110) Repite actos que han causado risa.					2--2 2--2 1--1
(111) Anda solo.	1--2 2--2 1--2				
(112) Construye una torre con dos cubos.		2--2 1--2 0--2			
(113) Llena la taza de cubos.		1--2 1--2 0--2			
(114) Mete la pastilla en el cubo.		0--2 1--2 2--2			
(115) Coloca la pieza circular en agujero cuando se le ordena.			1--2 0--1 0--1		

Tabla 15.4: Nivel de adquisición de conductas prerrequisitas, antes, y después de la intervención.

Items \ Áreas	Psicomotora	Manipulativa	Cognitiva-Motora	Lenguaje	Social / Interrelación
(116) Hace garabatos cuando se le ordena.		1--2 2--2 1--2			
(117) Sube escaleras a "cuatro patas".	2--2 2--2 1--2				
(118) Dice cinco palabras.				0--2 1--1 0--0	
(119) Señala con el dedo lo que desea.					1--2 0--1 1--1
(121) Empuja la pelota con el pie.	0--1 0--1 1--2				
(122) Construye una torre con tres cubos.		1--2 0--2 0--1			
(123) Pasa las páginas de un libro.		1--2 2--2 1--1			
(124) Saca la pastilla del frasco.			1--2 1--2 1--1		
(125) Coloca la pieza circular después de girar el tablero.			0--1 1--2 0--1		
(126) Nombra uno, o señala dos dibujos.				1--2 1--2 0--1	
(127) Sube las escaleras de pie, dándole la mano.	1--2 1--2 2--2				
(128) Dice por lo menos ocho palabras.				0--2 1--1 0--0	
(131) Da un puntapié a la pelota tras una demostración.	1--1 0--1 0--1				
(132) Construye una torre con cinco cubos.		1--2 0--2 0--1			
(133) Coloca cubos en fila imitando un tren.			1--2 0--1 0--1		
(134) Pone tres cubos en tres sitios diferentes cuando se le pide.					0--1 2--2 0--1
(135) Coloca piezas circular-cuadrada en sus agujeros.			0--2 0--2 0--1		

Tabla 15.4: Nivel de adquisición de conductas prerrequisitas, antes, y después de la intervención.

Items \ Áreas	Psicomotora	Manipulativa	Cognitiva-Motora	Lenguaje	Social / Interrelación
(136) Señala cinco partes del cuerpo en dibujo de muñeca.				1--1 0--1 0--1	
(137) Baja las escaleras cogido de una mano.	1--2 1--2 0--1				
(138) Asocia dos palabras. bras.				0--1 0--1 0--1	
(140) Imita acciones sencillas de los adultos.					0--1 1--1 1--1
(141) Da un puntapié a la pelota cuando se le ordena.	1--1 0--1 1--2				
(142) Construye una torre con seis cubos por lo menos.		1--2 0--2 0--1			
(143) Intenta doblar un papel en dos.		0--1 1--2 0--2			
(144) Imita un trazo sin dirección determinada.		0--1 2--2 1--2			
(145) Coloca las tres piezas en el tablero.			0--2 0--2 0--1		
(146) Nombra dos o señala 4 dibujos.				1--2 1--2 0--1	
(147) Sube y baja solo la escalera.	1--2 0--1 2--2				
(148) Construye frases de varias palabras.				0--1 0--1 0--0	
(149) Puede utilizar su nombre.				1--2 0--1 0--0	
(150) Ayuda a guardar sus juguetes.					0--1 0--1 0--1

Preguntas:

- (100) Bebe en taza o en vaso.
 (120) Bebe sólo en una taza o en un vaso.
 (129) Utiliza la cuchara.
 (130) Pide su orinal.
 (139) Pide de beber y de comer.

Si/Si
 No/Si
 No/Si
 No/No
 No/No

Tabla 15.5: Nivel de adquisición de conductas prerrequisitas, antes, y después de la intervención.

Items \ Áreas	Psicomotora	Manipulativa	Cognitiva-Motora	Lenguaje	Social / Interrelación
(81) Se sostiene de pie con apoyo	1--2 1--2 0--2				
(82) Sentado sin apoyo se quita el pañuelo de la cabeza	1--2 1--2 1--1				
(83) Levanta la taza colocada boca abajo y coge el cubo situado debajo			1--2 2--2 2--2		
(84) Coge la pastilla utilizando el pulgar y el índice.		2--2 1--2 1--2			
(85) Acerca el aro hacia sí tirando del cordón.			2--2 1--2 2--2		
(86) Hace sonar la campanilla.			2--2 1--2 1--2		
(87) Sostenido por los brazos da algunos pasos.	1--1 1--2 2--2				
(88) Dice una palabra de dos sílabas.				2--2 2--2 2--2	
(89) Reacciona ante algunas palabras familiares.					2--2 2--2 1--1
(90) Hace los gestos de "adiós", "besos", "palmadas".					2--2 1--2 1--2
(91) De pie y apoyado, levanta y apoya un pie.	0--2 1--1 1--2				
(92) Encuentra un objeto escondido debajo del pañuelo.			1--2 1--2 2--2		
(93) Mete un cubo en la taza o lo saca después de una demostración.		2--2 1--2 1--2			
(94) Intenta coger la pastilla a través del frasco.			1--2 2--2 1--2		
(95) Saca la pieza circular de su agujero.			2--2 1--1 1--2		
(96) Busca el badajo de la campanilla.			1--2 1--2 1--1		
(97) Ponerse de pie solo.	0--2 0--2 0--2				

Tabla 15.5: Nivel de adquisición de conductas prerrequisitas, antes, y después de la intervención

Items \ Áreas	Psicomotora	Manipulativa	Cognitiva-Motora	Lenguaje	Social / Interrelación
(98) Repite los sonidos que oye.				2--2 2--2 2--2	
(99) Comprende una prohibición.					1--2 0--1 1--1
(101) Anda llevándole de la mano.	1--2 0--1 0--2				
(102) Coge el tercer cubo sin soltar los dos primeros.			1--2 0--1 1--2		
(103) Mete un cubo dentro de la taza.		2--2 1--2 1--2			
(104) Limita el ruido de la cuchara dentro de la taza.			1--2 0--1 0--1		
(105) Coloca bien la pieza circular en el agujero tras una demostración			2--2 1--2 1--2		
(106) Hace garabatos débiles después de una demostración.		1--2 1--2 1--2			
(107) De pie se agacha para coger un juguete.	0--2 1--2 0--1				
(108) Dice tres palabras.				2--2 1--2 2--2	
(109) Da algo cuando se le pide con palabras o gestos.					2--2 1--1 2--2
(110) Repite actos que han causado risa.					1--2 1--1 1--1
(111) Anda solo.	0--1 0--2 1--2				
(112) Construye una torre con dos cubos.		1--2 1--2 1--2			
(113) Llena la taza de cubos.		1--2 1--2 1--2			
(114) Mete la pastilla en el cubo.		1--2 1--2 1--2			
(115) Coloca la pieza circular en agujero cuando se le ordena.			1--2 1--1 0--1		

Tabla 15.5: Nivel de adquisición de conductas prerrequisitas, antes, y después de la intervención.

Items \ Áreas	Psicomotora	Manipulativa	Cognitiva-Motora	Lenguaje	Social / Interrelación
(116) Hace garabatos cuando se le ordena.		0--1 1--2 1--2			
(117) Sube escaleras a "cuatro patas".	0--2 0--2 1--2				
(118) Dice cinco palabras.				2--2 1--2 1--2	
(119) Señala con el dedo lo que desea.					0--1 1--2 1--1
(121) Empuja la pelota con el pie.	0--1 0--1 0--2				
(122) Construye una torre con tres cubos.		1--2 1--2 0--1			
(123) Pasa las páginas de un libro.		2--2 1--2 1--1			
(124) Saca la pastilla del frasco.			2--2 1--2 1--2		
(125) Coloca la pieza circular después de girar el tablero.			0--1 1--2 0--1		
(126) Nombra uno, o señala dos dibujos.				2--2 0--1 1--2	
(127) Sube las escaleras de pie, dándole la mano.	0--1 0--2 0--2				
(128) Dice por lo menos ocho palabras.				2--2 1--2 0--1	
(131) Da un puntapié a la pelota tras una demostración.	0--1 0--1 1--1				
(132) Construye una torre con cinco cubos.		1--2 1--2 0--1			
(133) Coloca cubos en fila imitando un tren.			2--2 1--2 0--1		
(134) Pone tres cubos en tres sitios diferentes cuando se le pide.					1--2 1--2 1--2
(135) Coloca piezas circular-cuadrada en sus agujeros.			0--1 0--1 1--1		

Tabla 15.5: Nivel de adquisición de conductas prerrequisitas, antes, y después de la intervención.

Items \ Áreas	Psicomotora	Manipulativa	Cognitiva-Motora	Lenguaje	Social / Interrelación
(136) Señala cinco partes del cuerpo en dibujo de muñeca.				0--1 0--1 1--1	
(137) Baja las escaleras cogido de una mano.	0--1 0--2 0--1				
(138) Asocia dos palabras. bras.				0--1 0--1 0--0	
(140) Imita acciones sencillas de los adultos.					1--1 1--2 0--1
(141) Da un puntapié a la pelota cuando se le ordena.	0--1 0--1 0--1				
(142) Construye una torre con seis cubos por lo menos.		1--2 1--2 0--1			
(143) Intenta doblar un papel en dos.		1--2 1--2 1--2			
(144) Imita un trazo sin dirección determinada.		1--2 1--2 1--2			
(145) Coloca las tres piezas en el tablero.			0--1 0--1 1--1		
(146) Nombra dos o señala 4 dibujos.				2--2 0--1 1--2	
(147) Sube y baja solo la escalera.	0--1 0--1 0--2				
(148) Construye frases de varias palabras.				1--1 0--1 0--0	
(149) Puede utilizar su nombre.				1--2 0--1 0--1	
(150) Ayuda a guardar sus juguetes.					1--2 1--2 1--2

Preguntas:

(100) Bebe en taza o en vaso.	No/Si
(120) Bebe sólo en una taza o en un vaso.	No/No
(129) Utiliza la cuchara.	No/Si
(130) Pide su orinal.	No/No
(139) Pide de beber y de comer.	No/Si

3.2. Descripción de resultados

En el apartado anterior se han puesto de relieve los datos obtenidos antes y después de la intervención, sin olvidar que en el transcurso de ella también ha existido otra administración de la Escala que enriquece la información obtenida, y permite una valoración más amplia de los resultados, pretendiendo en este momento llegar a elaborar un encuadre teórico-práctico de lo que ha pretendido ser nuestro objeto de estudio: Encontrar unos resultados que avalen la técnica de la psicomotricidad como intermediaria, en la intervención de los niños con discapacidad, para el desarrollo de su personalidad y la adquisición de habilidades dentro de un referente lúdico, y globalizador, de experiencias personales y relacionales. Para ello hemos de seguir ofreciendo los datos que permitirán más adelante, hacer una interpretación más cualitativa que reflejen el trabajo corporal orientado hacia la consecución de unos objetivos, donde el aprendizaje, deseo y bienestar personal no estén contrapuestos.

Los resultados obtenidos por los niños en la Escala utilizada como instrumento de medida, vienen dados en las tablas siguientes. Las nomenclaturas utilizadas son: EC: Edad Cronológica; ED: Edad de Desarrollo, y CD: Cociente de Desarrollo.

Tabla 16: Cocientes de Desarrollo

N	Antes de la Intervención			Durante la Intervención			Después de Intervención		
	EC	ED	CD	EC	ED	CD	EC	ED	CD
1	2a, 11m y 17d	13m y 24d	38,14	3a, 3m y 3d	1a, 3m y 21d	39,37	3a, 7m y 16d	1a, 9m y 9d	48,81
2	3a, 7m y 8d	10m y 3d	23,51	3a, 10m y 13d	11m, 27d	25,12	4a, 3m y 17d	1a, 3m y 18d	28,18
3	2a y 5m	1a, 2m y 3d	47,26	2a, 8m y 22d	16m, 18d	49,88	3a, 1m y 3d	1a, 7m y 12 d	54,77
4	2a, 5m y 26d	1a, 2m y 15d	48,65	2a, 9m y 15d	1a, 5m y 15d	51,41	3a, 1m y 28d	1a, 9m y 27d	56,7
5	1a, 4m y 19d	11m y 21d	69,04	1a, 8m y 2d	1a, 3m y 12d	77,07	2a y 22 d	1a 10m y 22d	86,95

a: años; m: meses; d: días.

Tabla 17: Diferencias en CD al iniciar y al finalizar la intervención psicomotriz.

N	Número de sesiones	CD antes de Intervención	CD después de Intervención	Diferencia en CD	ED antes de Intervención	ED después de Intervención	Evolución en meses
1	23	38,14	48,81	10,67	1 a, 1 m y 24 d	1 a, 9 m y 9 d	7 m
2	23	23,51	28,18	4,67	10 m y 3d	1 a, 3 m y 18 d	4 m
3	27	47,26	54,77	7,51	1 a, 2 m y 3 d	1 a, 7 m y 12 d	5 m
4	21	48,65	56,7	8,05	1 a, 2 m y 15 d	1 a, 9 m y 27 d	7 m
5	23	69,04	86,95	17,91	11 m y 21 d	1 a, 10 m y 22 d	11 m

Las abreviaturas de A.I. y D.I., se relacionan con el momento en que se pasó la Escala, antes de la intervención, y después de ella.

Tabla 19: Edad y Cocientes de Desarrollo por áreas, antes y después de la Intervención.

P	A. I. D. I.	ED	CD	ED	CD	ED	CD	ED	CD	ED	CD
		4m, 9d	11,97	3m, 3d	7,08	4m,18d	15,68	4m, 9d	14,23	2m, 27d.	17,26
5m, 24d	13,17	4m, 9d	8,23	5m, 24d	15,42	5m, 24d	15,09	5m, 15d	21,94		
C	A. I. D. I.	5m, 6d	14,48	4m, 9d	9,82	5m, 6d	17,72	6m, 6d	20,52	4m, 12d.	26,19
8m, 9d	18,84	6m, 3d	11,67	8m, 18d	22,87	8m, 18d	22,37	8m, 27d	35,50		
L	A. I. D. I.	1m, 3d	3,06	27d	2,05	3m, 3d	3,75	1m, 3d	3,64	3m, 18d.	9,52
3m, 3d	7,04	1m, 9d	2,48	1m, 27d	5,05	2m, 24d	7,28	3m, 3d	12,36		
S	A. I. D. I.	3m, 3d	8,63	2m	4,56	2m, 29d	10,11	3m, 3d	10,26	2m, 21d.	16,07
4m, 9d	9,76	3m	5,74	4m, 9d	11,43	4m, 18d	11,96	4m, 9d	17,15		
EC	A. I. D. I.	2a, 11m, 17d	3a, 7m, 8d	2a, 5m	2a, 5m, 26d	1a, 4m, 19d.					
3a, 7m, 16d	4a, 3m, 17d	3a, 1m, 3d	3a, 1m, 28d	2a, 22d							
CDT	A. I. D. I.	38,14	23,51	47,26	48,65	69,04					
48,81	28,18	54,77	56,7	86,95							
N		1	2	3	4	5					

A.I.: Antes de la Intervención.

D.I.: Después de la Intervención.

Tabla 20: Edad y Cociente de Desarrollo por áreas, antes, durante y después de la intervención. **Niño 1.**

	Antes		Durante		Después		Diferencias CD inicial y final
	ED	CD	ED	CD	ED	CD	
P	4m, 9d	11,97	4m, 27d	12,37	5m, 24d	13,17	1,2
C	5m, 6d	14,48	5m, 21d	14,39	8m, 9d	18,84	4,36
L	1m, 3d	3,06	1m, 27d	4,79	3m, 3d	7,04	3,98
S	3m, 3d	8,63	3m, 13d	7,82	4m, 9d	9,76	1,13
EC	2a, 11m, 17d		3a, 3m, 33d		3a, 7m, 16d		
CDT	38, 14		39,37		48,81		
Fecha	31- 10 -01		20- 2 -02		3- 7 -02		

Meses de partida: 11

Tabla 21: Edad y Cociente de Desarrollo por áreas, antes, durante y después de la intervención. **Niño 2.**

	Antes		Durante		Después		Diferencias CD inicial y final
	ED	CD	ED	CD	ED	CD	
P	3m, 3d	7,08	3m, 12d	7,24	4m, 9d	8,23	1,15
C	4m, 9d	9,82	5m, 3d	10,86	6m, 3d	11,67	1,85
L	27 d	2,05	27 d	1,91	1m, 9d	2,48	0,43
S	2m	4,56	2m, 12d	5,11	3m	5,74	1,18
EC	3a, 7m, 8d		3a, 10m, 13d		4a, 3m, 17d		
CDT	23, 51		25, 12		28, 18		
Fecha	26 - 10 - 01		1 - 2 - 02		5 - 7 - 02		

Meses de partida: 8

Tabla 22: Edad y Cociente de Desarrollo por áreas, antes, durante y después de la intervención. **Niño 3.**

	Antes		Durante		Después		Diferencias CD inicial y final
	ED	CD	ED	CD	ED	CD	
P	4m, 18d	15,68	5m, 15d	16,63	5m, 24d	15,42	-0,26
C	5m, 6d	17,72	6m, 15d	19,65	8m, 18d	22,87	5,15
L	1m, 3d	3,75	1m, 12d	4,23	1m, 27d	5,05	1,3
S	2m, 29d	10,11	3m, 3d	9,37	4m, 9d	11,43	1,32
EC	2a, 5m		2a, 8m, 22d		3a, 1m, 3d		
CDT	47,26		49,88		54,77		
Fecha	31 -10 - 01		20 - 2 - 02		3 - 7 - 02		

Meses de partida: 11

Tabla 23: Edad y Cociente de Desarrollo por áreas, antes, durante y después de la intervención. **Niña 4.**

	Antes		Durante		Después		Diferencias CD inicial y final
	ED	CD	ED	CD	ED	CD	
P	4m, 9d	14,23	4m, 27d	14,48	5m, 24d	15,09	0,86
C	6m, 6d	20,52	8m	23,64	8m, 18d	22,37	1,85
L	1m, 3d	3,64	1m, 12d	4,13	2m, 24d	7,28	3,64
S	3m, 3d	10,26	3m, 3d	9,16	4m, 18d	11,96	1,7
EC	2a, 5m, 26d		2a, 9m, 15d		3a, 1m, 28d		
CDT	48,65		51,41		56,7		
Fecha	29 - 10 - 01		18 - 2 - 02		1 - 7 - 02		

Meses de partida: 12

Tabla 24: Edad y Cociente de Desarrollo por áreas, antes, durante y después de la intervención. **Niño 5.**

	Antes		Durante		Después		Diferencias CD inicial y final
	ED	CD	ED	CD	ED	CD	
P	2m, 27d.	17,26	3m, 15d	17,26	5m, 15d	21,94	4,68
C	4m, 12d.	26,19	6m, 18d	32,61	8m, 27d	35,50	9,37
L	1m, 18d.	9,52	2m, 6d	10,87	3m, 3d	12,36	2,84
S	2m, 21d.	16,07	3m, 9d	16,30	4m, 9d	17,15	1,08
EC	1a, 4m, 19d.		1a, 8m, 2d		2a, 22d		
CDT	69 ,04		77 ,07		86 ,95		
Fecha	29 - 10 - 01		12 - 2 - 02		2 - 7 - 02		

Meses de partida: 9

3.3. Evolución por áreas de las conductas prerrequisitas

Cada una de las conductas prerrequisitas que se han trabajado lúdicamente en la sala, han ido aportando una estructura de habilidades y aprendizajes, dando como resultado un desarrollo y afianzamiento de destrezas en mayor o menor amplitud para cada uno de los niños. Estas conductas prerrequisitas, han sido consideradas como "urdimbres" (anexo V), donde se han entramado la evolución de los cinco niños de la muestra. Expresando con este término, el armazón que el niño emplea en la construcción de su propio desarrollo.

Estas tablas están estrechamente relacionadas con la tabla 15 (Nivel de adquisición de conductas prerrequisitas). Su lectura en sentido horizontal (lectura principal para su comprensión), corresponde con las tres habilidades que se han considerado como básicas para el desenvolvimiento del ítem cuestionado; teniendo en cuenta el nivel de adquisición con el que se presenta. Recordando que el valor cero corresponde con la no presencia de esta habilidad; el dos, con la habilidad totalmente presente por estar adquirida, y el valor uno, para aquellas conductas que pudieran estar no totalmente desarrolladas, de tal manera que su presencia puede ser fluctuante entre aparecer a veces, o no aparecer, según la dificultad que entrañe la realización del objetivo que se quiera lograr. La lectura en sentido vertical de las tablas, nos informa de cuantas veces la habilidad prerrequisita ha sido precisada para desarrollar las conductas planteadas por la Escala Brunet-Lézine. La longitud y grosor reseñado de cada una de las casillas, no tiene ninguna relación con la interpretación de los resultados, se debe simplemente a la configuración de la tabla para no alterar la transcripción de los enunciados de los ítems. La tabla superior de cada hoja corresponde con el registro inicial por área de donde parte cada niño, siempre aparecerá con valores en negro. La tabla inferior muestra el registro final de la misma área que la tabla inmediatamente superior, aquí, las casillas reseñadas en color rojo revelan aquellas conductas prerrequisitas que han evolucionado a lo largo de los ocho meses de intervención psicomotriz.

Dichas tablas se adjuntan como Anexo V.

3.4. Representación gráfica por áreas, teniendo en cuenta la Intervención Psicomotriz

Las gráficas siguientes pretenden ilustrar de forma global cual ha sido la evolución de los niños, mostrándolas bajo la representación de diagrama de barras; revelan el nivel de adquisición de las habilidades (eje vertical), para cada uno de los ítems (eje horizontal). Se utiliza para su mayor claridad y concordancia con el resto de representaciones y tablas anteriores, la clasificación realizada en cinco áreas, no respetando la original, por no afectar a las puntuaciones y valoraciones totales. Cada ítem numerado posee dos barras, la primera, corresponde al nivel de adquisición de la habilidad con la que inicia el tratamiento cada uno de los pequeños, según las conductas prerrequisitas establecidas; y la segunda barra, manifiesta el nivel de adquisición conseguido por ellos al finalizar la intervención, después de los ocho meses.

El color de cada una de las barras revela, no sólo el nivel de adquisición, sino la presencia o no de la habilidad, para aquellas destrezas en la que se está en período de adquisición. Los colores representados son los siguientes:

- Turquesa: Habilidades no adquiridas.
- Amarillo: Habilidades adquiridas.
- Fucsia: Habilidades en adquisición que se manifiestan.
- Morado: Habilidades en adquisición que no se manifiestan.

Esta representación se utilizará posteriormente en la interpretación de los datos, para el análisis cualitativo en el estudio de cada caso.

3.4.1. Diagramas de Barras niño 1

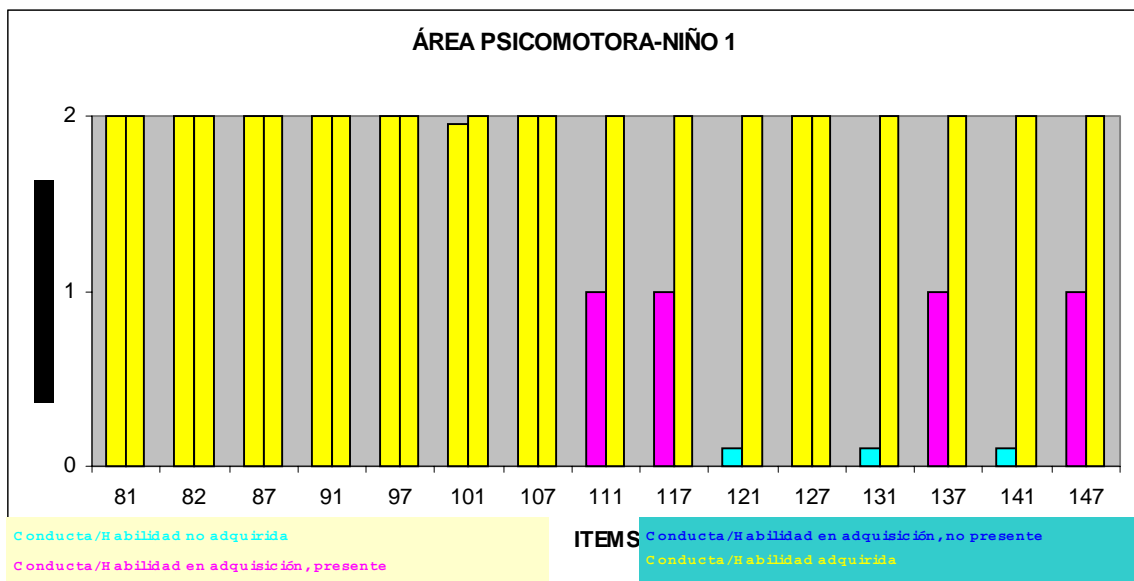


Figura 1

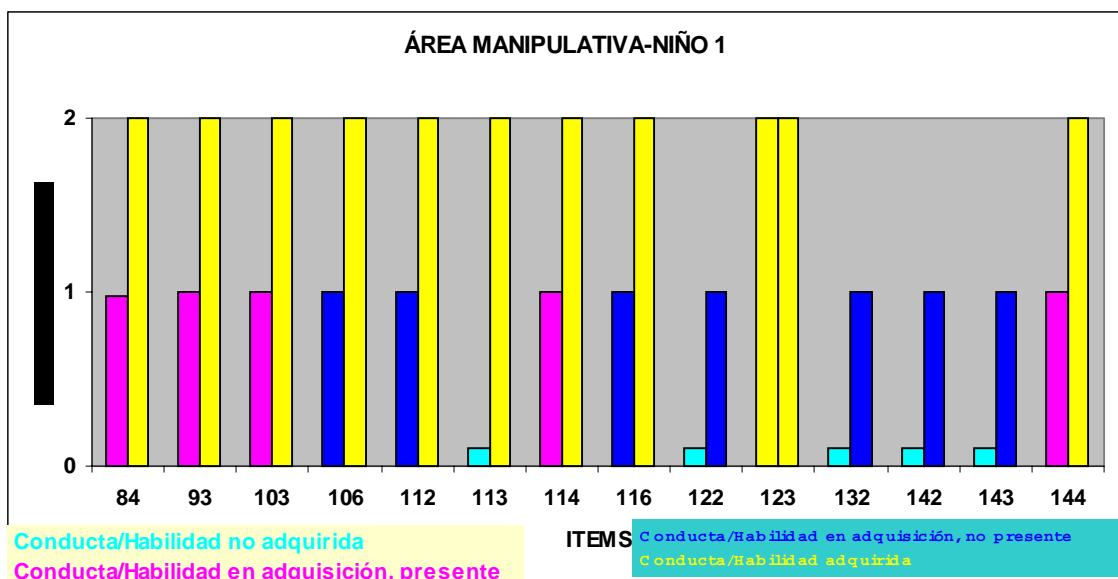


Figura 2

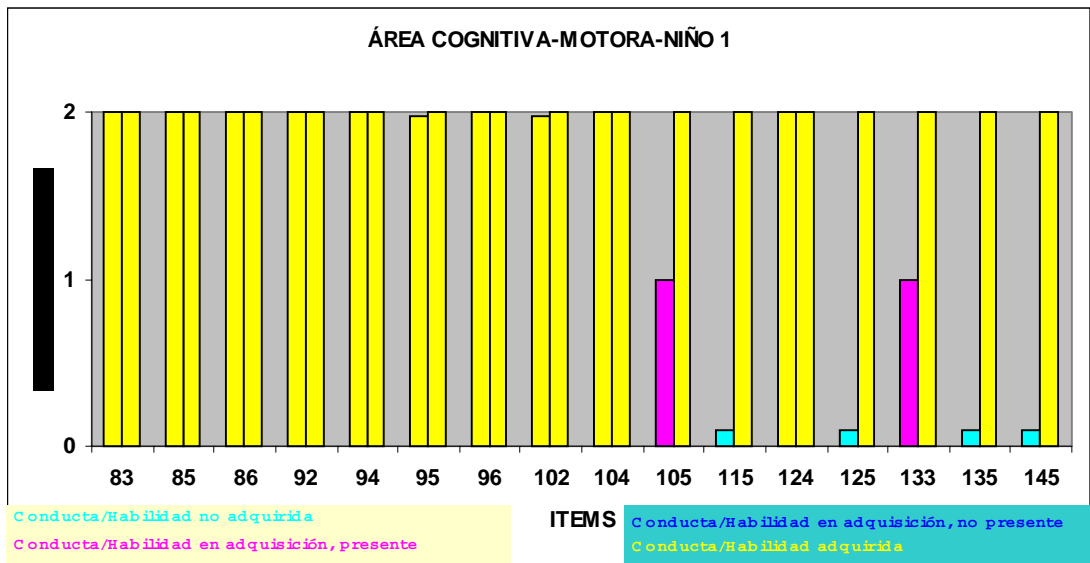


Figura 3

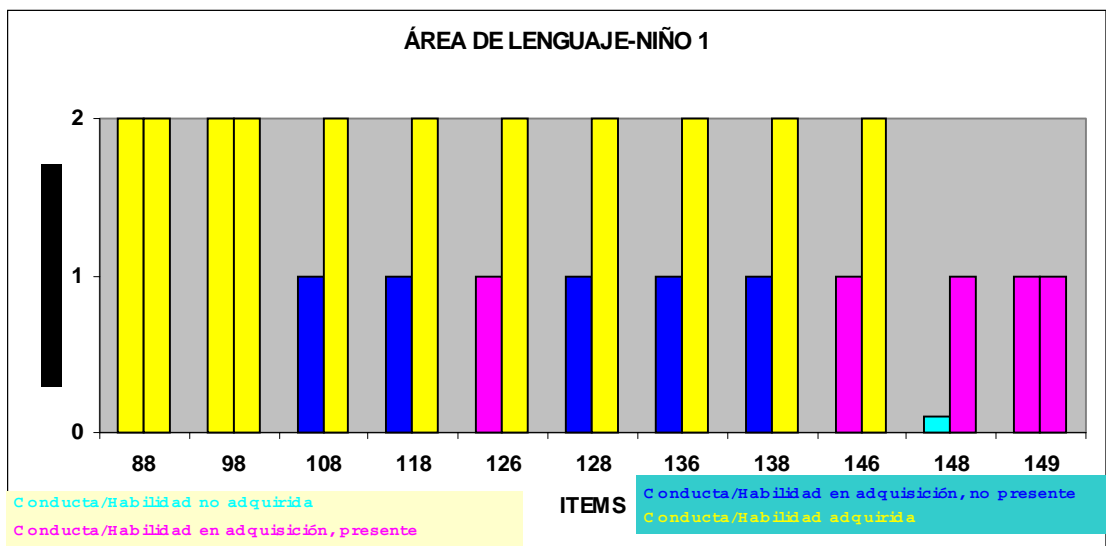


Figura 4

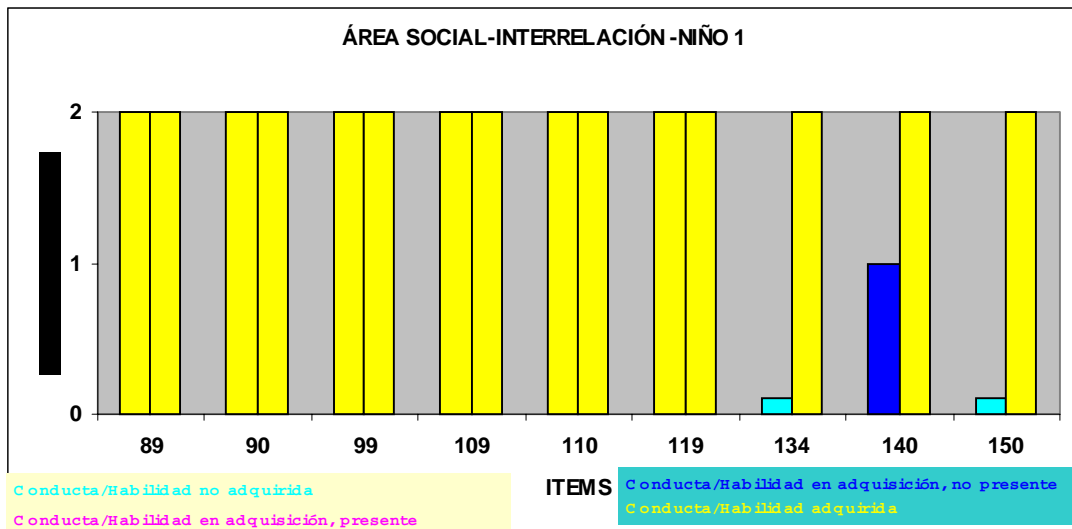


Figura 5

3.4.2. Diagramas de Barras niño 2

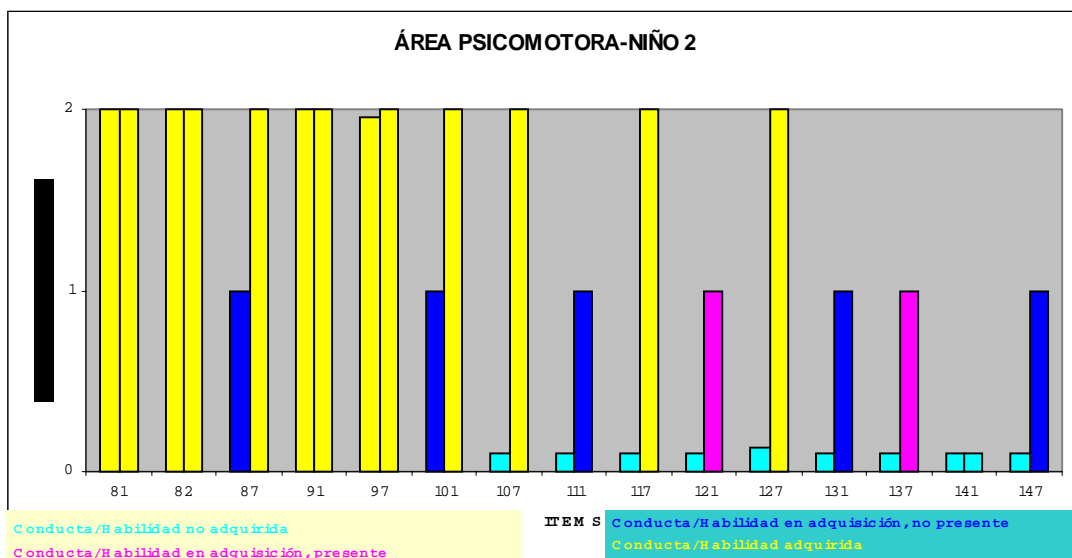


Figura 6

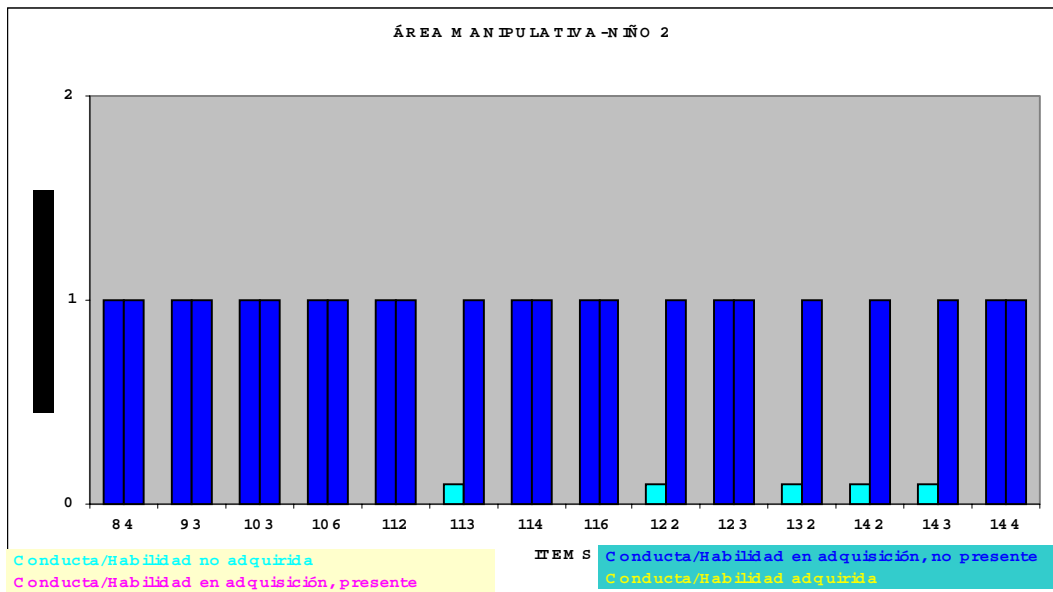


Figura 7

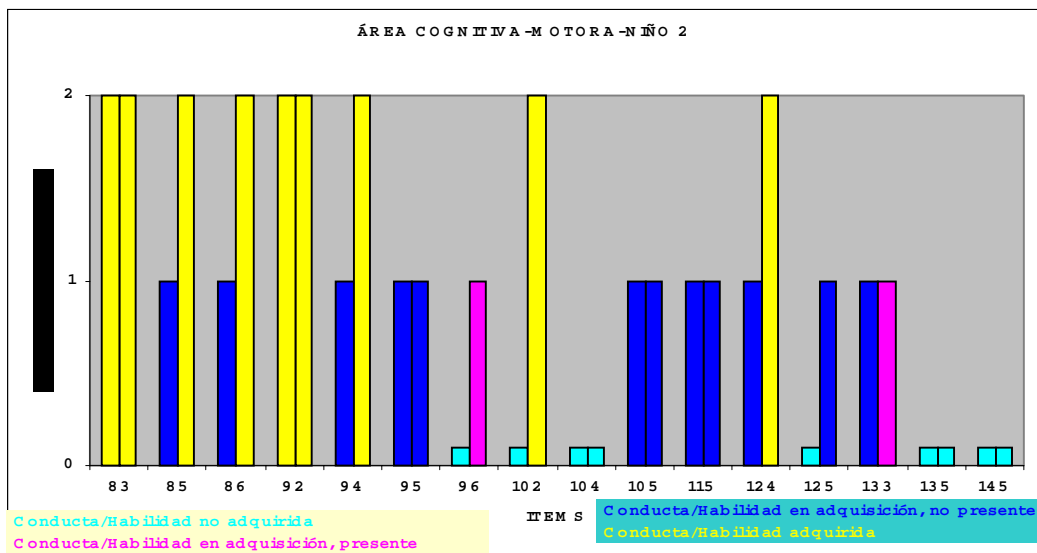


Figura 8

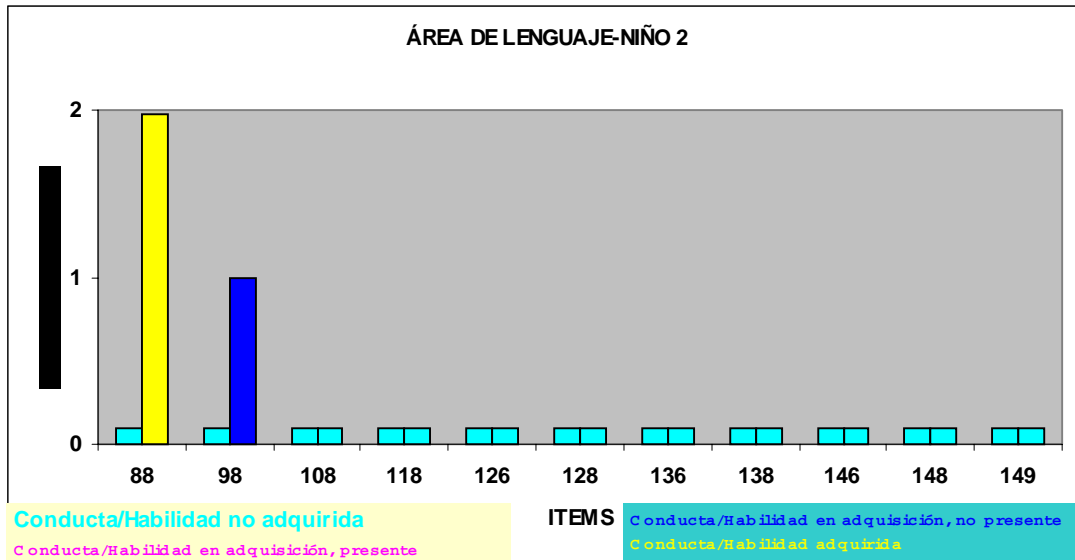


Figura 9

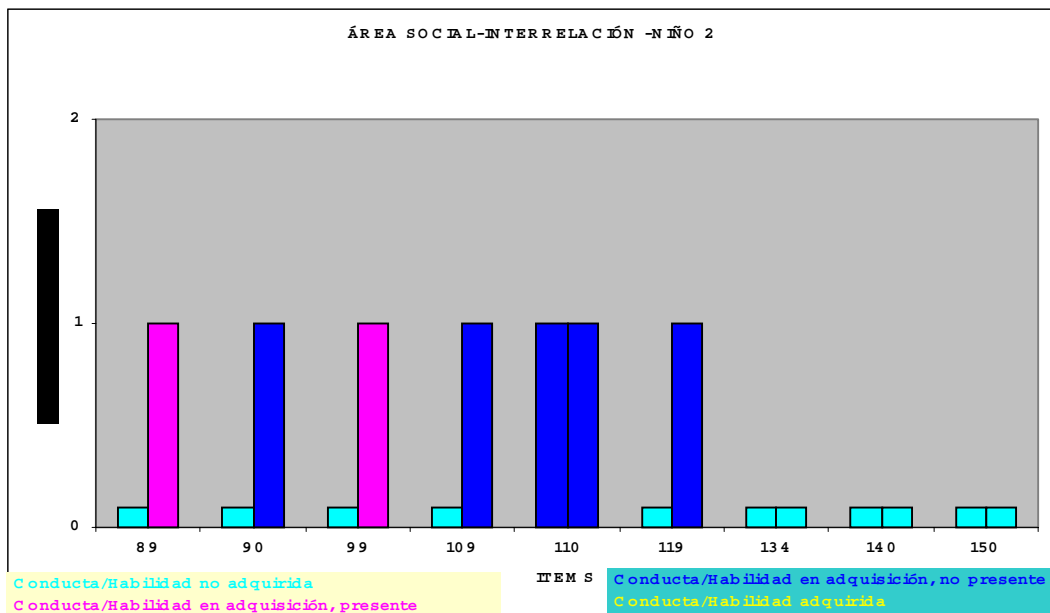


Figura 10

3.4.3. Diagramas de Barras niño 3

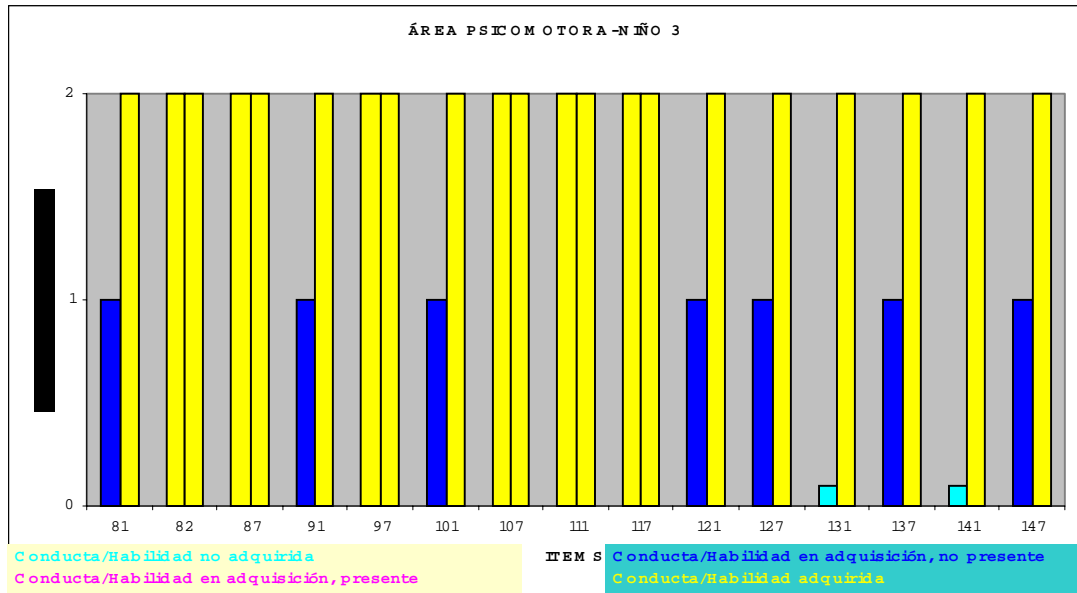


Figura 11

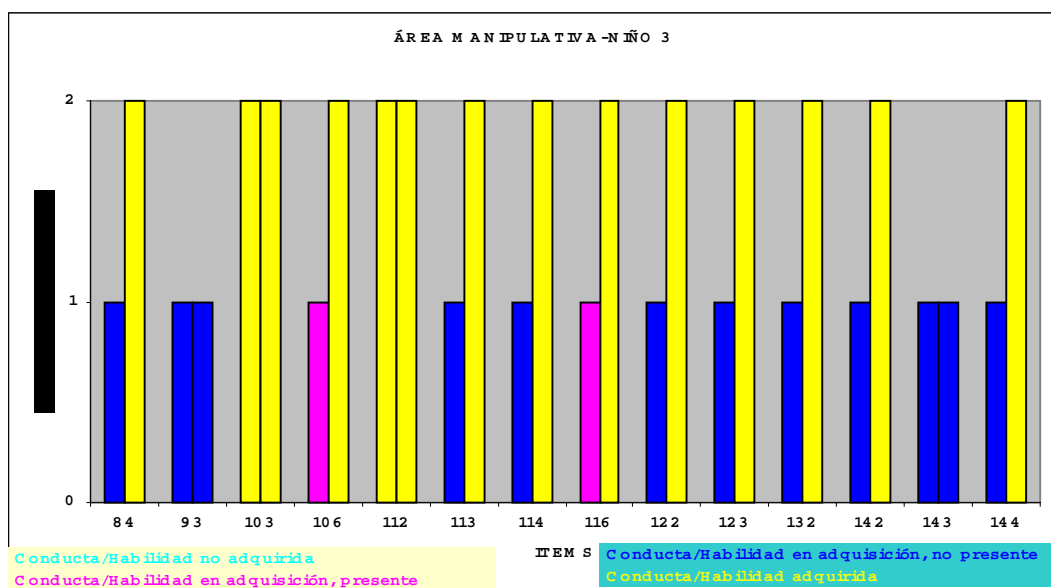


Figura 12

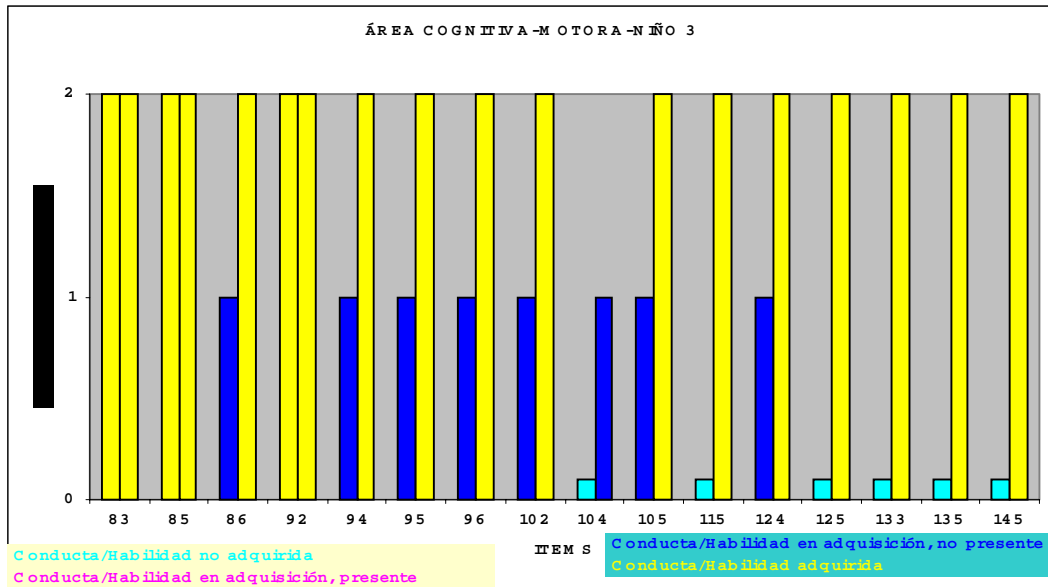


Figura 13

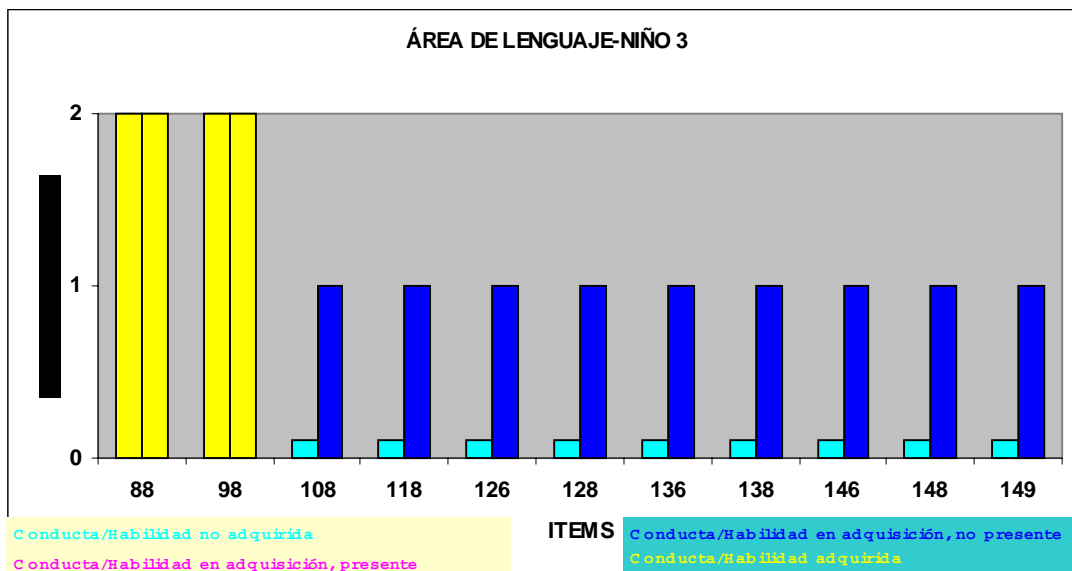


Figura 14

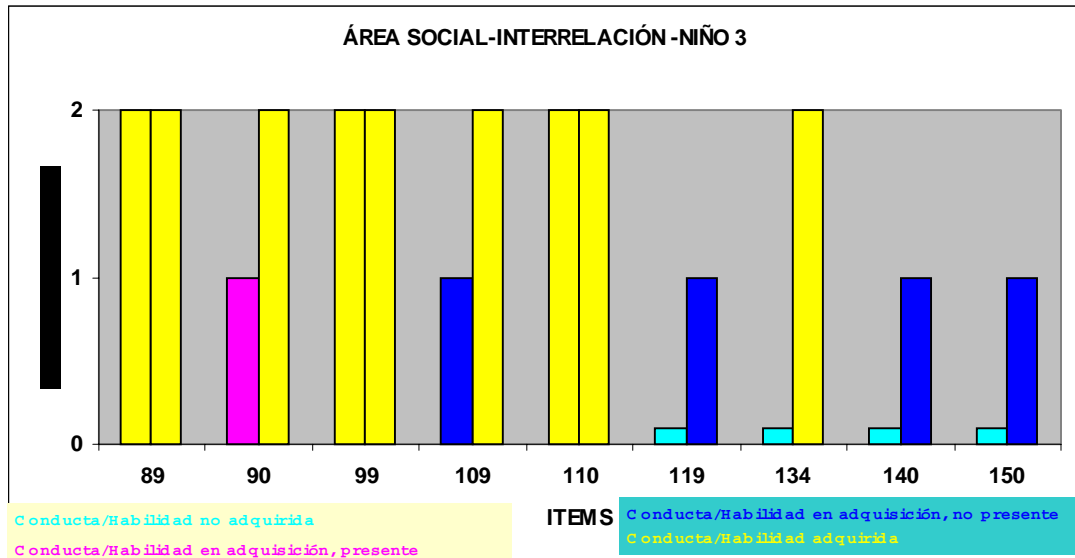


Figura 15

3.4.4. Diagramas de Barras niña 4

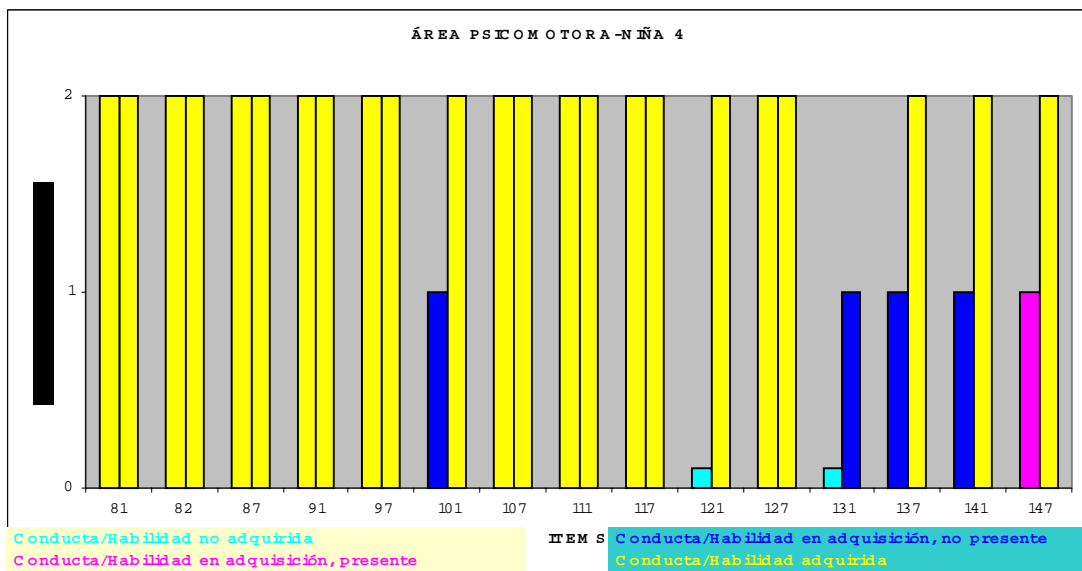


Figura 16

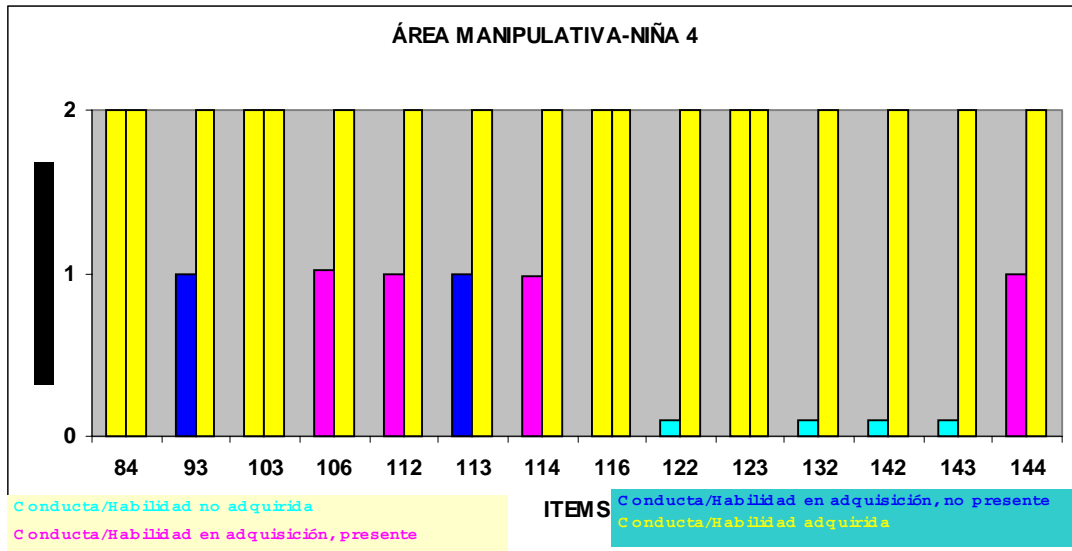


Figura 17

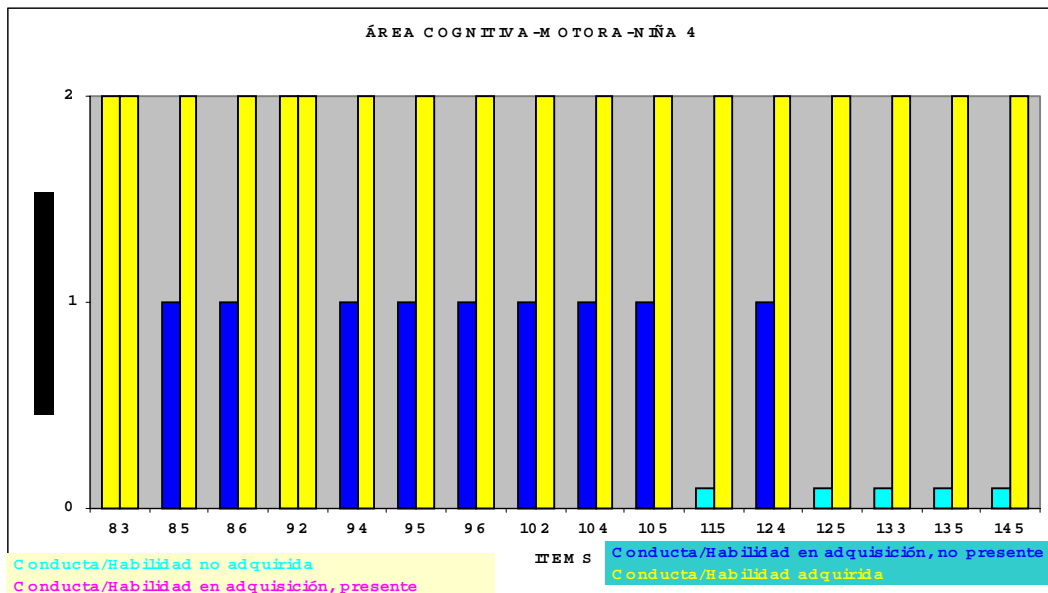


Figura 18

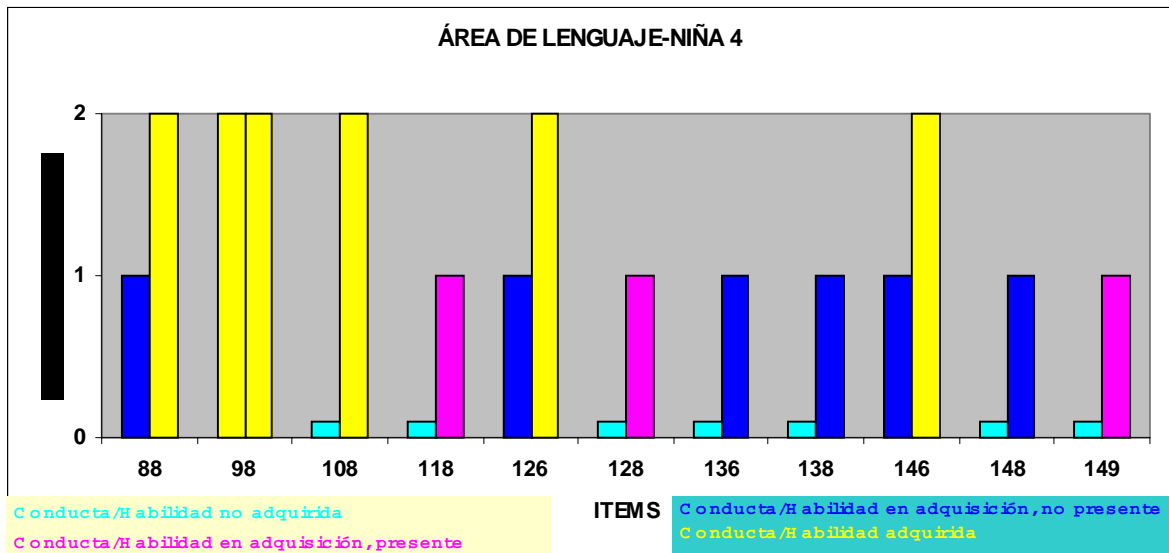


Figura 19

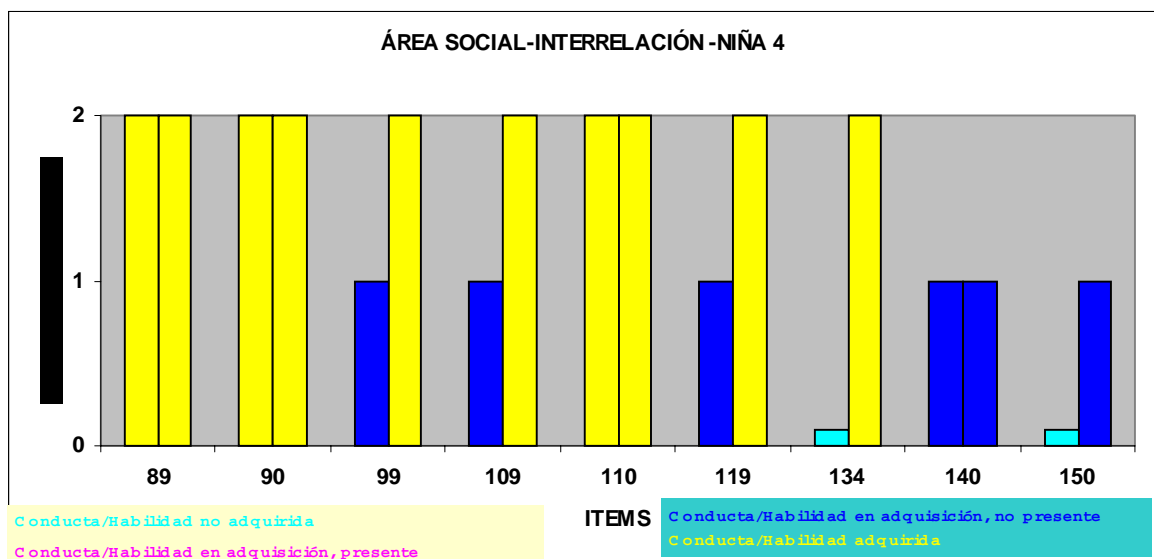


Figura 20

3.4.5. Diagramas de Barras niño 5

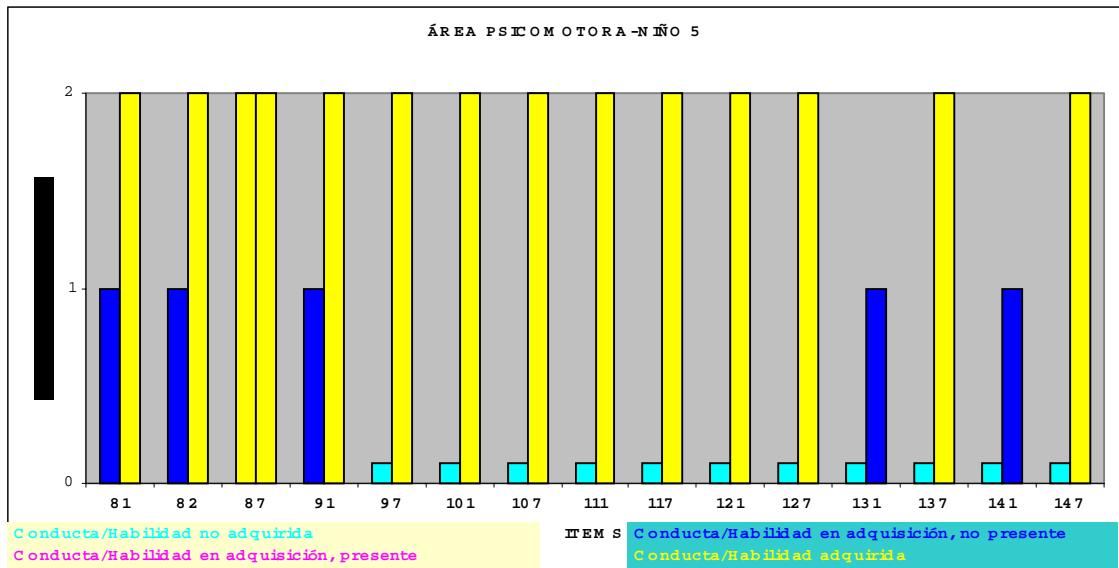


Figura 21

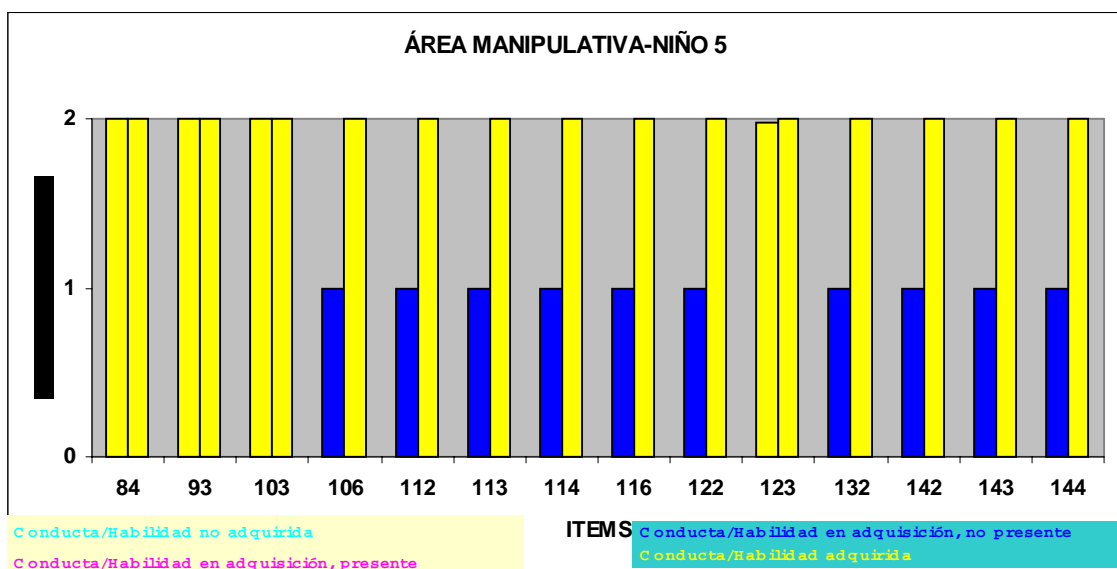


Figura 22

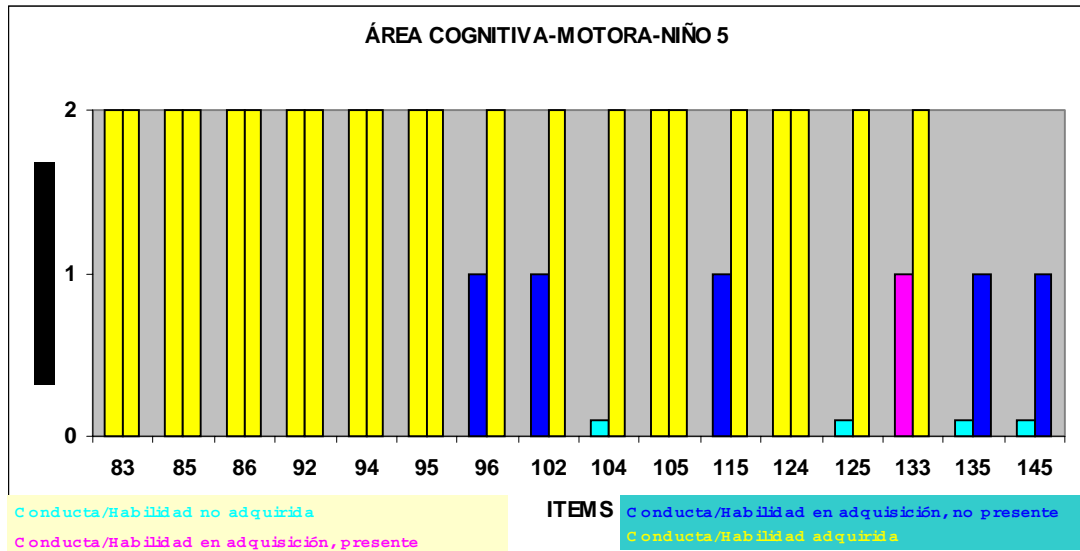


Figura 23

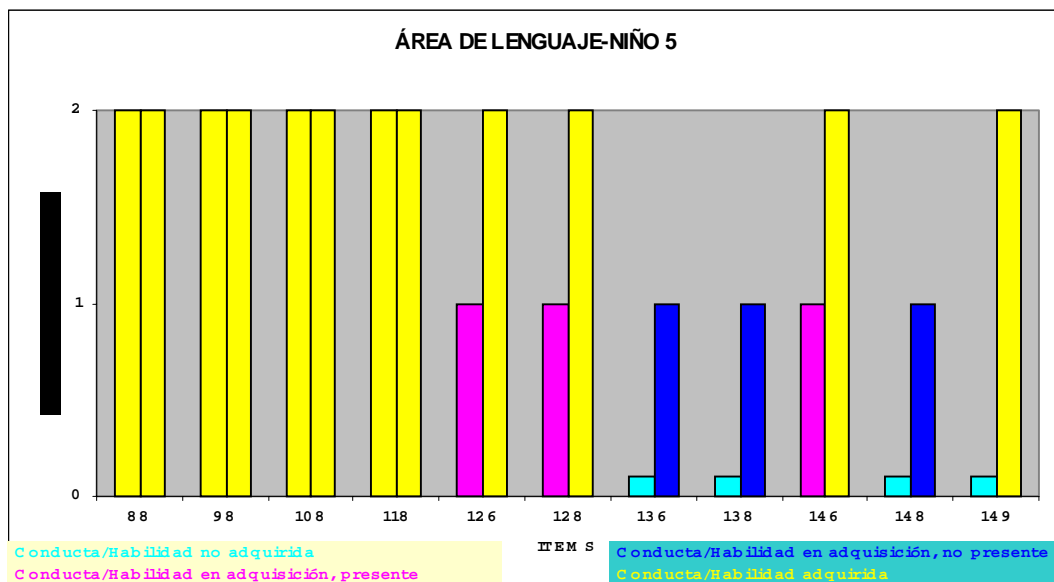


Figura 24

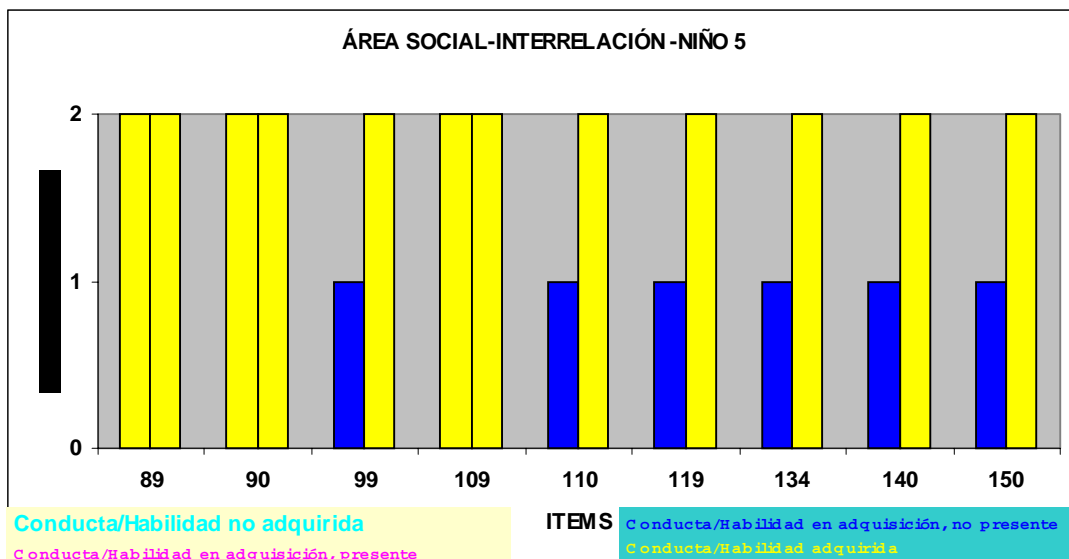


Figura 25

En las conductas prerequisites que se han establecido como necesarias para la consecución con éxito de los ítems cuestionados, no siempre coinciden los resultados dados y los esperados. Por ello, se ha realizado una revisión de cada uno de los ítems para cada uno de los niños, en relación a las puntuaciones que se le asignaron para considerarlas conductas/habilidades adquiridas o no adquiridas, y presentes o no presentes (ver Tabla 5), obteniendo los resultados expuestos en la Tabla 56, anexo IV. En ella se expresa los ítems de la Escala de Brunet-Lézine que no corresponden con los resultados previstos según las conductas prerequisites establecidas en el Apdo. 2.3.5.

Las columnas referidas como “Escala Si”, reseñan aquellas cuestiones de la Escala que puntuándose como afirmativas en su consecución, en la representación del diagrama de barras quedan reflejados como ítems no

conseguidos, tanto en la conducta inicial (CI) como en la final (CF), de la pasación de la Escala.

Por otro lado, las columnas referidas como “Escala No”, hacen mención por el contrario, a aquellos ítems de la Escala que puntuándose como negativos en las conductas iniciales (CI) o finales (CF) de dicho test, en la representación del diagrama de barras, se esperaban afirmativos por las conductas prerequisites que contenían los ítems en cuestión.

Por último dos consideraciones al respecto: Los ítems tenidos en cuenta para cada niño, se consideran desde los meses de partida, así por ejemplo para la niña 4, se valoran desde los 12 meses (meses de partida), aunque en el diagrama de barras quede reflejado desde los ítems de los 9 meses. Y por otro lado, no se han tenido en cuenta aquellas conductas o habilidades que estando en “adquisición, presentes” (color fucsia en diagrama de barras), no se reflejan en la Escala de Desarrollo de Brunet-Lézine, pues ya que por estar en proceso de ser adquiridas, en el momento de pasar el test pueden manifestarse o no.

3.5. Tratamiento Estadístico de los datos

El tratamiento estadístico utilizado en esta distribución, por encontrarnos ante una investigación con una muestra pequeña y sin grupo de control, ha sido el de la “**t de Student**”, según aconseja Hernández (1998). Se han realizado las diferencias estadísticas en los tres momentos en los que se ha tomado una medición para conocer el Cociente de Desarrollo: antes de la intervención, durante la intervención y después de la intervención, obteniendo dos fases en este periodo temporal en relación a las diferencias: ANTES-DURANTE, primera fase, y DURANTE-DESPUÉS, segunda fase, y una tercera diferenciación referida al CD de partida, antes de la intervención y el CD final, después de la intervención: ANTES-DESPUÉS.

Partimos de la clasificación general aportada por Wechsler (1967), sobre el Cociente Intelectual (CI), referida a una distribución de población normal: (Ver Tabla 25)

Tabla 25: Distribución del CI en una población normal

CI	Clasificación	% incluido
130 y más	Muy superior	2,2
120-129	Superior	6,7
110-119	Normal-alto	16,1
80-109	Medio	50
80-89	Normal-bajo	16,1
70-79	Inferior	6,7
69 y menos	Deficiente	2,2

Tomada del test WPPSI

Estos valores siguen vigentes en la actualidad, quedando también reflejados en American Psychiatric Association (DSM IV, 1995), especificando en el caso de la insuficiencia intelectual (inferior a 70), cuatro grados diferentes de intensidad: (Ver Tabla 26)

Tabla 26: Grados de intensidad en la deficiencia.

Retraso Mental	CI
Leve	Entre 50-55 y aproximadamente 70
Moderado	Entre 35-40 y 50-55
Grave	Entre 20-25 y 35-40
Profundo	Inferior a 20-25

Tanto la clasificación utilizada por Wechsler como la ampliación realizada por el DSM IV, fundamenta los criterios para la valoración de la discapacidad y del grado de minusvalía en nuestro país, fijando los baremos para la obtención de la “Calificación de Minusvalía”, criterios aprobados en el Boletín Oficial del Estado de 26 de enero de 2000 y recogidos por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales como tablas de *Valoración de las situaciones de Minusvalía* (2000).

Hasta ahora todos los valores expresados vienen referidos bajo el concepto de Cociente Intelectual (CI); pudiendo plantearse la discrepancia cuando observamos que los datos obtenidos por esta investigación se basan en Cocientes de Desarrollo (CD). A este respecto, Gesell (1947) trató la diferencia entre CI y CD, argumentando que el CI, no mide la inteligencia de una manera absoluta, representa el ritmo relativo en que se desarrolla la inteligencia, como capacidad general de adaptación; y el CD, no se limita a una única fórmula como

en el CI, sino que engloba aspectos conductuales, motóricos, cognitivos, lingüísticos y, personales y sociales, considerándolo como indicador diagnóstico de las funciones neuromotrices e intelectuales. Gesell, a pesar de ser reticente al uso de CD global, expresó su optimismo respecto al valor predictivo en general de los Baby-tests después de utilizarlos frecuentemente, en niños examinados varias veces, y observar cierta constancia en los valores, argumentado esto por Brunet-Lézine (1978a). Sin embargo, estos autores expresan su desacuerdo al respecto, ya que opinan no puede extraerse una predicción exacta a partir de un CD de los primeros años hacia un CI futuro; aunque en los casos de debilidad, que se expresan con un CD global inferior a 70, es posible un pronóstico con un mínimo de error, porque el diagnóstico de retraso generalmente se confirma, dato expresado por las autoras de la Escala, recogido por Denise (1997). Teniendo en cuenta esta consideración para nuestro estudio, por situarnos justamente en esta franja de predictividad, y aportando también la validez, como instrumento global de medida. Dubon y Candiles-Huisman afirman, que la Escala de Desarrollo Psicomotor de Brunet-Lézine: "Era y es aún hoy día el único instrumento capaz de captar al niño en su globalidad". (1997, p. 21).

Nos encontramos, pues, en el momento de poder pronosticar por la argumentación dada, y en base a los valores obtenidos en nuestra investigación por el análisis estadístico, cuales han sido los resultados tras la intervención psicomotriz (Ver Tablas 27, 28, y 29).

Los valores de la tabla 25, revelan que el CI de la población se reparten según una distribución "NORMAL", estos valores como ya hemos expresado, son

los que en la actualidad se encuentran en vigor, por estar suficientemente comprobados, y por tanto aceptados.

La hipótesis nula se plantea bajo la afirmación de que la media de las diferencias es cero, y la hipótesis alternativa: la media de las diferencias es mayor que cero. Utilizando las diferencias del estadístico (la media menos cero dividida por la raíz cuadrada de la varianza, dividida por cuatro), con el valor obtenido en las tablas de la “**t de Student**” reproducidas por Lara (2000), con valor igual a 2,132; correspondiente a una probabilidad del 95% y con 4 grados de libertad (N-1), podemos decir, que se aceptará la hipótesis alternativa siempre que la desviación típica de las diferencias, sea mayor que ese valor. Aceptar la hipótesis alternativa, es aceptar la hipótesis planteada al principio de esta investigación:

La relación terapéutica (niño-adulto) a través del juego psicomotor, favorece el desarrollo evolutivo en el niño con discapacidad.

Esta hipótesis plantea la validez de la intervención psicomotriz en el desarrollo madurativo de los niños; por tanto, cuando el valor de la desviación típica de la muestra sea mayor al valor estadístico de “t” (2,132), se confirmará la aceptación del tratamiento como influjo en el desarrollo evolutivo de los niños de la muestra (hipótesis alternativa).

Tabla 27: Resultados estadístico en relación a los CD generales.

Niños CD	1	2	3	4	5	Media	Varianza	Desviación típica
Antes	38,14	23,51	47,26	48,65	69,04	45,32	276,1799	16,61865969
Durante	39,37	25,12	49,88	51,41	77,07	48,57	364,1436	19,08254569
Después	48,81	28,18	54,77	56,7	86,95	55,082	445,3351	21,10296354

Tabla 28: Resultados estadísticos en relación a los CD por áreas.

Por Áreas	1	2	3	4	5	Media	Varianza
P							
Antes	11,97	7,08	15,68	14,23	17,26	13,244	
Durante	12,37	7,24	16,63	14,48	17,26	13,596	
Después	13,17	8,23	15,42	15,09	21,94	14,77	11,5222
C							
Antes	14,48	9,82	17,72	20,52	26,19	17,746	
Durante	14,39	10,86	19,65	23,64	32,61	20,23	
Después	18,84	11,67	22,87	22,37	35,5	22,25	25,38037
L							
Antes	3,06	2,05	3,75	3,64	9,52	4,404	
Durante	4,79	1,91	4,23	4,13	10,87	5,186	
Después	7,04	2,48	5,05	7,28	12,36	6,842	55,35876
S							
Antes	8,63	4,56	10,11	10,26	16,07	9,926	
Durante	7,82	5,11	9,37	9,16	16,3	9,552	
Después	9,76	5,74	11,43	11,96	17,15	11,208	12,91558

Tabla 29. A: Confirmación de hipótesis a partir de los CD generales y por áreas en las tres fases medidas.

Diferencias Generales	1	2	3	4	5	Media	Varianza	Desviación típica	Estadístico	Confirmación de Hipótesis
DESPUÉS-ANTES	10,7	4,67	7,51	8,05	17,91	9,762	25,28632	5,028550487	4,340912088	Aceptamos hipótesis alternativa
DURANTE-ANTES	1,23	1,61	2,62	2,76	8,03	3,25	7,56385	2,750245444	2,642389952	Aceptamos hipótesis alternativa
DESPUÉS-DURANTE	9,44	3,06	4,89	5,29	9,88	6,512	8,98927	2,998211133	4,856654192	Aceptamos hipótesis alternativa
Diferencias Parciales										
P										
DESPUÉS-ANTES	1,2	1,15	-0,26	0,86	4,68	1,526	3,45718	1,859349349	1,83517946	No aceptamos hipótesis alternativa
DURANTE-ANTES	0,4	0,16	0,95	0,25	0	0,352	0,13277	0,364376179	2,160119055	Aceptamos hipótesis alternativa
DESPUÉS-DURANTE	0,8	0,99	-1,21	0,61	4,68	1,174	4,61683	2,148680991	1,221746651	No aceptamos hipótesis alternativa
C										
DESPUÉS-ANTES	4,36	1,85	5,15	1,85	9,31	4,504	9,40578	3,066884413	3,283870148	Aceptamos hipótesis alternativa
DURANTE-ANTES	-0,09	1,04	1,93	3,12	6,42	2,484	6,22853	2,495702306	2,225583093	Aceptamos hipótesis alternativa
DESPUÉS-DURANTE	4,45	0,81	3,22	-1,27	2,89	2,02	5,0975	2,257764381	2,000588437	No aceptamos hipótesis alternativa
L										
DESPUÉS-ANTES	3,98	0,43	1,3	3,64	2,84	2,438	2,32782	1,525719502	3,573090414	Aceptamos hipótesis alternativa
DURANTE-ANTES	1,73	-0,14	0,48	0,49	1,35	0,782	0,56197	0,749646583	2,332572704	Aceptamos hipótesis alternativa
DESPUÉS-DURANTE	2,25	0,57	0,82	3,15	1,49	1,656	1,12268	1,059565949	3,494759882	Aceptamos hipótesis alternativa
S										
DESPUÉS-ANTES	1,13	1,18	1,32	1,7	1,08	1,282	0,06262	0,250239885	11,45556452	Aceptamos hipótesis alternativa
DURANTE-ANTES	-0,81	0,55	-0,74	-1,1	0,23	-0,374	0,51743	0,719326073	-1,162601294	No aceptamos hipótesis alternativa
DESPUÉS-DURANTE	1,94	0,63	2,06	2,8	0,85	1,656	0,81373	0,902069842	4,104924473	Aceptamos hipótesis alternativa

Tabla 29. B: Confirmación de hipótesis a partir de los CD generales y por áreas en las tres fases medidas, sin la aportación de los resultados de cada niño.

Resumen de las tablas que le preceden (Tablas 30).

Diferencias Generales		sin 1	sin 2	sin 3	sin 4	sin 5
DESPUÉS-ANTES	Aceptamos hipótesis alternativa	Aceptamos	Aceptamos	Aceptamos	Aceptamos	Aceptamos
DURANTE-ANTES	Aceptamos hipótesis alternativa	Aceptamos	Aceptamos	No aceptamos	No aceptamos	Aceptamos
DESPUÉS-DURANTE	Aceptamos hipótesis alternativa	Aceptamos	Aceptamos	Aceptamos	Aceptamos	Aceptamos
Diferencias Parciales						
P						
DESPUÉS-ANTES	No aceptamos hipótesis alternativa	No aceptamos	No aceptamos	No aceptamos	No aceptamos	No aceptamos
DURANTE-ANTES	Aceptamos hipótesis alternativa	No aceptamos	No aceptamos	Aceptamos	No aceptamos	Aceptamos
DESPUÉS-DURANTE	No aceptamos hipótesis alternativa	No aceptamos	No aceptamos	No aceptamos	No aceptamos	No aceptamos
C						
DESPUÉS-ANTES	Aceptamos hipótesis alternativa	Aceptamos	Aceptamos	Aceptamos	Aceptamos	Aceptamos
DURANTE-ANTES	Aceptamos hipótesis alternativa	Aceptamos	No aceptamos	No aceptamos	No aceptamos	No aceptamos
DESPUÉS-DURANTE	No aceptamos hipótesis alternativa	No aceptamos	No aceptamos	No aceptamos	Aceptamos	No aceptamos
L						
DESPUÉS-ANTES	Aceptamos hipótesis alternativa	Aceptamos	Aceptamos	Aceptamos	Aceptamos	Aceptamos
DURANTE-ANTES	Aceptamos hipótesis alternativa	No aceptamos	Aceptamos	No aceptamos	No aceptamos	No aceptamos
DESPUÉS-DURANTE	Aceptamos hipótesis alternativa	Aceptamos	Aceptamos	Aceptamos	Aceptamos	Aceptamos
S						
DESPUÉS-ANTES	Aceptamos hipótesis alternativa	Aceptamos	Aceptamos	Aceptamos	Aceptamos	Aceptamos
DURANTE-ANTES	No aceptamos hipótesis alternativa	No aceptamos	No aceptamos	No aceptamos	No aceptamos	No aceptamos
DESPUÉS-DURANTE	Aceptamos hipótesis alternativa	Aceptamos	Aceptamos	Aceptamos	Aceptamos	Aceptamos

Como ya se ha expresado con anterioridad, por las características de esta investigación, ser una muestra pequeña y no tener grupo control, Trujillo (1998), aconseja con estas peculiaridades, manejar un diseño de pretest-postest de un solo grupo. Siendo recomendable según Hernández Pina (1998), utilizar la “t” de Student como tratamiento estadístico del estudio, método que nos ayudará a la confirmación, o no, de la hipótesis planteada.

Para ello, se han manejado las diferencias de CD en los tres momentos en los que se ha medido el valor de este cociente de desarrollo, a través de la Escala de Desarrollo Psicomotor de la Primera Infancia de Brunet-Lézine; los momentos han sido, antes, durante y después de la intervención Psicomotriz, comparando las diferencias generales en los tres períodos temporales en los que se han dividido los ocho meses de observación e intervención: Después-Antes, Durante-Antes y Después-Durante.

Obteniéndose en los tres intervalos, los siguientes valores, (ver tabla 29.A):

Después-Antes: 4,340912088 Aceptamos hipótesis alternativa.

Durante-Antes: 2,642389952 Aceptamos hipótesis alternativa.

Después-Durante: 4,856654192 Aceptamos hipótesis alternativa.

Estos tres valores son superiores al valor estadístico de la “t” de Student, cuya puntuación es: 2,132; confirmándonos en los tres momentos en los que se ha valorado el CD, que la hipótesis planteada en la investigación queda aceptada en las diferencias generales temporales de los CD totales para el grupo de los

cinco niños: **La relación terapéutica (niño-adulto) a través del juego psicomotor, favorece el desarrollo evolutivo en el niño con discapacidad.**

Nos encontramos con ciertas variaciones cuando las diferencias se realizan por áreas de desarrollo (continuación tabla 29. A).

Área de control postural y motricidad **(P)**, los resultados obtenidos son:

Después-Antes: 1,83517946 No aceptamos hipótesis alternativa.

Durante-Antes: 2,160119055 Aceptamos hipótesis alternativa.

Después-Durante: 1,221746651 No aceptamos hipótesis alternativa.

De donde deducimos que la hipótesis se confirma en el período de durante-antes; es decir, los primeros cuatro meses de intervención. En el segundo período (después-durante), no se confirma dicha hipótesis, pudiendo explicar este hecho por la menor necesidad que tiene el niño del adulto ante la consecución de ciertas habilidades corporales, interpretación ésta, que habrá de ser corroborada en el análisis individual de casos. La consecución de cierta autonomía y seguridad motriz desde una perspectiva global de todo el proceso (después-antes) hace, que tampoco se confirme la hipótesis planteada como tal, aunque desde una visión de autonomía y seguridad en el proceso de desarrollo, sí podemos seguir argumentando dicha hipótesis como válida, ya que la relación lúdica ha llevado a la evolución en el desarrollo, aspecto confirmado por los CD.

Área de coordinación óculo-motriz y adaptación al objeto **(C)**, los resultados obtenidos han sido:

Después-Antes: 3,283870148 Aceptamos hipótesis alternativa

Durante-Antes: 2,225583093 Aceptamos hipótesis alternativa

Después-Durante: 2,000588437 No aceptamos hipótesis alternativa

En esta ocasión sucede al contrario que en el área anterior, hasta que el niño no tiene suficientes habilidades manipulativas y buena relación con el objeto, precisa de la relación del adulto, aunque se diferencia del primer área, en que se confirma la hipótesis en todo el proceso de observación e intervención (después-antes), ya que los ítems de la coordinación óculo motriz y adaptación del objeto (C), no llegan a conquistarse totalmente en ninguno de los niños, condición que hace se precise la relación-ayuda con el terapeuta en los ocho meses de intervención, mientras que en la anterior, sí se da, una mayoría en los cinco niños de logro en las habilidades de control postural y motricidad (P).

Área de lenguaje (L), los resultados obtenidos son:

Después-Antes: 3,573090414 Aceptamos hipótesis alternativa.

Durante-Antes: 2,332572204 Aceptamos hipótesis alternativa.

Después-Durante: 3,494759882 Aceptamos hipótesis alternativa.

En este área se da una total confirmación de la hipótesis en los tres períodos observados. El lenguaje, al ser un proceso cognitivo complejo, precisa de la intervención y ayuda del otro para su consecución y éxito.

Área de sociabilidad y relaciones personales (**S**), los resultados obtenidos han sido:

Después-Antes: 11,45556452 Aceptamos hipótesis alternativa.

Durante-Antes: -1,162601294 No aceptamos hipótesis alternativa.

Después-Durante: 5,104924473 Aceptamos hipótesis alternativa.

No se confirma la hipótesis en los primeros cuatro meses de relación (Durante-Antes), sí en los intervalos temporales siguientes, aspecto éste bastante coherente, ya que se precisa de un cierto tiempo para que se afiance cualquier relación, encontrándonos en los valores obtenidos un despegue significativo con el resto de resultados obtenidos.

A continuación se detallan las tablas que revelan cual ha sido la aportación de cada niño en cuanto a la aceptación o no, de la hipótesis alternativa en los tres períodos observados; tanto en las diferencias generales, obtenidas a partir de los CD totales, como en las diferencias parciales, derivadas de los CD por áreas. El planteamiento se ha realizado en función de la influencia de los resultados de cada niño sobre los resultados del resto del grupo, así que si ese niño no hubiera aportado sus puntuaciones, qué efecto hubiera tenido sobre la confirmación o no de la hipótesis final. De tal manera, que cuando se exprese que **sin** el resultado individual del niño X se da una no aceptación de la hipótesis alternativa y el resultado global es por el contrario de aceptación de hipótesis, querrá decir, que ese niño en cuestión hace cambiar el resultado final porque es un niño que ha evolucionado en su desarrollo y está influyendo en los efectos finales para decidir si la hipótesis es válida, o no. En contraste, si el niño X

obtiene una puntuación individual que favorece la aceptación de hipótesis y en el resultado total, la hipótesis no se confirma, es porque la evolución ha sido pequeña y no altera la puntuación total del grupo.

Las tablas 30 van a revelar cual ha sido la influencia de cada niño a la confirmación o no de la hipótesis.

Tabla 30. Influencia de los datos de cada niño a la confirmación, o no, de la hipótesis.**Tabla 30.1.** Confirmación, o no, de la hipótesis, sin los datos del niño 1.

Niños	2	3	4	5
CD				
Antes	23,51	47,26	48,65	69,04
Durante	25,12	49,88	51,41	77,07
Después	28,18	54,77	56,7	86,95
Por áreas				
P				
Antes	7,08	15,68	14,23	17,26
Durante	7,24	16,63	14,48	17,26
Después	8,23	15,42	15,09	21,94
C				
Antes	9,82	17,72	20,52	26,19
Durante	10,86	19,65	23,64	32,61
Después	11,67	22,87	22,37	35,5
L				
Antes	2,05	3,75	3,64	9,52
Durante	1,91	4,23	4,13	10,87
Después	2,48	5,05	7,28	12,36
S				
Antes	4,56	10,11	10,26	16,07
Durante	5,11	9,37	9,16	16,3
Después	5,74	11,43	11,96	17,15

(Continuación)

Diferencias Generales	Niños				MEDIA	VARIANZA	DESVIACION TÍPICA	ESTADÍSTICO	
	2	3	4	5					
DESPUÉS-ANTES	4,67	7,51	8,05	17,91	9,535	33,37156667	5,776812847	3,301128236	Aceptamos hipótesis Alternativa
DURANTE-ANTES	1,61	2,62	2,76	8,03	3,755	8,384966667	2,895680691	2,593518002	Aceptamos hipótesis Alternativa
DESPUÉS-DURANTE	3,06	4,89	5,29	9,88	5,78	8,413533333	2,900609131	3,985369788	Aceptamos hipótesis Alternativa
Diferencias Parciales									
P									
DESPUÉS-ANTES	1,15	-0,26	0,86	4,68	1,6075	4,565291667	2,136654316	1,504688885	No aceptamos hipótesis Alternativa
DURANTE-ANTES	0,16	0,95	0,25	0	0,34	0,176066667	0,419602987	1,620579503	No aceptamos hipótesis Alternativa
DESPUÉS-DURANTE	0,99	-1,21	0,61	4,68	1,2675	6,097491667	2,469309958	1,026602591	No aceptamos hipótesis Alternativa
C									
DESPUÉS-ANTES	1,85	5,15	1,85	9,31	4,54	12,5324	3,540112993	2,564889883	Aceptamos hipótesis Alternativa
DURANTE-ANTES	1,04	1,93	3,12	6,42	3,1275	5,544091667	2,35458949	2,656514024	Aceptamos hipótesis Alternativa
DESPUÉS-DURANTE	0,81	3,22	-1,27	2,89	1,4125	4,336291667	2,082376447	1,356623104	No aceptamos hipótesis Alternativa
L									
DESPUÉS-ANTES	0,43	1,3	3,64	2,84	2,0525	2,113025	1,45362478	2,823974974	Aceptamos hipótesis Alternativa
DURANTE-ANTES	-0,14	0,48	0,49	1,35	0,545	0,374833333	0,612236338	1,780358226	No aceptamos hipótesis Alternativa
DESPUÉS-DURANTE	0,57	0,82	3,15	1,49	1,5075	1,349891667	1,161848384	2,595002965	Aceptamos hipótesis Alternativa
S									
DESPUÉS-ANTES	1,18	1,32	1,7	1,08	1,32	0,073866667	0,271784228	9,713587937	Aceptamos hipótesis Alternativa
DURANTE-ANTES	0,55	-0,74	-1,1	0,23	-0,265	0,6107	0,781472968	-0,67820644	No aceptamos hipótesis Alternativa
DESPUÉS-DURANTE	0,63	2,06	2,8	0,85	1,585	1,051366667	1,025361725	3,091591897	Aceptamos hipótesis Alternativa

Tabla 30.2. Confirmación, o no, de la hipótesis, sin los datos del niño 2.

Niños	1	3	4	5
CD				
Antes	38,14	47,26	48,65	69,04
Durante	39,37	49,88	51,41	77,07
Después	48,81	54,77	56,7	86,95
Por áreas				
P				
Antes	11,97	15,68	14,23	17,26
Durante	12,37	16,63	14,48	17,26
Después	13,17	15,42	15,09	21,94
C				
Antes	14,48	17,72	20,52	26,19
Durante	14,39	19,65	23,64	32,61
Después	18,84	22,87	22,37	35,5
L				
Antes	3,06	3,75	3,64	9,52
Durante	4,79	4,23	4,13	10,87
Después	7,04	5,05	7,28	12,36
S				
Antes	8,63	10,11	10,26	16,07
Durante	7,82	9,37	9,16	16,3
Después	9,76	11,43	11,96	17,15

(Continuación)

Diferencias Generales	Niños				MEDIA	VARIANZA	DESVIACION TÍPICA	ESTA-DÍSTICO	
	1	3	4	5					
DESPUÉS-ANTES	10,7	7,51	8,05	17,9	11,035	22,91156667	4,786602832	4,6107857	Aceptamos hipótesis Alternativa
DURANTE-ANTES	1,23	2,62	2,76	8,03	3,66	8,964466667	2,994071921	2,4448311	Aceptamos hipótesis Alternativa
DESPUÉS-DURANTE	9,44	4,89	5,29	9,88	7,375	7,020566667	2,649635195	5,5668041	Aceptamos hipótesis Alternativa
Diferencias Parciales									
P									
DESPUÉS-ANTES	1,2	-0,3	0,86	4,68	1,62	4,550666667	2,133229164	1,5188242	No aceptamos hipótesis Alternativa
DURANTE-ANTES	0,4	0,95	0,25	0	0,4	0,161666667	0,402077936	1,989664	No aceptamos hipótesis Alternativa
DESPUÉS-DURANTE	0,8	-1,2	0,61	4,68	1,22	6,141666667	2,478238622	0,9845702	No aceptamos hipótesis Alternativa
C									
DESPUÉS-ANTES	4,36	5,15	1,85	9,31	5,1675	9,606158333	3,099380314	3,3345375	Aceptamos hipótesis Alternativa
DURANTE-ANTES	-0,1	1,93	3,12	6,42	2,845	7,4359	2,726884669	2,0866302	No aceptamos hipótesis Alternativa
DESPUÉS-DURANTE	4,45	3,22	-1,3	2,89	2,3225	6,186625	2,487292705	1,8674923	No aceptamos hipótesis Alternativa
L									
DESPUÉS-ANTES	3,98	1,3	3,64	2,84	2,94	1,423733333	1,193202972	4,9279126	Aceptamos hipótesis Alternativa
DURANTE-ANTES	1,73	0,48	0,49	1,35	1,0125	0,395091667	0,628563176	3,2216332	Aceptamos hipótesis Alternativa
DESPUÉS-DURANTE	2,25	0,82	3,15	1,49	1,9275	1,005491667	1,002742074	3,8444582	Aceptamos hipótesis Alternativa
S									
DESPUÉS-ANTES	1,13	1,32	1,7	1,08	1,3075	0,079158333	0,281350908	9,2944431	Aceptamos hipótesis Alternativa
DURANTE-ANTES	-0,8	-0,7	-1,1	0,23	-0,605	0,334166667	0,578071507	2,0931667	No aceptamos hipótesis Alternativa
DESPUÉS-DURANTE	1,94	2,06	2,8	0,85	1,9125	0,646358333	0,803964137	4,7576749	Aceptamos hipótesis Alternativa

Tabla 30.3. Confirmación, o no, de la hipótesis, sin los datos del niño 3.

Niños	1	2	4	5
CD				
Antes	38,14	23,51	48,65	69,04
Durante	39,37	25,12	51,41	77,07
Después	48,81	28,18	56,7	86,95
Por áreas				
P				
Antes	11,97	7,08	14,23	17,26
Durante	12,37	7,24	14,48	17,26
Después	13,17	8,23	15,09	21,94
C				
Antes	14,48	9,82	20,52	26,19
Durante	14,39	10,86	23,64	32,61
Después	18,84	11,67	22,37	35,5
L				
Antes	3,06	2,05	3,64	9,52
Durante	4,79	1,91	4,13	10,87
Después	7,04	2,48	7,28	12,36
S				
Antes	8,63	4,56	10,26	16,07
Durante	7,82	5,11	9,16	16,3
Después	9,76	5,74	11,96	17,15

(Continuación)

Diferencias Generales	Niños				MEDIA	VARIANZA	DESVIACION TÍPICA	ESTA- DÍSTICO	
	1	2	4	5					
DESPUÉS-ANTES	10,7	4,67	8,05	17,9	10,325	31,60196667	5,621562653	3,6733558	Aceptamos hipótesis Alternativa
DURANTE-ANTES	1,23	1,61	2,76	8,03	3,4075	9,919758333	3,149564785	2,163791	No aceptamos hipótesis Alternativa
DESPUÉS-DURANTE	9,44	3,06	5,29	9,88	6,9175	10,88949167	3,299922979	4,1925221	Aceptamos hipótesis Alternativa
Diferencias Parciales									
P									
DESPUÉS-ANTES	1,2	1,15	0,86	4,68	1,9725	3,280491667	1,811212761	2,1780986	No aceptamos hipótesis Alternativa
DURANTE-ANTES	0,4	0,16	0,25	0	0,2025	0,028025	0,16740669	2,4192581	Aceptamos hipótesis Alternativa
DESPUÉS-DURANTE	0,8	0,99	0,61	4,68	1,77	3,787666667	1,946192865	1,8189359	No aceptamos hipótesis Alternativa
C									
DESPUÉS-ANTES	4,36	1,85	1,85	9,31	4,3425	12,36715833	3,516697077	2,4696469	Aceptamos hipótesis Alternativa
DURANTE-ANTES	-0,1	1,04	3,12	6,42	2,6225	8,176825	2,859514819	1,8342272	No aceptamos hipótesis Alternativa
DESPUÉS-DURANTE	4,45	0,81	-1,3	2,89	1,72	6,196666667	2,48931048	1,3819088	No aceptamos hipótesis Alternativa
L									
DESPUÉS-ANTES	3,98	0,43	3,64	2,84	2,7225	2,564158333	1,601298952	3,4003644	Aceptamos hipótesis Alternativa
DURANTE-ANTES	1,73	-0,1	0,49	1,35	0,8575	0,711291667	0,843381092	2,0334817	No aceptamos hipótesis Alternativa
DESPUÉS-DURANTE	2,25	0,57	3,15	1,49	1,865	1,2057	1,098043715	3,3969504	Aceptamos hipótesis Alternativa
S									
DESPUÉS-ANTES	1,13	1,18	1,7	1,08	1,2725	0,082891667	0,287909129	8,8395947	Aceptamos hipótesis Alternativa
DURANTE-ANTES	-0,8	0,55	-1,1	0,23	-0,2825	0,634091667	0,79629873	0,7095327	No aceptamos hipótesis Alternativa
DESPUÉS-DURANTE	1,94	0,63	2,8	0,85	1,555	1,016966667	1,008447652	3,0839479	Aceptamos hipótesis Alternativa

Tabla 30.4. Confirmación, o no, de la hipótesis, sin los datos del niño 4.

Niños	1	2	3	5
CD				
Antes	38,14	23,51	47,26	69,04
Durante	39,37	25,12	49,88	77,07
Después	48,81	28,18	54,77	86,95
Por áreas				
P				
Antes	11,97	7,08	15,68	17,26
Durante	12,37	7,24	16,63	17,26
Después	13,17	8,23	15,42	21,94
C				
Antes	14,48	9,82	17,72	26,19
Durante	14,39	10,86	19,65	32,61
Después	18,84	11,67	22,87	35,5
L				
Antes	3,06	2,05	3,75	9,52
Durante	4,79	1,91	4,23	10,87
Después	7,04	2,48	5,05	12,36
S				
Antes	8,63	4,56	10,11	16,07
Durante	7,82	5,11	9,37	16,3
Después	9,76	5,74	11,43	17,15

(Continuación)

Diferencias Generales	Niños				MEDIA	VARIANZA	DESVIACION TÍPICA	ESTADÍSTICO	
	2	3	4	5					
DESPUÉS-ANTES	4,67	7,51	8,05	17,91	9,535	33,37156667	5,776812847	3,301128236	Aceptamos hipótesis Alternativa
DURANTE-ANTES	1,61	2,62	2,76	8,03	3,755	8,384966667	2,895680691	2,593518002	Aceptamos hipótesis Alternativa
DESPUÉS-DURANTE	3,06	4,89	5,29	9,88	5,78	8,413533333	2,900609131	3,985369788	Aceptamos hipótesis Alternativa
Diferencias Parciales									
P									
DESPUÉS-ANTES	1,15	-0,26	0,86	4,68	1,6075	4,565291667	2,136654316	1,504688885	No aceptamos hipótesis Alternativa
DURANTE-ANTES	0,16	0,95	0,25	0	0,34	0,176066667	0,419602987	1,620579503	No aceptamos hipótesis Alternativa
DESPUÉS-DURANTE	0,99	-1,21	0,61	4,68	1,2675	6,097491667	2,469309958	1,026602591	No aceptamos hipótesis Alternativa
C									
DESPUÉS-ANTES	1,85	5,15	1,85	9,31	4,54	12,5324	3,540112993	2,564889883	Aceptamos hipótesis Alternativa
DURANTE-ANTES	1,04	1,93	3,12	6,42	3,1275	5,544091667	2,35458949	2,656514024	Aceptamos hipótesis Alternativa
DESPUÉS-DURANTE	0,81	3,22	-1,27	2,89	1,4125	4,336291667	2,082376447	1,356623104	No aceptamos hipótesis Alternativa
L									
DESPUÉS-ANTES	0,43	1,3	3,64	2,84	2,0525	2,113025	1,45362478	2,823974974	Aceptamos hipótesis Alternativa
DURANTE-ANTES	-0,14	0,48	0,49	1,35	0,545	0,374833333	0,612236338	1,780358226	No aceptamos hipótesis Alternativa
DESPUÉS-DURANTE	0,57	0,82	3,15	1,49	1,5075	1,349891667	1,161848384	2,595002965	Aceptamos hipótesis Alternativa
S									
DESPUÉS-ANTES	1,18	1,32	1,7	1,08	1,32	0,073866667	0,271784228	9,713587937	Aceptamos hipótesis Alternativa
DURANTE-ANTES	0,55	-0,74	-1,1	0,23	-0,265	0,6107	0,781472968	-0,67820644	No aceptamos hipótesis Alternativa
DESPUÉS-DURANTE	0,63	2,06	2,8	0,85	1,585	1,051366667	1,025361725	3,091591897	Aceptamos hipótesis Alternativa

Tabla 30.5. Confirmación, o no, de la hipótesis, sin los datos del niño 5.

Niños	1	2	3	4
CD				
Antes	38,14	23,51	47,26	48,65
Durante	39,37	25,12	49,88	51,41
Después	48,81	28,18	54,77	56,7
Por áreas				
P				
Antes	11,97	7,08	15,68	14,23
Durante	12,37	7,24	16,63	14,48
Después	13,17	8,23	15,42	15,09
C				
Antes	14,48	9,82	17,72	20,52
Durante	14,39	10,86	19,65	23,64
Después	18,84	11,67	22,87	22,37
L				
Antes	3,06	2,05	3,75	3,64
Durante	4,79	1,91	4,23	4,13
Después	7,04	2,48	5,05	7,28
S				
Antes	8,63	4,56	10,11	10,26
Durante	7,82	5,11	9,37	9,16
Después	9,76	5,74	11,43	11,96

(Continuación)

Diferencias Generales	Niños				MEDIA	VARIANZA	DESVIACION TÍPICA	ESTA- DÍSTICO	
	1	2	3	4					
DESPUÉS-ANTES	10,7	4,67	7,51	8,05	7,725	6,05263333	2,460210018	6,2799517	Aceptamos hipótesis Alternativa
DURANTE-ANTES	1,23	1,61	2,62	2,76	2,055	0,56496667	0,751642646	5,468024	Aceptamos hipótesis Alternativa
DESPUÉS-DURANTE	9,44	3,06	4,89	5,29	5,67	7,25926667	2,694302631	4,2088813	Aceptamos hipótesis Alternativa
Diferencias Parciales									
P									
DESPUÉS-ANTES	1,2	1,15	-0,3	0,86	0,7375	0,46469167	0,681682966	2,1637624	No aceptamos hipótesis Alternativa
DURANTE-ANTES	0,4	0,16	0,95	0,25	0,44	0,1254	0,354118624	2,485043	Aceptamos hipótesis Alternativa
DESPUÉS-DURANTE	0,8	0,99	-1,2	0,61	0,2975	1,03409167	1,016902978	0,5851099	No aceptamos hipótesis Alternativa
C									
DESPUÉS-ANTES	4,36	1,85	5,15	1,85	3,3025	2,917025	1,707930034	3,8672544	Aceptamos hipótesis Alternativa
DURANTE-ANTES	-0,1	1,04	1,93	3,12	1,5	1,84966667	1,36002451	2,2058426	No aceptamos hipótesis Alternativa
DESPUÉS-DURANTE	4,45	0,81	3,22	-1,3	1,8025	6,48129167	2,545838107	1,4160366	No aceptamos hipótesis Alternativa
L									
DESPUÉS-ANTES	3,98	0,43	1,3	3,64	2,3375	3,036425	1,742534074	2,6828744	Aceptamos hipótesis Alternativa
DURANTE-ANTES	1,73	-0,1	0,48	0,49	0,64	0,61486667	0,784134342	1,6323733	No aceptamos hipótesis Alternativa
DESPUÉS-DURANTE	2,25	0,57	0,82	3,15	1,6975	1,485425	1,218780128	2,7855722	Aceptamos hipótesis Alternativa
S									
DESPUÉS-ANTES	1,13	1,18	1,32	1,7	1,3325	0,06649167	0,257859781	10,335074	Aceptamos hipótesis Alternativa
DURANTE-ANTES	-0,8	0,55	-0,7	-1,1	-0,525	0,5379	0,733416662	1,4316555	No aceptamos hipótesis Alternativa
DESPUÉS-DURANTE	1,94	0,63	2,06	2,8	1,8575	0,81429167	0,902381109	4,1168858	Aceptamos hipótesis Alternativa

Para tener mayor información en el momento de realizar la interpretación de los datos, se han complementado las diferencias de las medias de esta distribución, con la representación por ejes de coordenadas, observando la tendencia del desarrollo evolutivo en relación con la normalidad, teniendo en cuenta el acercamiento, estancamiento, o alejamiento en la evolución de cada uno de los niños. Las siguientes representaciones gráficas van a permitir el objetivo expuesto, desde dos puntos de vista diferentes: **A)** La distribución del desarrollo por áreas, según cada niño. **B)** La comparación en la distribución del desarrollo por áreas, en los niños de la muestra.

Las tablas que acompañan a cada figura, expresan los valores en Edad Cronológica (EC), representados en el eje de abscisas "X", y en el eje "Y", los valores obtenidos como Edad de Desarrollo (ED). Estas puntuaciones están expresadas en meses enteros, no contemplando el número de días resultados de las estimaciones realizadas por la Escala, permitiendo una representación más sencilla. El criterio mantenido para la conversión de los días en meses, ha sido considerar como un mes, a aquellas puntuaciones que superaban los 20 días, por ejemplo: 35 meses y 20 días se convertirán en 36 meses, y 35 meses y 19 días, se considerarán como 35 meses.

La Figura 26, muestra la representación general del grupo de niños, con relación a los valores totales, obtenidos a partir de las edades cronológicas y de desarrollo. Mostrando los tres momentos diferentes en la recogida de información (momento en que se pasó la Escala): antes, durante y después de la intervención. El momento inicial y final en que se pasó la prueba está marcada por muy pocos días de diferencia entre cada uno de los niños, mientras que en la

medida durante la intervención, sí existen algunas diferencias por no encontrar la misma semana para pasar la Escala a todos ellos, por motivos principalmente de enfermedad; siendo la mayor diferencia, entre el niño 2 y el niño 3, distanciados en 21 días.

Tabla 31: Edades Cronológicas y de Desarrollo, expresadas en meses enteros.

Después de Intervención	EC	44	52	37	38	25
	ED	21	15	19	22	23
Durante Intervención	EC	39	46	33	33	20
	ED	16	12	16	17	15
Antes de Intervención	EC	36	43	29	30	17
	ED	14	10	14	14	12
Niños		1	2	3	4	5

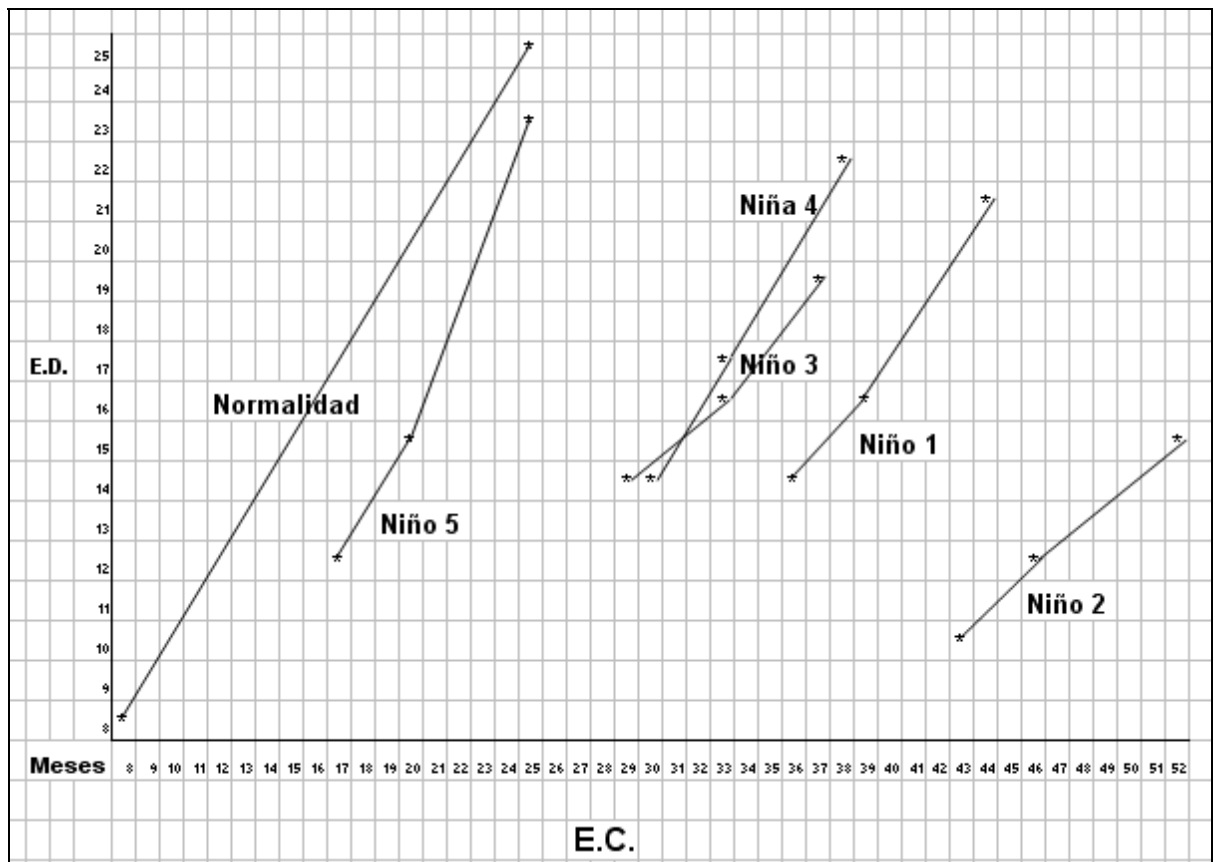


Figura 26: Distribución del desarrollo evolutivo de la muestra.

3.5.1. Comparación de los cinco en la distribución del desarrollo evolutivo.

Tabla 32: Comparación en el desarrollo de P.

Niños	Intervención	Antes	Durante	Después
1	E.C	36	39	44
	E.D.	15	16	17
2	E.C	43	46	52
	E.D.	11	11	12
3	E.C	29	33	37
	E.D.	15	16	17
4	E.C	30	33	38
	E.D.	16	17	18
5	E.C	17	20	25
	E.D.	11	12	14

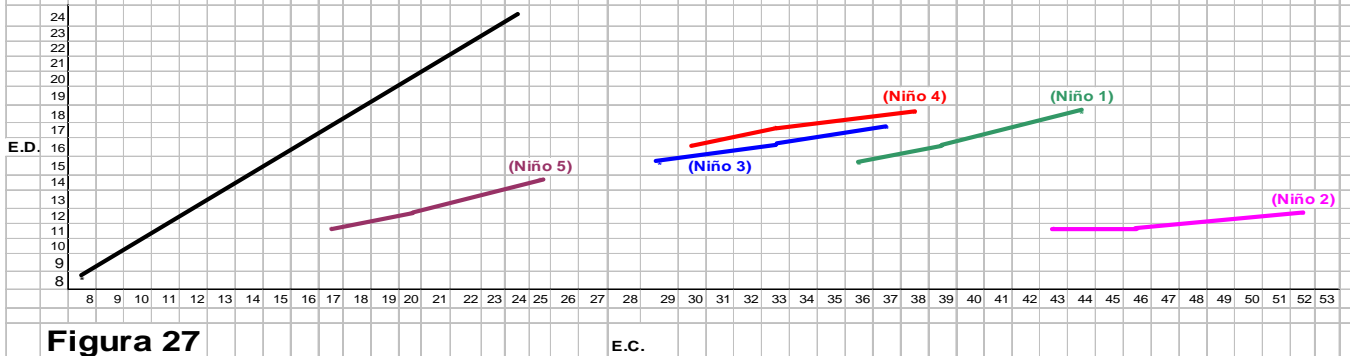


Figura 27

E.C.

Tabla 33: Comparación en el desarrollo de C.

Niños	Intervención	Antes	Durante	Después
1	E.C	36	39	44
	E.D.	16	17	19
2	E.C	43	46	52
	E.D.	12	13	14
3	E.C	29	33	37
	E.D.	16	17	19
4	E.C	30	33	38
	E.D.	18	20	20
5	E.C	17	20	25
	E.D.	13	15	17

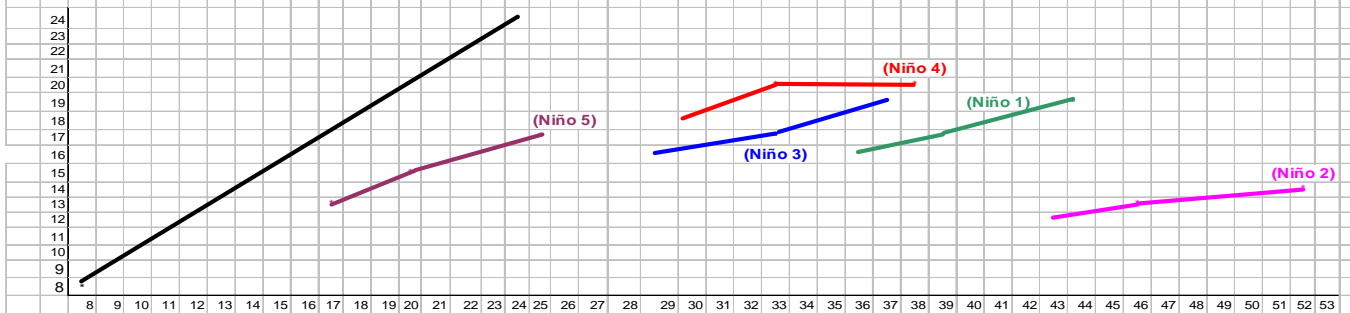


Figura 28

E.C.

(Continuación)

Tabla 34: Comparación en el desarrollo de L.

Niños	Intervención	Antes	Durante	Después
1	E.C	36	39	44
	E.D.	12	13	14
2	E.C	43	46	52
	E.D.	9	9	9
3	E.C	29	33	37
	E.D.	12	12	13
4	E.C	30	33	38
	E.D.	13	13	15
5	E.C	17	20	25
	E.D.	12	12	13

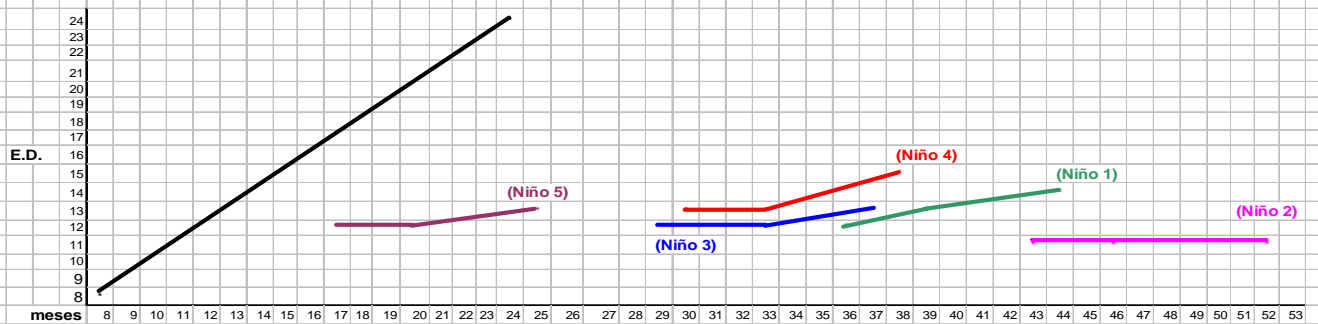


Figura 29

E.C.

Tabla 35: Comparación en el desarrollo de S.

Niños	Intervención	Antes	Durante	Después
1	E.C	36	39	44
	E.D.	14	14	15
2	E.C	43	46	52
	E.D.	10	10	11
3	E.C	29	33	37
	E.D.	14	14	15
4	E.C	30	33	38
	E.D.	15	15	16
5	E.C	17	20	25
	E.D.	12	12	13

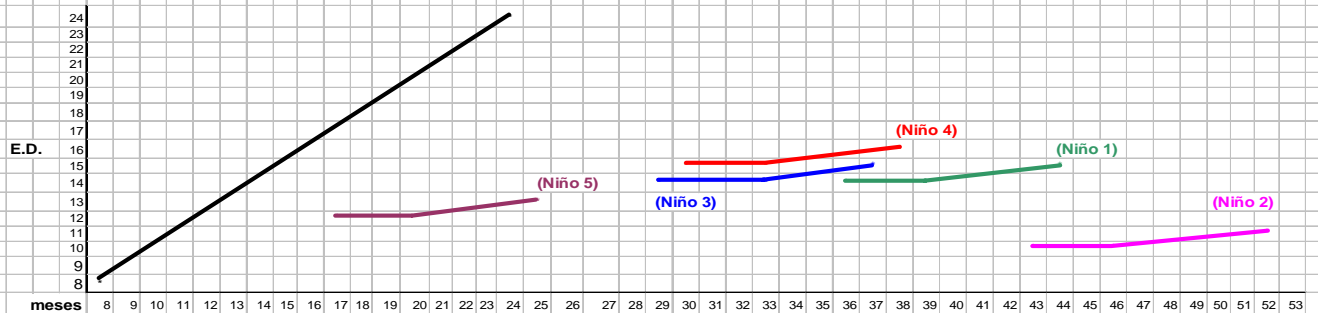


Figura 30

E.C.

3.5.2. Distribución del desarrollo por áreas.

3.5.2.A Distribución del desarrollo por áreas. Niño 1.



Tabla 36: E.C. y E.D., en P; niño 1.

Intervención	Antes	Durante	Después
E.C.	36	39	44
E.D.	15	16	17

Figura 31; P: Control postural y motricidad.



Tabla 37: E.C. y E.D., en C; niño 1.

Intervención	Antes	Durante	Después
E.C.	36	39	44
E.D.	16	17	19

Figura 32; C: Coordinación óculo-motriz.



Tabla 38: E.C. y E.D., en L; niño 1.

Intervención	Antes	Durante	Después
E.C.	36	39	44
E.D.	12	13	14

Figura 33; L: Lenguaje.



Tabla 39: E.C. y E.D., en S; niño 1.

Intervención	Antes	Durante	Después
E.C.	36	39	44
E.D.	14	14	15

Figura 34: Sociabilidad o relaciones sociales personales.

3.5.2.B Distribución del desarrollo por áreas. Niño 2



Tabla 40: E.C. y E.D., en P; niño 2.

Intervención	Antes	Durante	Después
E.C.	43	46	52
E.D.	11	11	12

Figura 35; P: Control postural y motricidad.



Tabla 41: E.C. y E.D., en C; niño 2.

Intervención	Antes	Durante	Después
E.C.	43	46	52
E.D.	12	13	14

Figura 36; C: Coordinación óculo-motriz.



Tabla 42: E.C. y E.D., en L; niño 2.

Intervención	Antes	Durante	Después
E.C.	43	46	52
E.D.	9	9	9

Figura 37; L: Lenguaje.



Tabla 43: E.C. y E.D., en S; niño 2.

Intervención	Antes	Durante	Después
E.C.	43	46	52
E.D.	10	10	11

Figura 38; S: Sociabilidad o relaciones sociales personales.

3.5.2.C Distribución del desarrollo por áreas. Niño 3.

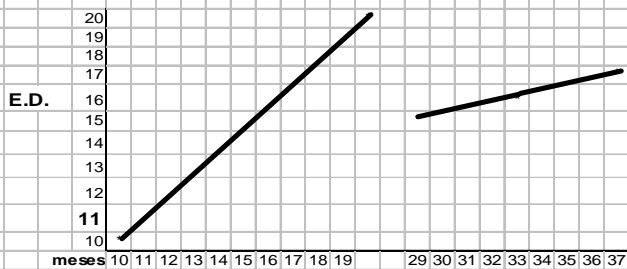


Tabla 44: E.C. y E.D., en P; niño 3.

Intervención	Antes	Durante	Después
E.C.	29	33	37
E.D.	15	16	17

Figura 39; P: Control postural y motricidad.

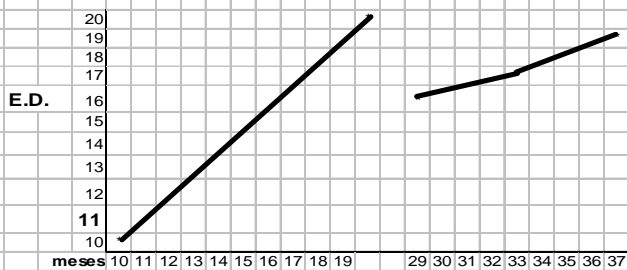


Tabla 45: E.C. y E.D., en C; niño 3.

Intervención	Antes	Durante	Después
E.C.	29	33	37
E.D.	16	17	19

Figura 40; C: Coordinación óculo-motriz.

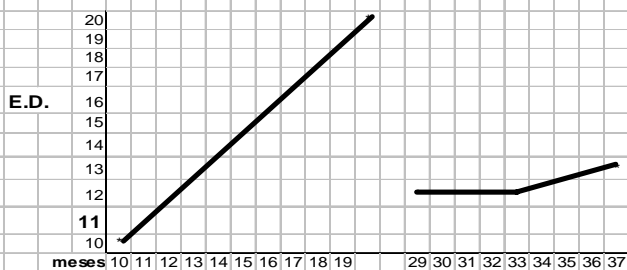


Tabla 46: E.C. y E.D., en L; niño 3.

Intervención	Antes	Durante	Después
E.C.	29	33	37
E.D.	12	12	13

Figura 41; L: Lenguaje.

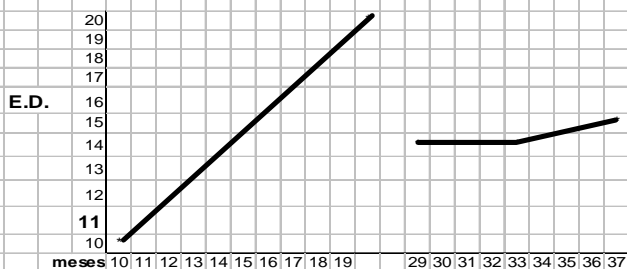


Tabla 47: E.C. y E.D., en S; niño 3.

Intervención	Antes	Durante	Después
E.C.	29	33	37
E.D.	14	14	15

Figura 42; S: Sociabilidad o relaciones sociales personales.

3.5.2.D Distribución del desarrollo por áreas. Niña 4.

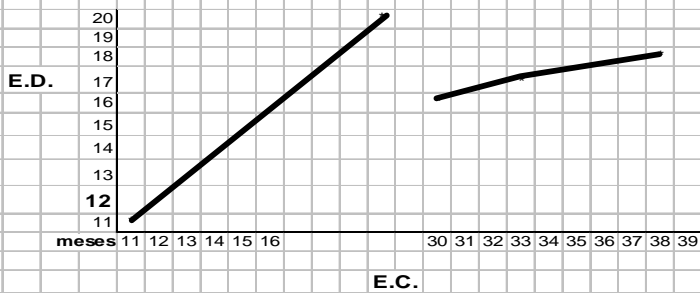


Figura 43; P: Control postural y motricidad.



Figura 44; C: Coordinación óculo-motriz.



Figura 45; L: Lenguaje.



Figura 46; S: Sociabilidad o relaciones sociales personales.

Tabla 48: E.C. y E.D., en P; niña 4.

Intervención	Antes	Durante	Después
E.C.	30	33	38
E.D.	16	17	18

Tabla 49: E.C. y E.D., en C; niña 4.

Intervención	Antes	Durante	Después
E.C.	30	33	38
E.D.	18	20	20

Tabla 50: E.C. y E.D., en L; niña 4.

Intervención	Antes	Durante	Después
E.C.	30	33	38
E.D.	13	13	15

Tabla 51: E.C. y E.D., en S; niña 4.

Intervención	Antes	Durante	Después
E.C.	30	33	38
E.D.	15	15	16

3.5.2.E Distribución del desarrollo por áreas. Niño 5.

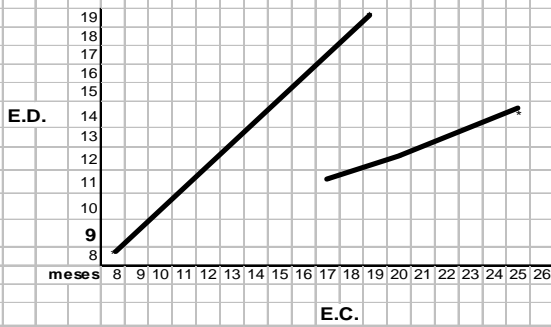


Figura 47; P: Control postural y motricidad.

Tabla 52: E.C. y E.D., en P; niño 5.

Intervención	Antes	Durante	Después
E.C.	17	20	25
E.D.	11	12	14



Figura 48; C: Coordinación óculo-motriz.

Tabla 53: E.C. y E.D., en C; niño 5.

Intervención	Antes	Durante	Después
E.C.	17	20	25
E.D.	13	15	17

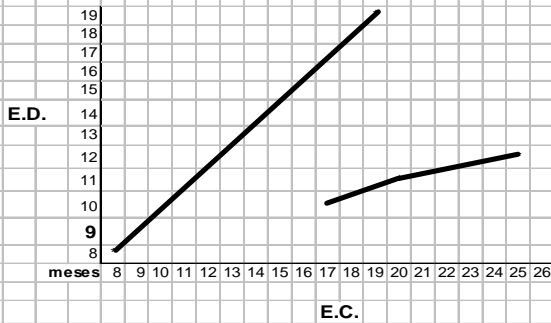


Figura 49; L: Lenguaje.

Tabla 54: E.C. y E.D., en L; niño 5.

Intervención	Antes	Durante	Después
E.C.	17	20	25
E.D.	10	11	12



Figura 50; S: Sociabilidad o relaciones sociales personales.

Tabla 55: E.C. y E.D., en S; niño 5.

Intervención	Antes	Durante	Después
E.C.	17	20	25
E.D.	12	12	13

4. Discusión, Conclusiones y Prospectiva

4.1. Discusión

El diseño de esta investigación marcó cinco objetivos como guías en los que fundamentar este trabajo. Por un lado, ayudarían a establecer la evolución en el desarrollo de los niños, medida a través de la escala de Brunet-Lézine, y, por otro lado, permitirían someter a comprobación la hipótesis planteada, preguntándonos, hasta qué punto, el trabajo psicomotor basado en una relación lúdica favorecería el desarrollo evolutivo.

Estos objetivos estaban estrechamente relacionados con las áreas en las que se dividen la Escala, añadiéndole una más para englobar mejor la visión fragmentada de los aspectos relevantes en el desarrollo evolutivo del niño. Recordamos una vez más los objetivos relacionados con las categorías correspondientes a la Escala utilizada:

Escala de desarrollo.

Objetivos.

(P) Control postural y motricidad.	→	1º Mejorar adquisiciones motoras.
(C) Coordinación óculo-motriz y adaptación al objeto.	→	2º Conseguir destreza manipulativa.
	→	3º Conquistar habilidades cognitivas motoras.
(L) Lenguaje.	→	4º Favorecer el lenguaje.
(S) Sociabilidad y relaciones personales	→	5º Capacitar y desarrollar habilidades sociales y relaciones personales.

Observamos, que la segunda categoría fue desmembrada en dos objetivos, ello nos permitió realizar en la elaboración del trabajo, un seguimiento pormenorizado de cómo los niños fueron adquiriendo destrezas manipulativas y habilidades cognitivas motoras; permitiéndonos, a la vez, crear juegos específicos para el desarrollo de estos logros, no influyendo, esta disgregación de la segunda categoría, en la medición cuantitativa de la prueba utilizada.

Por otra parte, estos objetivos iban a permitir la confirmación de la hipótesis planteada, hipótesis que manifestaba el juego como instrumento principal en la relación del niño y del terapeuta, donde el fin último de esta labor, era, que el niño consiguiera un máximo de desarrollo evolutivo. La hipótesis planteada como tal, fue:

La relación terapéutica (niño-adulto) a través del juego psicomotor, favorece el desarrollo evolutivo en el niño con discapacidad.

Bien es cierto, que nos encontramos ante el planteamiento de esta hipótesis con una enunciación muy difícil de verificar, ya que la evolución en el niño, y más en estas primeras edades, es más que probable que se confirme; haciendo aún más dificultosa la comprobación de esta afirmación al no tener grupo control, por el problema ético que supone negar el tratamiento a niños pequeños que lo necesitan.

Para resolver esta encrucijada, la opción que se vio con cierta validez para dar peso a esta investigación, fue pensar en la mayor o menor evolución de los niños; estos cinco niños, tienen una patología concreta que determina el

enlentecimiento de los aprendizajes, de las habilidades comunicativas y de los recursos personales en destrezas de la vida diaria. Sabemos que todos los niños en estas edades evolucionan, factor éste que había sido considerado como variable extraña, si bien es cierto, la evolución que cabría esperarse, es una evolución lenta por las características de los pequeños; hemos visto que los resultados obtenidos en evolución por edad de desarrollo, sorprenden con valores muy cercanos a la normalidad en tres de los niños, otro la sobrepasa, y el último de ellos evoluciona más lentamente, niño éste con una gran problemática, como observamos en su análisis individual. (Ver Tabla 17).

Vista la evolución, y aportando el argumento de Vigotsky (1979a), sobre la zona de desarrollo potencial, donde esgrime la idea, que el niño resuelve un problema favorecido por la ayuda de un igual o de un adulto. Vemos que en este caso, la ayuda y apoyo que los niños han recibido de la terapeuta, ha sido de una gran validez para que éstos hayan podido emerger un potencial de habilidades y logros, que de otra manera no hubieran podido desarrollar.

A través del parámetro del desarrollo evolutivo de estos pequeños, y amparados por la tecnicidad de la psicomotricidad, vamos a centrar la discusión bajo dos perspectivas; una, centrada en la evolución general de los cinco niños como grupo, y otra, en el análisis detallado de cada uno de ellos.

4.1.1. Discusión bajo la perspectiva de grupo

4.1.1.A Situación familiar: En el grupo de infantes tratados en la investigación, compuesto por cuatro niños y una niña, podemos resaltar que en tan sólo dos de ellos existe otro hermano, siempre mayor al niño en cuestión; los padres tienen una edad comprendida entre 27 y 41 años. El grupo es homogéneo en cuanto a que, en los cinco niños hay una convivencia en el domicilio exclusivamente del núcleo familiar; viven en zona rural tres de ellos, el resto en Granada capital. El nivel educativo de los padres, se diversifica en estudios universitarios para dos de las parejas, y en secundarios y primarios para el resto. El nivel socio económico es “medio” en las cinco familias, con un ligero matiz de diferencia entre medio-alto, y medio-bajo. De las madres de los cinco niños, tres trabajan y dos no; los padres que están presentes en las vidas de los niños, trabajan todos (ver tabla 1).

4.1.1.B Historia clínica: En los cinco niños se ha dado un embarazo controlado con una puntuación en el test de Apgar de 9, en la segunda medición de esta prueba. La lactancia ha sido artificial para cuatro de ellos, clasificándolos bajos diagnósticos muy diversos en cuanto a patologías se refiere, con sintomatologías diferentes (ver tabla 2).

4.1.1.C Atención recibida: Las fechas de nacimiento están comprendidas entre Julio de 2000 del más pequeño, y Marzo de 1998 del mayor. La edad de confirmación del diagnóstico fue prácticamente desde el nacimiento en todos los niños, excepto para el más pequeño, que aún no está totalmente

ratificado, motivo que ha hecho no reciba atención terapéutica en los primeros meses de vida; el resto de los niños, sí han recibido tratamientos diferentes, siendo la fisioterapia, la atención coincidente recibida por los cuatro restantes. Es obvio, que todos ellos en el momento de realizar este trabajo reciben atención psicomotriz, con edades diferentes en sus comienzos, desde los cinco meses de uno de ellos a los tres años de otro. Todos están escolarizados en escuelas infantiles, aunque con un tipo de jornada diferente (Ver tabla 3).

Por la pronta intervención en general de todos ellos, posiblemente se haya podido prevenir el desarrollo de problemas secundarios, uno de los objetivos generales que se plantean en la Atención Temprana, así como, la intervención precoz que habrá favorecido estímulos facilitadores para la evolución global del niño, según argumenta Moya (1984).

4.1.1.D Grabaciones en vídeo: En los cinco niños se han realizado tres grabaciones, que han permitido hacer un análisis más detallado de los juegos, actitudes y logros que han ido manifestándose; siendo recogidos en tres momentos distanciados del período temporal que ha durado la investigación. Las sesiones que han sido filmadas no difieren en nada de cualquier otra sesión no grabada, ya que, en los niños no había conciencia de estar siendo captados, y la psicomotricista está acostumbrada a ser observada por padres, alumnos y por las propias grabaciones. Existiendo, eso si, normas para las personas que realizaban la toma de imágenes, no pudiendo intervenir en ningún momento de la sesión y tampoco decir nada a los niños antes de la sesión, para que éstos no se fijaran en las personas que permanecerían detrás de la cámara de vídeo.

4.1.1.E La Escala de Brunet-Lézine, como instrumento de

medida: Se eligió esta Escala por las características especiales, entre otras, que de ella se desprenden, como han reseñado Dubon y Candiles-Huisman (1997), ser clara y simple, y porque tiene en cuenta las variaciones interindividuales y de creatividad propia de cada niño, justo por el estudio de los cocientes parciales que permiten una aproximación precisa del desarrollo de cada uno de ellos.

Escala ésta, que nos ha permitido a través de los Cocientes de Desarrollo (CD) obtener resultados generales, y diferenciados de las cuatro áreas que en ella se dividen, aunque ésta no ha sido sólo la ayuda única que nos ha prestado; también, por la clara diferenciación que mantiene de los ítems por áreas, se han podido establecer para cada pregunta tres habilidades prerrequisitas, que se pensó, podrían ser las básicas para que la realización del ítem cuestionado llegara a alcanzar el éxito. No vamos a reseñar nuevamente cuales han sido estas conductas prerrequisitas, pues quedaron ampliamente expuestas en el punto II del Apdo 2.3.5.; pero sí, señalar dentro de estas habilidades, aquéllas que más se han repetido y han ayudado a que los ítems se fueran conquistando.

La revisión de las habilidades se va a realizar nuevamente, siguiendo el orden de las cinco áreas mantenidas a lo largo de la Investigación.

I. Área Psicomotora (ver tabla 7): Correspondiente al área de habilidades motoras y control postural de la Escala; las conductas prerrequisitas más frecuentemente utilizadas han sido: *El equilibrio dinámico y cargar peso en una pierna u otra*, destrezas estas que se localizan en seis de los ítems

empleados de la Escala B-L. Con una frecuencia menor, cuatro ocasiones, se muestran: *La disociación de cintura pélvica y escapular, y la coordinación ojo-pie.*

I. A Resultados (ver tablas 57, en Anexo V): En las dos conductas prerrequisitas primeramente mencionadas, podemos decir que en los cinco niños ha existido evolución en ellas, excepto para el niño 1, quien el ítem de *cargar peso en una pierna u otra*, era una destreza adquirida desde el inicio de la intervención psicomotriz.

En las destrezas de: *Disociación de cintura pélvica y escapular, y la coordinación ojo pie*, nos encontramos con que han evolucionado en la primera, los niños: 2, 3 y 5; mientras que para el 1 y el 4, no ha habido cambio alguno, pues ya estaban adquiridas al iniciarse el trabajo. En cuanto a la *coordinación ojo-pie*, ha existido evolución para todos, excepto para el niño 2.

I. B Análisis: En base a los resultados obtenidos, podemos pensar que el trabajo que se ha realizado para favorecer el desarrollo global de los infantes, ha sido bastante satisfactorio, pues estas habilidades van a ayudar a que los niños realicen importantes destrezas motoras como son: Mantener la postura erecta: 91, 97 (de ahora en adelante los números que aparezcan a continuación de las conductas prerrequisitas, corresponderán con la numeración dada por la Escala, a los ítems que muestran dichas conductas). Andar: 101 y 111. Subir y bajar escaleras: 117, 137 y 147; y patear pelota: 121,131 y 141.

En los cinco niños ha ido madurando el sistema nervioso central, que bajo la ley céfalo caudal, ha permitido ser conquistada la postura erecta por todos

ellos, la marcha autónoma para cuatro de ellos, y la marcha con apoyo para el niño 2. Esta ley, según Gregory y Larry (1999), nos permite bajo un eje imaginario vertical establecer la progresión del control postural desde la cabeza a los pies. La maduración progresiva en el sistema nervioso central y en las vías sensorial y motora, representan, según afirman Cabrera y Sánchez (1980), el paso previo y necesario para que puedan actuar de manera efectiva los procesos de aprendizaje. Por otro lado, esta postura erecta es la que nos diferencia del resto de las especies, citado por Berruezo (2000), quien sigue argumentando sobre la postura, como la actividad refleja del cuerpo con relación al espacio, que permite realizar y mantener conductas motoras más complejas conforme se vaya adquiriendo mayor madurez en el desarrollo. Pudiéndose corroborar en los cinco niños, que ha habido un perfeccionamiento postural evolutivo y controlado, adquiriendo todos, los patrones posturales básicos a lo largo de su desarrollo motor (volteos, sedestación, arrastre, gateo y marcha).

Asimismo, cuando nos desplazamos, mantenemos siempre una posición, y esta capacidad de no perderla se debe al *equilibrio dinámico*, como expone Palau (2001); esta habilidad depende de receptores auriculares, cutáneos y musculares, proporcionando información sobre la posición del cuerpo, información que será tratada en el cerebelo, codificándola y descodificándola, para después mandarla a los circuitos neuromusculares, articulares y musculares. El equilibrio, es por tanto, la habilidad favorecedora que nos permite podamos cargar el peso en una u otra pierna sin que caigamos.

El cerebelo es también, un órgano implicado en la *coordinación*, junto con la acción de la corteza cerebral; según explica Berruezo (2000), el acto motor

voluntario, puede realizarse con unidad y armonía, logrando precisión en el fin que se propone, siendo éste el objetivo de la coordinación. Finalmente decir, que la *disociación de la cintura pélvica y escapular*, es la que nos permite fragmentar movimientos globales que dan la posibilidad de crear patrones más complejos a la movilidad.

Por todo lo dicho, podemos pensar que las destrezas mencionadas más frecuentemente utilizadas en esta intervención, han sido trabajadas utilizando diferentes juegos, repercusión ésta que ha logrado la conquista de los ítems en los que están comprometidas dichas destrezas.

I. C Los **juegos** implicados para conseguir las habilidades anteriormente expuestas son (ver tabla 8): P-2, P-5, P-6, P-14, P-17, P-22, P-23, P-24, P-25, P-33, P-37, P-41, P-42, P-43 y P-45.

II. Área Manipulativa (ver tabla 7): Recordamos una vez más que la clasificación realizada como apartado de destrezas manipulativas, no viene recogida como tal en la Escala de B-L, habiendo ya sido comentado, esto no influye en la valoración de los cocientes de desarrollo; persiguiendo la finalidad de permitirnos desglosar el área óculo motriz y adaptación al objeto (**C**), en el listado de conductas prerequisites para las habilidades manipulativas y cognitivo motoras. Ayudándonos más tarde a establecer los juegos que han perseguido la intención de trabajar dichas habilidades. Dando una visión pormenorizada del desarrollo global de los niños.

Las habilidades manipulativas utilizadas más frecuentemente como trío de las conductas prerrequisitas, necesarias para lograr la conquista de los ítems en cuestión, son: *La coordinación visomanual* utilizada en trece ocasiones; *La destreza manual*, incluida seis veces y *la pinza digital* en cuatro.

II. A Resultados (ver tablas 58, en Anexo V): *La coordinación visomanual* ha mejorado en los niños 1, 4 y 5, permaneciendo en adquisición (puntuación 1) los niños 2 y 3. En cuanto a la *destreza manual* se refiere, los niños 2, 4 y 5 han progresado en el desarrollo de destrezas manuales, y los niños 1 y 3 han permanecido en la constante de estar en proceso de adquisición (puntuación 1), no consiguiendo la evolución de esta destreza en el proceso de intervención psicomotriz observada. La tercera habilidad más frecuente, *la pinza digital*, ha mejorado para los niños 3 y 5, el niño 1 y 4 la tenían adquirida antes de iniciar la intervención; y es el niño 2 quien no la mejora, manteniéndose como los niños anteriores en proceso de adquisición (puntuación 1).

II. B Análisis: A la vista de los resultados, *La coordinación visomanual* se expresa en los siguientes ítems seleccionados como área manipulativa: 84, 93, 103, 106, 113, 114, 116, 122, 132, 142, 143 y 144, no es fortuito que la *coordinación visomanual*, esté presente en casi todos los ítems manipulativos, ya que es una acción que requiere la atención visual para localizar cualquier objeto, aproximando la mano hacia él, o realizar todo tipo de movimientos con el objeto proyectado hacia alguna actividad, como meter, posicionar, alcanzar, agarrar y arrojar. Jiménez y Jiménez (1985), ven en esta habilidad la formación de un binomio inseparable, de la visión, y la utilización de las manos como herramientas de trabajo.

La destreza manual se utiliza en los ítems: 112, 113, 114, 122, 132 y 142; estos ítems principalmente están orientados a valorar la utilización precisa de los movimientos de los dedos para agarrar o soltar el objeto; los ítems mencionados están destinados en su mayoría a la construcción de torres en sus diferentes alturas (dos, tres, cinco y seis cubos), siendo ésta una actividad que realizan todos los niños en su formación más simple, poner un cubo encima de otro; el apilar mayor o menor número de cubos, está en función de la habilidad individual de cada uno de ellos, dependiendo también de la coordinación visomanual que posean. Esta destreza manual está muy relacionada con la prensión y con la oposición del pulgar, según Pretejo y Cols. (1986), pudiendo estar integrada esta oposición a los ocho meses de edad, necesitando mayor maduración para adquirir la pinza digital

La habilidad de *la pinza digital* se ha manifestado necesaria como conducta prerrequisita para alcanzar los ítems: 84, 114 123 y 124. Igualmente que lo sucedido con la *destreza manual*, la pinza digital está estrechamente unida a la coordinación visomanual. El concepto genérico de pinza digital, se refiere a la actividad de los dedos que permite asir el objeto, aunque hay que diferenciar entre pinza inferior, coger el objeto entre la base del pulgar y el índice; y la pinza superior, coger el objeto con la parte más distal del pulgar y el índice, ésta última acción afinada, está relacionada con el total afianzamiento de lo que llamamos ley próximo-distal, que retomando de nuevo a Gregory y Larry (1999), la describen como el eje vertical imaginario donde hay una progresión del desarrollo de puntos cerrados del centro del cuerpo hacia los puntos cerrados de la periferia, o, lo que es lo mismo, desde los puntos más cercanos al centro del cuerpo hacia los más lejanos.

En esta investigación cuando nos referimos a la destreza de la pinza digital, reseñamos la acción refinada de coger el objeto entre el índice y el pulgar, que según Palau (2001), está totalmente adquirida al finalizar el primer año de vida. Observando en el grupo de los cinco niños, que todos tienen totalmente adquirida esta habilidad al finalizar la intervención psicomotriz, todos, excepto el niño 2. La manifestación de esta destreza fina por la utilización del pulgar y el índice, se debe, a la combinación de habilidades tales como, la atención, la coordinación visomanual, la destreza manual, y el interés por el objeto. Es muy frecuente encontrar, en los niños con necesidades educativas especiales, niños con la atención muy dispersa, factor que hace que todos los objetos que se encuentran a su alrededor, sean meras cosas para coger y soltar; existiendo una exploración y búsqueda de posibilidades de juego muy limitadas, hecho, que atenúa la manipulación y destreza, dando paso a la actividad exclusiva de coger y soltar el objeto. En la atención a este grupo de niños, se ha tenido en cuenta la presentación de un extenso material que ha favorecido, a través de la ayuda y relación con la terapeuta, la motivación, exploración y atención hacia las cosas, propiciando esto, el que los niños, cada vez más y mejor, descubran el mundo de los objetos e intenten revelar las posibilidades que ellos le ofrecen; haciendo que en la exploración, la manipulación fuera forjándose y perfeccionándose, dando como resultado una mayor destreza manual y digital.

En los niños de esta investigación ha habido mejora en las habilidades que acabamos de mencionar, conquistando todos ellos la destreza manipulativa de la pinza digital fina, excepto el niño 2, como ya se ha mencionado, quien permanece todavía en el proceso de adquisición de la habilidad, principalmente porque es el único niño de los cinco, que todavía no ha descubierto el interés por

los objetos, y las posibilidades que pueden ofrecerle, debido al retraso generalizado que este niño presenta, por ello, a pesar de la afirmación de Palau (2001), que los niños al finalizar el primer año de vida tienen la pinza fina totalmente adquirida, cuando hablamos de niños con dificultades, esta afirmación no se cumple totalmente

II. C Los *juegos* en los que están presentes las tres destrezas de las que hemos hablado son (ver tabla 8): M-1, M-2, M-3, M-5, M-7, M-8, M-9, M-11, M-13 y M-14.

III. Área Cognitiva Motora (ver tabla 7): Corresponde con parte del área óculo motriz y adaptación al objeto de la Escala B-L, ya que hemos visto que los ítems restantes, han sido considerados como ítems del área manipulativa. Las conductas prerrequisitas más frecuentes, consideradas como básicas para el éxito de los ítems de este área son: *La Atención*, presente en ocho de los dieciséis ítems del área; *el Interés por los objetos*, con seis manifestaciones, *la Imitación* con cuatro ocasiones, y tres para *la Observación*.

III. A Resultados (ver tablas 59, en Anexo IV): Los niños 1, 4 y 5 han finalizado el período de intervención psicomotriz con buena *atención*, los niños 2 y 3 precisan seguir mejorándola. *El interés por los objetos* y *la imitación*, han sido conquistados por los cinco niños del grupo. Así como *la observación*, que también ha sido adquirida totalmente por todos ellos, exceptuando el niño 1, que ya la tenía integrada en el momento de iniciar esta investigación.

III. B Análisis: Después de observar los resultados obtenidos, podemos decir que en los ítems donde interviene *la atención*, se refieren a conductas que están enfocadas a realizar alguna acción con el objeto, y donde está implicada la resolución de algún problema: 83, 85, 86, 94, 95, 105, 124 y 133. Esta destreza está estrechamente relacionada con otra de las destrezas que más se repiten como conductas prerequisites en las cuestiones relativas al área cognitiva motora: *el interés por el objeto*, coincidiendo con los ítems anteriores siguientes: 85, 86, 94 y 124, otros ítems en los que está en juego el interés por los objetos son: 92, 96 y 102. Piaget (1967), realizó un amplio estudio de la formación de los procesos cognitivos en el niño, que denominó inteligencia sensoriomotriz; ésta se estructura a partir de los esquemas de adaptación, con la asimilación y la acomodación, y el esquema de organización, justificado ampliamente en el Apdo. 1.1.1.B, sólo referir como un aspecto importante en los esquemas sensoriomotores a esta cuestión que estamos tratando: las propiedades de las reacciones circulares terciarias; reacciones éstas, explicadas por Piaget, como “experimentos” a los que el niño se entrega para descubrir nuevas propiedades de los objetos y los hechos. Dándose este tipo de reacciones entre los 12 y 18 meses, intervalo evolutivo donde se encuentran los cinco niños en este estudio.

La imitación y la observación, como tercera y cuarta conductas prerequisites más frecuentes, se encargan de que el niño realice una acción que previamente ha visto; Los ítems en los que está presente la imitación son: 86, 104, 105 y 133, y para la observación: 83, 92 y 94. Tanto en una habilidad como en otra, los niños han evolucionado en todo el proceso de intervención, no siendo accidental, ya que estas habilidades están estrechamente relacionadas con los procesos básicos de aprendizaje, y en todos los niños ha habido evolución, como

se observa en la progresión de los cocientes de desarrollo. Román y Cols. (1996), hablan de la imitación, referida a la teoría de Piaget, como la conducta cognitiva que se propicia cuando el proceso de acomodación domina al proceso de la asimilación, y los esquemas cognitivos no encuentran totalmente el equilibrio, siendo éste un mecanismo que va a estar presente en el período sensoriomotor, etapa, en la que se encuentran los niños de esta investigación.

Méndez (1993), afirma que existe una estrecha relación entre la maduración de estructuras nerviosas y el desarrollo de las funciones psicomotrices e intelectuales, dependiendo de la maduración progresiva del sistema nervioso, regulados por mecanismos endógenos y también por las influencias de los factores externos, factores que para estos niños están llenos de experiencias sensoriales, perceptiva y motrices, a través del cuerpo y de los objetos, favoreciéndoles la ampliación de bagajes cognitivos que se concretarán en su desarrollo evolutivo.

III. C Los juegos implicados para conseguir las destrezas anteriormente expuestas son (ver tabla 8): C-M-1, C-M-2, C-M-4, C-M-5, C-M-13, C-M-15, C-M-21.

IV Área de Lenguaje (ver tabla 7): En este área, por la complejidad cognitiva que lleva el proceso del lenguaje, se ponen de manifiesto una gran cantidad de conductas prerrequisitas, dándose muchas de ellas de forma única por un solo ítem. Se han escogido aquellas que al menos se repiten en dos o tres ocasiones; Se manifiestan dos veces: *La atención, la discriminación visual y la expresión verbal*, y en el caso de tres inclusiones: *La intención y motivación comunicativa, y reconocer objeto y/o situación*.

IV. A Resultados (ver tablas 60, en Anexo IV): En cuanto a la *atención* como conducta prerrequisita, ya se ha mencionado en el área cognitiva motora, obteniendo los mismos resultados para el grupo de niños, motivo que ocasiona el que no se vuelva a tratar dicha conducta. En cuanto a la *discriminación visual* y *expresión verbal*, se han conseguido resultados muy diferentes para cada uno de ellos, han mejorado en la primera habilidad los niños: 3, 4 y 5, y para la segunda los niños: 1, 3, 4 y 5. En relación a la *intención y motivación comunicativa*, decir que han conquistado dicha destreza, los niños: 1, 3, 4 y el 5 que ya la tenía presente en el momento de iniciar la observación; siendo el niño 2, el único que no la consigue. Por último, la habilidad de *reconocer objeto y/o situación*, la logran los niños 1 y 5, mientras que el resto no obtiene el éxito esperado.

IV. B Análisis: No se puede hablar de lenguaje sin comunicación; ya en la relación madre-hijo aparece el primer rasgo de comunicación preverbal, que Girbau (2002) lo denomina “lenguaje bebé”; en esta comunicación preverbal se establece un proceso de relación entre el niño y el interlocutor, en este caso la terapeuta, quien está atenta a las miradas, gestos y señales que ofrecen los niños como primeros indicadores en el proceso de comunicación.

El primer nivel básico de comunicación es el que Peña (1998) denomina como etapa prelingüística, momento que se desarrolla en el primer año de vida, siendo los primeros seis meses, el período de explosión de vocalizaciones, continuando los tres meses siguientes en la labor de modular con entonación, ritmo y tono esas vocalizaciones. Apareciendo posteriormente la denominada preconversación, donde el niño vocaliza más durante los intervalos dejados libres

por el adulto y también es capaz de ofrecer alguna respuesta al adulto. De los once a los doce meses aparecen las primeras palabras familiares.

Los niños del grupo de la investigación se encuentran a ese nivel básico al que se refiere Peña (1998), el de la etapa prelingüística, se hallan en un momento del desarrollo en el lenguaje que va desde los nueve meses del niño 2, a los catorce meses en los que se encuentra el niño 1 y la niña 4 (ver tablas 20 a 25), aunque todos ellos se desenvuelven, en general, en el lenguaje comprensivo, ya que el expresivo conlleva mayor dificultad, apareciendo algunas vocalizaciones y primeras palabras. Del Río (1997), expone que en los niños con discapacidad el lenguaje es siempre deficitario; comprobando que, en los cinco niños observados, de haber alguna evolución en esta área, es muy lenta, siendo los niños 1 y 5 los que mayor evolución tienen, consiguiendo una evolución de dos meses (ver tablas 20 y 25).

Soro-Camats y Basil (1997) expresan, con respecto a la discapacidad y el lenguaje, que aquéllos que padecen un retraso mental moderado o leve seguirán un proceso de adquisición de la comunicación y el lenguaje con un ritmo lento de aprendizaje, aspecto éste que podemos prever para los niños 1, 3, 4 y 5; y para el niño 2, por sus condiciones físicas y por padecer un retraso mental grave, posiblemente haya que recurrir a algún método de los expuestos por Warrick (1998), sobre comunicación alternativa.

IV. C Los juegos en los que intervienen estas conductas prerrequisitas más frecuentes son (ver tabla 8): L-2, L-3, L-4, L-6, L-7, L-8, L-9, L-10, L-12.

V. Área Social y de interrelación (ver tabla 7): Hay que decir que ciertas conductas que plantea la Escala como cuestiones de sociabilidad y relaciones personales, no han sido incluidas como habilidades integrantes en este área, pues son referidas al ámbito de autonomía personal en habilidades de la vida diaria, como son: la comida y el control de esfínteres; destrezas éstas, difíciles de trabajar y observar en la sala de psicomotricidad, por tanto, se han incluido como preguntas independientes. Esta división tampoco afecta a la valoración total de la Escala, de la misma forma que sucedió en la fragmentación del área manipulativa, simplemente nos hace más fácil el planteamiento genérico que se está siguiendo en esta investigación. Las conductas prerequisites más frecuentemente usadas en los ítems de la Escala B-L, para el área social y de Interrelación son: *El contacto visual con el otro y el reconocer el contexto*, ambas incluidas en tres de los nueve ítems de la Escala para este área; y en dos ocasiones se manifiestan: *Esperar la respuesta del otro, aceptar las propuestas del otro y manifestar un comportamiento armónico*.

V. A Resultados (ver tabla 61, en Anexo V): En las cinco conductas prerequisites planteadas ha existido mejoría para los cinco niños, bien por poseerlas antes de iniciar este estudio, o bien, porque las han ido adquiriendo en el proceso de Intervención Psicomotriz, todos, excepto el niño 2 que no ha transformado habilidades tales como: *Reconocer el contexto, esperar la respuesta del otro y expresar comportamiento armónico*; y los niños 3, 4, y 5 que no han progresado en la destreza de: *Esperar la respuesta del otro*.

V. B Análisis: Los ítems correspondientes con estas conductas prerequisites son: para el *contacto visual con el otro*: 89, 90 y 109; estos ítems

están relacionados con la acción del niño frente a una demanda del otro, descubriendo que no sea sólo un acto motor, sino que también intervenga la satisfacción hacia el adulto. En cuanto a la conducta de *reconocer el contexto*, ésta, se trata en los ítems: 90, 110 y 134, en ellas, el niño realiza una acción similar por reconocimiento del marco social que se trama en ese momento, dándole el otro un feedback de afirmación al hecho realizado. En el niño 2, esta conducta prerrequisita de *reconocimiento del contexto*, no se da en el inicio de la intervención, ni tampoco la adquiere en el transcurso de los meses de intervención. La grave afectación generalizada de este niño revierte también en su relación con el entorno, afectando no sólo, a la relación con el mundo de las cosas, sino también, con el mundo de los otros. Para este niño, el otro está como sujeto mediador, lo “utiliza” para la conquista de sus deseos, y para la satisfacción de sus necesidades, así el otro, por ejemplo, es quien le da la pelota o quien le ayuda a bajar las escaleras. Manifestando aún, una relación social muy básica y primaria.

En la conducta prerrequisita de la *espera a la respuesta del otro*, ítems: 110 y 119, el infante aguarda que el adulto realice un acto satisfactorio para él como resultado de su ejercicio. Los niños 3, 4, y 5, no han evolucionado en esta destreza, ya que se requiere la total aceptación del otro, como sujeto diferente del “yo”; siendo característica en estos primeros años el egocentrismo infantil, donde el otro está en la medida en que satisface muchas de sus necesidades; los niños de la investigación que se acaban de referir, son en general, niños demandantes hacia el adulto, coincide en ellos un ambiente sobreprotector familiar, haciendo que no sean sujetos independientes con deseos que saben pedir y aguardar que se les satisfagan, sino que son niños protegidos, donde

estos deseos, en muchas ocasiones, no se encuentran en los niños, sino en la necesidad de los padres de proteger y resguardar; no se manifiestan sus necesidades, sino los conflictos de los adultos, ansiedades, culpas y miedos, como así lo afirma Mannoni (1989); en los niños 3, 4, y 5, el aspecto sobreprotector de los padres, hace que no sepan aguardar la respuesta del adulto; esta afirmación justifica la no total consecución de esta habilidad prerrequisita; aunque en algunas ocasiones los niños sepan pedir y puedan esperar, no siendo por tanto una generalización absoluta hacia la no consecución de la conducta de “esperar”, sino más bien una consecuencia por la actuación de los padres. No se le favorece la capacidad de deseo y por tanto no aparece el tiempo de espera.

Por último, respecto a la *aceptación de las propuestas del otro y expresar comportamiento armónico*, intervinientes ambas destrezas en los ítems: 134 y 150, el niño cumple un evento que el adulto aguarda de él.

En general en este apartado respecto a la conducta de socialización, referida con las teorías de algunos autores, observamos, que en todas las conductas hay una solicitud y una respuesta entre el niño y, en nuestro caso, el adulto, primer proceso de socialización, denominada según Palau (2001), socialización primaria, que se asienta en la identificación que el niño realiza con el adulto, impregnándose de la carga emocional y afectiva que aquél realiza sobre el niño. La interiorización de estos aspectos se consigue, gracias al establecimiento de sólidos vínculos afectivos, que actúan como vías de paso a la comprensión de esas normas y reglas; generalizándolas cuando el niño advierte que le son válidas para el contexto familiar y para otros contextos. El primer

vínculo afectivo que va a respaldar el entramado social del niño es, la que se ha denominado, conducta de apego; siendo el lazo afectivo que el niño realiza con la madre o persona sustituta. Esta conducta va a facilitar la conexión con el mundo exterior, siendo también el origen de la evolución afectiva del niño; Klein (1979), establece en esta relación madre-hijo una fuente gratificante, donde el niño satisface sus necesidades, centrándose esta autora en una concepción fantasmática, donde el pecho de la madre es fuente de creación o de destrucción para el hijo; Anzieu (1987), critica a esta autora, por el descuido de no tener en cuenta la experiencia corporal como factor unificador en la dinámica de creación y destrucción, donde la piel es la envoltura del cuerpo, esta experiencia, a través de los contactos con el cuerpo de la madre, va a conformar la relación aseguradora de apego, permitiendo al niño configurarse en su bienestar y en lo que va a ser posteriormente su relación con el otro. Secadas (1996), al respecto, aporta que la independencia en el niño está favorecida por el fomento de un sólido apego, transfiriéndose este apego gradualmente a otras personas entre los 2 y los 5 años, momento en que el niño entra en relación con otros niños y otros adultos en el proceso de escolarización.

V. C Los juegos donde están involucradas las conductas prerrequisitas más habituales en este área son: R-3, R-4, R-5, R-7, R-9, R-12, R-13, R-14, R-15, R-16.

4.1.1.F Cocientes de Desarrollo: En los resultados obtenidos en los Cocientes de Desarrollo (CD) han logrado, como es natural, evolucionar todos ellos, aunque dicha evolución ha sido diferente. El que más ha mejorado su CD en los 8 meses de observación e intervención ha sido el niño 5, quien ha

alcanzado 17,91 puntos de diferencia entre el inicio y final de dicha intervención psicomotriz y, el que menos, el niño 2 que tan sólo ha conseguido una evolución de 4,67 puntos (ver tabla 18).

4.1.1.G Cocientes de Desarrollo por áreas: La evolución de los niños por áreas de desarrollo según la Escala, se distribuye de forma muy diversa entre cada uno de ellos, encontrándonos con que el niño 5 es quien mayor éxito desarrolla en el área de control postural y motricidad (ver tabla 19), así como, en el área de coordinación óculo-motriz y adaptación al objeto, mientras que para este área primeramente mencionada, quien menos éxito logra es el número 3; y para la segunda, los niños 2 y 4. El niño 2 nuevamente, logra menor desarrollo en el lenguaje que el resto de ellos, siendo el 1 quien destaca en estas destrezas comunicativas; y, por último, en el área social, con muy poca diferencia de unos con otros, es el número 3 quien alcanza mayores habilidades sociales, y el que menos el niño 5.

Los resultados obtenidos por el niño 5, se deben, a que es el niño que menos tiempo lleva bajo la intervención psicomotriz; siendo evidentes las consecuencias de la atención terapéutica en cuanto al desarrollo motor, de manipulación, y de cognición se refieren; aún más evidentes, por la ausencia de tratamiento que este niño ha tenido en los primeros meses de vida. La nueva, para él, aplicación de técnicas psicomotrices, ha permitido una buena y rápida evolución en el progreso de áreas de control postural y motricidad, y de coordinación óculo-motriz y adaptación al objeto. Argumento éste, que también nos ayuda a justificar el por qué es el niño que menos desarrollo obtiene en el área social; por una parte, si observamos los resultados obtenidos en el área de

socialización de la Escala utilizada en esta investigación, nos damos cuenta que, aquellos ítems que valoran las destrezas que hacen a los niños independientes en las conductas de autonomía en la vida cotidiana, comer y beber solo, y control de esfínteres, son actividades que este niño no realiza de forma emancipada, más que por la falta de posibilidad, es por la protección familiar que este pequeño disfruta. Por otra parte, como acabamos de expresar, es el niño que menos tiempo lleva recibiendo atención en este Centro, afectando por tanto a la relación con la terapeuta, ya que, para configurar una relación es preciso un tiempo. Si observamos la figura 50, encontramos en el segundo período de intervención (Durante-Después), hay una leve mejora en el área de sociabilidad, y de relaciones sociales personales; al transcurrir un tiempo en la relación, ésta ha mejorado. Cuanto más tiempo jugamos con un niño, mayor y mejor relación se establece con él; Secadas (1996) argumenta, que en las manifestaciones de la conducta de apego, una de las características en el intercambio global del niño con la madre, es la aparición de situaciones de juego prolongado, que posibilitarán posteriormente el reconocimiento y ajuste de su conducta a la conducta del otro.

El niño 3, de esta investigación, es el que menos evolución ha tenido en el área de control postural y motricidad, ello es debido a que coincide con ser el niño que mayor tiempo, en relación a los otros cuatro, ha permanecido en la intervención psicomotriz (ver tabla 3), obteniendo incluso un detrimento en el cociente de desarrollo de este área (ver tabla 22), no porque haya empeorado, sino porque en este niño ha existido un perfeccionamiento en sus habilidades motrices ya adquiridas, más que la incorporación de nuevas destrezas motoras, haciendo por tanto que los resultados del cociente de desarrollo, al aumentar la

edad y no estas destrezas motoras, aparezca como resultado negativo. Este niño es el que mayor tiempo permanece en el espacio sensoriomotor (ver tabla 10.3 y 11), ya que ha pasado del mero aprendizaje de la habilidad motora, a encontrar el divertimento en las distintas manifestaciones que un acto motor concreto le ofrece, sabiendo hallar por sí mismo el juego sensoriomotor, y la expresión y exploración lúdica de una habilidad motora aprendida, como así lo confirma Negrine (1993) en su investigación sobre juego y psicomotricidad, afirmando, que antes del juego motor hay una experimentación de las posibilidades motrices que el juego exige, dando paso después al juego adecuado a sus conductas motoras, es así como se pasa del mero ejercicio al juego. Por otro lado, este mismo niño es quien alcanza mejores resultados en el área de socialización, esto se debe a dos motivos principalmente, uno, que como ya hemos señalado, es el niño que más tiempo ha permanecido en el tratamiento psicomotor, favoreciendo y estableciendo la relación con la terapeuta, factor éste, que anteriormente justificaba el menor logro del niño 5, en este mismo área; ahora, explica justamente lo contrario, mayor tiempo en la atención terapéutica, con la misma persona, en este caso, ha favorecido la socialización; por otro lado, por la edad del niño y ser un niño afectado de síndrome de Down, sin grandes patologías asociadas, ha desarrollado comportamientos en los hábitos de la vida cotidiana (excepto en la alimentación y control de esfínteres), que han hecho el que los ítems de la Escala utilizada, puntúen de forma positiva, sobre la evolución en el cociente de desarrollo de este área.

En cuanto al bajo desarrollo obtenido por los niños 2 y 4, en el área de coordinación óculo-motriz y adaptación al objeto, ya se ha razonado en otro lugar de este apartado 4, la grave afectación generalizada en el niño 2, que ha hecho

que la evolución en él sea lenta en este área, por el poco interés que tiene con el mundo de los objetos. En atención a la niña 4, encontramos también un bajo desarrollo en el área de coordinación óculo-motriz y adaptación al objeto, pero en este caso no ha sido por la falta de interés de los objetos, sino porque el trabajo ha estado más centrado en la búsqueda de la seguridad y armonización corporal, bajando los niveles de agitación, e intentando encontrar el acoplamiento en la relación con el otro. El cuerpo del niño que es escuchado, y puede expresar su desajuste, encuentra a través de la técnica de la psicomotricidad, la integración de la totalidad corporal, situando al cuerpo como vehículo integrador de conocimientos, favoreciendo además, el desarrollo de la personalidad del pequeño, argumento éste defendido por Lapierre y Aucouturier (1984). Siendo, por tanto, necesaria la atención en el nivel expresado para posteriormente poder atender su necesidad de aprendizaje.

Por último, los resultados de los cocientes de desarrollo en el área de lenguaje, manifiestan una vez más, el bajo desarrollo conseguido por el niño 2, ya argumentado; asimismo, encontramos en el niño 1, el resultado más favorable en la evolución en el tiempo de intervención terapéutica, en relación con el resto de los pequeños. Ello se debe, a que este niño está afectado de "paquigiria", provocando un retraso en el desarrollo, esta malformación cerebral según explican Fejerman y Fernández (1988), se manifiesta en la afectación, principalmente, de un retraso psicomotor. En este niño hay un retraso global, que se hace más latente en el aspecto motor, encontrando, por el contrario, en el área de lenguaje una evolución, que no se corresponde con la evolución motriz. El desarrollo del lenguaje, aunque lento, ha progresado en el período de intervención psicomotriz.

4.1.1.H Número de sesiones y espacios utilizados (ver tabla 11):

En cuanto al número de sesiones se refiere, el niño 3 es el que realiza el mayor número de ellas, 27, con relación a las tan sólo 21 que recibe la niña 4. También existe otra diferencia, el tiempo administrado en los distintos espacios de la sala. El niño 2 es quien permanece mayor tiempo en el espacio sensoriomotor, 14 horas, espacio dedicado a la exploración y vivenciación motriz, según refiere Arnaiz (1994), coincidiendo con el que menos permanece en el espacio simbólico, espacio apenas utilizado por él; a diferencia de la niña 4, que ocupa este lugar en un período total de 3 horas y 55 minutos, en compensación por ser la que menos entra en el espacio sensoriomotor: 4 horas. El espacio simbólico es el lugar de expresividad emocional y afectiva, y el espacio sensoriomotor es el utilizado para probar, experimentar, afianzar, y vivir las experiencias que el juego corporal aporta a la seguridad psicomotriz del niño.

En el espacio de construcción, espacio de desarrollo de habilidades manipulativas, cognitivas e intelectuales, es el niño 1, con 8 horas y 40 minutos, quien más tiempo permanece en este lugar; por el contrario, el niño 2 tan sólo lo utiliza durante 2 horas y 20 minutos del tiempo total de observación; y, para el niño 3, es el espacio de ritual el que más tiempo utiliza en relación al resto del grupo; si bien es cierto, que es un espacio obligado en todas las sesiones y él es quien más sesiones recibe. Este espacio es el que separa la experiencia de dentro y fuera de la sala de psicomotricidad.

4.1.1.I Materiales (ver tabla 11): El material sensoriomotor es el más utilizado por todo el grupo, ya que por edad, según Piaget (1967), el juego de ejercicio o motor es el primero en aparecer, juego que coincide con el período

sensoriomotor, período en el que se encuentran principalmente los cinco niños de esta investigación. Encontrando en ellos diferencias en la utilización o no, de objetos; el niño 1 es quien más *objetos* utiliza, coincidiendo con ser el que más tiempo utiliza el espacio de construcción, espacio éste, de manipulación y relación con el objeto. Los *objetos transicionales* van a ser para el niño 2 los menos utilizados, ya que se encuentra en una etapa de exploración sensoriomotriz. Recordemos que para Winnicott (1987), estos objetos transicionales sirven de “espacios intermedios” entre el niño y su madre, utilizándolos como primera referencia de símbolo. El *material manipulativo*, en general, es usado por los cinco niños con frecuencias similares, excepto para el niño 2, que se distancia del resto. Los *objetos de construcción* son muy poco utilizados; Delval (1994, p. 304) opina que para llevar a cabo juegos de construcción, “se requiere un modelo mental y una capacidad de representación avanzada”, aspectos éstos, que aún no se dan en estos niños, utilizando este material más en juegos de destrucción, como el de derribar torres, ligándose más a juegos de ejercicios que a juegos de construcción, hecho que sucede por la edad de los niños, como Campoy (1997) opina al respecto.

El *material cognitivo* es usado en gran divergencia por el grupo, siendo nuevamente el niño 2, el que menos uso le da, por encontrarse en una etapa, principalmente, sensoriomotriz.

El material específico del espacio sensoriomotor, como: *escaleras, plano inclinado, espaldera, caballo de goma y pelota Bobath*, en general es utilizado con una frecuencia bastante similar de unos niños con otros, dejando el análisis de las diferencias en su uso, para el estudio individual que se va a realizar de

cada caso, así como, el resto de objetos: *telas, espejo y pizarra*, recogidos en la tabla 11.

4.1.1.J Actitudes (ver tabla 12): En relación a las actitudes personales manifestadas por los niños del grupo, y que han sido observadas como significativas, encontramos la *alegría, risa y sonrisa*. Por otro lado, *la aceptación de contacto corporal y visual, y la propiciación en el contacto corporal*, son las actitudes relacionales que más alta frecuencia presentan en este grupo de niños, pues la técnica de la psicomotricidad es un vehículo de comunicación a través del respeto y reconocimiento entre el niño y terapeuta, estableciéndose una relación donde el infante es reconocido y ayudado, según argumenta Aucouturier (1994), hecho que favorece el contacto corporal y visual.

En cuanto al lenguaje expresivo se refiere, hay escasas manifestaciones, siendo las más frecuentes *las terminaciones de palabras y algunas palabras inteligibles* para los niños 1 y 5; porque, como ya se ha mencionado, en el niño 1, su patología (paquigiria), aunque afecta al desarrollo evolutivo general, perturba más a nivel motor, que cognitivo, siendo esto motivo para que el lenguaje siga su progresión, aunque sea lenta. En cuanto al niño 5, diagnosticado provisionalmente, como síndrome de Prader Willi, manifiesta al iniciar la intervención psicomotriz un cociente de desarrollo, relativamente bueno (69,04), que pronostica una evolución general positiva; aunque atendiendo la argumentación realizada por Goodman y Gorlin (1986), quienes afirman el retraso especialmente marcado en el lenguaje, en este Síndrome; aspecto éste, que no ha sido corroborado por el desarrollo posterior en este niño, pudiendo ser éste un aspecto revelador en la no confirmación por este niño de dicha patología;

independientemente, de las características de este Síndrome, la observación cualitativa y cuantitativa de este infante, manifiestan el desarrollo general progresivo que ha tenido hacia la “normalidad”, siendo el lenguaje una manifestación más, de su gradual avance.

4.1.1.K Juegos (ver tabla 8): Los juegos más manejados por los cinco niños, son los juegos clasificados como *psicomotores*, que son aquellos que ponen en funcionamiento habilidades y destrezas motrices globales, siendo clasificados por Piaget (1967), como juegos de ejercicios o motores, coincide con la teoría de Groos, según Delval (1994), que ve en estos primeros juegos, una forma de ejercitar habilidades que más tarde irán madurando hacia juegos de ficción, permitiendo y facilitando la formación del símbolo. Piaget, añade a esta forma de juego, un aspecto social cuando los niños son aún muy pequeños, pues estas acciones lúdicas se entremezclan con la interacción del adulto, como jugador que se encuentra fuera, y desempeña actividades complementarias con él, como sucede en el juego de aparecer y desaparecer. Hay autores que al reflexionar sobre este tipo de acciones, piensan, que estos juegos motores al no tener un simbolismo de base, quedan casi reducidos a ejercicios como argumenta Negrine (1993), aunque diferimos de este planteamiento. Si bien es cierto, que el niño necesita de un ejercitamiento para la conquista de una habilidad motora, después, o, a veces a la vez; solo, o, ayudado por el adulto, transforma el mero ejercicio en juego, por un lado lo recubre de simbolismo, momento en el que no hay duda de la actividad lúdica (salta a la colchoneta, imaginando que es una piscina), o, de vivenciación corporal (sube una y otra vez las escaleras) y exploración de posibilidades (una vez que sabe bajar las escaleras de pie, las baja rodando). Apoyada por la opinión de Franch (2000),

quien expresa que aunque no exista aún el símbolo en estos juegos, desde fuera, el adulto enviste la acción motora del niño en acto lúdico, en el sentido en que pone la entonación, emoción y disposición corporal, permitiendo revestir al ejercicio en juego (cada vez que el niño sube un peldaño, el adulto con cara de asombro, hace una exclamación). Ofreciendo a la acción ser fuente de placer, cuyo origen se centra en la satisfacción de la dificultad superada, repitiendo lo ya logrado por el mero placer funcional de dominio, según García Madruga (1992), aunque por otro lado la idea de Freud sobre la satisfacción por la dificultad superada es secundaria, obteniéndose el verdadero origen del placer en el reconocimiento de algo previamente conocido.

Entendiendo que estos argumentos no tienen por que ser contrapuestos, pues si nos centramos en el grupo de niños de la investigación, encontramos que sus acciones son muy repetitivas, como en general para todos los niños, consiguiendo a través de la repetición llegar al reconocimiento de la acción, siendo para ellos, la repetición por la repetición, sin querer realizar finalidad alguna, sino simplemente la acción por sí misma, como argumenta Paredes (2002). Este mismo autor, recoge otra serie de características dadas por otros autores que definen al juego. Entre ellas, se encuentra la afirmación de que el juego produce placer; en estos niños la realización de los actos motores provoca, risas, sonrisas y carcajadas, como se recogen en las hojas de observación y registro (Anexo III), pudiendo ser estas expresiones referentes a lo que entendemos por placer. Por consiguiente, podemos decir que, aunque las acciones motoras llevadas a cabo por los niños son ejercicios, en cuanto están mínimamente adquiridas, y el adulto reviste estas acciones del infante, con

entonaciones, exclamaciones y emoción, éstas también son consideradas juegos motores.

De los 45 *juegos psicomotores* que hay descritos en el Apdo.2.3.7., los niños del grupo han utilizado en 136 veces dichos juegos, con una frecuencia variable cada uno de ellos.

En cuanto a los *juegos manipulativos* descritos en el Apdo. ya mencionado, encontramos una variedad de 14 juegos, haciendo uso de ellos entre todos los niños un total de 43 veces, con diferentes frecuencias cada uno de esos 14 juegos. Según Deaño y Vidal (1992), los niños que se encuentran en la etapa sensoriomotora, como le sucede a los cinco niños de esta Investigación, utilizan los juegos de construcción como juegos manipulativos donde las piezas van a formar parte del conocimiento del mundo, van a poder comprender la relación espacial de unas piezas con otras y las propiedades del objeto, así como, su relación con otros objetos.

De los 23 *juegos cognitivo motores* diferentes que se han realizado en los ocho meses de Intervención Psicomotriz, entre los cinco niños, los han utilizado en un total de 62 ocasiones. Piaget y Cols. (1982), encuadran el juego infantil en el marco del desarrollo de las habilidades cognitivas, relacionando las distintas etapas del juego infantil con las diferentes estructuras o períodos intelectuales. Consideran que las diversas formas del juego son debidas a las transformaciones de las estructuras intelectuales y el juego contribuye al establecimiento de las nuevas estructuras mentales. El juego ayuda a la adaptación al mundo exterior por medio de su actividad, realizando diversas modalidades de juego según su

organización cognitiva. La evolución de los juegos infantiles se debe concebir como evolución del conocimiento, y a la vez el conocimiento como favorecedor en la aparición de nuevos juegos. Según García Madruga (1992), expone que el juego no surge de forma espontánea, sino que va a aparecer conforme vaya configurándose el aparato psíquico; tiene dos tipos de conductas, unas cognitivas y otras afectivas. En cuanto a la primera, opina, que en el juego hay un predominio de la asimilación, el niño necesita jugar porque es su forma de interaccionar con una realidad que le desborda, es una forma placentera de actuar sobre los objetos y sobre sus propias ideas, así, jugar es una manera de intentar entender y comprender el funcionamiento de las cosas y la realidad externa. En cuanto a la segunda conducta, la afectiva, piensa según la línea dinámica, que las conductas afectivas están mediatizadas por el “yo”, y el “yo” es la instancia intermedia que elabora el enfrentamiento entre un deseo determinado del ello y la realidad del “súper yo”. Un aparato psíquico sin “yo”, no juega porque no puede significar, es decir, no puede de una representación global hacer una representación por medio de otra. Freud opina que esta formación del “yo” se sitúa hacia los tres años, momento álgido del juego simbólico, recogido por García Madruga (1992). Piaget (1966), argumenta que el símbolo es la estructura mental que hace posible la ficción, y una vez alcanzada ésta, el niño la utiliza incansablemente para hacer de ella el juego más característico de la infancia. Las primeras manifestaciones de fingimiento se dan hacia los dos años y de forma individual, según expresan Deaño y Vidal (1992); aunque existen juegos primarios que a partir de los 12-14 meses entran en una etapa de juego presimbólico, donde la repetición y ritualización van a dar lugar a futuros juegos presimbólicos, por ejemplo, al ver una tela se tumban siempre para hacer “como si estuvieran durmiendo”. Los niños de esta investigación, por edad de desarrollo,

se encuentran en esta etapa de juegos presimbólicos, siendo por ello algunos juegos un tanto repetitivos, concediéndole a la repetición ser uno de los factores importantes para que se vaya formando la utilización del símbolo. Winnicott (1971), argumenta que esta formación del símbolo comienza en el bebé, otorgándole a los objetos un investimento de unión entre su madre y él.

Cuando el niño comienza a ser capaz de representar objetos que no están presentes, es cuando se aprecia la relación significante y significado, que es la característica principal o el elemento que da sentido al juego. Deaño y Vidal (1992), expresan que la aparición del lenguaje facilita grandemente la aparición de los juegos simbólicos, predominando la actividad de fingir y el “como si”. En el grupo de niños de esta investigación, el lenguaje que manifiestan se refiere más al lenguaje comprensivo, que al expresivo, así los juegos que se desarrollan se encuentran en la línea de comprensión y comunicación, base primordial para que más tarde se origine el lenguaje expresivo, y la formación de estructuras mentales más complejas, entre ellas la relación de significante y significado, necesaria para la formación del símbolo. Se aprecia en la tabla 8, 12 juegos destinados a la *comunicación y el lenguaje*, los niños han conectado con ellos en 28 momentos diferentes.

Por último decir, que los 18 *juegos de relación* descritos en la tabla 8, han sido manejados en 50 ocasiones. Estos juegos aparecen como resultado del establecimiento de la relación entre la terapeuta y el niño, y por la capacidad humana en el proceso de desarrollo de la conducta social. Como apunta Secadas (1996), la familia es el primer núcleo generador de habilidades sociales, donde ya hemos visto anteriormente, aparece la conducta de apego, como elemento

esencial para una posterior socialización. Piaget (1966), advierte en el juego primario de la primera etapa de la vida del niño, la base de una actividad lúdica más compleja en etapas posteriores, permitiéndole conocer el mundo de los objetos y establecer el mundo de las relaciones humanas; Conesa (1990), también da importancia al juego individual en los primeros años, como facilitador para la relación posterior de grupo, siendo el adulto un canalizador hacia la relación posterior con sus iguales.

4.1.1.L Conductas prerequisites y su representación gráfica:

En el bloque de metodología de este trabajo hay fundamentalmente dos vías por las que se ha llegado a los resultados obtenidos:

- a) Por la Escala de Brunet-Lézine.
- b) Por las conductas prerequisites establecidas para cada uno de los ítems de dicha Escala.

Ambas opciones han ido unidas en todo el proceso metodológico, permitiendo obtener unos resultados cuantitativos a través de la Escala, y otros resultados cualitativos, por medio de esas destrezas prerequisites creadas. Todo ello nos ha interesado para realizar el análisis en la evolución de los niños; hay que decir, que estas conductas que se dieron por precisas para la consecución con éxito de los ítems de la Escala, en algunas ocasiones, no coinciden con los resultados dados y los esperados.

Para estudiar esta discordancia, se ha realizado una revisión de cada uno de los ítems para cada uno de los niños, en relación a las puntuaciones que se le

asignaron para considerarlas destrezas/conductas adquiridas o no adquiridas, y presentes o no presentes (ver Tabla 5), obteniendo un 20,61 % de resultados desiguales a los esperados (ver tabla 56, en anexo IV).

Ante los efectos producidos, podemos pensar que las destrezas prerrequisitas deberían de ser revisadas, aunque por otro lado hay que decir, que estas habilidades son muy genéricas, necesarias para el desenvolvimiento de muchos de estos ítems, y no sólo de ellos, sino también para el desarrollo global de las actuaciones que realiza un niño en sus primeros años de vida, y que va a consolidar las actuaciones posteriores de la edad madura, considerándolas por tanto habilidades prerrequisitas para la vida cotidiana.

4.1.1.M Tratamiento estadístico: En cuanto a los resultados obtenidos a través del tratamiento estadístico conseguido por la aplicación de la “t” de Student, nos han permitido confirmar la hipótesis planteada en las diferencias generales temporales de los CD totales para el grupo de los cinco niños: **La relación terapéutica (niño-adulto) a través del juego psicomotor, favorece el desarrollo evolutivo en el niño con discapacidad.**

Encontrando algunas diferencias, en cuanto a la aceptación de hipótesis se refiere, en las diferentes áreas de desarrollo marcadas por la Escala utilizada, en los períodos de intervención psicomotriz, señalados como: Después-Antes, Durante-Antes, y Después-Durante (ver tabla 29.A). Hallando la aceptación de la hipótesis en ocho de los doce momentos diferentes en las distintas áreas de desarrollo de dicha Escala. Permittiéndonos argumentar, en base a los resultados, que el planteamiento de dicha hipótesis ha sido acertado. No habiendo

encontrado ninguna investigación anterior con la que comparar los resultados obtenidos, ni el planteamiento de este estudio.

4.1.1.N Visión global del grupo: En general, podemos hablar en relación a los cinco niños de una deficiencia del desarrollo independientemente de cual sea su patología, ya que en todos ellos el desarrollo está obstaculizado por la pérdida o anormalidad de una estructura o función psicológica o fisiológica, presentándose por ello una discapacidad, por la restricción o ausencia de realizar una actividad dentro del margen que se considera normal, según plantea la OMS, recogido por Casado (2001).

Según afirma Muñoz (1985), las diferencias del desarrollo serán mayores cuanto más nos alejemos de los valores centrales de la distribución "Normal". Los valores medios en la distribución del CI de la población normal, se centran en valores normales hasta la puntuación de 70 (ver tabla 25). Por debajo de esta puntuación se encuentran las distribuciones que se consideran retraso mental, según la American Psychiatric Association (DSM IV).

Los resultados de la muestra se enuncian en valores de Cocientes de Desarrollo (CD), aceptándose un pronóstico de estos valores hacia un CI futuro, por ser medidas inferiores a 70, como expresan Brunet y Lézine, recogido por Denise (1997). Por ello, los CD de los niños nos pueden servir como predictores de su CI para el futuro próximo, más aún encontrándonos con que esta misma clasificación es la utilizada en nuestro país para la obtención de la "Calificación de Minusvalía", criterios aprobados en BOE de 26 de enero de 2000, y recogido por las tablas de "*Valoración de las situaciones de Minusvalía*" (2000).

Siguiendo con la clasificación del DSM IV (ver tabla 26), nos encontramos con que los valores comprendidos entre la puntuación 70 y 55-50, se consideran *retraso mental leve*, encontrándose en este intervalo el niño 5 (inicio de intervención); describiendo Carulla (1995), los sujetos con este tipo de retraso, con habilidades sociales y de comunicación, y con insuficiencias mínimas sensoriomotoras. En el *retraso mental moderado*, los valores están comprendidos entre las puntuaciones 50-55 y 35-40, siendo sujetos que adquieren habilidades de comunicación durante los primeros años de la niñez, adaptándose a la vida en comunidad y desarrollando trabajos cualificados o semicualificados con supervisión; encontrándose en esta franja de valores los niños 1, 3 y 4 del grupo. Por último, señalar que el niño 2 se encuentra en la franja de valores entre 35-40 y 20-25, considerados como intervalo del *retraso mental grave*, manifestando escaso o nulo lenguaje comunicativo en los primeros años de vida, siendo capaces de realizar en edad adulta tareas simples estrechamente supervisadas, y pudiendo ser adiestrados en habilidades de cuidado personal.

Esta clasificación del retraso mental revela más claramente el por qué de la mayor o menor evolución del desarrollo de los cinco niños observados, analizándose seguidamente caso por caso.

4.1.2. Discusión bajo la perspectiva de cada uno de los niños

Para no hacer repetitiva la exposición, y habiéndose hablado de los resultados generales de cada uno de los niños con respecto al grupo, en este

apartado se van a analizar los efectos más relevantes de la intervención psicomotriz para cada uno de ellos.

4.1.2. A Discusión Niño 1

Niño nacido el 17/XI/98, diagnosticado con retraso psicomotor y paquigiria. Se halla en el momento de iniciar la intervención psicomotriz con un CD de 38,14. Se manifiesta como un niño retraído, risueño con falta de atención e interés por las actividades que se le muestran, permaneciendo muy poco tiempo en ellas y con gran torpeza manipulativa. Presenta frecuentes caídas y una gran inestabilidad al mantenerse de pie sin actividad alguna. Comprende algunas órdenes sencillas y expresa la terminación de algunas palabras.

Han sido significativos en la Escala de Brunet-Lézine, los resultados conseguidos en el área de coordinación óculo-motriz y adaptación al objeto (C) obteniendo una diferencia de CD entre el inicio y el final de la intervención psicomotriz de 4'36 puntos (ver tabla 20). Por la falta de atención, escasa manipulación, y poca permanencia en las tareas, se favorecieron los juegos relacionados con el área manipulativa y cognitiva-motora, logrando como consecuencia, ser el niño que más variedad de juegos utiliza en estas dos áreas (un total de 27, ver tabla 10.1), también es el que más objetos utiliza de los cinco (ver tabla 11). La utilización del material está más centrada en los objetos manipulativos, mejorando la coordinación visomanual y otras numerosas conductas prerrequisitas establecidas para el área manipulativa y cognitiva motora. Es el único niño, de entre los cinco, que logra la total adquisición de

conductas prerrequisitas psicomotoras (ver tabla 57.1.A y 57.1.B). Es el infante que más tiempo ha permanecido en el espacio de construcción (ver tabla 11). Este trabajo de destrezas cognitivas ha influido en los buenos resultados conseguidos en el área de lenguaje, debido a que los procesos cognitivos, como la *motivación comunicativa*, *obedecer órdenes*, o la *asociación del objeto-imagen*, se hayan ido ensamblando unos con otros, estructurando una base favorecedora para la aparición del lenguaje, encontrándonos con que en este área, los resultados igualmente han sido muy favorables, hallándonos ante una gran mayoría de conductas prerrequisitas totalmente adquiridas: 14 de las 26 conductas establecidas (ver tabla 60.1.B), repercutiendo en la favorable respuesta a los ítems de la Escala que valoran el lenguaje, contestando afirmativamente a todos los ítems correspondientes a la edad de 18 meses, dos de los tres de los 21 meses y uno de los tres de los 24 meses.

El diagnóstico de Paquigiria junto con el de retraso psicomotor, marcan el comportamiento que este niño expresa, en cuanto al desarrollo motor se refiere; presenta por la afectación de la Paquigiria, una marcada hipotonía. Fejerman y Fernández (1988) expresan, que la Paquigiria repercute en la inestabilidad motriz del sujeto, así como en la pobreza de comportamiento visual (precisa lentes correctoras), afectando al poco interés que muestra por las actividades y a la destacada falta de atención que impera en este niño. La hipotonía, según Palau (2001), es el exceso de relajación muscular. Podemos hacer una doble lectura ante la presentación de la manifestación en el tono muscular, una referida al parámetro psicomotor como función pedagógica, argumentada por el autor anteriormente mencionado, quien expresa que el grado idóneo de contracción de los diferentes segmentos musculares, serán aprendidos tras los ajustes y

controles que los músculos tendrán que realizar a través de la experimentación con los objetos, y en situaciones de interacción psicomotora. Importante este ajuste en procesos psicológicos superiores, como por ejemplo la atención. Gracias al control del tono muscular, el niño consigue dominar su postura, incidiendo en el mantenimiento de la atención, que repercutirá en su relación con el mundo que le rodea y, por ende, en su personalidad. Entroncando esta idea con la segunda lectura del parámetro psicomotor bajo una visión clínica, basada en la argumentación de Wallon (1978), quien establece en la función tónica un proceso de regulación del organismo con el exterior. Marruecos (2000) opina al respecto, que en este estado tensional necesario para la movilización corporal, está condicionado en gran medida por las situaciones emocionales, ya que existen vínculos muy fuertes entre la tonicidad y lo vivido consciente o inconscientemente. Esta función tónica, es la mediadora entre el adulto y el niño, cuando éste, aún no utiliza la palabra, es lo que Ajuriaguerra ha denominado diálogo tónico, referido por Berruezo (2002); este diálogo se expresa por los estados de tensión-distensión muscular, que reflejan sensaciones de placer-displacer y que provocan reacciones de acogida-rechazo en el otro. Reacciones estas, presentes en la relación de madre-hijo y que posteriormente proyectamos en nuestras relaciones con los otros.

Tras esta argumentación, centrándonos nuevamente en el niño en cuestión, podemos observar que sus juegos de relación se han basado principalmente en juegos de tensión-distensión, donde la oposición física hacia el adulto (juego R-18, tabla 8), su percepción corporal a través de las presiones (R-12, tabla 8) y cosquilleos (R-13, tabla 8), han estado presentes en el período de intervención psicomotriz. Así como, juegos psicomotores que propician el ajuste

de tono muscular (P-12, P-15, P-21, P-22, P-28, P-42 y P-43, tabla 8). Todo ello ha favorecido que mejore su tono muscular, favoreciendo desaparezcan las frecuentes caídas, mejore la relación con el objeto y se ayude a la relación con el otro, a través del diálogo tónico.

Basándonos en las manifestaciones presentes en este niño antes de la intervención psicomotriz: Hipotonía, inestabilidad motriz, falta de atención, no relación con el objeto y no persistencia en la actividad; el pronóstico no era demasiado alentador, ya que todas estas manifestaciones eran a causa de un problema orgánico, la paquigiria, y no por falta de estimulación como en otros casos. Obteniendo una mejoría que se puede comprobar por el resultado del CD final, logrando una puntuación de 48,81.

Por la puntuación inicial del CD total, este niño se encontraba en la franja en que la American Psychiatric Association, lo clasifica como niño con retraso mental moderado, evolucionando en una franja de valores, que hace pensar pudiera continuar, de seguir así, en progresión hacia un retraso mental leve, ya que ha conseguido mejorar en 10,67 puntos (ver tabla 17), obteniendo un CD final de: 48,81 (ver tabla 16), pasando de una franja en la que se encontraba más cerca del retraso mental grave a una franja que lo sitúa cerca del retraso mental leve (ver tabla 26). Según esta Escala, ha tenido una evolución de 8 meses en su desarrollo (ver tabla 16), evolución que coincide con el tiempo real trabajado, también un período de ocho meses.

Este niño ha contribuido con sus evoluciones y cambios en su desarrollo, a que la hipótesis alternativa de esta investigación se confirme en las diferencias

parciales, en el período de observación e intervención: DURANTE-ANTES, en el área de control postural y motricidad (P), ya que si hacemos el balance sin este niño (ver tablas 29.B y 30.1) la hipótesis alternativa no se confirma, mientras que cuando se realiza el balance con el total de los niños, incluido el niño 1, este período sí queda demostrado (ver tabla 29.B); sucediendo igualmente en el período DURANTE-ANTES, del área de Lenguaje; lo que nos hace observar que el trabajo que se ha realizado con este pequeño, ha sido importante y ha favorecido el que podamos enunciar afirmativamente: *que la relación terapéutica (niño-adulto) a través del juego psicomotor favorece el desarrollo evolutivo en el niño con discapacidad.*

4.1.2. B Discusión Niño 2

Niño nacido el 18/III/98, diagnosticado como cromosomopatía, con trisomía del cromosoma 4. En el momento de iniciar la Intervención Psicomotriz se encuentra con un CD de 23,51. Este niño se presenta con un llamativo retraso generalizado en todas las áreas de desarrollo, mostrándose con un especial miedo en todas aquellas conductas motoras en las que se requiere cambio postural para realizar la acción, como, por ejemplo, bajarse de cierta altura teniendo que realizar giro del tronco, o incorporarse a la postura erecta desde una silla pequeña.

Muestra serios problemas en la relación con el otro, no manteniendo, ni momentáneamente, el contacto visual, aunque sí, acepta el contacto corporal propiciado por el adulto. Su nivel de lenguaje se encuentra tremendamente

deteriorado, no existiendo comprensión básica, ni expresión vocálica. Exteriorizándose, en el momento de la intervención psicomotriz, un período de “crisis de angustia”, ocasionándole un gran desajuste emocional, con alteración del sueño y presencia de conductas autolesivas.

Por todo ello, el trabajo con este niño se centró principalmente en ayudarlo a incorporar los cambios posturales para la pérdida de tensión y miedo, favorecer la relación con el otro partiendo del contacto visual, y reparar e instaurar su bienestar y relajación en los momentos de crisis.

Este niño contaba con 3 años y siete meses cronológicos, al iniciar la intervención y observación psicomotriz, relacionados a través de la Escala de Brunet- Lézine con una edad de desarrollo de 10 meses, lo que nos hace pensar el gran desfase evolutivo que este niño presenta.

Este infante es el que mayor tiempo permanece en el espacio sensoriomotor, en relación a los otros cuatro pequeños, en detrimento del espacio de construcción, y desde luego del espacio simbólico, que apenas es imperceptible para él. Ello es debido, a las características especiales en la sintomatología manifiesta por la patología que este niño presenta. El cociente intelectual se encuentra gravemente afectado, mostrando una puntuación inicial de 23,51, encontrándose según Goodman y Gorlin (1986), entre el 50% de la población con esta cromosomopatía con que se presenta la gran afectación del cociente intelectual, correspondiéndose con un retraso mental grave, donde de acuerdo con el DSM IV (1995), prevé escaso o nulo lenguaje comunicativo en los primeros años de vida, pudiendo aparecer éste en la edad escolar; consiguiendo

en la edad adulta desarrollar tareas simples, estrechamente supervisadas en instituciones.

Es, por ello, que vemos en comparación con el resto de los niños, los cuales no se hallan en este nivel de afectación, que la evolución ha sido menos significativa; aún así, podemos reseñar que no ha existido ninguna regresión, ni tan siquiera estancamiento en el desarrollo, sólo evolución lenta. Ha conseguido, tras el trabajo de Intervención Psicomotriz, tres meses de evolución en su desarrollo mental, progresando de 10 meses a 15 meses de edad de desarrollo.

Todo ello, nos hace percibir que es un niño que se encuentra en un proceso de desarrollo muy primario; hallándonos en el análisis de sus manifestaciones, datos, como ser el niño que mayor tiempo permanece en el espacio sensoriomotor, como ya se ha señalado; según Piaget (1972), en esta primera etapa es difícil separar entre juego y desarrollo, porque hay una indiferenciación entre objetivos y medios, existe un predominio en las actividades que se realizan con el cuerpo, donde los canales de comunicación con el mundo exterior pasan de ser la audición, visión y tacto, de los primeros momentos de vida, a ser la mano, el enlace con el mundo de los objetos. Según Pretejo y Cols. (1987) afirman, que la observación y la experimentación combinadas parecen demostrar, que la noción de objeto es gradualmente construida, primero como algo para ser chupado, mirado o tomado, y más tarde para ser manipulado, desplazado y utilizado.

En este niño la relación con el objeto se encuentra en una doble posición; por un lado, su relación instintiva es la de chupar y reconocer al objeto a través

de la boca, situándolo según la teoría freudiana, en la fase oral (primer año de vida), en la cual, la boca se convierte en zona erógena dominante, y, por otro lado, observamos que su relación con el objeto puede ser funcional, en cuanto que hay un adulto que lo acompaña, pudiendo en este momento hacer referencia a la teoría de Vigotsky (1979), quien afirma, bajo su planteamiento teórico del nivel de desarrollo potencial, que la capacidad de resolver un problema se favorece con la guía de un compañero, o de un adulto, aspecto este último, que coincide con nuestro caso. Este es un niño que desde los tres meses está sometido a tratamiento, recibiendo terapia ocupacional, intervención ésta que centra su objetivo en la funcionalidad dirigida al objeto. Observando en el trabajo de la sala, que cuando se le presta cierta ayuda, responde positivamente a lo que se espera de él con el objeto, a pesar de su retracción articular y presentación de dedos en aracnodactilia.

Los juegos preferidos por este niño, han sido los psicomotores y los de relación (ver tabla 10.2), no influyendo esto significativamente en la evolución de su desarrollo por áreas. Respecto a los objetos utilizados (ver tabla 11), sí podemos observar que hay ciertos materiales que no llegan a utilizarse por él, como son las espalderas, las telas y la pizarra. En cuanto a la pizarra, es obvio, que por la fase evolutiva en la que se encontraba no es un material de uso para él, ya que se considera material cognitivo, de expresión y proyección creativa. En referencia, tanto a la espaldera como a las telas, por la falta de seguridad corporal que este niño manifiesta, le ocasionan una gran perplejidad y miedo. Aunque, por el contrario, la pelota Bobath (Bb), ha sido un objeto de gran utilización en este caso, sobre todo como material de relajación (juego P-32, tabla 8), ya que por la “crisis de angustia” que se le presentó, fue necesario recurrir a

una intervención tranquila y sosegada, prestándole gran ayuda los mecimientos sobre la pelota, que hicieron disminuir las autolesiones; por un lado estos balanceos nos trasladan a etapas de primeras relaciones entre madre-hijo, encontrando en esta conducta una manifestación caracterizada por “sensibilidad especial”, según argumenta Secadas (1996), donde se entran vínculos de unión que posibilitarán el desarrollo afectivo y emocional, y que irán construyendo el aparato psíquico del niño; y, por otro lado, estos mecimientos también favorecían el que se estableciera un dominante equilibrio, permitiéndole mejor desenvolvimiento corporal, debido a la estimulación que se provoca en los receptores auriculares, cutáneos y musculares (situados en el oído y en la planta de los pies), según Palau 2001.

Por todo lo expuesto, podemos afirmar y comprobar en las tablas 57. 2. B, 59. 2. B, y 60. 2. B, que las mayores evoluciones las ha tenido en el área psicomotora, cognitiva y en la de relación.

En el área psicomotora ha mejorado su equilibrio estático y dinámico, su control muscular antigravitatorio y su coordinación dinámica, favoreciéndole encontrarse más seguro corporalmente por su mayor equilibrio y habilidad ante las caídas, sabiendo encadenar mejor los cambios posturales.

En el área cognitiva motora ha conquistado mayor interés por los objetos, reflejándose ello, en mejorar la resolución de problemas y la aceptación de varios objetos.

Por otro lado, ha logrado mantener el contacto visual con el otro, repercutiendo esto en la ínter actuación con el "no-yo", aceptando sus propuestas y compartiendo con el otro, iniciando, también, el deseo por el objeto.

Demostrando que la psicomotricidad como técnica en la intervención terapéutica, facilita y mejora el desarrollo evolutivo en los primeros años de vida, integrando a través del movimiento la unificación de lo motriz y lo psíquico, como expone Franch (2001a). Esta misma autora refiere la importancia de recoger el lenguaje corporal, no verbal, del niño, lenguaje que servirá como base en la Intervención Psicomotriz, unida a la disponibilidad corporal del psicomotricista, como segundo elemento, y la intencionalidad en la actuación, como tercer y último factor. Todos ellos hacen que esta intervención corporal, lúdica y afectiva, sea única y especial para cada niño, ayudándole a crear esquemas estructurados de organización interna, como ha sucedido con este niño en cuestión.

Aunque ha sido pequeña su evolución, ha afectado a los resultados totales del grupo, de tal manera que de no tener en cuenta el desarrollo de este infante, en los períodos DURANTE-ANTES, del área de control postural y motricidad (P), y del mismo período del área de Coordinación óculo-motriz y adaptación al objeto (C) (ver tablas 29.B), no se confirmaría la hipótesis alternativa en las diferencias parciales de todo el grupo: *La relación terapéutica (niño-adulto) a través del juego psicomotor favorece el desarrollo evolutivo en el niño con discapacidad.* .

4.1.2. C Discusión Niño 3

Niño nacido el 31/V/99, con diagnóstico de Síndrome de Down. Hallándose en el momento de iniciar la Intervención Psicomotriz con un CD de 47,26. Se manifiesta como un niño activo, con falta de atención, explora sus posibilidades a través del juego motor, posee una limitada destreza manual con falta de permanencia en las tareas, no presenta lenguaje expresivo ni comprensión verbal, así cómo, poca conciencia del otro como agente de interacción.

En los resultados logrados en las áreas de la Escala de Brunet-Lézine (ver tabla 22), han sido significativas las puntuaciones referentes a las áreas: Control postural y motricidad (P), y coordinación óculo-motriz y adaptación al objeto (C).

En la primera, obtiene un valor de -0,26; hay que decir que este niño, inició el tratamiento de Psicomotricidad un año antes de comenzar la observación para esta investigación (ver tabla 3), lo que hace que tenga mayor destreza en el juego motor, afectando a que las adquisiciones que realiza, no repercutan significativamente en su puntuación total para esta área, encontrándonos con que las conductas prerrequisitas necesarias para realizar los ítems de la Escala, estaban prácticamente todas adquiridas o en adquisición (ver gráfica 11). Si observamos los valores obtenidos por este niño en los períodos en los que se ha pasado la Escala (ver tabla 22), detectamos que en el último intervalo, en el de después de la intervención, sólo consigue mejorar 9 días en la edad de desarrollo, pues únicamente puntúa un ítem más en este área en los últimos 4

meses de intervención psicomotriz (ver hoja de respuestas de la Escala, Anexo II), creándose un desfase, pues el niño aumenta 4 meses en edad cronológica, y sólo 9 días en edad mental, repercutiendo en la puntuación del cociente de desarrollo, que recordamos es la división entre la edad mental y la cronológica, dando como resultado un CD menor a cuando se inició la intervención psicomotriz, hecho que supone, dé una puntuación negativa.

El segundo dato significativo en las diferencias de los CD finales e iniciales, es el referente al área de coordinación óculo-motriz y adaptación al objeto (C), siendo en esta ocasión reseñable, por el motivo contrario al desfase en la primera área (P); se obtiene una diferencia de 5,15 puntos de mejora entre el final e inicio de la observación e intervención psicomotriz; es un niño que ha utilizado frecuentemente todo el material (tabla 11), también es cierto, que coincide con ser el que mayor número de sesiones recibe, ya que el tratamiento de psicomotricidad es el único que le era impartido, aunque esto no ha afectado a otros valores, pues en tiempo real sólo existe una diferencia de 5 horas, con respecto a la niña 4 que es la que menos tiempo ha permanecido en la sala, hallando una diferencia de 6 sesiones entre ellos; el niño en cuestión, ha manifestado frecuentes faltas por diversos motivos: Retrasos, enfermedades y revisiones médicas, factores que hacen no sea grande la diferencia con el resto del grupo.

Otro dato destacado en este niño, son las frecuencias de uso del material, siendo el espejo uno de los más frecuentados (tabla 11); encontrando en las sesiones donde aparece este objeto, secuencias muy repetitivas que se refieren a una afirmación de lo que Prieto (1983) denomina, tras el estudio de autores

como Wallon o Ajuriaguerra, “etapa del cuerpo vivido” caracterizándose por un comportamiento motor global en el que existe cierto dominio de la totalidad de su cuerpo, se puede observar en las sesiones: 2, 4, 5, 17, 21 y 26, el interés por ver reflejada su acción en el espejo. Las otras sesiones en las que se utiliza este material: 8, 11, 12 y 25, el espejo es también el testigo facilitador de su esquema corporal.

Es relevante en este niño la falta de atención, tanto es así que en la tabla 12, relacionada con las actitudes personales manifiestas, se registra una puntuación de 0 en la casilla correspondiente a esta actitud. Este dato revela que en las observaciones y registros realizados de las sesiones (Anexo III), no aparece especialmente esta cualidad, deduciendo de ello, la no presencia de *atención* en su comportamiento. Esta característica es confirmada por López-Faudoa (1983), afirmando que junto a la falta de atención, la obstinación y la imitación, se encuentran como factores relevantes en las personas con Síndrome de Down. Es destacable también en este niño, como actitud personal (tabla 12), la manifestación de la *risa*, hallándonos ante una constante que puede ser indicativa de un buen desarrollo socio afectivo; el autor arriba mencionado afirma que la risa en los niños afectados por este síndrome aparece más tardíamente que en niños no Síndrome de Down, no queriendo con la reseña a esta conducta, confirmar el estereotipo de personas felices y afectuosas, que tradicionalmente se ha asignado a las personas con este Síndrome, aspecto estudiado por Candel (1991), pero sí, señalar el buen carácter de este niño.

Presenta un serio retraso en el lenguaje al iniciar el proceso de Observación e Intervención Psicomotriz, característica ésta, que confirma Kumin

(1997) como inherente al propio Síndrome, encontrándonos con una muy leve evolución en el área de lenguaje, a nivel de ítems acertados en la Escala. Mientras que detectamos la mejoría en las conductas prerrequisitas para esta área (ver tabla 60. 3. B), pasando de ser conductas no adquiridas, a estar en proceso de adquisición (ver gráfica 14). Mostrando cierta comprensión de órdenes sencillas, y la expresión en onomatopéyicos y terminaciones de algunas palabras (tabla 12).

Con respecto a los juegos utilizados (tabla 10.3), nos encontramos con que ha sido un niño activo, creativo, y explorador con las posibilidades que le brindaba la sala, utilizando la expresión corporal y gestual como sustituto del lenguaje verbal, recurso utilizado por los niños que presentan Síndrome de Down, como lo reseñan Perera y Rondal (1995). Hay un predominio de juegos psicomotores y cognitivo-motores, utilizando los tres espacios de la sala, señalando que es uno de los dos niños que utiliza mayor tiempo el espacio simbólico; en él, aparecen la presencia de juegos y objetos que son investidos con otros significados a los reales, dando ello, la base a la formación del símbolo. Berruezo (2000) afirma, que este espacio va a posibilitar la expresividad emocional y afectiva en donde el niño, a través del juego, pone de manifiesto su situación emocional presente, pudiendo canalizar a través de la actividad lúdica sus posibles conflictos, deseos insatisfechos o simplemente interiorizar y madurar aquellas situaciones que le van a permitir la construcción de su aparato psíquico, proyectándose en su personalidad, y en la forma de entender su relación con el mundo de los objetos y de los otros. En este niño se está iniciando el juego simbólico, pudiendo hablar de un juego presimbólico, referido a acciones de su

vida cotidiana, como: hacer rodar los coches (8 y 23), saltar a los animales (11), conducir (24), o manifestar “como si” durmiera (14, 15).

Podemos concluir, que para este niño ha habido en general una evolución en sus CD totales, terminando el proceso de Intervención Psicomotriz con una puntuación de 54,77, existiendo una evolución en 5 meses. Como sucediera con el primer niño analizado, pasando según el DSM IV, de un retraso mental moderado a encontrarse en la franja de retraso mental leve (valores comprendidos entre 50-55 y 70). En cuanto a su aportación a los resultados parciales por áreas del grupo (ver tabla 29.B), si no tuviéramos en cuenta su puntuación no se confirmaría la hipótesis alternativa en las diferencias parciales de todo el grupo, contribuyendo con su evolución en la etapa DURANTE-ANTES del área de coordinación óculo motriz y adaptación al objeto (C), a que se confirme la hipótesis planteada: *La relación terapéutica (niño-adulto) a través del juego psicomotor favorece el desarrollo evolutivo en el niño con discapacidad.*

4.1.2. D Discusión Niña 4

Niña nacida el 3/V/99, diagnosticada con retraso en el desarrollo. Al iniciar el proceso de observación para este trabajo de investigación, esta niña obtuvo una puntuación en la Escala de Brunet-Lézine de 48,65 en el cociente de desarrollo; se manifiesta con una gran inestabilidad motriz, sufriendo constantes caídas y presentando una manipulación torpe, muestra una gran falta de atención, lo que hace que permanezca muy poco tiempo en actividades, con objetos, o en espacios, momentos prolongados; se muestra muy independiente en la sala, manteniendo muy poca relación con la terapeuta, a penas la mira, y si

lo hace, nunca de frente, siendo muy huidiza en el contacto, parece no comprender órdenes sencillas, y no expresa emisión alguna en vocalizaciones.

Los objetivos principales que se plantearon con esta niña fueron, entre otros, que adquiriera seguridad corporal, bajar su nivel de agitación y motivarla en la relación con el otro.

En los resultados obtenidos en las diferentes áreas de la Escala (ver tabla 23), ha sido significativa la puntuación conseguida en el área de coordinación óculo-motriz y adaptación al objeto (C); no es raro por ello, que sea la niña, de los cinco de la muestra, que más material cognitivo utilice (ver tabla 11). También hay que reseñar que a pesar de ser la que menos sesiones recibe (21), por cuestiones de enfermedad y hospitalización, es la que más tiempo utiliza el espacio simbólico, 3 horas y 30 minutos (ver tabla 11), esta diferencia es grande con el resto del grupo, ya que el niño que más próximo está a ella en tiempo, por el uso de este espacio, es el niño 3, que permanece 1 hora y 10 minutos.

Los juegos que ha desarrollado en este espacio son los caracterizados por el fingimiento; éstos se inician, según Deaño y Vidal (1992) a partir de los dos años de edad, comenzando como juegos en los que se realizan acciones de la vida cotidiana (comer de un plato vacío, o hacerse el dormido), estos juegos se producen en solitario, como afirman Piaget e Inhelder (1969), es un juego egocéntrico y centrado en sus intereses y deseos.

La niña que está siendo analizada, por edad de desarrollo, se encuentra en el período evolutivo del que hablan Deaño y Vidal, ésta comienza a efectuar

juegos presimbólicos, especialmente a partir de la segunda mitad de la observación, en la fase que hemos denominado DURANTE-DESPUÉS, coincide con que en el área coordinación óculo-motriz y adaptación al objeto (etapa cognitiva), se sitúa en una edad de desarrollo de casi 20 meses (ver tabla 16), encontrándose saliendo del estadio sensoriomotor, y entrando en el de operaciones concretas según Piaget, referido por Beard (1971). Al mismo tiempo, los juegos que son por un lado propiciados por la psicomotricista y por otra parte los elegidos por la niña, son juegos que intentan marcar y dar una contención a su cuerpo, como el uso de juegos con telas y cajas; observando que los utiliza para “envolverse, protegerse e introducirse”, logrando corregir con ellos, cubrir necesidades no satisfechas, como expresa Klein (1979), aunque esta autora es criticada por el énfasis que pone en la fantasía, alcanzando ver a través de este caso, la réplica realizada por Anzieu (1987), quien pensaba que a la teoría de Klein, le faltaba ese toque unificador entre las partes del cuerpo, conectando la realidad con la fantasía, realidad que se ejecuta en los contactos físicos que la madre aporta a su hijo a través de las caricias de la piel. Esta niña encontró en sus juegos la reparación de sus carencias físicas y emocionales, en las envolturas y protección de las telas y la caja, dándole a esta actividad lúdica sentido reparador, por encontrar un testigo que reafirma su juego, la psicomotricista. Aucouturier (1994), al respecto, expone el papel que el terapeuta desarrolla en el proceso madurativo del niño, pues es quien favorece el desarrollo armónico en él y propicia a través de la confianza el que éste exprese sus necesidades, conflictos y deseos a través del juego. Estos juegos llevados a cabo son (ver tabla 10.4 y tabla 8): C-M-3 (16, 17, 18 y 19), C-M-7 (18, 19, 20 y 21) y C-M-10 (4, 8, 10, 13, 16, 20 y 21).

Por otro lado, las telas han sido utilizadas como elemento que le han permitido acicalarse y mirarse en el espejo, beneficiándose de este juego en la medida que le ha valido para integrar la conciencia de sí misma y la integración del esquema corporal, como expone Valdés (2002), estos juegos han sido repetitivos a lo largo de sus manifestaciones en las sesiones recogidas (ver tabla 10.4 y tabla 8, C-M-17: 8, 13, 14, 16, 18 y 19).

Las telas, a parte de proporcionarle envoltura, han permitido ofrecerle protección al contacto, que por un lado, deseaba, pero por otro, se resistía a recibir, encontrando poco a poco en el trabajo relacional con la terapeuta (ver juegos de relación, tabla 10.4) una vía que le permitió aceptar el contacto corporal, el contacto visual e incluso en tres ocasiones buscar por ella misma el contacto con la psicomotricista (ver tabla 12). A través de esta aceptación del contacto se pudo trabajar con prácticas de masaje y relajación, favoreciendo, que descendiera el nivel de agitación (ver tabla 10.4 y tabla 8): R-1, R-7 y R-11.

Con esta niña han acaecido dos intervenciones fundamentales en el trabajo de la sala de Psicomotricidad; uno, que además coincide con la primera mitad de las sesiones observadas, referido a la labor de aprendizajes en tareas de mesa y a ciertas habilidades motrices como el equilibrio, coordinación y control muscular, y dos, a partir de la segunda mitad de tratamiento, en el cual la intervención ha sido dirigida hacia la relación con el otro y la búsqueda de su bienestar físico y psíquico, consiguiendo se alcanzaran los objetivos planificados: seguridad corporal, bajar su nivel de agitación y motivarla en la relación con el otro. Esto ha sido posible por la adaptación que la psicomotricista ha capacitado en el reconocimiento de modalidades de acercamiento y de respuestas óptimas

no tanto en relación con el síntoma, sino más bien con las necesidades fundamentales emergentes durante el proceso relacional, como compilación de conocimientos biológicos, psicológicos y de formación personal, reconociendo la positividad y reconocimiento del otro, argumento dado al respecto por Boscaini (2002).

Al finalizar la intervención terapéutica los resultados obtenidos por esta niña en la escala de Brunet Lézine fueron de un Cociente de Desarrollo Total de 56,7. Aconteciendo, igual que sucediera con el caso anterior; la obtención de puntuaciones límites entre la clasificación otorgada por el DSM IV (ver tabla 26), pasando de estar considerada su capacidad dentro de la categorización de retraso mental moderado (48,65) a retraso mental leve (56,7) consiguiendo una evolución de 7 meses en edad de desarrollo, en el período observacional y de intervención (ver tabla 17).

Con respecto al grupo, esta niña con la aportación en su evolución llevada a cabo en el período de DURANTE-ANTES en el área de Coordinación óculo-motriz y adaptación al objeto (C), hace que se confirme la hipótesis planteada en esta investigación (ver tabla 29.B): *La relación terapéutica (niño-adulto) a través del juego psicomotor favorece el desarrollo evolutivo en el niño con discapacidad.*

4.1.2. E Discusión Niño 5

Niño nacido el 10/VI/00, diagnosticado, provisionalmente, con Síndrome de Prader Willi. El inicio del proceso de observación para esta investigación, coincide para este niño con el momento en el que recibe su primera intervención

terapéutica. Obteniendo una puntuación inicial en el cociente de desarrollo de 69,04, concordando con ser el que mayor valoración logra al comienzo de este estudio, ocurriendo también, con ser el que consigue superior evolución en el desarrollo, reflejando un margen de diferencia en la calificación de este cociente de desarrollo de 17,91 puntos, con respecto a su calificación final (86,95) (ver tablas 17 y 18).

Es importante que por la diferencia, en las puntuaciones iniciales y finales conseguidas, se haga un análisis de lo sucedido para este pequeño en el período de Intervención Psicomotriz; el análisis se lleva a cabo a través de los valores obtenidos en cada una de las distintas áreas en las que se divide la Escala (ver tabla 24), reseñando a continuación las diferencias entre las puntuaciones iniciales y finales por áreas de desarrollo: P: 4,68; C: 9,37; L: 2,84; S: 1,08.

Observamos como significativas las diferencias en las áreas, primera: Control postural y motricidad (P) y, segunda: Coordinación óculo-motriz (C).

En cuanto a la primera, hay que decir que este es un niño que está afectado, aunque por un diagnóstico sin confirmar, por el Síndrome de Prader Willi; según refieren Goddman y Gorlin (1986), síndrome que se manifiesta con una marcada hipotonía.

Este infante no había recibido ningún tipo de tratamiento terapéutico antes de esta Intervención Psicomotriz, denotando que entre la primera vez que se pasó la escala B-L y la segunda, a mitad del período de observación, cuando se llevaban cuatro meses de intervención, no presentaba diferencia alguna en los

datos que se refieren al Cociente de Desarrollo para el área de control postural y motricidad, obteniendo en ambos momentos una puntuación de 17,26 (ver tabla 24); siendo espectacular el despegue en los cuatro meses siguientes, consiguiendo una valoración en este cociente de desarrollo de 21,94; ello es debido a que en la primera etapa de tratamiento psicomotriz, ha existido una acomodación a lo que es el trabajo motor, probando y experimentando lo que se suponía debía de hacer en la sala de psicomotricidad, añadiéndose además, el hecho de que había sido un niño, que no había recibido tratamiento alguno, factores éstos que supusieron la no evolución de este área, siendo este primer período un momento de absorción y preparación de habilidades que, posteriormente, aflorarán en una espectacular presentación.

Esta situación permite confirmar la finalidad de la atención temprana, según queda recogida en el “libro blanco, Docu. 55/2000”, donde se expresa, que a través de una atención en los primeros años de vida en los niños con déficit o con riesgo de padecerlo, se optimiza y compensa esta discapacidad, facilitando una adecuada maduración que permite al niño alcanzar el máximo nivel de desarrollo personal y de integración social, apuntando también como objetivo, el prevenir el desarrollo de problemas secundarios, despertar en el niño con discapacidad el deseo de explorar y conocer su mundo, así como, animarle a que tome la iniciativa de la conducta y sea cada vez más independiente; estos objetivos, entre otros, han podido comprobarse en la evolución general de este niño, y en particular del área psicomotora, observando la casi total evolución de las conductas prerrequisitas para este área (ver tabla 57.5.B del anexo V), considerando la habilidad facilitadora de todas las demás, *la mejora y adecuación en el tono muscular*, permitiéndole desarrollar el control y destreza en cambios

posturales, así como el poder mantenerse y desplazarse en posiciones adecuadas; pudiendo observar en la tabla de frecuencias (tabla:10.5), que es el niño de entre los cinco del grupo, que mayor número de juegos realiza en la actividad psicomotora, así como, también, es uno de los que mayor uso da al material sensoriomotor, y a otros materiales que han permitido el desarrollo motor, como: escaleras, plano inclinado o caballo de montar (ver tabla 11).

La segunda característica relevante en el desarrollo de este niño, ha sido la evolución en el área de coordinación óculo motriz, que si recordamos, había sido desmembrada en los apartados de manipulación y de desarrollo cognitivo-motor; encontrando una explicación semejante a la ya dada en el área psicomotora, pues había sido un niño sin ninguna atención especial antes de esta investigación; el mero hecho de estimular y favorecer su potencial, así como las orientaciones dadas a los padres, han permitido la también espectacular evolución, si cabe mayor, en este área óculo-motriz.

Analizando las evolución en las conductas prerrequisitas de ambas facetas de su desarrollo, encontramos con respecto al apartado de desarrollo manipulativo, que prácticamente, como sucediera en el área psicomotora, muestra mejoradas y casi conquistadas todas las destrezas prerrequisitas con una puntuación de 2, lo que significa que están totalmente adquiridas y presentes en su utilización (ver tabla 58.5.B, de anexo V). Sucediendo algo similar en el área cognitiva-motora, con la diferencia, que las conductas prerrequisitas, sobre todo de los ítems de la Escala que corresponde a mayor edad, están con una puntuación: 1 (ver tabla 59.5.B, de anexo V), lo que representa que constan en proceso de adquisición, pudiendo estar presentes o no, en su utilización; y aún

estando manifiestas no están totalmente desarrolladas como se espera sean adquiridas en un futuro próximo. Observando, que a pesar de esta no adquisición en calidad, no afectan a las respuestas que el niño da a los ítems de la Escala, encontrándonos con que responde de acuerdo a lo esperado en todas las conductas del área manipulativa, al igual que en el área cognitiva (ver tabla 56 de anexo IV); aunque según las conductas prerrequisitas, en los ítems: 96, 135 y 145, no debería manifestarlas pues estaban en proceso de adquisición, y aún a pesar de ello, logra el éxito en esas cuestiones de la Escala (ver figura 23). El ítem 133 (“Coloca cubos en fila imitando un tren”), que según la adquisición de conductas prerrequisitas debería presentarse al inicio de la intervención, en la Escala B-L, no se consigue, ya que la acción en sí, independientemente de las habilidades previas para realizar esta tarea (*Atención, Imitación Gestual y Conceptualización “al lado de”*), está mediatizada por su actitud corporal, pues en los primeros meses de intervención, el niño se mostraba en una actitud corporal en la que no había adquirido la verticalidad, momento en el que es capaz de apilar y de hacer torres, consiguiendo posteriormente la horizontalidad con el objeto, etapa de juntar y colocar objetos unos al lado de otros, según Gassier (1983), es por ello que aún poseyendo las habilidades cognitivo-motoras, le faltaba la interiorización de la acción como proyección de su vivenciación corporal.

En cuanto al lenguaje, su evolución también ha sido buena, aunque menos llamativa que las anteriores, pudiéndose reseñar en el desarrollo del habla, a pesar de ser el niño más pequeño en edad de los cinco de la investigación, ser uno de los que más lenguaje expresivo utiliza, junto con el niño 1 (ver tabla 10.5), apareciendo la diferencia en que el niño en cuestión une dos palabras, expresando frases bisemióticas que, según Peña (1998), aparecen de

los 18 a los 24 meses, dándonos cuenta que no corresponde con la edad evolutiva de este niño, pudiendo explicar este desnivel una vez más, por la condición de ser el único niño de los cinco, que inicia el tratamiento terapéutico a la vez que la observación e intervención de esta investigación, siendo un momento de crecimiento y expansión en todas las áreas del desarrollo, aunándole el hecho que es el que mayor cociente de desarrollo muestra en el inicio y final de este trabajo; como apuntan Goodman y Gorlin (1986), el síndrome de Prader Willi, se caracteriza por la amplia variabilidad en puntuación que presentan los sujetos con respecto a su déficit intelectual, abarcando una franja de este cociente desde los 30 puntos a los 85.

El niño analizado muestra un cociente de desarrollo en el inicio de la Intervención Psicomotriz de 69,04, finalizando este período con un CD de 86,95, pasando, por tanto, de padecer un retraso mental leve, a un intervalo que está comprendido en la franja de la "normalidad", según la clasificación del DSM IV (ver tabla 26). Explicando Soro-Camats y Basil (1997), que los niños con discapacidad motora leve y con inteligencia normal, son niños con habilidades más que suficientes para saber aprovechar la interacción a favor del desarrollo de la comunicación y el habla, aspecto éste que ha sido aprendido por este niño.

Gracias a la estimulación recibida, ha conseguido superar los ocho meses reales de tiempo transcurrido entre el inicio y finalización de la intervención, conquistando los once meses en su desarrollo general (ver tabla 17), dato que confirma la evolución en todas las áreas, y en los tres períodos en los que se han registrado los cocientes de desarrollo (después-antes, durante-antes y después-durante), como puede observarse gráficamente en la representación de

distribuciones estadísticas tanto individuales como grupales (ver figuras: 47, 48, 49, 50 y 27, 28, 29, 30).

Por último, apuntar en relación a la aportación de este niño al grupo, que sin él, en el período DURANTE-ANTES del área coordinación óculo-motriz y adaptación al objeto (c), no se habría confirmado la hipótesis general (ver tabla 29.B), ya que su evolución y desarrollo ha permitido ratificar el que: *la relación terapéutica (niño-adulto) a través del juego psicomotor, favorece el desarrollo evolutivo en el niño con discapacidad.*

4.2. Conclusiones finales

Todos los trabajos de investigación precisan, al final de sus páginas, una serie de reflexiones que servirán de cierre a la búsqueda bibliográfica, a la experimentación y tratamiento de datos, y al análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados obtenidos.

Recordemos una vez más, que nuestro punto de partida se originó en la creencia, que el tratamiento terapéutico con niños pequeños con discapacidad se podría llevar a cabo desde una perspectiva lúdica, globalizadora, y no traumática para el pequeño y su familia. De este modo hemos desarrollado nuestra investigación, centrándonos, en la observación del comportamiento de los niños y de sus incidencias en su desarrollo evolutivo.

Asimismo, hemos visto cómo los niños que han participado en la Intervención Psicomotriz, no sólo han mejorado en su capacidad y evolución madurativa a través del juego, sino que de forma placentera han desarrollado habilidades de comunicación y de interrelación personal con el terapeuta, habilidades éstas, que le permitirán el desenvolvimiento de destrezas en su vida cotidiana, y en la interacción con su entorno.

Dentro de los parámetros teóricos que caracterizan este tipo de trabajos, la primera tarea que hemos emprendido ha sido una reflexión sobre las aportaciones de las distintas teorías, cuatro ejes centrales que han guiado esta investigación: Psicomotricidad, juego, discapacidad y atención temprana. Extrayendo las aportaciones que los distintos autores han realizado al respecto; pero de todas ellas es preciso subrayar la Psicomotricidad, como hilo conductor de este trabajo, disciplina enriquecida por los hallazgos de otras materias: psicología, medicina, neurología, educación física, y educación especial, dando todas ellas peso a la Práctica Psicomotriz como técnica en la intervención de niños con discapacidad. Así pues, apoyada por las distintas metodologías ha ido incorporando nuevos puntos de vista sobre las manifestaciones motrices, emocionales y del pensamiento del niño, lo cual ha tenido como resultado, ser un método válido en el tratamiento infantil.

Por otro lado, también hemos observado que las expresiones del mundo psico-afectivo del niño deben ser abordadas desde un “espacio contenedor y canalizador, lúdico”, sin desconectarlos de su expresión y necesidad de recursos de la realidad, por lo que la Intervención Psicomotriz no debe sustentarse únicamente en la intervención de las manifestaciones emocionales, sino también

en las habilidades motoras, manipulativas y cognitivas del desarrollo global de los niños, máxime cuando estamos hablando de niños con problemas en el aprendizaje.

El segundo punto de análisis, ha sido, la relación interpersonal con el terapeuta como facilitador, en el desarrollo madurativo de los niños que presentan dificultades en su evolución.

Las relaciones personales son algo que se modifican continuamente en función de los individuos. Por este motivo, el análisis de las manifestaciones individuales, sin duda alguna, es un enriquecimiento personal, para el niño y el terapeuta, a la vez que implica una apertura hacia el mundo de las relaciones en general, desde el punto de vista del niño, con otros iguales y con otros adultos.

En consecuencia, creemos que la intervención en aspectos relativos a la relación interpersonal, ayuda al niño a situarse frente al mundo de los otros, consiguiendo seguridad en los acercamientos y retiradas, en las relaciones personales.

Por otra parte, el tratamiento lúdico que ha teñido todo este estudio, creemos, ha acompañado positivamente el objetivo perseguido, la evolución de los niños pequeños con discapacidad. Pudiendo decir que la Intervención Psicomotriz desde el juego, ha sido suficientemente válida para conseguir nuestro fin último, la maduración en el desarrollo evolutivo del niño pequeño con dificultades en su proceso de "crecimiento".

Hechas estas consideraciones generales sobre la investigación realizada, y vista la afirmación de la hipótesis planteada, quisiera reseñar otras conclusiones específicas que de este trabajo pueden inferirse:

1ª.- La actuación del terapeuta como agente de apoyo y dirección en el juego del niño con discapacidad, posibilita la actuación y el ejercicio lúdico, potenciando el desarrollo de éste.

2ª.- Hacer una lectura inicial de las dificultades, carencias y limitaciones en el niño con discapacidad, facilita la actuación del adulto, favoreciendo las vías de abordaje en pro de la evolución del infante.

3ª.- La disponibilidad corporal del psicomotricista facilita la apertura, vivencia y armonía del cuerpo del niño con discapacidad.

4ª.- Los niños que presentan menor déficit en el desarrollo, consiguen mayores éxitos con la intervención psicomotriz.

5ª.- Existe mayor evolución en los niños que inician o que llevan menos tiempo de intervención psicomotriz, que los que llevan un período mayor bajo este tratamiento, lo que significa que en el primer intervalo del tratamiento psicomotor hay mayor recuperación, pasando después a una acomodación, donde el desarrollo es más lento. En el primer período de intervención las actividades que se realizan, van en una línea de aprendizaje por el ejercicio, mientras que una vez adquirida la habilidad, se pasa a una recreación y

exploración de la destreza, pudiéndose decir que el niño entraría en una etapa más lúdica.

6ª.- La diferencia, aunque pequeña, en el número de sesiones recibidas de Psicomotricidad, no afecta a la diferencia en evolución de los niños con discapacidad.

7ª.- La edad de intervención temprana no afecta a la evolución del niño con algún déficit, depende del mayor o menor grado de discapacidad, aunque la Intervención Psicomotriz favorece que el niño no retroceda o se estanque, por el contrario, apoya al desarrollo, aunque sea lentamente.

8ª.- El área que mayor avance ha tenido en este grupo de cinco niños ha sido, el de coordinación óculo motriz y adaptación al objeto, a pesar de que era fácil esperar que fuera el de control postural y motricidad, ya que además los resultados en cuanto a espacios, materiales y juegos, los psicomotores son los más habituales, como veremos en las siguientes conclusiones; si bien es cierto, ha habido una gran disponibilidad de material manipulativo por el que los niños han podido acomodarse, explorar y manipular los objetos; habiéndose vivenciado en todos ellos la experiencia sensoriomotriz, abriendo esta práctica las puertas al mundo de las cosas. Coincidiendo también en casi todos los niños de la Investigación, con que se encuentran en la salida del estadio sensoriomotor y en el inicio del estadio preoperacional.

9ª.- El área que menos evolución ha sufrido, ha sido el área social, pues esta Escala mide en general la sociabilidad, desde aspectos de hábitos en la vida cotidiana, aspectos éstos que no se trabajan en la sala.

10ª.- Las destrezas prerrequisitas establecidas que preveían la consecución de una cierta habilidad de la Escala, se cumplen aproximadamente en el 80 % de los ítems; el 20% restante que no ofrece los resultados esperados, podrían ser estudio de revisión y análisis.

11ª.- Las habilidades más frecuentes como conductas prerrequisitas que se han trabajado en las distintas áreas son: **Área Psicomotora:** *Equilibrio dinámico, cargar peso en una u otra pierna, disociación de cintura pélvica y escapular, y coordinación ojo-pie.* **Área Manipulativa:** *Coordinación visomanual, destreza manual y pinza digital.* **Área Cognitiva-Motora:** *Atención, imitación e interés por el objeto.* **Área de Lenguaje:** *Atención y motivación comunicativa, y reconocer objetos y situación.* **Área Social y de Interrelación:** *Contacto visual con el otro, reconocer el contexto, esperar y aceptar la respuesta del otro, y la manifestación de comportamiento armónico.*

12ª.- Del espacio, las actitudes y los juegos. El espacio más frecuente utilizado por los cinco niños, ha sido el espacio sensoriomotor, así mismo como el material correspondiente a este espacio, material sensoriomotor. Las actitudes personales más sobresalientes en los niños, durante el período de Investigación, han sido: La alegría, la risa y la sonrisa. Y las actitudes relacionales: El contacto corporal y visual, y la provocación hacia el otro del contacto corporal. Los juegos psicomotores han sido los que han ocupado mayor tiempo y se han presentado

con mayor asiduidad, obteniendo un total de 136 apariciones de los 45 juegos psicomotores.

4.3. Prospectiva

Ha sido la intención de esta Investigación mostrar la validez de la técnica de la Psicomotricidad como mediador entre el niño pequeño con discapacidad y el adulto, con el fin de realizar una intervención terapéutica, proyectada hacia la consecución de un beneficio físico y psíquico, en el niño. Partiendo desde una actitud de respeto y no invasión hacia el pequeño, que se muestra con frecuencia, como agente poco activo en su desenvolvimiento general, queriendo a través del juego en todo su amplio espectro, y la relación, ofrecerle una vía de desarrollo personal y armónico dentro de sus capacidades, favoreciéndole la consecución de su máxima potencialidad.

Quiero remarcar en este último apartado, alguna de las sugerencias que a lo largo de este estudio han provocado mi reflexión y planteamiento en aspectos relevantes que podrían tenerse en cuenta hacia nuevas investigaciones.

El apoyo a la práctica psicomotriz de otros tratamientos como, la fisioterapia, logopedia, o terapia ocupacional, intentando encontrar la influencia y aportación de estas técnicas a la intervención terapéutica de la psicomotricidad.

Otra posible línea de investigación, podría centrarse en el influjo de las orientaciones dadas a los padres, en cuanto a la intervención en el hogar, basadas en los fundamentos básicos de la psicomotricidad, observando la repercusión que de ellas se derivan en el desarrollo evolutivo de los niños.

Relacionada también con los padres, cabría investigar las consecuencias que tienen en el desarrollo evolutivo de los niños con alguna discapacidad, la atención e intervención directa que se tiene con los padres, intentando encontrar los efectos que algunos conflictos de los padres, causan en algunas actitudes de los hijos.

En cuanto a las conductas prerrequisitas que se establecieron al iniciar el trabajo, cabría hacer una revisión de ellas, pues en algunas habilidades de la Escala de Brunet-Lézine, estas conductas parecen no ser las requeridas esencialmente para la consecución de las destrezas examinadas por dicha Escala, o bien, llevar a cabo otra puntuación diferente que recoja más ampliamente la valoración de la presentación, o no, de las destrezas necesarias para la manifestación de estas habilidades.

A pesar de no haber tenido un grupo de control donde hacer referencias con los resultados obtenidos, si podemos a través de la técnica en el trabajo mostrado, apreciar el divertimento con el que se le ofrece al niño los aprendizajes en destrezas, las adquisiciones de los procesos cognitivos, las vivencias afectivas, y la resolución de conflictos emocionales, técnica propuesta como principios básicos por B. Aucouturier y A. Lapierre; principios que son introyectados y adaptados a la experiencia, y personalidad de cada terapeuta que

bajo esta formación personal y profesional ofrece cuando se presenta ante un niño con serios problemas, independientemente de que sean físicos, psíquicos o sensoriales. Es, por ello, importante la formación especializada, abriendo nuevas perspectivas de estudio, enfocadas hacia la formación y preparación del adulto como agente canalizador de experiencias, vivencias y abordaje de los niños que presentan algún tipo de dificultad.

Por último, decir que este tipo de trabajo lúdico es menos traumático que otras técnicas de abordaje para el niño, aspecto éste que ha sido vivenciado y mostrado, en este estudio como en los venideros, apoyando uno de nuestros mayores objetivos, que los niños **“crezcan jugando”**.

5.- Referencias Bibliográficas

A

- Aberastury, A. (1979). *El niño y sus juegos*. Buenos Aires: Paidós.
- Acredolo, L., y Goodwyn, S. (2001). *Los gestos del bebé*. Barcelona: Oniro. (Orig. 1996).
- Ajuriaguerra, J. de (1980). *Manual de Psiquiatría Infantil*. Barcelona: Toray-Masson.
- Alexandre, M. (1997). Investigación en trastornos del desarrollo. En M. Moreno (Coord.), *Intervención psicoeducativa en las dificultades del desarrollo* (pp. 79-105). Barcelona: Ariel.
- American Association on Mental Retardation. (1997). *Retraso mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyo*. Madrid: Alianza.
- American Psychiatric Association (1995). *DSM-IV. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Barcelona: MASSON.
- Anzieu, D. (1987). *El Yo-Piel*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Archanco, M. (Dir.) y Carmona, M. y Cols. (1997). Síndrome Down. En *Guía de Atención a la infancia con problemas crónicos de salud* (pp. 161-181). Sevilla: Junta de Andalucía. Consejería de Salud.
- Argimón, J.M., y Jiménez, J. (1991). *Métodos de investigación*. Barcelona: Harcourt.
- Arnaiz, P. (1988). *Fundamentación de la práctica psicomotriz en B. Aucouturier*. Madrid: Seco-Olea.
- Arnaiz, P. (1990). La intervención en Psicomotricidad. En P. Arnaiz y Cols. *La intervención en Educación Especial* (pp. 71-83). Murcia: ICE.

- Arnaiz, P. (1994). *Deficiencias visuales y psicomotricidad: Teoría y práctica*. Madrid: ONCE.
- Arnaiz, P., y Marín, P. (1991). La sala de psicomotricidad: Un apoyo psicopedagógico en el centro específico. En P. Arnaiz et al. *Perspectiva de futuro de los centros específicos de Educación Especial* (pp. 249-259). Gijón: Muñiz.
- Arnal, J., Rincón, D. del, y Latorre, A. (1992). *Investigación Educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Labor.
- Arnau, J. (1995). Diseño de medidas repetidas de un solo grupo de sujetos. En J. Arnau. *Diseños longitudinales aplicados a las Ciencias Sociales y del Comportamiento* (pp. 191-222). Mexico: Limusa.
- Arráez, J.M. (1997). *¿Puedo jugar yo? El juego modificado. Propuesta para la integración de niños y niñas con necesidades educativas especiales*. Granada: Proyecto Sur.
- Arráez, J.M. (1998). *Teoría y praxis de las adaptaciones curriculares en la educación física*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- Aucouturier, B. (1985). Especificidad y originalidad de la práctica psicomotriz. En: *Congreso Latinoamericano de Psicomotricidad*. Madrid: Escuela Internacional de Psicomotricidad y Cátedra de Psiquiatría y Psicología Médica de la Universidad Complutense.
- Aucouturier, B. (1994). Conferencia Aren-Lille. En *II Jornadas de Práctica Psicomotriz: "Actuar, Jugar, Pensar"*. Madrid 2002.
- Aucouturier, B. (2001). El niño que sufre. En *Rev. Cuadernos de Psicomotricidad*, 21, 15-20.
- Aucouturier, B., Darrault, I., y Empinet, J.L. (1985). *La práctica psicomotriz. Reeducción y Terapia*. Barcelona: Científico-Médica.

B

- Bandura, A., y Walters, R. (1963). *Aprendizaje y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza.
- Barlow, D.H., y Hersen, M. (1988). *Diseños experimentales de caso único*. Barcelona: Martínez Roca.

- Basquin, M. (1996). Psicomotricidad y su soporte. En J. Richard y L. Rubio (Coords.), *Terapia Psicomotriz* (pp. 3-8). Barcelona: Masson.
- Batles, P.B., Reese, H.W., y Nesselroade, J.R. (1981). *Métodos de investigación en psicología evolutiva: Enfoque del ciclo vital*. Madrid: Morata.
- Bear, M.F., Connor, B.W., y Paradiso, M.A. (1999). *Neurociencia: Explorando el cerebro*. Barcelona: Masson.
- Beard, R.M. (1971). *Psicología evolutiva de Piaget*. Serie Psicopedagógica. Argentina: Biblioteca de Cultura Pedagógica.
- Belz, Y. (1996). Historia de la profesión de psicomotricista. En J. Richard y L. Rubio (Coords.), *Terapia Psicomotriz* (pp. 189-194). Barcelona: Masson.
- Bellack, A.S., y Hersen, M. (1989) *Métodos de investigación en psicología clínica*. Bilbao: DDB. (Orig. 1984).
- Berruezo, P. (2000). El contenido de la Psicomotricidad. En P. Botín (comp.). *Psicomotricidad: Prácticas y conceptos*. (pp. 43-99). Madrid: Miño y Dávila editores.
- Berruezo, P. (2002). Las conductas motrices. En M. Llorca y Cols (Coord.), *La práctica Psicomotriz: Una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento* (pp. 301-353). Archidona (Málaga): Aljibe.
- Bettelheim, B. (1988). *No hay padres perfectos*. Barcelona: Crítica. (Orig.1987).
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de Investigación Educativa*. Barcelona: CEAC.
- Blanco, A. (1989). *Interpretación de la normativa internacional para presentación de trabajos científicos*. *Anuario de Psicología* 43 (4), 157-177.
- Boscaini, F. (2002) Nuevas necesidades y nuevas respuestas. El rol de la psicomotricidad. En M. Llorca y Cols (Coord.) *La práctica Psicomotriz: Una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento*. (pp. 163-179). Barcelona: Masson.
- Bottini, P. (Comp.) (2000). *Psicomotricidad: Prácticas y conceptos*. Madrid: Miño y Dávila Editores.
- Brauner, A., y Brauner, F. (1995). *Vivir con un niño autístico*. Barcelona: Paidós.

- Brunet, O., y Lézine, I. (1978a). *El desarrollo psicológico de la primera infancia*. Madrid: Visor. (Orig. 1951).
- Brunet, O., y Lézine, I. (1978b). *Escala para medir el desarrollo psicomotor de la primera infancia*. Madrid: MEPSA.
- Brunet, O. y Lézine, I. (1980). *El desarrollo psicológico de la primera infancia. Manual para el seguimiento del desarrollo infantil desde el nacimiento hasta los seis años* (2ª ed.). Madrid: Pablo del Río-Editor, S.A.
- Bucher, H. (1988). *Trastornos Psicomotores en el niño. Práctica de la reeducación psicomotriz*. Barcelona: Masson. (Orig.1973).
- Burns, Y., y Gunn, P. (Dir.) (1995). *El síndrome de Down. Estimulación y actividad motora*. Barcelona: Herder.

C

- Cabrera, M.C., y Sánchez, C. (1980). *La estimulación precoz. Un enfoque práctico*. Madrid: Siglo XXI.
- Cagigas, A. (1999). *Georg Groddeck, el soñador de mundos*. Jaén: Del lunar.
- Calderón González, R., y Calderón-Sepúlveda, R.F. (2003). Prevención del retraso mental. *Revista de Neurología*, 36, 184-194.
- Campbell, D., y Stanley, J. (2001). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Buenos Aires: Amorrortu. (Orig. 1966)
- Campoy, T.J. (1997). Teorías relacionadas con el juego. En: *Un programa de intervención desde una perspectiva psicodinámica* (pp. 34-47). Jaén: Servicio Publicaciones Universidad de Jaén.
- Candel, I. (1991). *Síndrome de Down y educación*. Barcelona: Ediciones Científicas y Técnicas, S.A.
- Carlson, N.R. (1999). *Fisiología de la Conducta*. Barcelona: Ariel.
- Carmona, M. (1990a). *Del nacimiento a los 24 meses: Estimulación Temprana*. Conferencia. Instituto Andaluz de Servicios Sociales. Granada (no publicada)
- Carmona, M. (1990b). *Estimulación Temprana entre los 2 y 3 años del niño*. Conferencia. Instituto Andaluz de Servicios Sociales. Granada (no publicada)

- Carmona, M. (1992). *Iniciación a la Psicomotricidad y Terapia Corporal*. Encuentro en la Asociación Andaluza de Psicoterapia Analítica y Medicina Psicosomática. Granada
- Carmona, M. (1994a). *Importancia de la Educación Corporal*. Jornadas de Andalucía Oriental sobre Lenguaje y Comunicación. Universidad de Granada.
- Carmona, M. (1994b). *Atención Específica en niños con discapacidades de 0 a 4 años*. Jornadas Informativas sobre Detección Precoz y Atención Temprana de Minusválidos. Instituto Andaluz de Servicios Sociales. Salobreña.
- Carmona, M. (1994c). *Integración de Niños con Necesidades Educativas Especiales*. Conferencia. Consejería de Trabajo y Asuntos Sociales. Granada, Motril y Guadix (no publicada)
- Carmona, M. (1997). *Curso de Psicomotricidad*. Instituto Andaluz de Administración Pública. Granada.
- Carmona, M. (1998). *El juego y los juguetes, una Orientación Psicopedagógica*. Conferencia. Consejería de Asuntos Sociales. Granada (no publicada)
- Carmona, M. (2000). *Atención Temprana y Estimulación Precoz*. Curso de Pedagogía Terapéutica. Educación y Ciencia y Universidad de Granada (no publicado)
- Carmona, M. (2003). *Atención Temprana*. Curso de Educación Infantil. Educación y Ciencia y Universidad de Granada (pendiente su publicación)
- Carmona, M. (2004). *Atención Temprana en Síndromes de Baja Incidencia*. Curso postgrado de Experto en Síndromes de Baja Incidencia. Universidad de Granada.
- Carmona, M., y Linares, P.L. (2002a). Juegos y psicomotricidad relacional en niños pequeños con discapacidad. *Políbea*, 62, 4-12.
- Carmona, M., y Linares, P.L. (2002b). Psicomotricidad relacional en un niño con Síndrome de Down. *Políbea*, 63, 4-11.
- Carulla, S. (Coord.) (1995). *Evaluación Psicosocial del Retraso Mental*. Madrid: INSERSO.
- Casado, D. (2001). Conceptos sobre la discapacidad. Apuntes. *Boletín del Real Patronato sobre Discapacidad*, 50, 5-13.

- Chokler, M. (2001). Neuropsicología del desarrollo; marco conceptual para la práctica de la atención temprana. *Cuadernos de Psicomotricidad*, 21, 8-14.
- *Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías* (1997). Madrid: IMSERSO.
- Cobos, P. (1995). *El desarrollo psicomotor y sus alteraciones*. Madrid: Pirámide.
- Cohen, L., y Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Conde, J.L. (Coord.) (2001). *Juegos para el desarrollo de las habilidades motrices en educación especial*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- Conde, J. L., y Viciano, V. (1997). *Fundamentos para el desarrollo de la motricidad en edades tempranas*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- Conesa, R. (1990). Del juego individual al juego colectivo. *Cuadernos de Pedagogía*, 8, 23-25.
- Cruz, M. (1994). *Tratado de Pediatría*. Vol I y II. Barcelona: ESPAXS.
- Cunningham, C. (1990). *El síndrome de Down. Una introducción para padres*. Barcelona. Paidós.

D

- Da Fonseca, A. F. (1985). Psiquiatría y Psicomotricidad. En *Congreso Latinoamericano de Psicomotricidad*. Madrid: Escuela Internacional de Psicomotricidad y Cátedra de Psiquiatría y Psicología Médica de la Universidad Complutense.
- Da Fonseca, V. (1996). *Estudio y Génesis de la Psicomotricidad*. Barcelona: INDE.
- Deaño, M., y Vidal, L. (1992). Interés por el juego, dibujo y las ficciones y ensueños en la infancia temprana. En M. Moraleda (Coord.), *Psicología en la Escuela Infantil* (pp. 138-146). Madrid: Eudema.
- Defontaine, J. (1978). *Terapia y Reeducción Psicomotriz*. Barcelona: Editorial Médica y Técnica.
- Defontaine, J. (1979). *Terapia y reeducación Psicomotriz*. Vol II. Barcelona: Editorial Médica y Técnica, S.A.

- Defontaine, J. (1982). *Manual de Psicomotricidad y Relajación*. Barcelona: Toray-Masson.
- Del Río, M.J. (1997). *Lenguaje y comunicación en personas con necesidades especiales*. Barcelona: Martínez Roca.
- Delgado, A.R., y Prieto, G. (1997). *Introducción a los métodos de Investigación de la Psicología*. Madrid: Pirámide.
- Delval, J. (1994). *El desarrollo humano*. Madrid: Siglo XXI.
- Denise, J. (1997). Interpretación de los resultados. En *Brunet Lézine revisado. Escala de Desarrollo Psicomotor de la Primera Infancia* (pp.75-116). Madrid: EAP.
- Díaz, J. (1999). *La enseñanza y aprendizaje de las habilidades y destrezas motrices básicas*. Zaragoza: INDE.
- Diccionario de la Real Academia de Lengua Española (2002). Tomo II. Madrid: Espasa Calpe.
- Dubon, C., y Candiles-Huisman, D. (1997). Historia del Brunet-Lézine: Origen y Método. En *Brunet Lézine revisado. Escala de Desarrollo Psicomotor de la Primera Infancia* (pp. 18-23). Madrid: EAP.

E

- Egea, C., y Sarabia, A. (2001). Clasificaciones de la OMS sobre discapacidad. *Boletín del Real Patronato sobre Discapacidad*, 50, 15-30.
- Elkonin, D.B. (1980). *Psicología del juego*. Madrid: Pablo del Río.
- Erikson, E.H. (1976). *Infancia y sociedad*. Buenos Aires: Hormé.
- Escribá, A. (Coord.) (1999). *Psicomotricidad. Fundamentos teóricos aplicables en la práctica*. Madrid: Gymnos.

F

- Fejerman, N., y Fernández, E. (1988). *Neurología Pediátrica*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Fontes, S., García, C., Garriga, A.J., Pérez-Llantada, M.C., y Sarriá, E. (Coords.) (2001). *Diseños de investigación en psicología*. Madrid: UNED.

- Franch, N. (1992). *Psicomotricidad relacional con adolescentes disminuidos psíquicos*. *Revista de Educación Especial*, 11, 43-47.
- Franch, N. (2000). Los precursores corporales de la comunicación. En *Tercer Congreso Regional de Atención Temprana y Psicomotricidad*. Montevideo.
- Franch, N. (2001a). Función expresiva y comunicativa del cuerpo: El diálogo tónico y la función tónico-postural. En "*Entre Educación y Salud*", *Primer Congreso Internacional del Instituto Domingo Cabred*. Córdoba, Argentina.
- Franch, N. (2001b). La Psicomotricidad en el marco educativo y preventivo. En *Desarrollo e Intervención Psicomotriz*. I Congreso estatal de psicomotricidad (pp. 27-37). Barcelona: FAPEE.
- Franch, N. (2002). En torno al juego y la intervención psicomotriz. *Rev. Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 5, 34-46.
- Freud, S. (1988a). Psicopatología de la vida cotidiana. *Obras completas de Freud*. Barcelona: Ediciones Orbis. (Orig. 1901)
- Freud, S. (1988b). El chiste y su relación con el inconsciente. *Obras completas de Freud*. Barcelona: Ediciones Orbis. (Orig. 1905)
- Freud, S. (1988c). Tres ensayos para una teoría sexual. *Obras completas de Freud*. Barcelona: Ediciones Orbis. (Orig. 1905)
- Freud, S. (1988d). Más allá del principio del placer. *Obras completas de Freud*. Barcelona: Ediciones Orbis. (Orig. 1920)
- Freud, S. (1988e). Inhibición, síntoma y angustia. *Obras completas de Freud*. Barcelona: Ediciones Orbis. (Orig. 1925)
- Fuertes, J., y Palmero, P. (1995). Intervención Temprana. En M.A. Verdugo (Dir.). *Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras* (pp. 925-967). Madrid: Siglo Veintiuno.
- Furneaux, B., y Roberts, B. (1982). *El niño autista*. Buenos Aires: Editorial Ateneo.

G

- Gallart, A. (1992). *Esquemas Clínico-Visuales en Pediatría*. Barcelona: DOYMA.

- García Etchegoyen (1987). Intervención y Estimulación Temprana. En *Simposio Iberoamericano de experiencias de estimulación temprana*. Madrid: Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía.
- García Madruga, J.A. (1992). Juego y Desarrollo Infantil. En P. Lacasa, *Psicología Evolutiva. Desarrollo Cognitivo y Social*. Tomo II (pp. 227-253). Madrid: UNED.
- García, C. (2001). Investigación cuasiexperimental I: Diseños preexperimentales y diseños cuasiexperimentales con grupo de control no equivalente. En S. Fontes, C. García, A.J. Garriga, M.C. Pérez-Llantada y E. Sarriá (Coords.), *Diseños de Investigación en Psicología* (pp. 343-378). Madrid: UNED.
- García, M.J., y Holgado, A. (1990). *Metodología de intervención psicomotriz en el aula y propuesta de diseño curricular*. Salamanca: Amarú.
- Gassier, J. (1983). *Manual del Desarrollo Psicomotor del niño*. Barcelona: Toray-Masson.
- Gervilla, E. (1985). Los intereses del niño y su educación (II). *Revista Educadores*, 131, 27-43.
- Gesell, A. /edición actualizada por C. Amatruda/ (1992). *Diagnóstico del desarrollo normal y anormal del niño*. México: Paidós. (Orig. 1947)
- Girbau, M.D. (2002). *Psicología de la comunicación*. Barcelona: Ariel Psicología.
- Gomendio, M. (2000). *Educación física para la integración de niños con necesidades educativas especiales*. Madrid: Gymnos.
- Gomes de Lucena, N.M., Linares, P.L., Alonso, F., y Aranda, B. (1998). Relajación sofrológica en personas con retraso mental. *Políbea*, 48, 4-9.
- Gomes de Lucena, N.M., Linares, P.L., Alonso, F., y Aranda, B. (1998). Relajación dinámica de Caycedo en la deficiencia mental. *Políbea*, 48, 4-11.
- Gomes de Lucena, N.M., Linares, P.L., Alonso, F., y Aranda, B. (1999). Relajación sofrológica y esquema corporal en personas con retraso mental. En P.L. Linares y J.M. Arráez (Coords.), *Motricidad y necesidades especiales* (pp. 67-81). Granada: AEMNE.

- Gómez, J. (1997). *Rehabilitación psicomotriz en los trastornos de aprendizaje*. Huesca: MIRA editores.
- Goodman, R.M., y Gorlin, R.J. (1986). *Malformaciones en el lactante y en el niño*. Barcelona: Salvat Editores. S.A.
- Gregory, V., y Larry, D. (1999). *Human motor development*. Mountain View, California: Mayfield Publishing Company.
- Gros, B. (1995). *Teorías cognitivas de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona: EUB.
- Grupo de Atención Temprana Documento 55 (2000). *Libro Blanco de la Atención Temprana*. Madrid: Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía.
- Guzmán, M. de (1985). Desarrollo de la expresividad a través del juego. En J. Mayor (Coord.), *Psicología Evolutiva* (pp. 42-59). Madrid: Anaya.

H

- Hauert, C.A. (1996). Psicomotricidad y fisiología del movimiento. En J. Richard, y L. Rubio. *Terapia Psicomotriz* (pp. 81-91). Barcelona: Masson.
- Hernández, F. (1998). Diseños de Investigación experimental. En L. Buendía, M.P. Colás, F. Hernández. *Métodos de Investigación en Psicopedagogía* (pp. 91-117). Madrid: Mac Graw-Hill.
- Hodapp, R. (1997). Relaciones cruzadas entre campos de la inteligencia en el Síndrome de Down. En J.A. Rondal (Coat.), *Síndrome de Down: Perspectiva psicológica, psicobiológica, y socio educacional* (pp. 99-118). Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Hoffman, L., Paris, S., y Hall, E. (1995). *Psicología del desarrollo hoy*. Vol.1. Madrid: McGraw-Hill/Interamericana.

I

- Ivar, O. (1981). *El niño autista*. Madrid: Editorial Debate.

J

- Jiménez Ortega, J., y Jiménez de la Calle, I. (1995). *Psicomotricidad. Teoría y Programación*. Madrid: Editorial Escuela Española.

K

- Kamii, C. (1986). *Piaget en el aula*. Buenos Aires: Colección padres y educadores.
- Kamii, C., y De Vries, R. (1988). *Juegos colectivos en la primera enseñanza. Implicaciones de la teoría de Piaget*. Madrid: Visor.
- Kazdin, A.E. (2001). *Métodos de investigación en psicología clínica*. Méjico: Pearson Educación.
- Klein, M. (1979). Sobre la Identificación. *En Obras Completas. Nuevas direcciones en Psicoanálisis*. Vol. IV (pp. 301-334). Buenos Aires: Paidós.
- Kumin, L. (1997). *Cómo favorecer las habilidades comunicativas de los niños con síndrome Down*. Barcelona: Paidós.

L

- Laboratoire de Psycho-Pédagogie. Universidad de Caen (Comps.) (1981). *Introducción a Wallon (Wallon y la Psicomotricidad)*. Vol I. Barcelona: Editorial Médica y Técnica, S.A.
- Lapierre, A. (1984). *Educación psicomotriz en la escuela maternal. Una experiencia con los "pequeños"*. Barcelona: Editorial Científico-Médica.
- Lapierre, A., y Aucouturier, B. (1984). *El cuerpo y el inconsciente en Educación y Terapia*. Barcelona: Editorial Científico-Médica.
- Lapierre, A., y Aucouturier, B. (1985). *Los contrastes y el descubrimiento de las nociones fundamentales*. Barcelona: Editorial Científico-Médica.
- Lapierre, A., y Lapierre A. (1985). *El adulto frente al niño de 0 a 3 años*. Barcelona: Editorial Científico-Médica.
- Lara, A.M. (2000). *Diseño estadístico de experimentos, análisis de varianza y temas relacionados: Tratamiento informático mediante SPSS*. Granada: Proyecto Sur.
- Le Boulch, J. (1987). *La educación psicomotriz en la escuela primaria*. Barcelona: Paidós.
- Le Métayer, M. (1994). *Reeducación cerebromotriz del niño pequeño. Educación terapéutica*. Barcelona: Masson.
- Lee, K. (2000). *Childhood Cognitive Development*. Hong kong: Blackwel Publishers

- Leonhardt, M. (1992). *El bebé ciego. Primera atención. Un enfoque psicopedagógico*. Barcelona: Masson.
- Levitt, S. (1990). *Tratamiento de la parálisis cerebral y del retraso motor*. Buenos Aires: Editorial Médica Panamericana.
- Linares, P.L. (1993a). *Fundamentos Psicoevolutivos de la Educación Física Especial*. Granada: Universidad de Granada.
- Linares, P.L. (1993b). *Educación Psicomotriz y Aprendizaje Escolar. Motricidad y Disgrafía*. Madrid: Polibea.
- Linares, P.L. (1995). Juegos Psicomotóricos y alumnos/as con necesidades educativas especiales. *Polibea*, 37, 4-11.
- Linares, P.L. (1996a). Educación psicomotriz y alumnos/as con necesidades educativas especiales permanentes (1). *Polibea*, 38, 16-24.
- Linares, P.L. (1996b). Educación psicomotriz y alumnos/as con necesidades educativas especiales permanentes (2). *Polibea*, 39, 4-12.
- Linares, P.L. (1997a). Programación psicomotriz y retraso mental ligero. *Polibea*, 42, 4-12.
- Linares, P.L. (1997b). Juegos predeportivos en personas con ligera discapacidad psíquica. *Polibea*, 43, 4-11.
- Linares, P.L. (2000). Control tónico-postural y déficit en la visión. *Polibea*, 54, 4-10.
- Linaza, J. (1997). Juego y Desarrollo Infantil. En J.A. García Madruga y P. Pardo de León (Eds.), *Psicología Evolutiva*, Tomo II (pp. 57-83). Madrid: UNED.
- Llorca, M., y Vega, A. (1998). *Psicomotricidad y Globalización del currículum de educación infantil*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- Llorca, M. (2002). La psicomotricidad como propuesta de intervención educativa. En M. Llorca y Cols. (Coord.), *La Práctica Psicomotriz: Una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento* (pp. 143-160). Barcelona: Masson.
- Lobato, D.J. (1992). *Hermanos y hermanas de niños con necesidades especiales*. Madrid: INSERSO.

- López Melero, M. (1991). *Síndrome de Down y educación*. Fundación síndrome de Down de Cantabria. Barcelona: Ediciones Científicas y Técnicas, S.A.
- López-Faudoa, S. (1983). *El niño con síndrome Down*. Méjico: DIANA.
- Luckasson, R., & Cols. (2002). *Mental Retardation: Definition, Classification, and Systems of supports*. Washington: AAMR.

M

- Maffei, J.V. (1992). El Juego. En J.V. Maffei (Dir.), *Manual de Psicología Evolutiva* (pp. 107-117). Buenos Aires: Caépe.
- Maigre, A., y Destrooper, J. (1976). *La Educación Psicomotora*. Madrid: Ediciones Morata.
- Mannoni, M. (1989). *El niño retardado y su madre*. Barcelona: Piados. (Orig. 1964).
- Marchena, C. (1992). *El trastorno autista. Contextualización e intervención logopédica*. Sevilla: Ediciones ALFAR.
- Marruecos, A.N. (2000). Psicomotricidad y discapacidad: Un enfoque metodológico. En J. M. Arráez (Dir.) *Actividad física adaptada: El juego y los alumnos con discapacidad* (pp. 91-97). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Martínez, M.T. (2002). Evolución del juego a lo largo del ciclo vital. En J.A. Moreno (Coord.), *Aprendizaje a través del juego* (pp. 34-49). Archidona (Málaga): Aljibe.
- Martínez, R. (1999). La práctica psicomotriz educativa de Bernard Aucouturier. *Polibea*, 49, 32-40.
- Massion, J. (2000). *Cerebro y motricidad*. Barcelona: INDE.
- Masson, S., y Cols. (1987). *Reeducación y Terapias Dinámicas*. Colección Psicomotricidad. Barcelona: Gedisa.
- Matas, S., Mulvey, M., Paone, S., Segura de Frías, E., y Tapia, L. (1997). *Estimulación Temprana de 0 a 36 meses*. Argentina: Lumen-Humanitas.
- Méndez, J. (1993). *Las alteraciones genéticas*. La Coruña: Universidad de la Coruña.

- Menéndez, C. (2001). La psicomotricidad en personas mayores. En *Desarrollo en Intervención Psicomotriz*. I Congreso de Psicomotricidad Estatal. Barcelona: Itálica.
- Mila, J. (2002). La construcción del cuerpo del psicomotricista. En M. Llorca y Cols. (Coord.) *La práctica Psicomotriz: Una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento* (pp.181-194). Barcelona: Masson.
- Millar, S. (1972). *Psicología del juego infantil*. Barcelona: Fontanella.
- Moraleda, M. (1988). *Psicología Evolutiva*. Madrid: Editécnica.
- Morena, M.L. de la (1995). El juego espontáneo: Características, evolución e interacción entre iguales. En A.M. González Cuenca (Coord.) *Psicología del desarrollo, teoría y práctica* (pp. 49-61). Archidona (Málaga): Aljibe.
- Moreno, M. (1982). *Psicología Evolutiva para Educadores Infantiles*. Granada: Diputación Provincial.
- Moya, J. (1984). *Técnicas de cachorro aplicadas a la estimulación precoz*. Madrid: ALIND.
- Muñoz, A. (Coord.) (1985). *Diccionario Enciclopédico de Educación Especial*. IV Vol. Madrid: Aula Santillana.

N

- Nadel, J. (1981). Rol del entorno en la concepción Walloniana del desarrollo: El equilibrio funcional y la distinción entre función y actividad. En *Revue ENFANCE. Introducción a Wallon*. Vol. II (pp. 61-74). Barcelona: Editorial Médica y Técnica, S.A.
- Negrine, A. (1993). *Juego y Psicomotricidad*. Tesis Doctoral: Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Barcelona.
- Netter, F.H. (1987). *Sistema Nervioso. Trastornos neurológicos y neuromusculares*. Vol. I. 2. Barcelona: Masson.

P

- Palacios, J., Marchesi, A., y Carretero, M. (Comps.) (1984). *Psicología evolutiva.2. Desarrollo cognitivo y social del niño*. Madrid: Alianza Psicología.

- Palau, E. (2001). *Aspectos básicos del desarrollo infantil. La etapa de 0 a 6 años*. Barcelona: Ceac.
- Paredes, J. (2002). Aproximación teórica a la realidad del juego. En J.A. Moreno (Coord.), *Aprendizaje a través del juego* (pp. 11-31). Archidona (Málaga): Aljibe.
- Párraga, J., y Rodríguez, J. (1984). *Técnicas de estimulación precoz*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Peiró, S., y Ramos, C. (1985). *Programación de la Psicomotricidad en la Educación Especial*. Madrid: CEPE.
- Peña, J. (1998). *Manual de logopedia*. Barcelona: Masson.
- Perera, J., y Rondal, J.A. (1995). *Cómo hacer hablar al niño con síndrome de Down y mejorar su lenguaje*. Madrid: CEPE.
- Pérez-Llantada, M.C., y López de la Llave, A. (2001). La validez en la Investigación. En S. Fontes, C. García, A.J. Garriga, M.C. Pérez-Llantada y E. Sarriá, (Coords.) *Diseños de Investigación en Psicología* (pp.171-198). Madrid: UNED.
- Perinat, A. (1998). *Psicología del desarrollo. Un enfoque sistémico*. Barcelona: EDIUOC (Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya).
- Pertejo, J., Márquez, M.O., y Manning, L. (1987). Evaluación del desarrollo psicomotor. En R. Fernández-Ballesteros. *Psicodiagnóstico* (pp. 87-119). Tomo III. Madrid: UNED.
- Peter Hobson, R. (1995). *El autismo y el desarrollo de la mente*. Madrid: Alianza Editorial.
- Philips, J.L. (1977). *Los orígenes del intelecto según Piaget*. Barcelona: Editorial Fontanella.
- Peñafiel, F. (2000). *Fundamentos Pedagógicos en la Intervención de Alumnos con Necesidades Educativas Especiales*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Piaget, J. (1947). *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Morata.
- Piaget, J. (1966). *La formación del símbolo en el niño*. Méjico: Fondo de Cultura Económica. (Orig. 1959)

- Piaget, J. (1967). *Seis estudios de Psicología*. Barcelona: Editorial Seix Barral, S.A.
- Piaget, J. (1972). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Madrid: Aguilar.
- Piaget, J. (1976). *La toma de conciencia*. Madrid: Morata.
- Piaget, J., e Inhelder, B. (1984). *Psicología del niño*. Madrid: Ediciones Morata. (Orig. 1969)
- Piaget, J., Lorenz, K., y Erikson, E. (1982). *Juego y desarrollo*. Barcelona: Grijalbo.
- Picq, L., y Vayer, P. (1977). *Educación Psicomotriz y Retraso Mental. Aplicación a los diversos tipos de inadaptación*. Madrid: Editorial Científico-Médica.
- Prieto, M.D. (1983). Concepto de "esquema corporal". Perspectivas teóricas. Implicaciones en la Psicología escolar. En *Anales de Pedagogía* 1, 229-284. Universidad de Murcia.
- Pugmire-Stoy, M.C. (1996). *El juego espontáneo. Vehículo de aprendizaje y comunicación*. Madrid: Narcea.
- Pulaski, M.A.S. (1989). *El desarrollo de la mente infantil según Piaget*. Barcelona: Paidós.

R

- Richard, J., y Rubio, L. (1996). *Terapia Psicomotriz*. Barcelona: Masson.
- Río del, M.J., Vilaseca, R., y Gracia, M. (1997). La interacción y el desarrollo comunicativo y lingüístico en niños con deficiencia mental. En M.J. del Río. *Lenguaje y comunicación en personas con necesidades especiales* (pp. 113-123). Barcelona: Martínez Roca.
- Riviére, A., et al. (1988). *Evaluación y alteraciones de las funciones psicológicas en autismo infantil*. Madrid: CIDE.
- Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- Rof Carballo, J. (1986). *Terapéutica del hombre. El proceso radical del hombre*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

- Román, J.M., Sánchez, S., y Secadas, F. (1996). *Desarrollo de habilidades en niños pequeños*. Madrid: Pirámide.
- Rondal, J.A., y Seron, X. (1988). *Trastornos del lenguaje, I*. Barcelona: Paidós. (orig. en francés).
- Rondal, J.A., y Cols. (1997). *Síndrome de Down: Perspectivas psicológicas, psicobiológica y socio educativa*. Madrid: IMSERSO.

S

- Sánchez Cerezo, J. (1985). *Diccionario Enciclopédico de Educación Especial*. Madrid: Santillana, S.A.
- Sansalvador, J. (1989). *La Estimulación Precoz en la Educación Especial*. Barcelona: CEAC.
- Sansalvador, J. (1998). *Estimulación Precoz en los primeros años de vida*. Barcelona: CEAC.
- Santiago, J., Tornay, F., y Gómez, E. (1999). *Procesos psicológicos básicos*. Madrid: McGraw-Hill/Interamericana.
- Secadas, F. (1996). Teoría del desarrollo por acumulación de habilidades. En J.M. Román, S. Sánchez, y F. Secadas. *Desarrollo de habilidades en niños pequeños* (pp. 21-52). Madrid: Pirámide.
- Sierra Bravo R. (1999). *Tesis Doctorales y trabajos de Investigación Científica*. Madrid: Paraninfo.
- Silberg, J. (1998). *Juegos para desarrollar la inteligencia del bebé*. Barcelona: Oniro.
- Sola, T., y López, N. (2000). *Enfoques Didácticos y Organizativos de la Educación Especial*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Soro-Camats, E., y Basil, C. (1997). Desarrollo de la comunicación y el lenguaje en niños con discapacidad motora y plurideficiencia. En M.J. del Río. *Lenguaje y comunicación en personas con necesidades especiales* (pp. 87-112). Barcelona: Martínez Roca.
- Soubiran, G.B., y Coste, J.C. (1989). *Psicomotricidad y Relajación Psicosomática*. Madrid: CITAP.

T

- Trujillo, H.M. (1998). *Metodología de investigación en ciencias del comportamiento*. Granada: Centro de formación continua Universidad de Granada.

V

- Vacas, M.C. (1997). Trastornos físico-somáticos en edad escolar. En M. Moreno (Coord.), *Intervención Psicoeducativa en las dificultades del desarrollo* (pp. 205-225). Barcelona: Ariel.
- Valdés, M. (2002). Importancia del juego en la clase de psicomotricidad. *Rev. Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 5, 47-56.
- Valoración de las situaciones de Minusvalía (2000). Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (IMSERSO).
- Vayer, P. (1982). *El equilibrio corporal. Aproximación dinámica a los problemas de actitud y comportamiento*. Barcelona: Editorial Científico Médica.
- Vayer, P. (1985). *El diálogo corporal. Acción educativa en el niño de 2 a 5 años*. Madrid: Editorial Científico-Médica.
- Vidal, M. (1988). La estimulación precoz: Su concepto. *Rev. Comunidad Educativa*, 164, 8-20.
- Vygotski, L.S. (1979a). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Vigotsky, L.S. (1979b). El papel del juego en el desarrollo. En L.S. Vigotsky, *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (pp.141-158). Barcelona: Crítica.
- Villanueva, C., y Col. (1990). Del acto motor al desarrollo cognoscitivo. La psicología genética de Piaget. *Rev. de Fisioterapia*, 42, 11-22.

W

- Wallon, H. (1974). *La evolución psicológica del niño*. Barcelona: Grijalbo.
- Wallon, H. (1978). *Del acto al pensamiento*. Buenos Aires: Psique.
- Warrick, A. (1998). *Comunicación sin habla*. Madrid: IMSERSO.

- Wechsler, D. (1967). *WPPSI. Escala de inteligencia de Wechsler para preescolar y primaria*. Madrid: TEA.
- Wiebers, D., y Cols (Dir.), (1999). *Exploración clínica en neurología*. Barcelona: Editorial Médica.
- Winnicott, D.W. (1971). *Realidad y Juego*. Barcelona: Gedisa.
- Winnicott, D.W. (1987). *Los bebés y sus madres*. Barcelona: Paidós.
- Wisniewski, K.E., y Col. (1997). Repercusión de las anomalías genéticas del Síndrome de Down sobre la estructura y la función cerebral. En J.A. Rondal, J. Perera, et al. *Síndrome de Down: Perspectiva psicológica, psicobiológica y socio educativa*. Madrid: IMSERSO.

Z

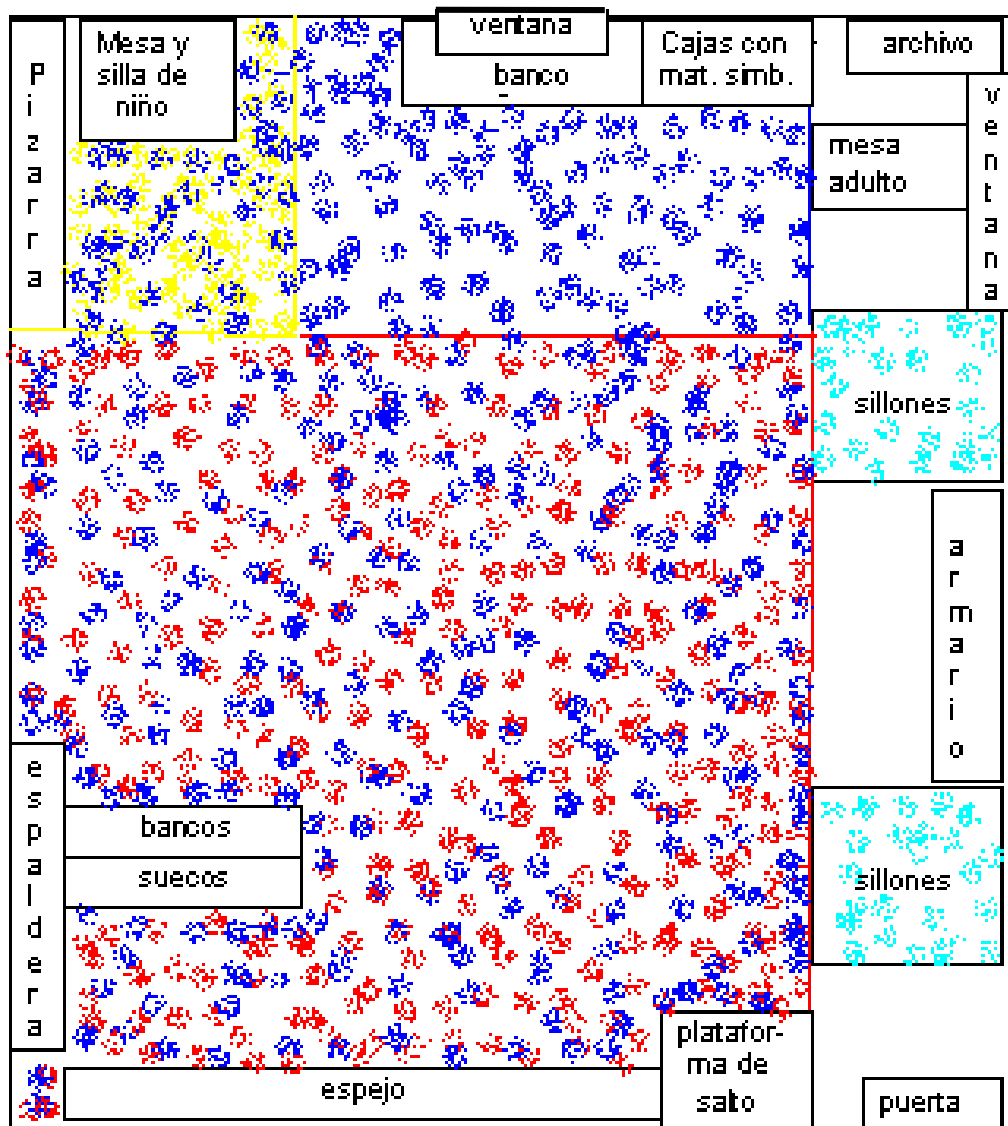
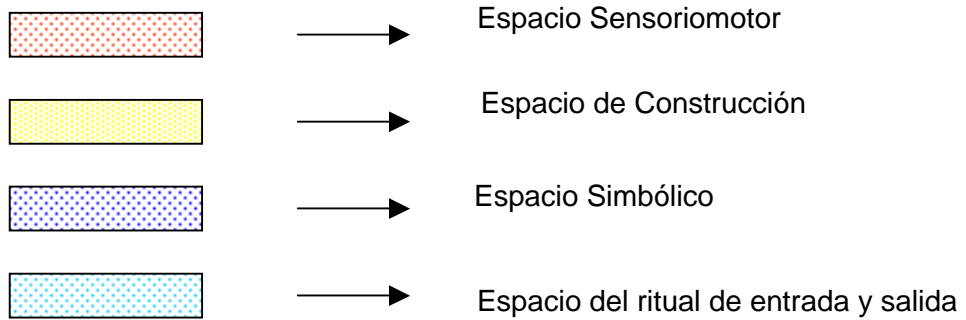
- Zukunft-Huber, B. (1998). *Juegos y ejercicios para fomentar el movimiento. Reconocimiento de malformaciones*. Barcelona: Paidotribo.

Anexos

Anexo I

Plano de la Sala de Psicomotricidad

Plano de la sala de psicomotricidad donde se ha realizado el trabajo de Investigación



Anexo II

**Hojas de nivel de la Escala de
Desarrollo Psicomotor de la Primera
Infancia. Brunet-Lézine**

E.B.L.F

ESCALA PARA MEDIR EL DESARROLLO PSICOMOTOR DE LA PRIMERA INFANCIA
(BRUNET-LEZINE)

Hoja de nivel (1)

Motivo de examen.....
 Apellidos del niño..... 1 Nombre.....
 Fecha de nacimiento..... 17-XI-98 Dirección.....
 Tipo de vivienda..... Confort.....
 Edad del padre..... Profesión..... Edad de la madre.....
 Profesión..... Datos referentes a la salud de los padres.....
 Enfermedades que ha padecido el niño.....
 Nº de hermanos/es..... Edad.....
 Salud..... Abortos..... Embarazos.....
 Parto.....
 Peso del niño al nacer..... Talla..... Placenta.....
 Peso actual..... Talla.....
 Tipo de alimentación: ¿Pecho? ¿Biberón?
 ¿El niño ha estado separado de su madre? ¿A que edad?
 Duración de la separación..... Circunstancias.....
 Edad del 1º diente..... 2º diente..... Dentición actual.....
 Edad en que empezó a andar solo..... Edad en la que pronunció sus primeras palabras.....
 Control de esfínteres..... Apetito..... Sueño.....

Fecha de examen	Edad real	Edad de desarrollo	CD	Examinador
31-X-01	2a, 11m, 17d	13m, 24d	38,14	Examinador
20-II-02	3a, 3m, 3d	1a, 3m, 21d	39,37	Examinador
3-VII-02	3a, 7m, 16d	1a, 9m, 9d	48,81	Examinador
Fecha de examen	Edad real	Edad de desarrollo	CD	Examinador

(1) Véase el Manual de Instrucciones, Mepsa. Madrid 1971.

Edita PSICOMAT. S.A. - Distribuye MEPSA, Francos Rodríguez, 47 - Madrid 20 - Telf.: 4509449 - 459528

Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial.

Nº de orden	Items		Nº de orden	Items	
1 MES					
1	P 1	Sentado, levanta la cabeza de vez en cuando, vacilando.	41	P 1	Se mantiene sentado con un ligero apoyo.
2	P 2	Boca abajo, levanta la cabeza vacilando.	42	L 8	Da gritos de alegría.
3	P 3	Boca abajo, mantiene las piernas flexionadas y hace movimientos de reptación.	43	C 3	Coge un cubo al contacto.
4	C 4	Reacciona al ruido de una campanilla.	44	C 4	Mantiene un cubo en su mano y mira al segundo.
5	C 5	Sigue momentáneamente el movimiento del aro, hasta los 90º.	45	C 5	Tiende la mano hacia el objeto que se le ofrece.
6	S 6	Fija su mirada en el rostro del examinador.	46	S 6	Sonríe ante el espejo.
PREGUNTAS					
7	P 7	Aprieta el dedo colocado en su mano.	47	P 7	Coge el sonajero que está al alcance de su mano.
8	L 8	Emite pequeños sonidos guturales.	48	L 8	Da gritos de alegría.
9	S 9	Deja de llorar al aproximarnos a él o al hablarle.	49	S 9	Se destapa mediante movimientos de pateo, se coge la pierna o la rodilla.
10	S 10	Reacciona con movimientos de succión antes de darle el pecho o el biberón.	50	S 10	Ríe y vocaliza al manipular sus juguetes.
2 MESES					
11	P 1	Sentado, mantiene la cabeza derecha durante un momento.	51	P 1	Sostenido verticalmente (de pie) soporta una parte de su peso.
12	P 2	Boca abajo, levanta la cabeza y los hombros.	52	P 2	Boca arriba, se quita el pañuelo que tiene sobre la cabeza.
13	P 3	Boca arriba sostiene la cabeza cuando se le sienta, mediante tracción sobre los antebrazos.	53	C 3	Coge el cubo colocado sobre la mesa ante su vista.
14	C 4	Sigue con la vista a una persona que se desplaza.	54	C 4	Sostiene dos cubos, uno en cada mano y mira el tercero.
15	C 5	Sigue el movimiento del aro describiendo un ángulo de 180º.	55	C 5	Sentado, coge con una mano el aro que se balancea delante de él.
16	S 6	Responde con una mímica ante el rostro del examinador.	56	C 6	Golpea o frota la mesa con la cuchara.
PREGUNTAS					
17	P 7	Si se deja de lado, la madre lo encuentra boca arriba.	57	P 7	Permanece sentado bastante tiempo con apoyo.
18	L 8	Emite varias vocalizaciones.	58	L 8	Hace gorgoritos.
19	S 9	Se inmoviliza o vuelve la cabeza cuando se le habla.	59	S 9	Se coge los pies, con las manos.
20	S 10	Sonríe a los rostros conocidos.	60	S 10	Distingue las caras conocidas de las desconocidas.
3 MESES					
21	P 1	Sentado, mantiene la cabeza derecha.	61	P 1	Se mantiene sentado sin apoyo durante un momento.
22	P 2	Boca abajo, se apoya en los antebrazos.	62	P 2	Sentado con apoyo, se quita el pañuelo que le cubre la cabeza.
23	C 3	Mira, un cubo colocado sobre la mesa.	63	C 3	Coge dos cubos, uno en cada mano.
24	C 4	Sostiene el sonajero con un movimiento involuntario.	64	C 4	Coge la pastilla rastrellando.
25	C 5	Vuelve la cabeza para seguir un objeto.	65	C 5	Levanta por el asa la taza invertida.
26	S 6	Responde con una sonrisa cuando el examinador le sonríe.	66	S 6	Tiende la mano hacia el espejo, acaricia su imagen.
PREGUNTAS					
27	P 7	Coge y atrae hacia sí su sabanita.	67	P 7	Se pasa los juguetes de una mano a otra.
28	L 8	Balbucea con vocalización prolongada.	68	L 8	Vocaliza varias sílabas, bien definidas.
29	S 9	Se pone contento cuando ve el biberón o le van a dar el pecho.	69	S 9	Se lleva los pies a la boca.
30	S 10	Juega con sus manos, se las mira.	70	S 10	Puede comer una papilla espesa con la cuchara.
4 MESES					
31	P 1	Boca abajo, mantiene las piernas extendidas.	71	P 1	Se incorpora, hasta quedar sentado (con una ligera tracción sobre los antebrazos).
32	P 2	Boca arriba, levanta la cabeza y los hombros mediante tracción sobre los antebrazos.	72	P 2	Boca abajo, se quita el pañuelo que le cubre la cabeza.
33	C 3	Sentado, palpa el borde de la mesa.	73	C 3	Coge el tercer cubo soltando uno de los dos primeros.
34	C 4	Mira una pastilla colocada sobre la mesa.	74	C 4	Coge la pastilla con la participación del pulgar.
35	C 5	Boca arriba, inicia un movimiento de prensión, hacia el aro.	75	C 5	Busca la cuchara que se le ha caído.
36	C 6	Mueve el sonajero que se le ha colocado en la mano, mirándolo.	76	C 6	Observa con atención la campanilla.
PREGUNTAS					
37	P 7	Se cubre la cara con su sabanita.	77	P 7	Estando boca arriba se vuelve boca abajo.
38	L 8	Vocaliza cuando se le habla.	78	L 8	Participa en juegos como el "cucu" o el "escondite".
39	S 9	Ríe a carcajadas.	79	S 9	Juega a tirar sus juguetes al suelo.
40	S 10	Vuelve la cabeza inmediatamente hacia la persona que le llama.	80	S 10	Juega a golpear dos objetos uno contra otro.
5 MESES					
6 MESES					
7 MESES					
8 MESES					

Nº de orden	Items	9 MESES	Nº de orden	Items	18 MESES
81	P 1	Se sostiene de pie con apoyo	121	P 1	Empuja la pelota con el pie.
82	P 2	Sentado sin apoyo, se quita el pañuelo que le cubre la cabeza.	122	C 2	Construye una torre con tres cubos.
83	C 3	Levanta la taza colocada boca abajo y coge el cubo situado debajo.	123	C 3	Pasa las páginas de un libro.
84	C 4	Coge la pastilla utilizando el pulgar y el índice.	124	C 4	Saca la pastilla del frasco.
85	C 5	Acerca el aro hacia sí tirando del cordón.	125	C 5	Coloca la pieza circular después de girarle el tablero.
86	C 6	Hace sonar la campanilla.	126	L 6	Nombra uno, o señala dos dibujos.
		PREGUNTAS	127	P 7	Sube la escalera de pie, dándole la mano.
87	P 7	Sosteniéndolo por los brazos da algunos pasos	128	L 8	Dice por lo menos, ocho palabras.
88	L 8	Dice una palabra de dos sílabas.	129	S 9	Utiliza la cuchara.
89	S 9	Reacciona ante algunas palabras familiares.	130	S 10	Pide su orinal.
90	S 10	Hace los gestos de "adiós" ó "gracias" ó "apláude", etc.			
		10 MESES			21 MESES
91	P 1	De pie y apoyado, levanta y apoya un pie.	131	P 1	Da un puntapié a la pelota después de una demostración.
92	C 2	Encuentra un juguete escondido debajo del pañuelo.	132	C 2	Construye una torre con cinco cubos.
93	C 3	Mete un cubo en la taza o lo saca después de una demostración.	133	C 3	Coloca cubos en fila imitando un tren.
94	C 4	Intenta coger la pastilla a través del frasco.	134	S 4	Pone tres cubos en tres sitios diferentes cuando se le pide.
95	C 5	Saca la pieza circular de su agujero.	135	C 5	Coloca las piezas circular y cuadrada en sus agujeros.
96	C 6	Busca el badajo de la campanilla.	136	L 6	Señala cinco partes del cuerpo en el dibujo de la muñeca.
		PREGUNTAS	136	L 6	Señala cinco partes del cuerpo en el dibujo de la muñeca.
97	P 7	Se pone de pie, sólo.			PREGUNTAS
98	L 8	Repite los sonidos que oye.	137	P 7	Baja la escalera cogido de la mano.
99	S 9	Comprende una prohibición.	138	L 8	Asocia dos palabras.
100	S 10	Bebe en una taza o en un vaso.	139	L 9	Pide de beber y de comer.
		12 MESES	140	S 10	Imita acciones sencillas de los adultos.
101	P 1	Anda llevándole de la mano.			24 MESES
102	C 2	Coge el tercer cubo sin soltar los dos primeros	141	P 1	Da un puntapié a la pelota cuando se le ordena.
103	C 3	Mete un cubo dentro de la taza.	142	C 2	Construye una torre con seis cubos, por lo menos.
104	C 4	Imita el ruido de la cuchara dentro de la taza.	143	C 3	Intenta doblar el papel en dos.
105	C 5	Coloca bien la pieza circular en su agujero después de una demostración.	144	C 4	Imita un trazo sin dirección determinada.
106	C 6	Hace garabatos débiles después de una demostración.	145	C 5	Coloca las tres piezas en el tablero.
		PREGUNTAS	146	L 6	Nombra 2 ó señala 4 dibujos.
107	P 7	De pie, se agacha para coger un juguete.	147	P 7	Sube y baja sólo la escalera.
108	L 8	Dice tres palabras.	148	L 8	Construye frases de varias palabras.
109	S 9	Da algo cuando se le pide con palabras o gestos.	149	L 9	Puede utilizar su nombre.
110	S 10	Repite actos que han causado risa.	150	S 10	Ayuda a guardar sus juguetes.
		15 MESES			30 MESES
111	P 1	Anda solo	151	P 1	Intenta sostenerse sobre un pie.
112	C 2	Construye una torre con dos cubos.	152	C 2	Construye una torre con ocho cubos.
113	C 3	Llena la taza de cubos.	153	C 3	Construye un puente con tres cubos (según el modelo).
114	C 4	Mete la pastilla en el cubo	154	C 4	Imita un trazo vertical y otro horizontal.
115	C 5	Coloca la pieza circular en su agujero cuando se le ordena.	155	C 5	Coloca las tres piezas después de girarle el tablero.
116	C 6	Hace garabatos cuando se le ordena.	156	L 6	Nombra 5 ó señala 7 dibujos.
		PREGUNTAS	156	L 6	Nombra 5 ó señala 7 dibujos.
117	P 7	Sube una escalera a "cuatro patas".	157	P 7	Puede transportar un vaso de agua sin volcarlo u otros objetos frágiles.
118	L 8	Dice cinco palabras.	158	L 8	Emplea pronombres.
119	S 9	Señala con el dedo lo que desea.	159	S 9	Ayuda a vestirse, se pone sus zapatillas.
120	S 10	Bebe sólo en una taza o en un vaso.	160	S 10	No se orina en la cama por las noches.

ANOTACION Y PERFIL

Nombre y apellidos niño A
 Fecha de nacimiento 17-XI-98
 Fecha del examen 31-X-01 E.R. 2a, 11m, 17d.

	Número de puntos	E.D.	C.D.
P	13	4m 9d	11,97
C	18	5m 6d	14,48
L	0	1m 3d	3,06
S	7	3m 3d	8,63
Total	38	1a, 1m, 24d	38,90

Fecha del examen 20-II-02 E.R. 3a, 3m 3d.

	Número de puntos	E.D.	C.D.
P	19	4m, 27d	12,37
C	23	5m, 21d	14,39
L	8	1m, 27d	4,79
S	7	3m, 13d	7,82
Total	57	1a, 3m, 21d	39,37

Fecha del examen 3-VII-02 E.R. 3a, 7m, 16d.

	Número de puntos	E.D.	C.D.
P	28	5m, 24d	13,17
C	49	8m, 9d	18,84
L	20	3m, 3d	7,04
S	19	4m, 9d	9,76
Total	116	1a, 9m, 9d	48,81

Fecha del examen..... E.R.

	Número de puntos	E.D.	C.D.
P			
C			
L			
S			
Total			

MESES	P		C		L		S	
	Pts	Items	Pts	Items	Pts	Items	Pts	Items
30°	71		116					
			110		51		62	
	65		104		45		56	
24°	69		92		39			
			89		36		50	
	66		86		33			
21°	58		80		30		47	
			77		27			
	50		74		24		44	
18°	47		71		21		41	
			68					
	44		65		18		38	
15°	41		59				35	
			56		15			
	38		53				32	
12°	35		44				29	
			42		12			
	33		40				27	
10°	31		34				26	
			33		10			
	30		32				24	
8°	29		31					
			29				23	
	28		28		9			
8°	27		27				22	
			26					
	26		25				21	
7°	25		24		8		20	
			23					
	24		22					
6°	23		21				19	
			20		7		18	
	22		19				17	
6°	20		18				16	
			17		6			
	19		16				15	
5°	18		15					
			14				14	
	17		13		5		13	
4°	16		12				12	
			11					
	14		10		4		11	
3°	13		9				10	
			8					
	12		7				9	
3°	11		6		3		8	
			5				7	
	9		4				6	
2°	8		3		2		5	
			2				4	
	7		1				3	
1°	6						2	
					1			
	5		1				1	

E.B.L.F

**ESCALA PARA MEDIR EL DESARROLLO PSICOMOTOR DE LA PRIMERA INFANCIA
(BRUNET-LEZINE)**

Hoja de nivel (1)

Motivo del examen.....

Apellidos del niño..... 2 Nombre.....

Fecha de nacimiento..... 18 - III - 98 Dirección.....

Tipo de vivienda..... Confort.....

Edad del padre..... Profesión..... Edad de la madre.....

Profesión..... Datos referentes a la salud de los padres.....

Enfermedades que ha padecido el niño.....

Nº de hermanos/as..... Edad.....

Salud..... Abortos..... Embarazos.....

Parto.....

Peso del niño al nacer..... Talla..... Placenta.....

Peso actual..... Talla.....

Tipo de alimentación: ¿Pecho? ¿Biberón?

¿El niño ha estado separado de su madre? ¿A que edad?

Duración de la separación..... Circunstancias.....

Edad del 1º diente..... 2º diente..... Dentición actual.....

Edad en que empezó a andar solo..... Edad en la que pronunció sus primera palabras.....

Control de esfínteres..... Apetito..... Sueño.....

Fecha de examen	Edad real	Edad de desarrollo	CD	Examinador
26-X-01	3a, 7m, 8d.	10m, 3d.	23,51	
1-II-02	3a, 10m, 13d.	11m, 27d.	25,12	
5-VII-02	4a, 3m, 17d.	1a, 3m, 18d.	28,18	
Fecha de examen	Edad real	Edad de desarrollo	CD	Examinador

(1) Véase el Manual de Instrucciones, Mepsa. Madrid 1971.

Edita PSICOMAT. S.A. – Distribuye MEPSA, Francos Rodríguez, 47 – Madrid 20 – Telf.: 4509449 – 459528

Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial.

Nº de orden	Items	1 MES	Nº de orden	Items	5 MESES
1	P 1	Sentado, levanta la cabeza de vez en cuando, vacilando.	41	P 1	Se mantiene sentado con un ligero apoyo.
2	P 2	Boca abajo, levanta la cabeza vacilando.	42	L 8	Da gritos de alegría.
3	P 3	Boca abajo, mantiene las piernas flexionadas y hace movimientos de reptación.	43	C 3	Coge un cubo al contacto.
4	C 4	Reacciona al ruido de una campanilla.	44	C 4	Mantiene un cubo en su mano y mira al segundo.
5	C 5	Sigue momentáneamente el movimiento del aro, hasta los 90º.	45	C 5	Tiende la mano hacia el objeto que se le ofrece.
6	S 6	Fija su mirada en el rostro del examinador.	46	S 6	Sonríe ante el espejo.
		PREGUNTAS			PREGUNTAS
7	P 7	Aprieta el dedo colocado en su mano.	47	P 7	Coge el sonajero que está al alcance de su mano.
8	L 8	Emite pequeños sonidos guturales.	48	L 8	Da gritos de alegría.
9	S 9	Deja de llorar al aproximarnos a él o al hablarle.	49	S 9	Se destapa mediante movimientos de pateo, se coge la pierna o la rodilla.
10	S 10	Reacciona con movimientos de succión antes de darle el pecho o el biberón.	50	S 10	Ríe y vocaliza al manipular sus juguetes.
		2 MESES			6 MESES
11	P 1	Sentado, mantiene la cabeza derecha durante un momento.	51	P 1	Sostenido verticalmente (de piel) soporta una parte de su peso.
12	P 2	Boca abajo, levanta la cabeza y los hombros.	52	P 2	Boca arriba, se quita el pañuelo que tiene sobre la cabeza.
13	P 3	Boca arriba sostiene la cabeza cuando se le sienta, mediante tracción sobre los antebrazos.	53	C 3	Coge el cubo colocado sobre la mesa ante su vista.
14	C 4	Sigue con la vista a una persona que se desplaza.	54	C 4	Sostiene dos cubos, uno en cada mano y mira el tercero.
15	C 5	Sigue el movimiento del aro describiendo un ángulo de 180º.	55	C 5	Sentado, coge con una mano el aro que se balancea delante de él.
16	S 6	Responde con una mímica ante el rostro del examinador.	56	C 6	Golpea o frota la mesa con la cuchara.
		PREGUNTAS			PREGUNTAS
17	P 7	Si se deja de lado, la madre lo encuentra boca arriba.	57	P 7	Permanece sentado bastante tiempo con apoyo.
18	L 8	Emite varias vocalizaciones.	58	L 8	Hace gorgoritos.
19	S 9	Se inmoviliza o vuelve la cabeza cuando se le habla.	59	S 9	Se coge los pies, con las manos.
20	S 10	Sonríe a los rostros conocidos.	60	S 10	Distingue las caras conocidas de las desconocidas.
		3 MESES			7 MESES
21	P 1	Sentado, mantiene la cabeza derecha.	61	P 1	Se mantiene sentado sin apoyo durante un momento.
22	P 2	Boca abajo, se apoya en los antebrazos.	62	P 2	Sentado con apoyo, se quita el pañuelo que le cubre la cabeza.
23	C 3	Mira, un cubo colocado sobre la mesa.	63	C 3	Coge dos cubos, uno en cada mano.
24	C 4	Sostiene el sonajero con un movimiento involuntario.	64	C 4	Coge la pastilla rastrellando.
25	C 5	Vuelve la cabeza para seguir un objeto.	65	C 5	Levanta por el asa la taza invertida.
26	S 6	Responde con una sonrisa cuando el examinador le sonrío.	66	S 6	Tiende la mano hacia el espejo, acaricia su imagen.
		PREGUNTAS			PREGUNTAS
27	P 7	Coge y atrae hacia sí su sabanita.	67	P 7	Se pasa los juguetes de una mano a otra.
28	L 8	Balbucea con vocalización prolongada.	68	L 8	Vocaliza varias sílabas, bien definidas.
29	S 9	Se pone contento cuando ve el biberón o le ven a dar el pecho.	69	S 9	Se lleve los pies a la boca.
30	S 10	Juega con sus manos, se las mira.	70	S 10	Puede comer una papilla espesa con la cuchara.
		4 MESES			8 MESES
31	P 1	Boca abajo, mantiene las piernas extendidas.	71	P 1	Se incorpora, hasta quedar sentado (con una ligera tracción sobre los antebrazos).
32	P 2	Boca arriba, levanta la cabeza y los hombros mediante tracción sobre los antebrazos.	72	P 2	Boca abajo, se quita el pañuelo que le cubre la cabeza.
33	C 3	Sentado, palpa el borde de la mesa.	73	C 3	Coge el tercer cubo soltando uno de los dos primeros.
34	C 4	Mira una pastilla colocada sobre la mesa.	74	C 4	Coge la pastilla con la participación del pulgar.
35	C 5	Boca arriba, inicia un movimiento de presión, hacia el aro.	75	C 5	Busca la cuchara que se le ha caído.
36	C 6	Mueve el sonajero que se le ha colocado en la mano, mirándolo.	76	C 6	Observa con atención la campanilla.
		PREGUNTAS			PREGUNTAS
37	P 7	Se cubre la cara con su sabanita.	77	P 7	Estando boca arriba se vuelve boca abajo.
38	L 8	Vocaliza cuando se le habla.	78	L 8	Participa en juegos como el "cucu" o el "escondite".
39	S 9	Ríe a carcajadas.	79	S 9	Juega a tirar sus juguetes al suelo.
40	S 10	Vuelve la cabeza inmediatamente hacia la persona que le llama.	80	S 10	Juega a golpear dos objetos uno contra otro.

Nº de orden	Items	9 MESES	Nº de orden	Items	18 MESES
81	P 1	Se sostiene de pie con apoyo	121	P 1	Empuja la pelota con el pie.
82	P 2	Sentado sin apoyo, se quita el pañuelo que le cubre la cabeza.	122	C 2	Construye una torre con tres cubos.
83	C 3	Levanta la taza colocada boca abajo y coge el cubo situado debajo.	123	C 3	Pasa las páginas de un libro.
84	C 4	Coge la pastilla utilizando el pulgar y el índice.	124	C 4	Saca la pastilla del frasco.
85	C 5	Acerca el aro hacia sí tirando del cordón.	125	C 5	Coloca la pieza circular después de girarle el tablero.
86	C 6	Hace sonar la campanilla.	126	L 6	Nombra uno, o señala dos dibujos.
		PREGUNTAS			PREGUNTAS
87	P 7	Sosteniéndolo por los brazos da algunos pasos	127	P 7	Sube la escalera de pie, dándole la mano.
88	L 8	Dice una palabra de dos sílabas.	128	L 8	Dice por lo menos, ocho palabras.
89	S 9	Reacciona ante algunas palabras familiares.	129	S 9	Utiliza la cuchara.
90	S 10	Hace los gestos de "adiós" ó "gracias" ó "aplaude", etc.	130	S 10	Pide su orinal.
		10 MESES			21 MESES
91	P 1	De pie y apoyado, levanta y apoya un pie.	131	P 1	Da un puntapié a la pelota después de una demostración.
92	C 2	Encuentra un juguete escondido debajo del pañuelo.	132	C 2	Construye una torre con cinco cubos.
93	C 3	Mete un cubo en la taza o lo saca después de una demostración.	133	C 3	Coloca cubos en fila imitando un tren.
94	C 4	Intenta coger la pastilla a través del frasco.	134	S 4	Pone tres cubos en tres sitios diferentes cuando se le pide.
95	C 5	Saca la pieza circular de su agujero.	135	C 5	Coloca las piezas circular y cuadrada en sus agujeros.
96	C 6	Busca el badajo de la campanilla.	136	L 6	Señala cinco partes del cuerpo en el dibujo de la muñeca.
		PREGUNTAS			PREGUNTAS
97	P 7	Se pone de pie, sólo.	137	P 7	Baja la escalera cogido de la mano.
98	L 8	Repite los sonidos que oye.	138	L 8	Asocia dos palabras.
99	S 9	Comprende una prohibición.	139	L 9	Pide de beber y de comer.
100	S 10	Bebe en una taza o en un vaso.	140	S 10	Imita acciones sencillas de los adultos.
		12 MESES			24 MESES
101	P 1	Anda llevándole de la mano.	141	P 1	Da un puntapié a la pelota cuando se le ordena.
102	C 2	Coge el tercer cubo sin soltar los dos primeros	142	C 2	Construye una torre con seis cubos, por lo menos.
103	C 3	Mete un cubo dentro de la taza.	143	C 3	Intenta doblar el papel en dos.
104	C 4	Imita el ruido de la cuchara dentro de la taza.	144	C 4	Imita un trazo sin dirección determinada.
105	C 5	Coloca bien la pieza circular en su agujero después de una demostración.	145	C 5	Coloca las tres piezas en el tablero.
106	C 6	Hace garabatos débiles después de una demostración.	146	L 6	Nombra 2 ó señala 4 dibujos.
		PREGUNTAS			PREGUNTAS
107	P 7	De pie, se agacha para coger un juguete.	147	P 7	Sube y baja sólo la escalera.
108	L 8	Dice tres palabras.	148	L 8	Construye frases de varias palabras.
109	S 9	Da algo cuando se le pide con palabras o gestos.	149	L 9	Puede utilizar su nombre.
110	S 10	Repite actos que han causado risa.	150	S 10	Ayuda a guardar sus juguetes.
		15 MESES			30 MESES
111	P 1	Anda solo	151	P 1	Intenta sostenerse sobre un pie.
112	C 2	Construye una torre con dos cubos.	152	C 2	Construye una torre con ocho cubos.
113	C 3	Llena la taza de cubos.	153	C 3	Construye un puente con tres cubos (según el modelo).
114	C 4	Mete la pastilla en el cubo	154	C 4	Imita un trazo vertical y otro horizontal.
115	C 5	Coloca la pieza circular en su agujero cuando se le ordena.	155	C 5	Coloca las tres piezas después de girarle el tablero.
116	C 6	Hace garabatos cuando se le ordena.	156	L 6	Nombra 5 ó señala 7 dibujos.
		PREGUNTAS			PREGUNTAS
117	P 7	Sube una escalera a "cuatro patas".	157	P 7	Puede transportar un vaso de agua sin volcarlo u otros objetos frágiles.
118	L 8	Dice cinco palabras.	158	L 8	Emplea pronombres.
119	S 9	Señala con el dedo lo que desea.	159	S 9	Ayuda a vestirse, se pone sus zapatillas.
120	S 10	Bebe sólo en una taza o en un vaso.	160	S 10	No se orina en la cama por las noches.

ANOTACION Y PERFIL

Nombre y apellidos nina 2
 Fecha de nacimiento 18-III-98
 Fecha del examen 26-X-01 E.R. 3a 7m 8d

	Número de puntos	E.D.	C.D.
P	6	3m 3d	7,08
C	18	4m 9d	9,82
L	0	27d	2,05
S	0	2m	4,56
Total	24	10m 3d	23,51

Fecha del examen 1-II-02 E.R. 3a 10m 13d

	Número de puntos	E.D.	C.D.
P	9	3m 12d	7,24
C	26	5m 3d	10,86
L	0	27d	1,91
S	4	2m 12d	5,11
Total	39	11m 27d	25,12

Fecha del examen 5-VII-02 E.R. 4a 3m 17d

	Número de puntos	E.D.	C.D.
P	18	4m 9d	8,23
C	36	6m 3d	11,67
L	4	1m 9d	2,48
S	10	3m	5,74
Total	68	1a 3m 18d	28,18

Fecha del examen..... E.R.....

	Número de puntos	E.D.	C.D.
P			
C			
L			
S			
Total			

MESES	P		C		L		S	
	Pts	Items	Pts	Items	Pts	Items	Pts	Items
30°	71		116					
	65		110		51		62	
24°	69		104		45		56	
	66		98					
21°	68		92		39		50	
	50		89		36			
18°	47		86		33			
	44		80		30		47	
15°	41		77		27		44	
	38		74		24			
12°	35		71		21		41	
	33		68		18		38	
10°	31		65					
	30		62					
9°	29		59				35	
	28		56		15		32	
8°	27		53					
	26		50					
7°	25		47					
	24		44				29	
6°	23		42					
	22		40		12		27	
5°	21		38					
	20		36					
4°	19		34				25	
	18		33		10		24	
3°	17		32					
	16		31					
2°	15		30					
	14		29				23	
1°	13		28		9		22	
	12		27					
0°	11		26					
	10		25				21	
-1°	9		24		8		20	
	8		23					
-2°	7		22				19	
	6		21		7		18	
-3°	5		20				17	
	4		19					
-4°	3		18				16	
	2		17		6		15	
-5°	1		16				14	
	0		15				13	
-6°			14		5		12	
			13					
-7°			12				11	
			11		4		10	
-8°			10					
			9				9	
-9°			8				8	
			7		3		7	
-10°			6					
			5				6	
-11°			4				5	
			3		2		4	
-12°			2					
			1		1		3	
-13°			1				2	
							1	

E.B.L.F

ESCALA PARA MEDIR EL DESARROLLO PSICOMOTOR DE LA PRIMERA INFANCIA
(BRUNET-LEZINE)

Hoja de nivel (1)

Motivo de examen.....

Apellidos del niño..... 3 Nombre.....

Fecha de nacimiento..... 31-V-99 Dirección.....

Tipo de vivienda..... Confort.....

Edad del padre..... Profesión..... Edad de la madre.....

Profesión..... Datos referentes a la salud de los padres.....

Enfermedades que ha padecido el niño.....

Nº de hermanos/as..... Edad.....

Salud..... Abortos..... Embarazos.....

Parto.....

Peso del niño al nacer..... Talla..... Placenta.....

Peso actual..... Talla.....

Tipo de alimentación: ¿Pecho? ¿Biberón?

¿El niño ha estado separado de su madre? ¿A que edad?

Duración de la separación..... Circunstancias.....

Edad del 1º diente..... 2º diente..... Dentición actual.....

Edad en que empezó a andar solo..... Edad en la que pronunció sus primeras palabras.....

Control de esfínteres..... Apetito..... Sueño.....

Fecha de examen	Edad real	Edad de desarrollo	CD	Examinador
31-X-01	2a, 5m.	1a, 2m, 3d.	47,26	
22-II-02	2a, 8m, 22d.	16m, 18d.	49,88	
3-VII-02	3a, 1m, 3d.	1a, 7m, 12d.	54,77	
Fecha de examen	Edad real	Edad de desarrollo	CD	Examinador

(1) Véase el Manual de Instrucciones, Mepsa. Madrid 1971.

Nº de orden	Items	1 MES	Nº de orden	Items	5 MESES
1	P 1	Sentado, levanta la cabeza de vez en cuando, vacilando.	41	P 1	Se mantiene sentado con un ligero apoyo.
2	P 2	Boca abajo, levanta la cabeza vacilando.	42	L 8	Da gritos de alegría.
3	P 3	Boca abajo, mantiene las piernas flexionadas y hace movimientos de reptación.	43	C 3	Coge un cubo al contacto.
4	C 4	Reacciona al ruido de una campanilla.	44	C 4	Mantiene un cubo en su mano y mira al segundo.
5	C 5	Sigue momentáneamente el movimiento del aro, hasta los 90°.	45	C 5	Tiende la mano hacia el objeto que se le ofrece.
6	S 6	Fija su mirada en el rostro del examinador.	46	S 6	Sonríe ante el espejo.
		PREGUNTAS			PREGUNTAS
7	P 7	Aprieta el dedo colocado en su mano.	47	P 7	Coge el sonajero que está al alcance de su mano.
8	L 8	Emite pequeños sonidos guturales.	48	L 8	Da gritos de alegría.
9	S 9	Deja de llorar al aproximarnos a él o al hablarle.	49	S 9	Se destapa mediante movimientos de pateo, se coge la pierna o la rodilla.
10	S 10	Reacciona con movimientos de succión antes de darle el pecho o el biberón.	50	S 10	Ríe y vocaliza al manipular sus juguetes.
		2 MESES			6 MESES
11	P 1	Sentado, mantiene la cabeza derecha durante un momento.	51	P 1	Sostenido verticalmente (de pie) soporta una parte de su peso.
12	P 2	Boca abajo, levanta la cabeza y los hombros.	52	P 2	Boca arriba, se quita el pañuelo que tiene sobre la cabeza.
13	P 3	Boca arriba sostiene la cabeza cuando se le sienta, mediante tracción sobre los antebrazos.	53	C 3	Coge el cubo colocado sobre la mesa ante su vista.
14	C 4	Sigue con la vista a una persona que se desplaza.	54	C 4	Sostiene dos cubos, uno en cada mano y mira el tercero.
15	C 5	Sigue el movimiento del aro describiendo un ángulo de 180°.	55	C 5	Sentado, coge con una mano el aro que se balancea delante de él.
16	S 6	Responde con una mímica ante el rostro del examinador.	56	C 6	Golpes o frota la mesa con la cuchara.
		PREGUNTAS			PREGUNTAS
17	P 7	Si se deja de lado, la madre lo encuentra boca arriba.	57	P 7	Permanece sentado bastante tiempo con apoyo.
18	L 8	Emite varias vocalizaciones.	58	L 8	Hace gorgoritos.
19	S 9	Se inmoviliza o vuelve la cabeza cuando se le habla.	59	S 9	Se coge los pies, con las manos.
20	S 10	Sonríe a los rostros conocidos.	60	S 10	Distingue las caras conocidas de las desconocidas.
		3 MESES			7 MESES
21	P 1	Sentado, mantiene la cabeza derecha.	61	P 1	Se mantiene sentado sin apoyo durante un momento.
22	P 2	Boca abajo, se apoya en los antebrazos.	62	P 2	Sentado con apoyo, se quita el pañuelo que le cubre la cabeza.
23	C 3	Mira, un cubo colocado sobre la mesa.	63	C 3	Coge dos cubos, uno en cada mano.
24	C 4	Sostiene el sonajero con un movimiento involuntario.	64	C 4	Coge la pastilla rasstrillando.
25	C 5	Vuelve la cabeza para seguir un objeto.	65	C 5	Levanta por el asa la taza invertida.
26	S 6	Responde con una sonrisa cuando el examinador le sonríe.	66	S 6	Tiende la mano hacia el espejo, acaricia su imagen.
		PREGUNTAS			PREGUNTAS
27	P 7	Coge y atrae hacia sí su sábanita.	67	P 7	Se pasa los juguetes de una mano a otra.
28	L 8	Balbuces con vocalización prolongada.	68	L 8	Vocaliza varias sílabas, bien definidas.
29	S 9	Se pone contento cuando ve el biberón o le van a dar el pecho.	69	S 9	Se lleva los pies a la boca.
30	S 10	Juega con sus manos, se las mira.	70	S 10	Puede comer una papilla espesa con la cuchara.
		4 MESES			8 MESES
31	P 1	Boca abajo, mantiene las piernas extendidas.	71	P 1	Se incorpora, hasta quedar sentado (con una ligera tracción sobre los antebrazos).
32	P 2	Boca arriba, levanta la cabeza y los hombros mediante tracción sobre los antebrazos.	72	P 2	Boca abajo, se quita el pañuelo que le cubre la cabeza.
33	C 3	Sentado, palpa el borde de la mesa.	73	C 3	Coge el tercer cubo soltando uno de los dos primeros.
34	C 4	Mira una pastilla colocada sobre la mesa.	74	C 4	Coge la pastilla con la participación del pulgar.
35	C 5	Boca arriba, inicia un movimiento de prensión hacia el aro.	75	C 5	Busca la cuchara que se le ha caído.
36	C 6	Mueve el sonajero que se le ha colocado en la mano, mirándolo.	76	C 6	Observa con atención la campanilla.
		PREGUNTAS			PREGUNTAS
37	P 7	Se cubre la cara con su sábanita.	77	P 7	Estando boca arriba se vuelve boca abajo.
38	L 8	Vocaliza cuando se le habla.	78	L 8	Participa en juegos como el "cucu" o el "escondite".
39	S 9	Ríe a carcajadas.	79	S 9	Juega a tirar sus juguetes al suelo.
40	S 10	Vuelve la cabeza inmediatamente hacia la persona que le llama.	80	S 10	Juega a golpear dos objetos uno contra otro.

Nº de orden	Items	9 MESES		Nº de orden	Items	18 MESES
81	P 1	Se sostiene de pie con apoyo		121	P 1	Empuja la pelota con el pie.
82	P 2	Sentado sin apoyo, se quita el pañuelo que le cubre la cabeza.		122	C 2	Construye una torre con tres cubos.
83	C 3	Levanta la taza colocada boca abajo y coge el cubo situado debajo.		123	C 3	Pasa las páginas de un libro.
84	C 4	Coge la pastilla utilizando el pulgar y el índice.		124	C 4	Saca la pastilla del frasco.
85	C 5	Acorca el aro hacia sí tirando del cordón.		125	C 5	Coloca la pieza circular después de girarle el tablero.
86	C 6	Hace sonar la campanilla.		126	L 6	Nombra uno, o señala dos dibujos.
		PREGUNTAS		127	P 7	Sube la escalera de pie, dándole la mano.
87	P 7	Sosteniéndolo por los brazos da algunos pasos		128	L 8	Dice por lo menos, ocho palabras.
88	L 8	Dice una palabra de dos sílabas.		129	S 9	Utiliza la cuchara.
89	S 9	Reacciona ante algunas palabras familiares.		130	S 10	Pide su orinal.
90	S 10	Hace los gestos de "adiós" ó "gracias" ó "aplaude", etc.				
		10 MESES				21 MESES
91	P 1	De pie y apoyado, levanta y apoya un pie.	+	131	P 1	Da un puntapié a la pelota después de una demostración.
92	C 2	Encuentra un juguete escondido debajo del pañuelo.	+	132	C 2	Construye una torre con cinco cubos.
93	C 3	Mete un cubo en la taza o lo saca después de una demostración.	+	133	C 3	Coloca cubos en fila imitando un tren.
94	C 4	Intenta coger la pastilla a través del frasco.	+	134	S 4	Pone tres cubos en tres sitios diferentes cuando se le pide.
95	C 5	Saca la pieza circular de su agujero.	+	135	C 5	Coloca las piezas circular y cuadrada en sus agujeros.
96	C 6	Busca el badajo de la campanilla.	+	136	L 6	Señala cinco partes del cuerpo en el dibujo de la muñeca.
		PREGUNTAS		137	P 7	Baja la escalera cogido de la mano.
97	P 7	Se pone de pie, sólo.	+	138	L 8	Asocia dos palabras.
98	L 8	Repite los sonidos que oye.	+	139	L 9	Pide de beber y de comer.
99	S 9	Comprende una prohibición.	+	140	S 10	Imita acciones sencillas de los adultos.
100	S 10	Bebe en una taza o en un vaso.	+			24 MESES
		12 MESES				
101	P 1	Anda llevándole de la mano.	+	141	P 1	Da un puntapié a la pelota cuando se le ordena.
102	C 2	Coge el tercer cubo sin soltar los dos primeros.	+	142	C 2	Construye una torre con seis cubos, por lo menos.
103	C 3	Mete un cubo dentro de la taza.	+	143	C 3	Intenta doblar el papel en dos.
104	C 4	Imita el ruido de la cuchara dentro de la taza.	+	144	C 4	Imita un trazo sin dirección determinada.
105	C 5	Coloca bien la pieza circular en su agujero después de una demostración.	+	145	C 5	Coloca las tres piezas en el tablero.
106	C 6	Hace garabatos débiles después de una demostración.	+	146	L 6	Nombra 2 ó señala 4 dibujos.
		PREGUNTAS		147	P 7	Sube y baja sólo la escalera.
107	P 7	De pie, se agacha para coger un juguete.	+	148	L 8	Construye frases de varias palabras.
108	L 8	Dice tres palabras.	+	149	L 9	Puede utilizar su nombre.
109	S 9	Da algo cuando se le pide con palabras o gestos.	+	150	S 10	Ayuda a guardar sus juguetes.
110	S 10	Repite actos que han causado risa.	+			30 MESES
		15 MESES				
111	P 1	Anda solo	+	151	P 1	Intenta sostenerse sobre un pie.
112	C 2	Construye una torre con dos cubos.	+	152	C 2	Construye una torre con ocho cubos.
113	C 3	Llena la taza de cubos.	+	153	C 3	Construye un puente con tres cubos (según el modelo).
114	C 4	Mete la pastilla en el cubo	+	154	C 4	Imita un trazo vertical y otro horizontal.
115	C 5	Coloca la pieza circular en su agujero cuando se le ordena.	+	155	C 5	Coloca las tres piezas después de girarle el tablero.
116	C 6	Hace garabatos cuando se le ordena.	+	156	L 6	Nombra 5 ó señala 7 dibujos.
		PREGUNTAS		157	P 7	Puede transportar un vaso de agua sin volcarlo u otros objetos frágiles.
117	P 7	Sube una escalera a "cuatro patas".	+	158	L 8	Emplea pronombres.
118	L 8	Dice cinco palabras.	+	159	S 9	Ayuda a vestirse, se pone sus zapatillas.
119	S 9	Señala con el dedo lo que desea.	+	160	S 10	No se orina en la cama por las noches.
120	S 10	Bebe sólo en una taza o en un vaso.	+			

ANOTACION Y PERFIL

Nombre y apellidos niño 3
 Fecha de nacimiento 31-V-99
 Fecha del examen 31-X-01 E.R. 2a, 5m

	Número de puntos	E.D.	C.D.
P	16	4m 18d	15,68
C	18	5m 6d	17,72
L	0	1m 3d	3,75
S	4	2m 29d	10,11
Total	38	1a 2m 3d	47,26

Fecha del examen 22-VI-02 E.R. 2a, 8m, 22d

	Número de puntos	E.D.	C.D.
P	27	5m 15d	16,63
C	31	6m 15d	19,65
L	9	1m 12d	4,23
S	7	3m 3d	9,37
Total	74	16m 18d	49,88

Fecha del examen 3-VII-02 E.R. 3a 1m 3d

	Número de puntos	E.D.	C.D.
P	28	5m 24d	15,42
C	52	8m 18d	22,87
L	8	1m 27d	5,05
S	19	4m 9d	11,43
Total	107	1a 7m 12d	54,77

Fecha del examen..... E.R.

	Número de puntos	E.D.	C.D.
P			
C			
L			
S			
Total			

MESES	P		C		L		S	
	Pts	Items	Pts	Items	Pts	Items	Pts	Items
30°	71		116		51		62	
	65		110		45		66	
24°	69		92		39			
	66		89		36		60	
21°	63		80		20		47	
	50		77		27		44	
18°	47		71		21		41	
	44		68		18		38	
15°	41		59				36	
	38		56		16		32	
12°	35		44				29	
	33		42		12		27	
10°	31		40				26	
	30		38		10		24	
8°	29		36				23	
	28		34		9		22	
8°	28		32				21	
	27		31		8		20	
7°	23		30				19	
	22		29		7		18	
6°	20		28				17	
	19		27		6		16	
5°	17		26				16	
	16		25		6		14	
4°	15		24				13	
	14		23		6		12	
4°	13		22				11	
	12		21		4		10	
3°	10		20				9	
	11		19		3		8	
2°	9		18				7	
	8		17		3		6	
2°	7		16				5	
	6		15		2		4	
1°	5		14				3	
	4		13				2	
1°	3		12		1		1	
	2		11					
1°	1		10					
	1		9					

E.B.L.F

ESCALA PARA MEDIR EL DESARROLLO PSICOMOTOR DE LA PRIMERA INFANCIA
(BRUNET-LEZINE)

Hoja de nivel (1)

Motivo de examen.....
 Apellidos del niño..... 4 Nombre.....
 Fecha de nacimiento..... 3-V-99 Dirección.....
 Tipo de vivienda..... Confort.....
 Edad del padre..... Profesión..... Edad de la madre.....
 Profesión..... Datos referentes a la salud de los padres.....
 Enfermedades que ha padecido el niño.....
 Nº de hermanos/as..... Edad.....
 Salud..... Abortos..... Embarazos.....
 Parto.....
 Peso del niño al nacer..... Talla..... Placenta.....
 Peso actual..... Talla.....
 Tipo de alimentación: ¿Pecho? ¿Biberón?
 ¿El niño ha estado separado de su madre? ¿A que edad?
 Duración de la separación..... Circunstancias.....
 Edad del 1º diente..... 2º diente..... Dentición actual.....
 Edad en que empezó a andar solo..... Edad en la que pronunció sus primeras palabras.....
 Control de esfínteres..... Apetito..... Sueño.....

Fecha de examen	Edad real	Edad de desarrollo	CD	Examinador
29-X-01	2a, 5m, 26d.	1a, 2m, 15d.	48,65	
18-II-02	2a, 9m, 15d	1a, 5m, 15d.	51,41	
1-VII-02	3a, 1m, 28d.	1a, 9m, 27d.	56,7	
Fecha de examen	Edad real	Edad de desarrollo	CD	Examinador

(1) Véase el Manual de Instrucciones, Mepsa. Madrid 1971.

Edita PSICOMAT. S.A. – Distribuye MEPSA, Francos Rodríguez, 47 – Madrid 20 – Telf.: 4509449 – 459528

Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial.

Nº de orden	Items		Nº de orden	Items	
1 MES					
1	P 1	Sentado, levanta la cabeza de vez en cuando, vacilando.	41	P 1	Se mantiene sentado con un ligero apoyo.
2	P 2	Boca abajo, levanta la cabeza vacilando.	42	L 8	Da gritos de alegría.
3	P 3	Boca abajo, mantiene las piernas flexionadas y hace movimientos de reptación.	43	C 3	Coge un cubo al contacto.
4	C 4	Reacciona al ruido de una campanilla.	44	C 4	Mantiene un cubo en su mano y mira al segundo.
5	C 5	Sigue momentáneamente el movimiento del aro, hasta los 90°.	45	C 5	Tiende la mano hacia el objeto que se le ofrece.
6	S 6	Fija su mirada en el rostro del examinador.	46	S 6	Sonríe ante el espejo.
PREGUNTAS					
7	P 7	Aprieta el dedo colocado en su mano.	47	P 7	Coge el sonajero que está al alcance de su mano.
8	L 8	Emite pequeños sonidos guturales.	48	L 8	Da gritos de alegría.
9	S 9	Deja de llorar al aproximarnos a él o al hablarle.	49	S 9	Se destapa mediante movimientos de pateo, se coge la pierna o la rodilla.
10	S 10	Reacciona con movimientos de succión antes de darle el pecho o el biberón.	50	S 10	Ríe y vocaliza al manipular sus juguetes.
2 MESES					
11	P 1	Sentado, mantiene la cabeza derecha durante un momento.	51	P 1	Sostenido verticalmente (de pie) soporta una parte de su peso.
12	P 2	Boca abajo, levanta la cabeza y los hombros.	52	P 2	Boca arriba, se quita el pañuelo que tiene sobre la cabeza.
13	P 3	Boca arriba sostiene la cabeza cuando se le sienta, mediante tracción sobre los antebrazos.	53	C 3	Coge el cubo colocado sobre la mesa ante su vista.
14	C 4	Sigue con la vista a una persona que se desplaza.	54	C 4	Sostiene dos cubos, uno en cada mano y mira el tercero.
15	C 5	Sigue el movimiento del aro describiendo un ángulo de 180°.	55	C 5	Sentado, coge con una mano el aro que se balancea delante de él.
16	S 6	Responde con una mímica ante el rostro del examinador.	56	C 6	Golpea o frota la mesa con la cuchara.
PREGUNTAS					
17	P 7	Si se deja de lado, la madre lo encuentra boca arriba.	57	P 7	Permanece sentado bastante tiempo con apoyo.
18	L 8	Emite varias vocalizaciones.	58	L 8	Hace gorgoritos.
19	S 9	Se inmoviliza o vuelve la cabeza cuando se le habla.	59	S 9	Se coge los pies, con las manos.
20	S 10	Sonríe a los rostros conocidos.	60	S 10	Distingue las caras conocidas de las desconocidas.
3 MESES					
21	P 1	Sentado, mantiene la cabeza derecha.	61	P 1	Se mantiene sentado sin apoyo durante un momento.
22	P 2	Boca abajo, se apoya en los antebrazos.	62	P 2	Sentado con apoyo, se quita el pañuelo que le cubre la cabeza.
23	C 3	Mira, un cubo colocado sobre la mesa.	63	C 3	Coge dos cubos, uno en cada mano.
24	C 4	Sostiene el sonajero con un movimiento involuntario.	64	C 4	Coge la pastilla rastrellando.
25	C 5	Vuelve la cabeza para seguir un objeto.	65	C 5	Levanta por el asa la taza invertida.
26	S 6	Responde con una sonrisa cuando el examinador le sonríe.	66	S 6	Tiende la mano hacia el espejo, acaricia su imagen.
PREGUNTAS					
27	P 7	Coge y atrae hacia sí su sabanita.	67	P 7	Se pasa los juguetes de una mano a otra.
28	L 8	Balbuces con vocalización prolongada.	68	L 8	Vocaliza varias sílabas, bien definidas.
29	S 9	Se pone contento cuando ve el biberón o le ven a dar el pecho.	69	S 9	Se lleva los pies a la boca.
30	S 10	Juega con sus manos, se las mira.	70	S 10	Puede comer una papilla espesa con la cuchara.
4 MESES					
31	P 1	Boca abajo, mantiene las piernas extendidas.	71	P 1	Se incorpora, hasta quedar sentado (con una ligera tracción sobre los antebrazos).
32	P 2	Boca arriba, levanta la cabeza y los hombros mediante tracción sobre los antebrazos.	72	P 2	Boca abajo, se quita el pañuelo que le cubre la cabeza.
33	C 3	Sentado, palpa el borde de la mesa.	73	C 3	Coge el tercer cubo soltando uno de los dos primeros.
34	C 4	Mira una pastilla colocada sobre la mesa.	74	C 4	Coge la pastilla con la participación del pulgar.
35	C 5	Boca arriba, inicia un movimiento de presión, hacia el aro.	75	C 5	Busca la cuchara que se le ha caído.
36	C 6	Mueve el sonajero que se le ha colocado en la mano, mirándolo.	76	C 6	Observa con atención la campanilla.
PREGUNTAS					
37	P 7	Se cubre la cara con su sabanita.	77	P 7	Estando boca arriba se vuelve boca abajo.
38	L 8	Vocaliza cuando se le habla.	78	L 8	Participa en juegos como el "cucu" o el "escondite".
39	S 9	Ríe a carcajadas.	79	S 9	Juega a tirar sus juguetes al suelo.
40	S 10	Vuelve la cabeza inmediatamente hacia la persona que le llama.	80	S 10	Juega a golpear dos objetos uno contra otro.
5 MESES					
6 MESES					
7 MESES					
8 MESES					

Nº de orden	Items	9 MESES			Nº de orden	Items	18 MESES			
81	P 1	Se sostiene de pie con apoyo			121	P 1	Empuja la pelota con el pie.			+
82	P 2	Sentado sin apoyo, se quita el pañuelo que le cubre la cabeza.			122	C 2	Construye una torre con tres cubos.			+
83	C 3	Levanta la taza colocada boca abajo y coge el cubo situado debajo.			123	C 3	Pasa las páginas de un libro.			+
84	C 4	Coge la pastilla utilizando el pulgar y el índice.			124	C 4	Saca la pastilla del frasco.			+
85	C 5	Acerca el aro hacia sí tirando del cordón.			125	C 5	Coloca la pieza circular después de girarle el tablero.			+
86	C 6	Hace sonar la campanilla.			126	L 6	Nombra uno, o señala dos dibujos.			+
		PREGUNTAS			127	P 7	Sube la escalera de pie, dándole la mano.			+
87	P 7	Sosteniéndolo por los brazos de algunos pasos			128	L 8	Dice por lo menos, ocho palabras.			+
88	L 8	Dice una palabra de dos sílabas.			129	S 9	Utiliza la cuchara.			+
89	S 9	Reacciona ante algunas palabras familiares.			130	S 10	Pide su orinal.			+
90	S 10	Hace los gestos de "adiós" ó "gracias" ó "aplaude", etc.								
		10 MESES								
91	P 1	De pie y apoyado, levanta y apoya un pie.			131	P 1	Da un puntapié a la pelota después de una demostración.			+
92	C 2	Encuentra un juguete escondido debajo del pañuelo.			132	C 2	Construye una torre con cinco cubos.			+
93	C 3	Mete un cubo en la taza o lo saca después de una demostración.			133	C 3	Coloca cubos en fila imitando un tren.			+
94	C 4	Intenta coger la pastilla a través del frasco.			134	S 4	Pone tres cubos en tres sitios diferentes cuando se le pide.			+
95	C 5	Saca la pieza circular de su agujero.			135	C 5	Coloca las piezas circular y cuadrada en sus agujeros.			+
96	C 6	Busca el badejo de la campanilla.			136	L 6	Señala cinco partes del cuerpo en el dibujo de la muñeca.			+
		PREGUNTAS			137	P 7	Baja la escalera cogido de la mano.			+
97	P 7	Se pone de pie, sólo.			138	L 8	Asocia dos palabras.			+
98	L 8	Repite los sonidos que oye.			139	L 9	Pide de beber y de comer.			+
99	S 9	Comprende una prohibición.			140	S 10	Imita acciones sencillas de los adultos.			+
100	S 10	Bebe en una taza o en un vaso.								
		12 MESES								
101	P 1	Anda llevándole de la mano.		+	141	P 1	Da un puntapié a la pelota cuando se le ordena.			+
102	C 2	Coge el tercer cubo sin soltar los dos primeros		+	142	C 2	Construye una torre con seis cubos, por lo menos.			+
103	C 3	Mete un cubo dentro de la taza.		+	143	C 3	Intenta doblar el papel en dos.			+
104	C 4	Imita el ruido de la cuchara dentro de la taza.		+	144	C 4	Imita un trazo sin dirección determinada.			+
105	C 5	Coloca bien la pieza circular en su agujero después de una demostración.		+	145	C 5	Coloca las tres piezas en el tablero.			+
106	C 6	Hace garabatos débiles después de una demostración.		+	146	L 6	Nombra 2 ó señala 4 dibujos.			+
		PREGUNTAS			147	P 7	Sube y baja sólo la escalera.			+
107	P 7	De pie, se agacha para coger un juguete.		+	148	L 8	Construye frases de varias palabras.			+
108	L 8	Dice tres palabras.		+	149	L 9	Puede utilizar su nombre.			+
109	S 9	Da algo cuando se le pide con palabras o gestos.		+	150	S 10	Ayuda a guardar sus juguetes.			+
110	S 10	Repite actos que han causado risa.		+						
		15 MESES								
111	P 1	Anda solo		+	151	P 1	Intenta sostenerse sobre un pie.			+
112	C 2	Construye una torre con dos cubos.		+	152	C 2	Construye una torre con ocho cubos.			+
113	C 3	Llena la taza de cubos.		+	153	C 3	Construye un puente con tres cubos (según el modelo).			+
114	C 4	Mete la pastilla en el cubo		+	154	C 4	Imita un trazo vertical y otro horizontal.			+
115	C 5	Coloca la pieza circular en su agujero cuando se le ordena.		+	155	C 5	Coloca las tres piezas después de girarle el tablero.			+
116	C 6	Hace garabatos cuando se le ordena.		+	156	L 6	Nombra 5 ó señala 7 dibujos.			+
		PREGUNTAS			157	P 7	Puede transportar un vaso de agua sin volcarlo u otros objetos frágiles.			+
117	P 7	Sube una escalera a "cuatro patas".		+	158	L 8	Emples pronombres.			+
118	L 8	Dice cinco palabras.		+	159	S 9	Ayuda a vestirse, se pone sus zapatillas.			+
119	S 9	Señala con el dedo lo que desea.		+	160	S 10	No se orina en la cama por las noches.			+
120	S 10	Bebe sólo en una taza o en un vaso.		+						
		30 MESES								

ANOTACION Y PERFIL

Nombre y apellidos nina 4
 Fecha de nacimiento 3-V-99
 Fecha del examen 29-X-01 E.R. 2a.5m.26d.

	Número de puntos	E.D.	C.D.
P	13	4m.9d.	14,23
C	28	6m.6d.	20,52
L	0	1m.3d.	3,64
S	7	3m.3d.	10,26
Total	48	1a.2m.15d.	48,65

Fecha del examen 18-II-02 E.R. 2a.9m.15d.

	Número de puntos	E.D.	C.D.
P	19	4m.27d.	14,48
C	46	8m.	23,64
L	3	1m.12d.	4,13
S	15	3m.3d.	9,16
Total	83	1a.5m.15d.	51,41

Fecha del examen 1-VII-02 E.R. 3a.1m.28d.

	Número de puntos	E.D.	C.D.
P	28	5m.24d.	15,09
C	42	8m.18d.	22,37
L	17	2m.24d.	7,28
S	22	4m.18d.	11,96
Total	109	1a.9m.27d.	56,7

Fecha del examen: E.R.

	Número de puntos	E.D.	C.D.
P			
C			
L			
S			
Total			

MESES	P		C		L		S	
	Pts	Items	Pts	Items	Pts	Items	Pts	Items
30°	71		118					
			130		51		62	
	65		104		45		56	
24°	69		92		39			
			89		36		50	
	56		86		33			
21°	53		80		30		47	
			77		27			
	50		74		24		44	
18°	47		71		21		41	
			68					
	44		65		18		38	
15°	41		59				36	
			56		15			
	38		53				32	
12°	35		44				29	
			42		12			
	33		40				27	
10°	31		34				25	
			33		10			
	30		32				24	
9°	29		29				23	
			28		9			
	27		27				22	
8°	26		26				21	
			24		8			
	24		23				20	
7°	23		21				19	
			20		7			
	21		19				17	
6°	20		18				16	
			17		6			
	18		16				15	
5°	17		14				14	
			13		5			
	15		12				12	
4°	14		11				11	
			10		4			
	12		9				10	
3°	10		7				9	
			6		3			
	9		5				7	
2°	8		4				6	
			3		2			
	6		3				4	
1°	4		2				3	
			1		1			
	1		1				1	

E.B.L.F

ESCALA PARA MEDIR EL DESARROLLO PSICOMOTOR DE LA PRIMERA INFANCIA
(BRUNET-LEZINE)

Hoja de nivel (1)

Motivo del examen.....

Apellidos del niño 5..... Nombre.....

Fecha de nacimiento 10-VI-00..... Dirección.....

Tipo de vivienda..... Confort.....

Edad del padre..... Profesión..... Edad de la madre.....

Profesión..... Datos referentes a la salud de los padres.....

Enfermedades que ha padecido el niño.....

Nº de hermanos/as..... Edad.....

Salud..... Abortos..... Embarazos.....

Parto.....

Peso del niño al nacer..... Talla..... Placenta.....

Peso actual..... Talla.....

Tipo de alimentación: ¿Pecho? ¿Biberón?

¿El niño ha estado separado de su madre? ¿A que edad?

Duración de la separación..... Circunstancias.....

Edad del 1º diente..... 2º diente..... Dentición actual.....

Edad en que empezó a andar solo..... Edad en la que pronunció sus primeras palabras.....

Control de esfínteres..... Apetito..... Sueño.....

Fecha de examen	Edad real	Edad de desarrollo	CD	Examinador
29-X-01	1a, 4m, 19d.	11m, 21d.	69,04	
12-II-02	1a, 8m, 2d.	1a, 3m, 12d.	77,07	
2-VII-02	2a, 22d.	1a, 10m, 22d.	86,95	
Fecha de examen	Edad real	Edad de desarrollo	CD	Examinador

(1) Véase el Manual de Instrucciones, Mepsa, Madrid 1971.

Edita PSICOMAT, S.A. – Distribuye MEPSA, Francos Rodríguez, 47 – Madrid 20 – Telf.: 4509449 – 459528

Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial.

Nº de orden	Items	1 MES	Nº de orden	Items	5 MESES
1	P 1	Sentado, levanta la cabeza de vez en cuando, vacilando.	41	P 1	Se mantiene sentado con un ligero apoyo.
2	P 2	Boca abajo, levanta la cabeza vacilando.	42	L 8	Da gritos de alegría.
3	P 3	Boca abajo, mantiene las piernas flexionadas y hace movimientos de reptación.	43	C 3	Coge un cubo al contacto.
4	C 4	Reacciona al ruido de una campanilla.	44	C 4	Mantiene un cubo en su mano y mira al segundo.
5	C 5	Sigue momentáneamente el movimiento del aro, hasta los 90º.	45	C 5	Tiende la mano hacia el objeto que se le ofrece.
6	S 6	Fija su mirada en el rostro del examinador.	46	S 6	Sonríe ante el espejo.
		PREGUNTAS			PREGUNTAS
7	P 7	Aprieta el dedo colocado en su mano.	47	P 7	Coge el sonajero que está al alcance de su mano.
8	L 8	Emite pequeños sonidos guturales.	48	L 8	Da gritos de alegría.
9	S 9	Deja de llorar al aproximarnos a él o al hablarle.	49	S 9	Se destaca mediante movimientos de pateo, se coge la pierna o la rodilla.
10	S 10	Reacciona con movimientos de succión antes de darle el pecho o el biberón.	50	S 10	Ríe y vocaliza al manipular sus juguetes.
		2 MESES			6 MESES
11	P 1	Sentado, mantiene la cabeza derecha durante un momento.	51	P 1	Sostenido verticalmente (de pie) soporta una parte de su peso.
12	P 2	Boca abajo, levanta la cabeza y los hombros.	52	P 2	Boca arriba, se quita el pañuelo que tiene sobre la cabeza.
13	P 3	Boca arriba sostiene la cabeza cuando se le sienta, mediante tracción sobre los antebrazos.	53	C 3	Coge el cubo colocado sobre la mesa ante su vista.
14	C 4	Sigue con la vista a una persona que se desplaza.	54	C 4	Sostiene dos cubos, uno en cada mano y mira el tercero.
15	C 5	Sigue el movimiento del aro describiendo un ángulo de 180º.	55	C 5	Sentado, coge con una mano el aro que se balancea delante de él.
16	S 6	Responde con una mímica ante el rostro del examinador.	56	C 6	Golpes o frota la mesa con la cuchara.
		PREGUNTAS			PREGUNTAS
17	P 7	Si se deja de lado, la madre lo encuentra boca arriba.	57	P 7	Permanece sentado bastante tiempo con apoyo.
18	L 8	Emite varias vocalizaciones.	58	L 8	Hace gorgoritos.
19	S 9	Se inmoviliza o vuelve la cabeza cuando se le habla.	59	S 9	Se coge los pies, con las manos.
20	S 10	Sonríe a los rostros conocidos.	60	S 10	Distingue las caras conocidas de las desconocidas.
		3 MESES			7 MESES
21	P 1	Sentado, mantiene la cabeza derecha.	61	P 1	Se mantiene sentado sin apoyo durante un momento.
22	P 2	Boca abajo, se apoya en los antebrazos.	62	P 2	Sentado con apoyo, se quita el pañuelo que le cubre la cabeza.
23	C 3	Mira, un cubo colocado sobre la mesa.	63	C 3	Coge dos cubos, uno en cada mano.
24	C 4	Sostiene el sonajero con un movimiento involuntario.	64	C 4	Coge la pastilla rastrellando.
25	C 5	Vuelve la cabeza para seguir un objeto.	65	C 5	Levanta por el asa la taza invertida.
26	S 6	Responde con una sonrisa cuando el examinador le sonríe.	66	S 6	Tiende la mano hacia el espejo, acaricia su imagen.
		PREGUNTAS			PREGUNTAS
27	P 7	Coge y atrae hacia sí su sábanita.	67	P 7	Se pasa los juguetes de una mano a otra.
28	L 8	Balbucea con vocalización prolongada.	68	L 8	Vocaliza varias sílabas, bien definidas.
29	S 9	Se pone contento cuando ve el biberón o le van a dar el pecho.	69	S 9	Se lleva los pies a la boca.
30	S 10	Juega con sus manos, se las mira.	70	S 10	Puede comer una papilla espesa con la cuchara.
		4 MESES			8 MESES
31	P 1	Boca abajo, mantiene las piernas extendidas.	71	P 1	Se incorpora, hasta quedar sentado (con una ligera tracción sobre los antebrazos).
32	P 2	Boca arriba, levanta la cabeza y los hombros mediante tracción sobre los antebrazos.	72	P 2	Boca abajo, se quita el pañuelo que le cubre la cabeza.
33	C 3	Sentado, palpa el borde de la mesa.	73	C 3	Coge el tercer cubo soltando uno de los dos primeros.
34	C 4	Mira una pastilla colocada sobre la mesa.	74	C 4	Coge la pastilla con la participación del pulgar.
35	C 5	Boca arriba, inicia un movimiento de presión hacia el aro.	75	C 5	Busca la cuchara que se le ha caído.
36	C 6	Mueve el sonajero que se le ha colocado en la mano, mirándolo.	76	C 6	Observa con atención la campanilla.
		PREGUNTAS			PREGUNTAS
37	P 7	Se cubre la cara con su sábanita.	77	P 7	Estando boca arriba se vuelve boca abajo.
38	L 8	Vocaliza cuando se le habla.	78	L 8	Participa en juegos como el "cucu" o el "escondite".
39	S 9	Ríe a carcajadas.	79	S 9	Juega a tirar sus juguetes al suelo.
40	S 10	Vuelve la cabeza inmediatamente hacia la persona que le llama.	80	S 10	Juega a golpear dos objetos uno contra otro.

Nº de orden	Items	9 MESES		Nº de orden	Items	18 MESES		
81	P 1	Se sostiene de pie con apoyo	+	121	P 1	Empuja la pelota con el pie.		+
82	P 2	Sentado sin apoyo, se quita el pañuelo que le cubre la cabeza.	+	122	C 2	Construye una torre con tres cubos.		+
83	C 3	Levanta la taza colocada boca abajo y coge el cubo situado debajo.	+	123	C 3	Pasa las páginas de un libro.		+
84	C 4	Coge la pastilla utilizando el pulgar y el índice.	+	124	C 4	Saca la pastilla del frasco.		+
85	C 5	Acerca el aro hacia sí tirando del cordón.	+	125	C 5	Coloca la pieza circular después de girarle el tablero.		+
86	C 6	Hace sonar la campanilla.	+	126	L 6	Nombra uno, o señala dos dibujos.		+
		PREGUNTAS		127	P 7	Sube la escalera de pie, dándole la mano.		+
87	P 7	Sosteniéndolo por los brazos da algunos pasos	+	128	L 8	Dice por lo menos, ocho palabras.		+
88	L 8	Dice una palabra de dos sílabas.	+	129	S 9	Utiliza la cuchara.		+
89	S 9	Reacciona ante algunas palabras familiares.	+	130	S 10	Pide su orinal.		+
90	S 10	Hace los gestos de "adiós" ó "gracias" ó "aplaude", etc.	+					
		10 MESES				21 MESES		
91	P 1	De pie y apoyado, levanta y apoya un pie.	+	131	P 1	Da un puntapié a la pelota después de una demostración.		+
92	C 2	Encuentra un juguete escondido debajo del pañuelo.	+	132	C 2	Construye una torre con cinco cubos.		+
93	C 3	Mete un cubo en la taza o lo saca después de una demostración.	+	133	C 3	Coloca cubos en fila imitando un tren.		+
94	C 4	Intenta coger la pastilla a través del frasco.	+	134	S 4	Pone tres cubos en tres sitios diferentes cuando se le pide.		+
95	C 5	Saca la pieza circular de su agujero.	+	135	C 5	Coloca las piezas circular y cuadrada en sus agujeros.		+
96	C 6	Busca el badajo de la campanilla.	+	135	L 6	Señala cinco partes del cuerpo en el dibujo de la muñeca.		+
		PREGUNTAS		136	P 7	Baja la escalera cogido de la mano.		+
97	P 7	Se pone de pie, sólo.	+	137	L 8	Asocia dos palabras.		+
98	L 8	Repite los sonidos que oye.	+	138	L 9	Pide de beber y de comer.		+
99	S 9	Comprende una prohibición.	+	139	S 10	Imita acciones sencillas de los adultos.		+
100	S 10	Bebe en una taza o en un vaso.	+	140	S 10			+
		12 MESES				24 MESES		
101	P 1	Anda llevándole de la mano.	+	141	P 1	Da un puntapié a la pelota cuando se le ordena.		+
102	C 2	Coge el tercer cubo sin soltar los dos primeros.	+	142	C 2	Construye una torre con seis cubos, por lo menos.		+
103	C 3	Mete un cubo dentro de la taza.	+	143	C 3	Intenta doblar el papel en dos.		+
104	C 4	Imita el ruido de la cuchara dentro de la taza.	+	144	C 4	Imita un trazo sin dirección determinada.		+
105	C 5	Coloca bien la pieza circular en su agujero después de una demostración.	+	145	C 5	Coloca las tres piezas en el tablero.		+
106	C 6	Hace garabatos débiles después de una demostración.	+	146	L 6	Nombra 2 ó señala 4 dibujos.		+
		PREGUNTAS		147	P 7	Sube y baja sólo la escalera.		+
107	P 7	De pie, se agacha para coger un juguete.	+	148	L 8	Construye frases de varias palabras.		+
108	L 8	Dice tres palabras.	+	149	L 9	Puede utilizar su nombre.		+
109	S 9	Da algo cuando se le pide con palabras o gestos.	+	150	S 10	Ayuda a guardar sus juguetes.		+
110	S 10	Repite actos que han causado risa.	+					
		15 MESES				30 MESES		
111	P 1	Anda solo	+	151	P 1	Intenta sostenerse sobre un pie.		+
112	C 2	Construye una torre con dos cubos.	+	152	C 2	Construye una torre con ocho cubos.		+
113	C 3	Llena la taza de cubos.	+	153	C 3	Construye un puente con tres cubos (según el modelo).		+
114	C 4	Mete la pastilla en el cubo	+	154	C 4	Imita un trazo vertical y otro horizontal.		+
115	C 5	Coloca la pieza circular en su agujero cuando se le ordena.	+	155	C 5	Coloca las tres piezas después de girarle el tablero.		+
116	C 6	Hace garabatos cuando se le ordena.	+	156	L 6	Nombra 5 ó señala 7 dibujos.		+
		PREGUNTAS		157	P 7	Puede transportar un vaso de agua sin volcarlo u otros objetos frágiles.		+
117	P 7	Sube una escalera a "cuatro patas".	+	158	L 8	Emples pronombres.		+
118	L 8	Dice cinco palabras.	+	159	S 9	Ayuda a vestirse, se pone sus zapatillas.		+
119	S 9	Señala con el dedo lo que desea.	+	160	S 10	No se orina en la cama por las noches.		+
120	S 10	Bebe sólo en una taza o en un vaso.	+					

ANOTACION Y PERFIL

Nombre y apellidos niño 5
 Fecha de nacimiento 10-VI-00
 Fecha del examen 29-X-01 E.R. 1a, 4m, 19d.

	Número de puntos	E.D.	C.D.
P	1	2m 27d.	17,26
C	15	4m 12d.	26,19
L	6	1m 18d.	9,52
S	5	2m 21d.	16,07
Total	27	11m 21d.	69,04

Fecha del examen 12-II-02 E.R. 1a, 8m, 2d.

	Número de puntos	E.D.	C.D.
P	6	3m 15d.	17,26
C	25	6m 18d.	32,61
L	6	2m 6d.	10,87
S	6	3m 9d.	16,30
Total	43	1a 3m 12d.	77,07

Fecha del examen 2-VII-02 E.R. 2a 22d.

	Número de puntos	E.D.	C.D.
P	27	5m 15d.	21,94
C	60	8m 27d.	35,50
L	25	3m 3d.	12,36
S	24	4m 9d.	17,15
Total	136	1a 10m 22d.	86,95

Fecha del examen..... E.R.

	Número de puntos	E.D.	C.D.
P			
C			
L			
S			
Total			

MESES	P		C		L		S	
	Pts	Items	Pts	Items	Pts	Items	Pts	Items
30°	71		116					
			110		51		62	
	66		104		45		56	
24°	59		92		39			
			89		36		60	
	56		86		33			
21°	63		80		30		47	
			77		27			
	50		74		24		44	
18°	47		71		21		41	
			68					
	44		65		18		38	
15°	41		59				35	
			56		16			
	88		53				32	
12°	35		44				29	
			42		12			
	33		40				27	
10°	31		38				25	
			36		10			
	30		34				24	
9°	29		29				23	
	28		28		9			
	27		27				22	
8°	26		26				21	
	25		24		8			
	24		23				20	
7°	23		22				19	
	22		21		7		18	
	21		20				17	
6°	20		19				16	
	19		18		6			
	18		17				15	
5°	17		16				14	
	16		15		5		13	
	15		14				12	
4°	14		13				11	
	13		12		4			
	12		11				10	
3°	10		9				9	
	11		8		3		8	
	9		7				7	
2°	8		6				6	
	7		5		2		5	
	6		4				4	
1°	4		3				3	
	3		2		1		2	
	2		1				1	

Anexo III

Hojas de Observación y de Registro

Hojas de Observación y de Registro del niño 1

Nombre	niño 1
Fecha	7-XI-01
Nº de Sesión	1

		Observación
Tiempo-Espacio	30' en espacio sensoriomotor. 15' en espacio de construcción. Algunos momentos en espacio de ritual.	
Objetos	Caballo de montar, pelota, arquitectura, pizarra y tizas.	
Actitud Personal del niño	Sonrisa permanente durante la sesión y en algunos momentos aparece la carcajada. Cambia el carácter y opone resistencia cuando hay una orden del adulto que no quiera obedecer. Le cuesta salir de la sala de psicomotricidad. Una vez puestos los zapatos tiende a introducirse de nuevo en el espacio sensoriomotor.	
Relación con el adulto	Sonrisa hacia el adulto en el encuentro, le da la mano para recorrer el pasillo y entrar en la sala de psicomotricidad, actitud alegre. En el espacio sensoriomotor provoca y busca el contacto corporal con la terapeuta.	
Lenguaje	Lenguaje Expresivo: "cabo" por caballo, "ota" por pelota. Lenguaje Gestual: pide con el gesto que se le ofrezca el caballo que está situado en lo alto de la espaldera.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Coordinación dinámica. Equilibrio dinámico y estático. Reacciones de caída. Gateo.	Material sensoriomotor.	Se desplaza por el material del espacio sensoriomotor sin miedo, pero con frecuentes caídas, optando por desplazarse en gateo.
Área Manipulativa	Concepción espacial "encima". Coordinación visomanual. Destreza manual. Pinza digital.	Arquitectura (piezas grandes), pizarra y tizas.	Precisa ayuda para apilar dos bloques. El trazo que realiza, es débil y corto. La tiza no la coge en pinza.
Área de Lenguaje	Discriminación auditiva. Imitación verbal.	Caballo de montar y pelota.	Llama al caballo, "cabo" y a la pelota "ota" en imitación verbal al adulto.
Área Social y de Interrelación	Capacidad de comunicar al otro su deseo. Comparte con el otro. Contacto visual. Interactúa con el otro. Expresión de emoción. Expresión gestual. Reconocimiento del otro.		Pide con el gesto que se le de el caballo. En actitud de juego, se lanza sobre la terapeuta para quedar encima de ella. Sonríe a la psicomotricista al encontrarse y despedirse.

Nombre	niño 1
Fecha	14-XI-01
Nº de Sesión	2

		Observación
Tiempo-Espacio	20' en espacio sensoriomotor. 20' en espacio de construcción. Algunos momentos en espacio simbólico. Otros minutos en espacio de ritual.	
Objetos	Correpasillos, puzzle de objetos, cuentos, láminas de animales y coches.	
Actitud Personal del niño	Entra y permanece durante toda la sesión en una actitud seria. Hay poca fluidez en el movimiento permaneciendo casi toda la sesión sentado o tumbado. En las pocas exploraciones motoras que existen aparecen frecuentes caídas.	
Relación con el adulto	En el encuentro con la psicomotricista esboza una leve sonrisa, sonrisa que aparecerá nuevamente a lo largo de la sesión, cuando hay contacto visual directo entre el niño y la terapeuta.	
Lenguaje	Pocas verbalizaciones.	
Observaciones	Aunque permanece 20' en el espacio sensoriomotor, busca juegos muy tranquilos. Se encuentra enfermo en esta sesión.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Coordinación dinámica. Equilibrio estático. Gateo.	Material sensoriomotor, correpasillos y coche	Se sube en el juguete para ser trasladado por la terapeuta. Son los coches los que adquieren movimiento, siendo lanzados por rampas y escaleras, escondidos bajo las colchonetas y rodados por los bloques.	
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Destreza manual. Atención.	Puzzle con piezas de objetos.	Utiliza ambas manos, con buena coordinación, pero con una destreza manual que precisa mejorar.	
Área Cognitiva-Motora	Atención. Juego presimbólico.	Cuento, coches.	Escucha la narración de la terapeuta, busca y sigue visualmente los dibujos del cuento. Rueda los coches por el material sensoriomotor.	
Área de Lenguaje	Buena audición Asociación objeto-imagen. Atención.	Láminas de animales.	En la presentación de tres láminas, señala la vaca, cuando se le pregunta por ella. Permanece atento a los gestos asociados de estas láminas.	
Área Social y de Interrelación	Contacto visual y expresión gestual.		Sonríe débilmente a la psicomotricista en algunos momentos de la sesión.	

Nombre	niño 1
Fecha	21-XI-01
Nº de Sesión	3

		Observación
Tiempo-Espacio	20' en espacio sensoriomotor. 25' en espacio de construcción. Algunos momentos en espacio simbólico. 10' en espacio de ritual.	
Objetos	Caballo de montar, cilindro de goma espuma, aro de goma, láminas de dibujos, lata, tres ejes con fichas de figuras geométricas, ábaco gigante y caja grande de cartón.	
Actitud Personal del niño	Llega muy contento y permanece toda la sesión muy sonriente. En algunos momentos explosiona en carcajada.	
Relación con el adulto	Provoca con acercamientos, miradas y sonrisa el que el adulto le haga cosquillas, para él estallar en la risa. Acepta y mantiene, en actitud casi desafiante, la mirada frontal a la psicomotricista.	
Lenguaje	Imita los gestos asociados al: tambor, trompeta, teléfono y coche.	
Observaciones	Se encuentra con mejor estado físico que la sesión anterior. Primera sesión grabada en vídeo.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Equilibrio dinámico Gateo. Disociación cintura pélvica-escapular. Tono muscular. Carga peso una u otra pierna-	Material sensoriomotor.	En esta sesión hay muy pocas caídas. El juego motor es fluido, encadenado, con cierta lentitud, pero lleno de placer. Ríe, repite acciones, busca nuevas posibilidades corporales y acepta sus limitaciones motrices.
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Destreza manual. Pinza digital. Atención. Permanencia en tarea	Tres ejes con fichas de figuras geométricas y caja. Ábaco gigante.	Utiliza ambas manos para pasar las bolas del ábaco. Buena coordinación visomanual, con débil destreza, su capacidad de atención y de permanencia en la tarea hace que intente con repetidos ensayos aquellos que son fallidos.
Área Cognitiva-Motora	Concienciación dentro-fuera. Juego presimbólico. Imitación gestual.	Eje fino, piezas lata, láminas, aro de goma, caja grande.	El terapeuta verbaliza dentro-fuera, siguiendo la acción del niño al meter las piezas en la lata, parece no entender el concepto. Repite gestos asociados a láminas. Se mete en la caja grande, coge el aro y hace como si condujera.
Área de Lenguaje	Expresión verbal.	Caja grande, caballo y pelota.	Llama "caca" a la caja, "caba" al caballo y "ota" a la pelota.
Área Social y de Interrelación	Contacto visual, comparte e interactúa con terapeuta. Expresión de emoción.		Sonríe y contacta visualmente en bastantes momentos de la sesión. Se echa sobre el adulto buscando el juego con contacto corporal.

Nombre	niño 1
Fecha	28-XI-01
Nº de Sesión	4

		Observación
Tiempo-Espacio	30' en espacio sensoriomotor. 10' en espacio de construcción . Algunos momentos en espacio simbólico. Otros minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caballo de montar, túnel de gateo, tela, tablero de cilindros de 3x3x3 cm, caja con orificios troquelados de formas geométricas, construcción con piezas de encaje, pelota y triciclo.	
Actitud Personal del niño	En los juegos aparecidos en el espacio sensoriomotor, el niño presenta frecuentes caídas, caídas que no interrumpen la actividad motora, ya que persiste en ellas por el alto grado de motivación que esta actividad motriz le proporciona.	
Relación con el adulto	Antes de iniciar la sesión, la terapeuta conversa en el pasillo con los abuelos del niño, le coge de la mano y se la lleva a la sala de psicomotricidad	
Lenguaje	Existen pocas expresiones verbales, hay mayor nivel de lenguaje comprensivo que de lenguaje expresivo.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Equilibrio dinámico-estático. Carga peso en una u otra pierna. Cucullas. Coordinación dinámica. Reacciones de caída. Gateo.	Mat. Sensoriomotor, caballo de montar, túnel de gateo y triciclo.	Con apoyo sube y baja las escaleras sin alternar. Se sube al caballo solo, cogiéndose al agarre, se sostiene por momentos en una pierna, se balancea en él. Se agacha frente al túnel y se mete a gatas por conseguir una pelota. Se monta en el triciclo, coloca los pies pero no patea. Sube y se tira sentado por plano inclinado.	
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Ejecuta orden manual. Permanencia tarea. Pinza digital.	Arquitectura, piezas de encaje y tablero de cilindros.	Utiliza la arquitectura para montar una torre, encaja unas piezas con otras, precisa ayuda, no se frustra ante su falta de habilidad y acepta ser ayudado por el adulto. Coge los cilindros con cierta dificultad, aunque sí los coloca en sus orificios, utiliza ambas manos.	
Área Cognitiva-Motora	Reconoce forma. Obedece orden sencilla. Juego presimbólico.	Caja troquelada con formas geométricas, tela.	Introduce la forma circular en una ocasión, siendo una situación casual, después de varios intentos, se le dan los cilindros para que los introduzca. Extiende la tela en el suelo, se tumba, chupa el dedo, y mira sonriente.	
Área de Lenguaje	Reconoce su nombre. Expresa emoción. Expresión de palabra.		En varias ocasiones se le llama por su nombre y responde con la mirada. Hay expresiones de alegría, desorientación y temor a la caída. Llama de forma espontánea "caba" al caballo.	
Área Social y de Interrelación	Acepta propuestas del otro. Capacidad de repetir. Comparte e interactúa con el otro.		La sesión transcurre bajo un clima de buena relación, donde el niño acepta con agrado las propuestas de juego, comparte e interviene con la terapeuta en la cercanía.	

Nombre	niño 1
Fecha	16-I-02
Nº de Sesión	5

		Observación
Tiempo-Espacio	25' en espacio sensoriomotor 15' en espacio de construcción 10' en el espacio de ritual.	
Objetos	Caballo de montar, pelotas, cilindros de cartón: cortos de colores y largos, pica, túnel de gateo, aro de goma, balón grande, pizarra y tizas.	
Actitud Personal del niño	En dos ocasiones durante la sesión, se despista del juego, cambia su semblante, la mirada la desvía del espacio y de la terapeuta, retirándose hacia una pared; a través de una pelota se le vuelve a motivar para la actividad lúdica.	
Relación con el adulto	El niño tira el borrador para provocar en la psicomotricista el que vaya tras él y recoja el objeto, lo vive como juego de persecución. En otro momento también hay una llamada de atención, el niño golpea fuertemente el armario para ser mirado por la terapeuta.	
Lenguaje	Baluceos y "ota" por pelota.	
Observaciones	Es la sesión primera después de vacaciones de Navidad, por ello se permanece más tiempo de lo habitual en el espacio de ritual, para que a través de la conversación vaya retomando el espacio, material y actividad.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Coordinación dinámica. Carga peso una u otra pierna. Equilibrio estático y dinámico.	Material sensoriomotor, espaldera y balón grande.	Sube rampas gateando y en postura de oso. Baja las escaleras sentado, con dificultad. Pasa de bloques a rampa despacio pero con seguridad. Desplazamientos a gatas con piruetas y giros. Escala dos peldaños con ayuda. De pie frente a la pizarra le cuesta mantener el equilibrio. Coge y lanza el balón grande con dificultad.	
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Destreza manual. Pinza digital.	Cilindros pequeños, pizas, pelotas, pizarra y tizas.	Intenta construir una torre con los cilindros, no lo consigue, usa mano iz., le gusta que se la hagan y destruirla. Introduce los cilindros pequeños en pica sostenida por el adulto. Garabatea con ambas manos, trazo corto, mejor pinza digital. Imita trazo vertical. Golpea con los cilindros largos la pelota, no siempre acierta.	
Área Cognitiva-Motora	Reconoce color y cantidad. Juego presimbólico. Concepción espacial.	Cilindros pequeños, túnel de gateo, aro de goma, pizarra y tizas.	Reconoce el color amarillo y rojo. Imita gestos que el adulto realiza con cilindros. Obedece el meter los cilindros en el túnel. Coge un aro y hace como si condujera. Cuando el niño pinta trazos en la pizarra, se le verbalizan los conceptos de arriba o abajo.	
Área de Lenguaje	Obedecer orden. Esquema corpo.	Caballo de montar.	Obedece órdenes: "más", "coge el zapato", "vámonos". Se señala sus ojos al hablar de los del caballo.	
Área Social y de Interrelación	Acepta propuestas e interacciona con el otro. Expresa emoción y deseo por el objeto.		Busca al adulto cuando se esconde, le provoca gran emoción el encuentro. Señala, pidiendo una pelota. Juego de "peleillas" con los cilindros. Sigue las propuestas de la psicomotricista.	

Nombre	niño 1
Fecha	23-I-02
Nº de Sesión	6

		Observación
Tiempo-Espacio	45' en espacio sensoriomotor. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caballo de montar, pelota Bb., balones grandes y material del espacio sensoriomotor.	
Actitud Personal del niño	Entra a la sala muy activo y contento. Elige el espacio sensoriomotor desde el inicio de la sesión, hace algunas escaladas a la mesa de construcción, regresando rápidamente al juego motor. Permanece mucho tiempo en las colchonetas, debido a las frecuentes caídas, aunque sabe disfrutar del suelo provocando volteos.	
Relación con el adulto	Aparece una interacción especial con la psicomotricista, por el tipo de juego elegido en esta sesión. Se manifiestan frecuentes contactos corporales con ella, no sólo aceptándolos, sino también provocándolos. Ríe a carcajadas en varias ocasiones y mantiene la sonrisa hacia el adulto a lo largo de toda la sesión.	
Lenguaje	Expresiones de emoción y balbuceos.	
Observaciones	Le cuesta salir de la actividad lúdica y una vez que tiene puestos los zapatos, intenta entrar de nuevo en la zona de juego.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Disociación de cintura pélvica y escapular. Equilibrio estático y dinámico. Carga peso en una u otra pierna. Control de tronco. Coordinación dinámica y Reacciones de caída.	Material sensoriomotor, escalera, rampas, bloques, colchonetas, espaldera, plataforma de salto, pelota Bb, y caballo de montar.	En esta sesión parece recordar y llevar a cabo los juegos realizados en el espacio sensoriomotor, de sesiones anteriores. Sube-baja escaleras con ayuda. Trepa a gatas por los planos inclinados, se deja caer por ellos de diferentes formas: hacia abajo, sentado y tumbado. En la pelota Bb. permanece un tiempo, es balanceado por la psicomotricista cuando se encuentra tumbado en posición prono, en esta postura y cogido por los pies, vive disequilibrios laterales y los reflejos de parada anteriores. Sentado en esta pelota ríe, cuando cogido a las manos de la terapeuta es botado con fuerza. Le gusta caer desde este objeto a la colchoneta, aprovecha para voltearse varias veces en ella, se repite cuatro veces esta actividad. Se sube al caballo, precisando cierta ayuda, juega a tirarse hacia un lado y hacia el otro de él. Le ocasiona la carcajada, repite múltiples veces el juego. Sube sin ayuda a la plataforma de salto, desde allí se desplaza andando por los bloques de goma espuma, cogido de la mano del adulto. Escala dos peldaños de espaldera.
Área Social y de Interrelación	Acepta la propuesta del otro. Capacidad de repetir. Expresa comportamiento armónico y emoción.		En toda la sesión hay una gran proximidad física entre terapeuta y niño.

Nombre	niño 1
Fecha	6-II-02
Nº de Sesión	7

		Observación
Tiempo-Espacio	20' en espacio sensoriomotor. 25' en espacio construcción. Algunos momentos en espacio simbólico. Unos minutos en espacio de ritual.	
Objetos	Pica, cilindros cortos de cartón, aros de goma, caja de pelotas, espejo.	
Actitud Personal del niño	En esta sesión se muestra menos sonriente que en sesiones anteriores. Al sentarse en el espacio de ritual, tanto a la entrada como a la salida de la sesión, se chupa el dedo en actitud de bebé.	
Relación con el adulto	Hay contacto visual, pero en general muestra distancia con la psicomotricista. En una ocasión le ofrece un aro de goma a la terapeuta, para que realice el mismo juego que él está llevando a cabo en ese momento.	
Lenguaje	Expresiones: "aaaah", "oh-oh", "ca-ca-ca", "pa", como palo, "zul" como azul, "anja" como naranja.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Gateo. Equilibrio estático. Equilibrio dinámico. Coordinación dinámica.	Material sensoriomotor.	Sube las escaleras a gatas y las baja sentado. El plano inclinado lo escala en postura de oso. Trepa a bloques de espuma, precisa cierta ayuda, después se deja caer poniendo mucha precaución en ello. Hay pocas caídas.	
Área Manipulativa	Coordinación visomanual.	Cilindros cortos de cartón y pica.	Encaja los cilindros en la pica sostenida por la terapeuta.	
Área Cognitiva-Motora	Reconocimiento del color. Juego pre-simbólico.	Cilindros cortos de colores, aros de goma y caja de pelotas.	Responde a la orden de mete el: "amarillo, rojo, negro y azul". Metido en la caja de pelotas, coge un aro y hace como si fuera el volante de un coche; ofrece otro a la terapeuta.	
Área de Lenguaje	Atención. Buena audición. Expresión verbal. Obedece orden sencilla.	Cilindros cortos de colores y pica.	Mete los cilindros en la pica cuando se le propone. De forma espontánea dice "anja y sul" cuando coge los cilindros de color naranja y azul.	
Área Social y de Interrelación	Acepta propuestas del otro, comparte con el otro, imita la acción del otro y reconoce al otro.		En el espejo imita los gestos reproducidos por la psicomotricista. Atiende y obedece: "coge tus zapatos y abre la puerta".	

Nombre	niño 1
Fecha	13-II-02
Nº de Sesión	8

		Observación
Tiempo-Espacio	15' en espacio sensoriomotor. 25' en espacio de construcción. 10' en espacio simbólico. Algunos momentos en espacio de ritual.	
Objetos	Piezas de forma cuadrada y circular, pizarra y tizas, coches, gato tragabolas, láminas de dibujos, caja circular, aros pequeños y ejes finos.	
Actitud Personal del niño	Entra muy contento y deprisa a la sala, se dirige directamente al espacio de ritual, sin necesidad de hacerle la propuesta, se sienta y levanta los pies para que le sean quitados los zapatos.	
Relación con el adulto	Enseña al adulto un camión con el que entra a la sala, acepta que el juguete quede en este espacio para cogerlo una vez finalizada la sesión.	
Lenguaje	Balbuceos. Hay comprensión cuando se le pide que coja algunos objetos representados por dibujos en las láminas.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Disociación cintura pélvica y escapular. Coordinación dinámica.	Material sensoriomotor y pelota.	Hay una sola entrada al espacio sensoriomotor durante la sesión, sube la escalera gateando y se deja caer sentado por la rampa, repite varias veces la actividad. Se tumba en colchoneta con una pelota, la rueda, va por ella, se tumba y la explora.
Área Manipulativa	Pinza digital. Destreza manual. Coordinación visomanual.	Pizarra y tizas, aros pequeños y ejes finos.	Garabatea con ambas manos, los trazos cuando los hace en imitación son más prolongados. Mete los aros en los ejes, presenta cierta dificultad pero insiste hasta que lo consigue.
Área Cognitiva-Motora	Concepción espacial dentro-fuera. Juego presimbólico. Reconoce círculo. Discriminación de dos formas básicas.	Gato tragabolas, coches, piezas cuadradas y circulares, caja circular.	Mete dentro del tragabolas algunas de las láminas que se le proponen. Juega un tiempo prolongado con los coches, los sube, rueda, lanza y los voltea por el material sensoriomotor. Se eligen las piezas circulares y se introducen en caja circular, las cuadradas quedan fuera.
Área de Lenguaje	Discriminación visual.	Láminas de dibujos.	Reconoce en lámina: moto, pato y caballo.
Área Social y de Interrelación	Contacto visual, espera la respuesta del otro, expresa comportamiento armónico. Reconoce la autoridad.		Hay un contacto visual bastante frecuente con la terapeuta en toda la sesión. Enseña un camión al adulto con tranquilidad en su actitud y respetando la prohibición que se le da de no cogerlo durante la sesión.

Nombre	niño 1
Fecha	27-II-02
Nº de Sesión	9

		Observación
Tiempo-Espacio	20' en espacio sensoriomotor. 25' en espacio de construcción. Algunos minutos en espacio de ritual.	
Objetos	Plumas, bote y piezas pequeñas, piezas de forma circular y cuadrada, caja circular y caja cuadrada, gato tragabolas, aros pequeños y ejes finos.	
Actitud Personal del niño	Llega a la sesión antes de que el niño anterior haya salido, le cuesta esperar su turno, toca a la puerta, e intenta abrirla. Entra contento a la sala. Respeta el espacio de ritual, en cuanto que no pasa a la sala hasta que no tiene quitados los zapatos	
Relación con el adulto	La psicomotricista realiza varias prohibiciones, cómo no coger el zapato, no chupar el bote y no comerse la tiza, tarda el aceptarlas.	
Lenguaje	Baluceo. "Ato" por zapato, "anja" por naranja, "ota" a la pelota y "uno" a la expresión gráfica del número uno.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Equilibrios estático y dinámico. Gateo. Disociación cintura pélvica y escapular. Coordinación dinámica.	Material sensoriomotor.	Escala en postura de oso, los bancos suecos situados en posición de plano inclinado. Sube a gatas las escaleras y las baja sentado. Es la primera vez que baja de las colchonetas de pie, sin apoyo, se da cuenta y repite la actividad. Se cae en muy pocas ocasiones.	
Área Manipulativa	Pinza digital. Atención. Coordinación visomanual.	Bote de boca estrecha y piezas pequeñas.	Presenta una gran dificultad de coordinación, al intentar introducir las piezas pequeñas en la boca estrecha del bote. Utiliza preferentemente la mano izquierda. Persevera en la actividad.	
Área Cognitiva-Motora	Causalidad. Discriminación de dos formas básicas. Discriminación del color.	Plumas, formas circulares y cuadradas, cajas: circular y cuadrada, aros pequeños naranjas y azules.	Le da miedo coger la pluma, aunque sí posiciona los labios en postura de soplo, y realiza un leve soplo. Agrupa las formas circulares en caja circular, y las piezas cuadradas en caja cuadrada, aparecen errores. Se inicia la agrupación de colores a través de los aros pequeños: naranja y azul, también aparece el error.	
Área de Lenguaje	Expresión de palabra.	Aros pequeños de colores, pelota y gato tragabolas.	Verbaliza de forma espontánea cuando se le presentan los aros naranjas: "anja", dice "ota" al coger la pelota y "uno" al número representado en el tragabolas.	
Área Social y de Interrelación	Expresa comportamiento armónico. Colabora y comparte con el otro.		Expresa en general una actitud tranquila con motivación en el juego, colaborando y compartiendo con la terapeuta las actividades que ésta propone.	

Nombre	niño 1
Fecha	6-III-02
Nº de Sesión	10

		Observación
Tiempo-Espacio	10' en espacio sensoriomotor. 25' en espacio de construcción. 5' en espacio simbólico. Algunos minutos en espacio de ritual.	
Objetos	Pizarra y tizas, láminas de 4 dibujos de objetos y los mismos en láminas individuales, correpasillos, muñeca, bote y piezas pequeñas.	
Actitud Personal del niño	Se manifiesta especialmente tranquilo en esta sesión, permanece diez minutos en una misma actividad. Su actitud corporal cuando permanece de pie es tranquila, firme y con buen apoyo plantal.	
Relación con el adulto	Desde el instante del encuentro con la terapeuta se muestra sonriente y con deseos de entrar en la sala. A lo largo de la sesión aparecen múltiples contactos visuales, acompañados en muchas ocasiones con la sonrisa. Pide con el gesto a la psicomotricista, aquello que desea.	
Lenguaje	"Uno" al número uno. "tabó" por tambor, "abo" por árbol.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Disociación cintura pélvica y escapular. Coordinación dinámica. Equilibrio estático-dinámico. Buena base sustentación.	Material sensoriomotor.	Se voltea por las colchonetas, sube y baja las escaleras y rampas en gateo. Sube a la plataforma de salto y se desliza repetidas veces por cuña. En bipedestación sin apoyo, frente a la pizarra, mantiene una actitud corporal firme, tranquila y con buen apoyo plantal.
Área Manipulativa	Pinza digital. Destreza manual. Coordinación visomanual.	Bote de boca estrecha, piezas pequeñas, pizarra y tizas.	Le cuesta introducir las piezas pequeñas en el bote, utiliza con mayor frecuencia la mano izquierda, desiste pronto de esta tarea. Dibuja líneas en sentido vertical, en imitación y garabatea.
Área Cognitiva-Motora	Juego presimbólico.	Correpasillos y muñeca.	Mete a la muñeca en el correpasillos, empuja el coche, lo traslada por colchonetas, lo sube a la escalera y lo rueda por las rampas.
Área de Lenguaje	Discriminación auditiva y visual. Expresión de palabra.	Láminas de cuatro objetos y en individual.	Empareja láminas con sus iguales. Señala nueve de las catorce presentadas: el tambor, muñeca, caracol, barco, árbol, taza, coche, pato y plátano. Nombra: "tabor" por tambor y "abo" por árbol.
Área Social y de Interrelación	Acepta las propuestas, comparte y colabora con el otro. Expresa comportamiento armónico.		Presenta buena actitud hacia la terapeuta y hacia sí mismo, mostrándose tranquilo y armónico.

Nombre	niño 1
Fecha	13-III-02
Nº de Sesión	11

		Observación
Tiempo-Espacio	25' en espacio sensoriomotor. 20' en espacio de construcción. 5' en espacio simbólico. Algunos minutos en espacio de ritual.	
Objetos	Pirámide de cuatro piezas de encaje, gato tragabolas, piezas de madera con dibujos, cilindros de cartón largos, balón grande, pelota Bb, ábaco gigante, correpasillos, muñeca, rompecabezas de dos piezas, pizarra y tizas.	
Actitud Personal del niño	Al entrar a la sala de psicomotricidad se dirige directamente al espacio de ritual y se sienta. En esta sesión permanece poco tiempo con los objetos, buscando rápidamente el cambio. Utiliza todo el espacio de la sala, moviéndose con soltura, a veces se cae por el material que provoca desequilibrio, como son las colchonetas.	
Relación con el adulto	Al encontrarse con la terapeuta en el pasillo, rápidamente le da la mano para llevarla a la sala. Permanece más tiempo en el juego y con el objeto, cuando interviene el adulto. Obedece propuestas motoras que le ofrece la psicomotricista como: tumbate, siéntate y levántate.	
Lenguaje	Baluceo, "oma" por toma, "pa" por palo, y "taca" por tiza.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Adecuado tono muscular. Control tronco. Reacciones de caída. Disociación cintura pélvica y escapular. Equilibrio dinámico-estático. Coordinación dinámica.	Material sensoriomotor, pelota Bb.y bancos suecos.	Trepa a los bloques que están situados como plataforma, se tira por las cuñas a modo de tobogán. Pide ser subido en la pelota Bb., es balanceado, botado y lanzado a colchonetas. Sube y baja escaleras gateando, y en el plano inclinado sube de pie cogido de la mano de la psicomotricista.	
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Destreza manual. Pinza digital.	Gato tragabolas, fichas de madera, balón grande, cilindro y ábaco.	Introduce las fichas de madera en el gato tragabolas, permanece de pie sin apoyo con buen equilibrio. Golpea con fuerza el balón grande con el cilindro largo. Pasa una a una las bolas del ábaco.	
Área Cognitiva-Motora	Imitación gestual. Juego presimbólico. Orientación espacial.	Correpasillos, muñeca, rompecabezas de dos piezas.	Imita a la terapeuta en las acciones de: peinarse, lavarse los dientes y dormir. Repite el juego de la sesión anterior, pasear a la muñeca. Junta las piezas del rompecabezas.	
Área de Lenguaje	Obedece órdenes. Intención y motivación comunicativa. Reconoce su nombre. Expresión verbal.	Tiza, muñeca, balón, cilindro de cartón largo y tiza.	En toda la sesión se proponen bastantes órdenes y el niño las sigue. Responde a su nombre. Pide gestualmente: tiza, muñeca y balón. Expresa: "pa" como palo y "taca" por tiza.	
Área Social y de Interrelación	Acepta, colabora y comparte con el otro. Expresa comportamiento armónico.		Sigue la actitud de sesiones anteriores manteniendo buena relación con la psicomotricista, manifestando un comportamiento muy adaptado.	

Nombre	niño 1
Fecha	20-III-02
Nº de Sesión	12

		Observación
Tiempo-Espacio	20' en espacio sensoriomotor. 25' en espacio de construcción. Algunos momentos en espacio de ritual.	
Objetos	Bolos, pelotas, balón grande, cilindros largos de cartón, pizarra, tizas, piezas circulares y cuadradas, cajas circular y cuadrada, frutas de plástico: naranjas, peras, plátanos y limones, láminas de dibujos sencillos.	
Actitud Personal del niño	Al entrar en la sala se sienta inmediatamente en el espacio de ritual, la salida le cuesta un poco más aceptarla, colabora en quitarse los calcetines y zapatos. Al iniciar la sesión cambia rápidamente de actividad, después se tranquiliza permaneciendo en ella.	
Relación con el adulto	Manifiesta una mayor resistencia a colaborar con las propuestas de la psicomotricista.	
Lenguaje	En esta sesión hay pocas manifestaciones verbales; al presentarle las láminas no responde, incluso a aquellas que conoce.	
Observaciones	Al iniciar la sesión presenta mayor dispersión de lo habitual en él.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Equilibrio estático y dinámico. Coordinación dinámica. Posición en culillas.	Material sensoriomotor, pizarra y tizas.	Se mueve por las colchonetas con soltura, aparecen pocas caídas. Baja de ellas de pie. Sube las escaleras a gatas y baja sentado, si se le ofrece la mano sube alternando pies. Permanece un tiempo en culillas, pintando en la pizarra.
Área Manipulativa	Coordinación visomanual, pinza digital, destreza manual. Imitación gestual.	Pizarra y tizas, balón grande, cilindros largos, bolos y pelotas.	Hace trazos amplios, consiguiendo en ocasiones cerrar el círculo. Golpea el balón con fuerza, ayudado por el cilindro largo. Intenta derribar los bolos con la pelota, ésta se desvía de su recorrido.
Área Cognitiva-Motora	Atención. Discriminación de dos formas básicas y agrupación por categorías.	Piezas circulares y cuadradas, cajas: circular y cuadrada. Piezas de fruta.	Agrupar las formas circulares y las cuadradas en sus respectivas cajas, si se equivoca, en un tiempo relativamente corto, rectifica. Asocia las piezas de frutas, cuando se le ofrecen de dos en dos categorías.
Área Social y de Interrelación	Espera la respuesta e interactúa con el otro.		Hay dos provocaciones hacia la terapeuta, para ser perseguido por ella. Aunque en general mantiene un trato afable y cordial en la relación.

Nombre	niño 1
Fecha	27-III-02
Nº de Sesión	13

		Observación
Tiempo-Espacio	15' en espacio sensoriomotor. 30' en espacio de construcción. Algunos momentos en espacio simbólico. Otros minutos en espacio de ritual.	
Objetos	Espejo, pelotas, cilindros cortos de cartón, tablero de cuatro formas geométricas, tablero con ocho piezas encajables, con representaciones de objetos, pirámide de seis piezas, formas circulares y cuadradas, cajas circular y cuadrada, tablero con cilindros de 3x3, bote con abertura estrecha (4 cm), pizarra y tizas.	
Actitud Personal del niño	Desde que entra en la sala señala el espacio de construcción, realizando prácticamente toda la sesión en este espacio. En una ocasión, al lanzar él mismo una pelota lejos, queda paralizado, reaccionando cuando la terapeuta le dice: "coge la pelota", el tiempo de reacción es prolongado.	
Relación con el adulto	Al encontrarse terapeuta y niño, éste manifiesta gran alegría, se va hacia ella y la coge de la mano. Durante la sesión, el niño busca su propio espacio, aunque acepta que el adulto se le acerque. En tres ocasiones invita a la psicomotricista a que participe en su juego; de estos tres momentos, dos de ellos van asociados a contactos corporales por parte del pequeño.	
Lenguaje	Balbuceos, "eh, eh, eh", como expresión de deseo de objeto.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Coordinación dinámica. Equilibrio estático y dinámico. Cargar peso en uno u otro pie.	Material sensoriomotor, bancos suecos, cilindros y espaldera.	Sube de pie cogido de las manos por plano inclinado, presenta cierta tensión en los pies. Baja sentado con mucha precaución. Trepa a la espaldera para coger los cilindros, se mantiene cogido sólo de una mano. Volteos por colchoneta.	
Área Manipulativa	Atención. Concepción espacial encima-debajo. Coordinación visomanual. Destreza manual. Ejecutar orden motora. Pinza digital.	Tablero de cilindros, piezas pequeñas y bote de boca estrecha, pirámide de seis piezas, pizarra y tizas.	Intenta meter los cilindros en sus orificios, presenta cierta torpeza al cogerlos e introducirlos, sin embargo al coger las piezas pequeñas, lo hace con mayor destreza que en otras ocasiones. Apila cinco piezas, presionando al encajarlas. Garabatea con trazo débil. En general, utiliza la mano izquierda con mayor frecuencia a la derecha.	
Área Cognitiva-Motora	Reconocimiento de dos y tres formas básicas.	Piez. circulares-cuadradas, tablero cuatro formas.	Agrupar sin errores las piezas circulares y cuadradas. Encaja en el tablero las cuatro formas básicas.	
Área de Lenguaje	Concienciación del yo. Introyección de su nombre. Esquema corporal. Reconocimiento de objeto y señalar con el dedo.	Espejo y tablero con ocho objetos.	Juego frente al espejo, donde la terapeuta dice el nombre del niño y le hace cosquillas, él se ríe y espera otra vez la acción. Señala, mirándose en el espejo, cuando se le pregunta por: boca, ojos, lengua, manos y pies. Identifica, señalando, al nombrarle uno a uno, los ocho objetos del tablero.	
Área Social y de Interrelación	Acepta las propuestas del otro. Observa la acción del otro y expresa sus deseos y emoción.		Acepta y espera el contacto corporal que propicia la psicomotricista, expresando alegría y emoción.	

Nombre	niño 1
Fecha	3-IV-02
Nº de Sesión	14

		Observación
Tiempo-Espacio	25' en el espacio sensoriomotor. 15' en el espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio simbólico. Otros minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Cilindros cortos de cartón, caja de pelotas, canasta de baloncesto, pelotas, gato tragabolas, balones grandes, pelotas, túnel de gateo, cajas: circular y cuadrada, piezas circulares y cuadradas, juego de tres ejes finos y piezas de encaje, pizarra y tizas.	
Actitud Personal del niño	Se encuentra un poco resfriado y el babeo, frecuente en él, en esta sesión está mucho más presente, aunque esto no influye en su actitud alegre y sonriente. Permanece más tiempo que en otras ocasiones en las tareas, no precisando cambiar rápidamente de una a otra.	
Relación con el adulto	Hay un momento importante de conexión entre el niño y la terapeuta, permanecen cerca físicamente, el niño coge las manos, mira a la psicomotricista con fijeza y le sonríe.	
Lenguaje	Balbuceos.	
Observaciones	Es la segunda sesión que se graba en vídeo.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Cargar peso en una pierna u otra. Coordinación dinámica. Equilibrio estático y dinámico. Elevación de brazos.	Material sensoriomotor, cilindros, gato tragabolas, balones grandes.	Sube las escaleras en postura de oso, las baja sentado. Sube tres peldaños en la espaldera, precisa cierta ayuda, le motiva el coger los cilindros. Introduce las fichas en el tragabolas elevando los brazos y estirándose, con el derecho repite en varias ocasiones, con el izquierdo sólo lo realiza una vez. Lanza balones con fuerza.
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Destreza manual. Interés por el objeto. Pinza digital.	Juego de tres ejes finos con piezas. Pizarra y tizas.	Encaja con buena precisión en el eje fino, tanto con mano izquierda, como con la derecha. Garabatea con un trazo más fuerte de lo habitual.
Área Cognitiva-Motora	Concepción espacial. Reconocimiento de dos formas básicas.	Canasta, caja de pelotas, túnel gateo, pelotas, formas circulares y cuadradas cajas: circular y cuadrada.	Cuando el niño lanza las pelotas dentro de la canasta se verbaliza "dentro", cuando las posiciona sobre la caja "encima", y cuando las mete en el túnel, "dnel", "debajo". Agrupa ambas formas, circulares y cuadradas, escasos errores, que él mismo corrige.
Área Social y de Interrelación	Interactúa, reconoce y comparte con el otro. Contactos visuales.		Mantiene una buena comunicación con la psicomotricista, con acercamientos, reconocimientos, y contactos visuales.

Nombre	niño 1
Fecha	17-IV-02
Nº de Sesión	15

		Observación
Tiempo-Espacio	45' en espacio de construcción. Algunos minutos en espacio de ritual.	
Objetos	Tres ejes finos con piezas de madera, rompecabezas de dos piezas, banco de bolas, banco de cilindros de 3x3, pizarra y tizas.	
Actitud Personal del niño	Antes de entrar a la sala le da un golpe de tos, provocándole el vómito. Se queda con un tono corporal bajo y es, por ello, por lo que la sesión se propone realizarla en el espacio de construcción, acepta el niño esta propuesta, ya que no hace ningún intento de cambiar de espacio.	
Relación con el adulto	En esta sesión le cuesta conectar un tiempo con la terapeuta. Pasados unos primeros minutos conecta visualmente, le sonrío e imita gestos realizados por la psicomotricista. El niño le toca la cara, le coge las manos y se las posiciona en sus piernas, ésta aprovecha para masajearlas y presionarlas, el pequeño parece agradecerlo.	
Lenguaje	Ejecuta algunas órdenes y expresa: "uno, dos", y "de" como verde.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Destreza manual. Pinza digital.	Tres ejes finos con piezas de madera, pizarra y tizas, banco de cilindros de 3x3.	Introduce en el eje fino piezas de madera, aquellas que le cuesta más trabajo agarrar, son las que presentan mayor dificultad en el encaje, cómo son las formas triangulares. Realiza trazos sin sentido, cortos y con fuerza. Le cuesta encajar los cilindros.
Área Cognitiva-Motora	Atención. Observación. Interés por objetos. Permanencia del objeto. Concepción espacial. Obedecer órdenes. Causalidad. Reconoce el color. Orientación espacial. Imitación gestual.	Lata, piezas de madera, banco de bolas: roja, azul, verde y naranja, formas circulares y cuadradas, cajas: circular y cuadrada, rompecabezas de dos piezas.	A través de una lata, aparece el juego de colocar encima y debajo de ella piezas de madera. El juego surge del niño; sigue las órdenes de la terapeuta, entiende el concepto espacial. Asocia cada bola de color con su ventanilla correspondiente, cuando las presiona y se pierden a su vista, espera que salgan por otro lugar, como así es. Agrupa formas cuadradas y circulares, sin error. Une las dos partes del rompecabezas cuando están separadas, si a alguna se le da un pequeño giro, ya no encuentra la globalidad del dibujo. Reproduce con bastante similitud los gestos que realiza la terapeuta: comer, lavarse las manos, cara y dientes, dormir y peinarse.
Área de Lenguaje	Obedece órdenes. Expresión de palabras.		Comprende y ejecuta: "coge tus zapatos", "límpiante la boca", "mete en la caja", "vamos a pintar" y "apaga la luz". Expresa verbalmente: "uno, dos" y "verde".
Área Social y de Interrelación	Contacto visual con el otro. Expresión gestual que implica un deseo. Interactúa con el otro.		Conecta visualmente con la terapeuta, después de unos momentos. El niño pide el contacto corporal de la psicomotricista.

Nombre	niño 1
Fecha	24-IV-02
Nº de Sesión	16

		Observación
Tiempo-Espacio	15' en espacio sensoriomotor. 20' en espacio de construcción. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Pelota Bb., gato tragabolas, loto de emparejamiento, figuras de animales.	
Actitud Personal del niño	Entra risueño y permanece en esa actitud toda la sesión, excepto en un momento que al empujar la pelota Bb., ésta lo tira, se enfada y cambia de espacio y de objeto. Se sienta en el suelo y adopta postura en "w", se le propone que se siente bien y la corrige, hay que rectificarle la columna para que se mantenga con la espalda recta.	
Relación con el adulto	En un momento de la sesión que el niño se tumba en el suelo, pide a la terapeuta, tirando de ella, que se recueste a su lado, así permanecen unos momentos y después se levanta con gran actividad motriz. En repetidas ocasiones durante la sesión hay imitaciones del niño al gesto de la psicomotricista, no siempre reproduce el modelo.	
Lenguaje	"Gual" por igual, "oto" por otro, "uno", "tes" por tres, "allo" por caballo, "uz" por luz, "i" por nariz y "jo" por ojo.	
Observaciones	Es una sesión con frecuentes producciones verbales.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Coordinación dinámica. Equilibrio dinámico. Ejecutar orden motora.	Material sensoriomotor.	Sube en postura de oso por plano inclinado, lo hace solo, con mucha precaución, pero siempre con éxito. Recupera con mucha facilidad la pérdida de equilibrio que surge en las colchonetas. Trepa a la espaldera repetidas veces, cuando se le propone.
Área de Lenguaje	Reconoce imagen. Interiorización del concepto "igual". Expresión de palabra. Obedece órdenes. Esquema corporal.	Loto de emparejamiento, gato tragabolas y animales.	Reconoce el dibujo que es igual entre un máximo de once fichas, expresa inquietud motora cuando la encuentra. Reconoce la forma numérica expresada en el tragabolas, del "uno y tes". A través del juego con los animales, comprende y ejecuta órdenes como: "abre la boca", "dame el perro" y "esconde al mono". Señala en la terapeuta la nariz, oreja y boca.
Área Social y de Interrelación	Observa la acción del otro.		Permanece muy atento a las actuaciones de la psicomotricista, cuando ésta se retira físicamente de él, sigue en su juego, pero mantiene la atención en los movimientos que ella realiza.

Nombre	niño 1
Fecha	8-V-02
Nº de Sesión	17

		Observación
Tiempo-Espacio	30' en el espacio sensoriomotor. 10' en el espacio de construcción 5' en el espacio simbólico . Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Balón grande, cilindros cortos y largos de cartón, rulo de goma, caballo de montar, túnel de gateo, pelotas, caja de pelotas, tela, cuento, pizarra y tizas.	
Actitud Personal del niño	Entra directamente al espacio de ritual, se sienta y espera a que le quiten los zapatos. Se mueve por todos los espacios con amplitud y seguridad. Se mantiene en un espacio acotado que la psicomotricista construye, como si fuera una casa. Atiende con gran interés un cuento sobre un niño y sus pañales (se acaba de iniciar en él un programa sobre control de esfínteres).	
Relación con el adulto	Cuando está escondido en la construcción de la casa, provoca la relación con la terapeuta, saca las manos en actitud de saludo, lanza pelotas fuera, y espera en silencio y con sonrisa el ser descubierto por el adulto, le ocasiona una gran emoción los encuentros. Aparece la carcajada, cuando el adulto acompaña con gestos exagerados y expresiones onomatopéyicas sus acciones.	
Lenguaje	No hay expresiones verbales, tan sólo en alguna ocasión un leve balbuceo. Sí, lenguaje comprensivo.	
Observaciones	Sesión grabada en vídeo.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Cargar peso en una u otra pierna. Disociar cintura pélvica y escapular. Coordinación dinámica. Reacciones de caída. Elevar brazos. Coordinación ojo-pie. Control de tronco. Equilibrios estático y dinámico.	Material sensoriomotor, pelotas, balón grande, rulo de de goma espuma y caballo de montar.	Sube las escaleras de pie, alternando, cogido de una mano, al llegar a la plataforma se sienta y se tira a forma de salto, cae de pie, repite en varias ocasiones. Por planos inclinados sube en postura de oso, presenta mayor soltura que en sesiones anteriores. Se desliza por los rulos, rodando el cuerpo, frena apoyando las manos. Coge un balón con ambas manos y lo lanza con fuerza. La pelota la echa con la mano derecha, no siempre acierta a cogerla cuando se le lanza. Patea con precisión la pelota, incluso las más pequeñas, utiliza la pierna izquierda. Sentado sobre el balón y cogido por la terapeuta, realiza equilibrios, torsiones y caídas. Subido en caballo, se propicia la caída hacia ambos lados.	
Área Manipulativa	Pinza digital y destreza manual.	Pizarra y tizas.	Garabatea usando ambas manos, su trazo es desordenado y corto, aunque explosivo.	
Área Cognitiva-Motora	Orientación espacial. Concepción espacial dentro-fuera. Juego presimbólico.	Caballo de montar, túnel de gateo, cilindros de cartón, caja de pelotas, bloques y tela.	Cuando cae del caballo, se deja presionar por el muñeco sobre su cuerpo. Se introduce en el túnel, al pedirle que se meta "dentro". Hace como si le diera el biberón al caballo. Metido en la caja, la terapeuta le construye una casa, aparece un juego de relación con ella.	
Área Social y de Interrelación	Interactúa y comparte con el otro. Contacto visual.	Hay un momento de calma, con una relación estrecha con el otro en el juego de la casa, pero después surge otro de "peleillas", donde el niño vivencia la agresividad controlada, el poder y la competitividad.		

Nombre	niño 1
Fecha	15-V-02
Nº de Sesión	18

		Observación
Tiempo-Espacio	35' en espacio de construcción. Algunos momentos en espacio simbólico. Otros minutos en espacio de ritual.	
Objetos	Eje móvil con piezas de ensarte, eje fino con bolas, caja con doce figuras geométricas troqueladas y las doce formas, correpasillos, muñeca y cuento.	
Actitud Personal del niño	Los días anteriores ha estado enfermo; por este motivo elige juegos muy tranquilos y de poca actividad motriz. Parece no encontrar ningún juego atractivo para él en ese momento y se dirige al espacio de construcción, allí se desarrolla casi toda la sesión.	
Relación con el adulto	Sentado en el espacio de construcción, pide a la psicomotricista con el dedo, los juegos que se encuentran sobre las estanterías.	
Lenguaje	No hay verbalizaciones, sí risas.	
Observaciones	Es una sesión muy tranquila, no sólo por los juegos elegidos por el niño, sino también por el ritmo lento y pausado que manifiesta en su actitud corporal.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Destreza manual. Pinza digital. Atención. Interés por el objeto. Permanencia en la tarea.	Eje móvil con piezas de ensarte, eje fijo con bolas.	Coge el eje con la mano derecha e introduce el objeto con la mano izquierda, a veces precisa apoyo. Cuando el eje es fijo, tiene mayor coordinación y encaja la pieza sin necesitar ayuda. Ésta es una actividad que le gusta y permanece un tiempo en ella.
Área Cognitiva-Motora	Reconocimiento de forma. Juego presimbólico.	Caja con doce piezas encajables, correpasillos y muñeca.	Intenta meter las piezas por los orificios, al no poder, cambia continuamente de ficha, le resulta muy difícil pero persiste en la actividad, no puede realizarla solo. Abraza la muñeca con ternura, la coloca en el coche, la pasea durante unos minutos por el espacio y material sensoriomotor.
Área Social y de Interrelación	Atención. Acepta las propuestas del otro y comparte con el otro.		En esta sesión está más centrado en el material que en la relación. Sí permanece atento a la terapeuta, cuando le narra el cuento del niño y sus pañales.

Nombre	niño 1
Fecha	22-V-02
Nº de Sesión	19

		Observación
Tiempo-Espacio	25' en espacio sensoriomotor. 10' en espacio de construcción. 5' en espacio simbólico. Algunos momentos en espacio de ritual.	
Objetos	Ábaco gigante, cilindros largos de cartón, tela, caja de pelotas, moto pequeña, encaje de animales salvajes y cuñas de goma espuma.	
Actitud Personal del niño	En esta sesión se manifiesta especialmente activo y con gran autonomía en los juegos motores, que requieren control corporal, también presenta decisión en sus actividades elegidas.	
Relación con el adulto	Al entrar en la sala de psicomotricidad, y estar la terapeuta quitándole los zapatos, el niño se echa en sus brazos, dándole un gran abrazo que se prolonga durante algunos momentos, después éste se retira al espacio sensoriomotor.	
Lenguaje	Hay expresiones verbales al preguntarle: ¿ésto qué es?, responde a "moto", "mono", "gre" por tigre, "ate" por elefante, "fa" por jirafa. Obedece: "dame", "siéntate", " ponte de pie", "busca tus zapatos" y "apaga la luz".	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Carga peso en una u otra pierna. Coordinación dinámica. Disociar cintura pélvica y escapular. Equilibrio estático y dinámico.	Material sensoriomotor.	Sube las escaleras en postura de oso, las baja sentado, lo hace con rapidez y estabilidad. Por sí solo decide saltar desde la plataforma de la escalera, se sienta, toma el impulso y cae de pie. Solicita la ayuda de la psicomotricista para desplazarse andando por los bloques de goma espuma, presenta cierta inestabilidad, cuando pasa a la superficie dura de los bancos suecos, se suelta de la mano y camina con seguridad.	
Área Manipulativa	Destreza manual y Pinza digital.	Ábaco gigante.	Pasa de una en una las bolas, con mejor manipulación que en sesiones anteriores.	
Área Cognitiva-Motora	Discriminación de formas. Juego pre-simbólico.	Encaje de animales salvajes, moto, caja de pelotas, tela y cuñas de goma espuma.	Saca y mete los animales en sus casillas, al introducirlos en el tablero, a veces precisa cierta ayuda. Monta a los animales en la moto y los mueve. La terapeuta construye una casa como en la sesión anterior, el niño se tumba dentro de ella y se mete el dedo en la boca, allí permanece unos minutos y por sí mismo, "sale de la cuna", para retomar el juego en el espacio sensoriomotor.	
Área de Lenguaje	Discriminación auditiva. Discriminación visual. Expresión palabra. Imitación verbal. Reconocimiento del objeto. Obedece órdenes sencillas.	Encaje de animales.	Reconoce animales del tablero: oso, jirafa, tigre, león, y mono; nombra algunos de ellos: tigre, elefante y jirafa; repite: "oca" por foca y "ón" por león. Obedece ciertas órdenes.	
Área Social y de Interrelación	Comparte e interactúa con el otro. Reconoce el contexto.		Con los cilindros largos, retoma un juego de "pelellas" de sesiones anteriores, lo vive como situación lúdica sin ninguna carga agresiva.	

Nombre	niño 1
Fecha	29-V-02
Nº de Sesión	20

		Observación
Tiempo-Espacio	40' en espacio de construcción. Algunos minutos en espacio de ritual.	
Objetos	Cilindros de 3x3, bote con boca estrecha, Eje móvil con piezas de encaje, loto de emparejamiento y tablero de animales.	
Actitud Personal del niño	Según refieren los abuelos, ha pasado fiebre los días anteriores. Se muestra con un tono muscular bajo y más serio de lo habitual. Se dirige al empezar la sesión, directamente al espacio de construcción, se levanta de allí cuando ésta se da por terminada.	
Relación con el adulto	Acepta todas las propuestas del adulto, no hay ninguna actividad a la que se resista.	
Lenguaje	Verbaliza por imitación algunas palabras.	
Observaciones	Es una sesión cargada de contexto logopédico.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Destreza manual. Pinza digital. Permanencia en la tarea. Resolución problema sencillo.	Cilindros de 3x3, bote de boca estrecha, eje móvil, piezas de encaje.	Coge el bote con la mano derecha y mete las piezas con la izquierda, presenta todavía cierta dificultad, aunque persiste en la tarea con interés. Introduce mejor las piezas, cuando apoya el eje en la mesa, lo descubre por sí mismo.
Área Cognitiva-Motora	Reconocimiento de forma.	Encaje de animales.	Reconoce en el tablero la silueta de los animales, los introduce en sus casillas.
Área de Lenguaje	Atención. Discriminación visual. Reconoce imagen. Asocia imagen al nombre. Interiorización del concepto igual.	Loto de emparejamiento.	Señala cuando se le pregunta por las láminas: del caracol, sol, elefante, uva, flor, coche, vaca, luna, casa, pato y pez. Con doce láminas alineadas, es capaz de localizar rápidamente, el objeto por el que se le pregunta, parece memorizar el lugar donde han sido colocadas. Al presentarle un modelo, busca la pareja y dice "gual", por igual, cuando la encuentra.
Área Social y de Interrelación	Deseo por el objeto.		Se encuentra muy centrado en el material que se le presenta, y su relación con la terapeuta es intermedia para conseguir la actividad.

Nombre	niño 1
Fecha	5- VI-02
Nº de Sesión	21

		Observación
Tiempo-Espacio	10' en espacio sensoriomotor. 25' en espacio de construcción. 5' en espacio simbólico. Algunos momentos en espacio de ritual	
Objetos	Globos: azul y amarillo, pelota, muñeca, correpasillos, loto de emparejamiento, caballo de montar, cinco ejes finos con bolas de colores, tela, cilindros largos de cartón y espejo.	
Actitud Personal del niño	Entra muy contento a la sala, se dirige directamente a la caja de pelotas, olvidando, sentarse en el espacio de ritual para que le sean quitados los zapatos. En esta sesión, el niño se encuentra con la nariz muy congestionada, lo que hace que el babeo esté más presente.	
Relación con el adulto	Manifiesta risa, hasta la carcajada, cuando la terapeuta expresa onomatopéyicos con escenificación corporal exagerada. Hay imitación por parte del niño de estas pantomimas, sobre todo de las caídas al suelo.	
Lenguaje	"Una" por luna, "asa" por casa, "acol" por caracol, "pe" por pez, "sol", "che" por coche, "ato" por pato, "gual" por igual, "zul" por azul, "ojo" por rojo y "de" por verde.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Cargar peso en una pierna u otra. Control de tronco. Equilibrio estático y dinámico. Disociar cintura pélvica y escapular.	Material sensoriomotor, caballo de montar, correpasillos y espejo.	Se monta solo, agarrándose de la oreja del caballo, busca el equilibrio para después provocar la caída. Cuando es empujado hacia atrás y recogido por la psicomotricista, ríe y provoca se repita el juego. Sube el correpasillos por la escalera, para dejarlo caer por la rampa, hay cierta dificultad, pero lo consigue. Se voltea por las colchonetas, mirándose al espejo.	
Área Manipulativa	Coordi. Visomanual. Destreza manual. Pinza digital.	Cinco ejes, bolas, globo y cilindros largos.	Introduce las bolas en los ejes, lo hace con buena manipulación. Golpea con el cilindro el globo.	
Área Cognitiva-Motora	Reconoce color. Juego presimbólico.	Cinco ejes con bolas, tela, pelotas y cuñas de goma espuma.	Agrupar los cuatro colores básicos dentro de los ejes. Se mete en un rincón y ahí la terapeuta le construye una casita, permanece un tiempo, de vez en cuando se asoma y sonríe, se le echan pelotas y se establece un juego de dar y recibir.	
Área de Lenguaje	Asocia imagen -nombre. Interioriza conocimiento de igual. Expresión verbal.	Loto de emparejamiento.	Busca la lámina igual al modelo, de quince presentadas, acierta diez. A la pregunta de ¿esto qué es?, responde diciendo "acol" por caracol, "che" por coche, "ato" por pato y "sol".	
Área Social y de Interrelación	Interactúa con el otro. Imita la acción del otro y lo reconoce.		Se establece una gran conexión en el juego de caídas, el niño intenta caer sobre la terapeuta, esto le ocasiona la carcajada. Cuando está dentro de la "casa", se asoma cuando no escucha voz fuera.	

Nombre	niño 1
Fecha	19-VI-02
Nº de Sesión	22

		Observación
Tiempo-Espacio	10' en espacio sensoriomotor. 20' en espacio de construcción. 15' en espacio simbólico. Algunos minutos en espacio de ritual.	
Objetos	Correpasillos, muñeca, caja de cartón, animales: caballo, vaca, oveja, cerdo, gato y perro, gato corredor, cilindros cortos, piezas: circulares y cuadradas, cajas: circular y cuadrada, caballo de montar y espejo.	
Actitud Personal del niño	En bastantes momentos encuentra un juego independiente de la terapeuta, aunque con frecuencia lanza miradas hacia ella, buscando la aprobación. En las actividades que se requieren atención, la mantiene, manifestando también persistencia en el transcurso del juego.	
Relación con el adulto	Cuando el niño se encuentra con la psicomotricista en el pasillo, la agarra de la mano y tira de ella hacia la sala, no respetando el que está hablando con los abuelos. Provoca tener contacto corporal con el adulto, a través del juego de "peleillas". En una ocasión en la que el niño se encuentra empujando el correpasillos, la coge de la mano y se la lleva hacia el agarrador, para ser acompañado en el juego de empujar.	
Lenguaje	Expresa algunas palabras, unas por imitación y otras sin necesidad de modelo.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Cargar peso en una u otra pierna. Disocia cintura pélvica y escapular. Equilibrio dinámico-estático. Reacción de caída. Ejecuta orden motora. Coord. diná.	Material sensoriomotor, espaldera, cilindros, caballo de montar, espejo y gato corredor.	Por conseguir los cilindros, trepa sin ayuda tres peldaños. Sube en postura de oso por plano inclinado; con apoyo de una mano, sube de pie con soltura. Se monta sin ayuda en el caballo y en repetidas ocasiones se tira, mirándose en el espejo y riéndose. Tira de la cuerda del gato, andando hacia atrás, buen equilibrio y coordinación.
Área Cognitiva-Motora	Reconocimiento de forma y color. Concepción espacial. Obedecer órdenes sencillas y juego pre-simbólico.	Cajas: circular y cuadrada, piezas: circulares y cuadradas, cilindros cortos, caja y animales, correpasillo y muñeca.	Agrupar formas circulares y cuadradas, sólo tiene un error que él mismo corrige. A través de los cilindros cortos, reconoce y nombra el color. Con los animales, se juega a esconderlos "debajo" de la caja o a colocarlos "encima", "fuera" y "dentro", realiza la propuesta. Mete la muñeca en el correpasillo y la pasea por todo el espacio de la sala, aquí pide colaboración al adulto, después se mete él y pide ser paseado. Con los animales juega a botarlos, juntarlos y tumbarlos.
Área de Lenguaje	Expresión de palabra, Discriminación auditiva. Imitación verbal. Esquema corporal.	Cilindros, animales muñeca.	Ante los cilindros y la pregunta ¿de qué color es?, responde con "anja" por naranja, "erde" por verde, "ojo" por rojo y "sul" por azul. Repite por imitación: "allo" por caballo, "aca" por vaca e "igual". Señala en la muñeca: ojos, nariz, orejas, boca, manos y pies.
Área Social y de Interrelación	Capacidad de comunicar al otro su deseo. Comparte, interactúa y reconoce al otro. Contacto visual con el otro.		Expresa, a través del gesto, ser acompañado en su juego. Aparecen juegos de relación corporal, manteniendo siempre unos límites muy claros. Le gusta recibir la aprobación, a través de la mirada.

Nombre	niño 1
Fecha	26-VI-02
Nº de Sesión	23

		Observación
Tiempo-Espacio	25' en espacio sensoriomotor. 15' en espacio de construcción. 5' en espacio simbólico. Algunos momentos en ritual.	
Objetos	Gato tragabolas, caballo de montar, pelota Bb., cilindros cortos de cartón, colchoneta, telas, hucha, botones, loto de emparejamiento, piezas circulares y cuadradas, cajas: circular y cuadrada y banco de bolas.	
Actitud Personal del niño	Respeto los momentos de ritual, tanto el de entrada como el de salida. Presenta menos actividad en el espacio abierto y más atención en los juegos que elige. Gran autonomía en sus acciones lúdicas, a pesar de la dificultad en las acrobacias elegidas en su juego motor.	
Relación con el adulto	Esta autonomía no afecta a la relación con la terapeuta, ya que acepta sus intervenciones, manifestándose afable, cordial y cariñoso.	
Lenguaje	Expresa algunas palabras y la terminación de otras. Obedece órdenes sencillas.	
Observaciones	Esta sesión es grabada en vídeo.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Adecuado tono muscular. Cargar peso en una u otra pierna. Coordinación dinámica y dinámico. Disociar cintura pélvica y escapular. Reacciones de caída.	Material sensoriomotor, gato tragabolas, colchoneta, pelota Bb. y bancos suecos.	Por conseguir el gato, sube la escalera en postura de oso, la rampa la baja hacia atrás en esta misma postura. Envuelto en la colchoneta es volteado y presionado, esto provoca risa. A través de la pelota Bb. es empujado, pero él mantiene el equilibrio por no caer; pide ser montado en ella, vive balanceos y caídas. Sube a los bancos suecos con ayuda, se desplaza de pie por ellos con seguridad y autonomía. Se monta en el caballo, precisando un cierto apoyo, después se deja caer hacia la colchoneta.	
Área Manipulativa	Atención. Coordinación. Destreza manual. Permanencia de tarea.	Hucha, botones, y fichas del loto.	Mete por la ranura botones y fichas, ha mejorado, aunque todavía presenta dificultad, pero siempre lo consigue por su persistencia. Utiliza la izquierda.	
Área Cognitiva-Motora	Reconoce forma. Concepción espacial. Reconoce color. Juego presimbólico.	Piezas circulares, y cuadradas, cajas: circular y cuadrada, banco de bolas, cilindros cortos, caba-llo, telas y botones.	Agrupar ambas formas. Coloca según orden la pieza "encima", "debajo" o "dentro" de la caja. Agrupa por color, designa y nombra: el rojo, azul, verde y naranja. Hace como si le pusiera un sombrero al caballo, le diera de comer y lo acostara en la cama; utiliza los botones como alimento. Después, es él, quien hace como si se echara a dormir.	
Área de Lenguaje	Asocia dos dibujos. Expresión de palabra. Obedece órdenes.	Loto de emparejamiento y banco de bolas.	Con fichas de dibujos pequeños, empareja iguales y nombra: "che" por coche, "ante" por elefante, "anja" por naranja, "pez y sol". Nombra sin modelo los colores: "de" por verde, "anja" por naranja, "ojo" por rojo y "sul" por azul. Cuenta: "uno, dos, tres" y obedece: "mete aquí", "siéntate en la silla", "coge tus zapatos" y "abre la puerta".	
Área Social y de Interrelación	Acepta, colabora e interactúa con el otro. Reconoce al otro como agente fuera de él. Expresa comportamiento armónico.		Este niño, en general, presenta buena interrelación, siendo fácil su trato por su actitud amable frente al otro y hacia el juego.	

Hojas de Observación y de Registro del niño 2

Nombre	niño 2
Fecha	2-XI-01
Nº de Sesión	1

		Observación
Tiempo-Espacio	40' en espacio sensoriomotor. 10' en el espacio de ritual.	
Objetos	Caballo, pelota Bb., caja de cartón.	
Actitud Personal del niño	Convaleciente aún de una pequeña enfermedad; a pesar de ello se muestra contento y se mueve por la sala sin dificultad. Se golpea con la mano la mejilla, sobre todo, en momentos de tensión o enfado, también puede mordérsela en esos mismos momentos.	
Relación con el adulto	Poco contacto visual. Realiza alguna imitación gestual, semejante al gesto expresado por el adulto.	
Lenguaje	Risas. Balbuceos.	
Observaciones	Se permanece más minutos de lo habitual en el espacio de ritual, por llevar tiempo sin ver al niño, y se le recibe, hablándole y masajeándole los pies y piernas, para retomar nuevamente el contacto con él.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Coordinación dinámica. Disociar cintura pélvica y escapular. Base de sustentación. Carga peso en una u otra pierna. Equilibrio dinámico. Reacciones de caída. Gateo y Control de tronco.	Material sensoriomotor, pelota Bb., rampa, caja de cartón, caballo de montar.	Manteniendo una postura cifótica, sube a gatas por la escalera y con muchísimo esfuerzo, pasa al plano inclinado, no se deja caer, frena con los pies. Gran tensión corporal. Al ser la caja de su altura, permite apoyarse en ella, y dar varios pasos sin ayuda, después se desplaza igualmente pero en posición de rodillas. Subido en la pelota y sostenido por los tobillos y en prono, la terapeuta lo balancea hacia todas las direcciones. Risas y relajación. Subido en el caballo, se coge a las orejas de éste y con gran ayuda del adulto, hace como si saltara, apoyando los pies fuertemente y moviendo el tronco hacia delante y hacia atrás. Sube y baja por los bloques de goma espuma y cuñas, con dificultad y lentitud.
Área Cognitiva-Motora	Imitación gestual.	Caballo de montar.	Imita al adulto, como si estuvieran llamando al caballo, colocándose la mano en la boca. No hay emisión de sonidos.
Área Social y de Interrelación	Interactúa con el otro. Imita la acción del otro en el momento. Expresión de emoción. Contacto visual con el otro.		Hay poca relación con la terapeuta. Solicita su ayuda cuando no puede salir por sí solo de la dificultad. Imita al adulto en el gesto de llamar al caballo. Acepta los contactos corporales y visuales, al iniciar la sesión, sonríe y expresa algún contacto visual fugaz.

Nombre	niño 2
Fecha	9-XI-01
Nº de Sesión	2

		Observación
Tiempo-Espacio	30' en el espacio sensoriomotor. 15' en el espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caballo de montar, rulos, pelota Bb, Tablero de cilindros, banco de bolas y juego de cilindros.	
Actitud Personal del niño	En esta sesión se muestra tranquilo, colaborador y alegre. Expresa risa, en momentos de agitación corporal.	
Relación con el adulto	Acepta ser cogido, balanceado y presionado por la terapeuta. Aparecen momentos de conexión visual directa, y a través del espejo.	
Lenguaje	Risas y balbuceos.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Carga peso en una pierna u otra. Control de tronco. Equilibrio estático. Reacciones de caída. Coordinación dinámica. Gateo. Reacciones de marcha.	Material sensoriomotor, caballo de montar, rulos y pelota Bb.	Sentado en el caballo y agarrado a las orejas de éste, la psicomotricista lo balancea hacia todas las direcciones posibles; el niño pega su cara a la del adulto, permanece en quietud y sonríe, cruza miradas con ella a través del espejo. Rodamientos en los cuatro rulos alineados, el niño se mantiene sobre ellos en posición prono y supino, es desplazado por este material, sostenido por los tobillos. Ríe consiguiendo la carcajada, buen reflejo de parada. Desplazamientos en gateo por el material sensoriomotor, sube a la plataforma de salto, precisando apoyo en los pies. Sube las escaleras gateando en alterne, con lentitud y miedo, baja sentado, necesitando la mano de la psicomotricista. Anda cogido de ambas manos, tanto por suelo como por la colchoneta. Es balanceado en la pelota Bb, se relaja su tono muscular y emite un sonido "autorelajante".
Área Manipulativa	Destreza manual. Pinza digital. Permanencia en la tarea. Coordina. Visomanual. Presión.	Tablero de cilindros. Banco de bolas. Juego de cilindros.	A pesar de su tensión en las manos y su retracción articular, coge los cilindros con buena manipulación, tiende a metérselos en la boca. Mete las bolas en sus orificios y los presiona con fuerza. Saca los muñecos cilíndricos en pinza, luego los chupa.
Área Cognitiva-Motora	Causalidad.	Banco de bolas.	Después de presionar las bolas y perderlas de vista, espera su aparición por su lugar de salida
Área Social y de Interrelación	Comparte con el otro. Interactúa con el otro.		Acepta ser acariciado y abrazado, cuando está tumbado en prono sobre la pelota, sonríe y toca la cara de la psicomotricista. Subido en el caballo, el niño busca el contacto como seguridad corporal.

Nombre	niño 2
Fecha	16-XI-01
Nº de Sesión	3

		Observación
Tiempo-Espacio	30' en el espacio sensoriomotor. 10' en el espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Pelota musical, caballo de montar, pelota Bb., espejo, anillas de 3 cm de diámetro, bote de boca ancha, lata y acordeón.	
Actitud Personal del niño	Entra en la sala con un pañuelo que usa como objeto de apego, se lo mete en la boca, es fácil hacerlo desaparecer al iniciar la sesión. En momentos en los que no puede salir de una situación, por precisar un cambio postural y no poder, gira sobre sí mismo. Cuando se produce cierta inestabilidad corporal, tiende a morderse la mano, igual que en situaciones de tensión por una actividad, tiende a sacar la lengua. Con frecuencia se lleva los objetos a la boca y cuando no consigue con el objeto lo que pretende, los tira.	
Relación con el adulto	Cuando el niño consigue un logro, es abrazado y acariciado por la psicomotricista, aceptándolo y permaneciendo muy quieto en esos momentos, mientras que cuando recibe una prohibición, tiende a morderse.	
Lenguaje	Hay algún lenguaje comprensivo, obedece órdenes cómo: "coge la pelota", "escóndete" y "siéntate bien". En algunos momentos aparece cierto balbuceo.	
Observación	Sesión grabada en vídeo.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Carga peso en una pierna u otra. Control de cintura pélvica. Coordinación dinámica. Reacciones de caída. Equilibrio dinámico. Disociación cintura pélvica y escapular. Control de tronco.	Material sensoriomotor, pelota Bb., pelota musical, espejo, acordeón y caballo de montar.	Por conseguir una pelota sube a gatas las escaleras, la bajada la realiza sentado y con precisión de apoyo. Es capaz de pasar de escaleras a plano inclinado a pesar de la inestabilidad. En la colchoneta es volteado por la terapeuta, le provoca alegría, manifestándola por pataleos y sonrisas, mira en el espejo su reacción. Ríe cuando con el caballo se le hace sentir percepciones globales, presionándolo entre la colchoneta y caballo. Escala con facilidad a la plataforma de salto por coger un objeto (acordeón). Subido en la pelota Bb. es balanceado, propiciando cambios posturales, los acepta. Frente al espejo se pone de pie, se tumba, golpetea con los pies y se ríe, se le saca fácilmente a través de una pelota, del encerramiento en su imagen. Balanceos en los brazos del terapeuta, mirándose en el espejo, risas. Relajación en la pelota Bb., emite balbuceos.	
Área Manipulativa	Destreza manual. Prensión. Pinza digital.	Anillas de 3 cm de diámetro, bote de boca ancha y lata.	Cuando se le ofrecen las anillas, tiende a chuparlas o tirarlas. Saca este material del bote y en ocasiones las mete. Su prensión y manipulación a pesar de su tensión en las manos, es buena.	
Área Social y de Interrelación	Espera la respuesta del otro. Imita la acción del otro en el momento. Contacto visual e interacción con el otro.		En algunos momentos, cuando realiza un logro, espera la respuesta de la terapeuta. Imita el gesto de la psicomotricista de llamar al caballo. Mantiene el contacto visual con ella, sentado en la pelota Bb. y cuando juegan con las anillas.	

Nombre	niño 2
Fecha	30-XI-01
Nº de Sesión	4

		Observación
Tiempo-Espacio	30´ en el espacio sensoriomotor. 15´ en el espacio de construcción. Otros minutos en el espacio simbólico. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Pelota Bb., animales de plástico (perro, pato y caballo), eje con aros grandes.	
Actitud Personal del niño	En el espacio de ritual de entrada cuando se le quitan los zapatos, hay cierta inquietud por querer tirarse al suelo para iniciar la sesión. Manifiesta mucha tensión en los cambios posturales que requieren control en la coordinación de movimientos. Cuando consigue un logro por sí mismo sonríe. En momentos de inseguridad corporal, se lleva la mano a la mejilla y se la presiona.	
Relación con el adulto	Solicita la ayuda del adulto para salir de situaciones difíciles para él. Cuando le gusta alguna actividad, pide a la psicomotricista extendiendo la mano, que le repita la acción.	
Lenguaje	No hay emisiones verbales, sólo risas y sonrisas.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Adecuado tono muscular. Control de cintura pélvica. Control de tronco. Coordinación dinámica. Reacciones de caída. Gateo.	Material sensoriomotor, pelota Bb y espejo.	Las primeras volteretas sobre la colchoneta, provocan tensión, aunque poco a poco se va relajando, consiguiendo que el placer corporal sea tan agradable que al finalizar, pida más, extendiendo las manos para ser de nuevo volteado. Sentado en los brazos de la terapeuta como en un columpio, se deja mecer, mirándose en el espejo, sonríe. En todas las actividades que requieren cambio postural para encontrar una solución, precisa de mucho tiempo, manifestando gran tensión, situaciones cómo: caer del plano inclinado a colchoneta, inicio de deslizamiento por rampa, o pasar del último escalón al suelo. La pelota Bb., provoca en un principio tensión, para después conseguir la distensión que acompaña con un sonido de autorelajación.	
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Permanencia en la tarea.	Ejes y aros.	Introduce los aros en el eje, utilizando ambas manos, manifiesta tensión corporal generalizada, pero lo consigue.	
Área Cognitiva-Motora	Acepta varios objetos. Interés por objeto. Juego presimbólico.	Animales de plástico: perro, pato y caballo.	Estando sentado frente a la mesa los hace saltar sobre ella, usa ambas manos, e imita del adulto los movimientos que hace con los muñecos.	
Área Social y de Interrelación	Contacto visual con el otro. Expresión de emoción.		En algunos momentos de explosión en la risa, mira al adulto en contactos visuales fugaces.	

Nombre	niño 2
Fecha	14-XII-02
Nº de Sesión	5

		Observación
Tiempo-Espacio	45' en el espacio sensoriomotor. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caja de cartón, anillas de diez cm de diámetro y cascabeles.	
Actitud Personal del niño	El niño presenta una vejiga en la boca, situación que mantiene una apertura de boca, favoreciendo casi un continuo babeo. Manifiesta un juego muy centrado en el espacio sensoriomotor, expresando risa y placer corporal. Persiste el miedo a los cambios posturales, con menos intensidad que en las sesiones anteriores, se relaja cuando se le da seguridad verbalmente o con un leve contacto, como puede ser ponerle una mano encima de la pierna.	
Relación con el adulto	Mantiene fugaces contactos visuales. Solicita la ayuda del adulto cuando hay dificultad en algún cambio postural, lo hace extendiendo la mano en súplica de apoyo, aunque si se le relaja hace nuevos intentos por conseguir su logro, no siempre consiguiéndolos.	
Lenguaje	No hay expresiones verbales.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Adecuado tono muscular. Buena base de sustentación. Carga peso en una pierna u otra. Equilibrio estático y dinámico. Reacciones de caída. Gateo. Disociación cintura pélvica y escapular. Coordinación dinámica.	Material sensoriomotor, anillas, cascabeles y caja de cartón.	El niño es volteado por la terapeuta, presentando al iniciar la actividad cierta tensión, al repetir la acción se relaja, abandonando su resistencia al quedar suspendido por los tobillos. Lanza las anillas por la rampa, se mantiene en bipedestación con soporte, apoyando los pies en equino, postura que es corregida, aunque tiende a mantenerla. Apoyado sobre la caja, la rastrea, iniciando una marcha con un patrón incorrecto, pies en equino y retracción en huecos poplíteos, provoca emoción, manifestada en risas y en expresiones con la mirada. Le cuesta el deshacer un patrón postural, como pasar al suelo si está de pie o sentado, o hacer giros de tronco, en todos ellos busca apoyo. Se desplaza por todo el espacio sensoriomotor gateando con soltura, sube y baja por las colchonetas; la escalera la sube en gateo y la bajada la realiza sentado, precisando apoyo en la espalda, todo ello motivado por conseguir los cascabeles.
Área Social y de Interrelación	Intentos de comunicación en su deseo corporal. Acepta la propuesta del otro. Contacto visual y Expresión de emoción.		Solicita ayuda cuando la precisa. Acepta el contacto corporal mejor que el visual, que es rápido y esporádico. Expresa su bienestar y malestar.

Nombre	niño 2
Fecha	18-I-02
Nº de Sesión	6

		Observación
Tiempo-Espacio	45' en el espacio sensoriomotor. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Pelota Bb., balón grande, aros de goma, gato tragabolas y espejo.	
Actitud Personal del niño	Cuando se queda sin ninguna propuesta del terapeuta, tiende a desplazarse hacia un banco que tiene enganchado un soporte metálico, lo hace sonar. En momentos de enfado o frustración se golpea fuertemente con su mano la cara: sien, ojo y/o parte superior de la mejilla, todos ellos del lateral derecho, también tiende a morderse.	
Relación con el adulto	Dificultad en conectar visualmente: los contactos que realiza, muchos son a través del espejo. Sigue solicitando la ayuda de la psicomotricista, cuando no tiene recursos motóricos para salir de la situación.	
Lenguaje	No hay expresiones verbales.	
Observaciones	Hace un mes que el niño no recibe ninguna sesión de psicomotricidad, entre problemas familiares y vacaciones de Navidad. Retoma algunos juegos de la última sesión realizada.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Coordinación dinámica. Control de tronco. Buena base de sustentación. Equilibrio dinámico. Gateo. Reacciones de caída.	Material sensoriomotor, pelota Bb. balón grande, aros de goma y espejo.	Se desplaza por todo el espacio sensoriomotor a gatas, sube a los bloques con agilidad, las bajadas le producen tensión, realizando giros sobre sí mismo hasta que no encuentra el modo de desplazarse. Es la primera vez que sube las escaleras y después se gira por la plataforma para dejarse caer en la colchoneta, hay que ayudarlo a tocar el suelo pues aparece un momento de gran inestabilidad. Apoyado sobre la rampa deja caer, como en la sesión anterior, los aros de goma, pies en equino. Subido en la pelota Bb, es balanceado y suspendido por los pies con agitación, risa. Tumbado en posición prono sobre el balón grande, se deja caer sobre colchoneta, buen reflejo de parada. En ocasiones esta caída va seguida de voltereta, aceptándola y mirándose en el espejo; situación que repite a lo largo de la sesión en varias ocasiones; se pasea a lo largo del espejo, gateando y mirándose.
Área Manipulativa	Destreza manual. Prensión. Coordinación visomanual.	Gato tragabolas y fichas de madera.	No se llega a sentar en el espacio de construcción sino que el gato se encuentra en la plataforma de salto y en una de las escaladas, aprovecha para introducir algunas fichas, siempre las chupa antes y no siempre las suelta. A pesar de la tensión en las manos hay buena destreza.
Área Social y de Interrelación	Contacto visual. Expresión de emoción.		Contacto visual directo muy fugaz, hay más permanencia cuando se realiza a través del espejo Expresa su bienestar, manifestando risa y sonrisa.

Nombre	niño 2
Fecha	25-I-02
Nº de Sesión	7

		Observación
Tiempo-Espacio	15' en el espacio sensoriomotor. 30' en el espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Banco de muñecos cilíndricos, arquitectura, tablero de cilindros pequeños, banco de bolas, caja de cartón.	
Actitud Personal del niño	No hay ninguna situación en la sesión donde aparezcan momentos de autolesión; en general, se muestra alegre, apareciendo la risa asociada a situaciones de placer corporal.	
Relación con el adulto	Acepta propuestas del adulto en juegos de actividad motora.	
Lenguaje	No hay expresiones verbales.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Control de tronco. Buena base de sustentación. Coordinación dinámica. Gateo Equilibrio dinámico.	Material sensoriomotor y caja de cartón.	Sentado en los brazos de la psicomotricista, balanceos; el control de tronco le cuesta mantenerlo, precisa de mucha ayuda. Anda apoyado sobre una caja, la rastrea, mantiene las piernas muy abiertas y el apoyo de pies sigue siendo en equino. Le cuesta bajar de la plataforma de las escaleras, dando vueltas sobre sí mismo, por no conseguir deshacer el movimiento. Sube y baja gateando por las cuñas y colchonetas con soltura.	
Área Manipulativa	Atención. Concepción espacial encima-debajo. Coordinación visomanual. Destreza manual. Pinza digital.	Arquitectura, tablero de cilindros pequeños, banco de muñecos cilíndricos.	Encaja las piezas de arquitectura unas en otras, construyendo una torre de seis cubos de altura. Sus movimientos son lentos, muestra interés por la tarea. Las piezas son asidas con tensión en las manos. Intenta colocar los cilindros en sus orificios, no siempre lo consigue, a veces tiende a metérselos en la boca. Saca los muñecos de sus orificios, utilizando una pinza digital mediocre.	
Área Cognitiva-Motora	Atención. Causalidad. Permanencia del objeto.	Banco de bolas.	Permanece atento a que las bolas salgan por otro orificio, después de haber sido presionadas con los dedos o mano.	
Área Social y de Interrelación	Expresión de emoción. Contacto visual con el otro. Acepta la propuesta del otro.		Mantiene un gesto sonriente durante toda la sesión. Mira en algunas ocasiones a la terapeuta, no pudiendo mantener el contacto durante un tiempo. Acepta muy bien ser cogido, balanceado y abrazado.	

Nombre	niño 2
Fecha	8-II-02
Nº de Sesión	8

		Observación
Tiempo-Espacio	30´ en el espacio sensoriomotor. 10´ en el espacio de construcción Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Tela, pelota Bb., caja de cartón, caballo de montar, caja de pelotas, tablero de cilindros y lata.	
Actitud Personal del niño	En esta sesión se muestra con un tono corporal más relajado que en sesiones anteriores. La madre refiere que en la casa también se encuentra más tranquilo en su comportamiento y en su tono corporal. Se da cuenta de sus logros motores, repitiendo una y otra vez la actividad.	
Relación con el adulto	Hay más y duraderos contactos visuales con la terapeuta. También se refleja mayor nivel de confianza con la psicomotricista, dejándose llevar por ella con menos miedo y más seguridad	
Lenguaje	No hay verbalizaciones, sólo algunas risas y la emisión de un sonido, semejante a cierto autoconsuelo, cuando se encuentra sobre la pelota Bb. y es balanceado.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Adecuado tono muscular. Gateo. Buena base de sustentación Carga peso en una u otra pierna. Control de tronco. Equilibrio estático y dinámico. Reacciones de caída.	Material sensoriomotor, caja de cartón, caballo de montar, tela, caja de pelotas y pelota Bb.	Sube y baja por el material a gatas, manifiesta menos tensión cuando se presentan dificultades, como es bajar de las plataformas, no existiendo el temblor y dando la vuelta de forma más decidida, sin necesidad de girar sobre sí mismo. Repite varias veces este logro. Coge por sí mismo la caja y anda apoyado en ella, pies en equino, aunque presenta más rapidez que en otras ocasiones. Es subido al caballo, permanece tiempo, es balanceado hacia ambos lados, trabajando el apoyo plantar, y equilibrio-desequilibrio; acepta ser tirado a colchoneta, viviéndolo con placer, ríe y se coloca frente al caballo para ser de nuevo montado. Con la tela es arrastrado por el suelo, se lleva las manos a la boca y se flexiona en postura fetal, gesto tranquilo; al terminar, permanece quieto unos momentos y después se sienta mirando a la terapeuta, aquí se establece un juego de taparse y encontrarse debajo de la tela, permanencia en el contacto visual. Balanceos sobre los brazos de la psicomotricista y caídas sobre la caja de pelotas, risa. La sesión termina en una relajación sobre la pelota Bb., quedando tranquilo y emitiendo un cierto sonido.	
Área Manipulativa	Atención. Permanencia en la tarea. Interés por el objeto. Pinza digital. Destreza manual. Coord. viso.	Tablero de cilindros y lata.	En un momento de la sesión se dirige al espacio de construcción, se sienta solo en la silla, frente a la mesa y coge el juego que está sobre ella. Permanece un tiempo, sacando las piezas y metiéndolas en una lata, coloca cuatro en sus orificios.	
Área Social y de Interrelación	Capacidad de repetir. Contacto visual con el otro. Comparte con el otro y Acepta sus propuestas. Expresión de emoción.		Repite sus logros. Con la tela, juego de miradas. Expresa con la risa y balbuceo su estado emocional.	

Nombre	niño 2
Fecha	15-II-02
Nº de Sesión	9

		Observación
Tiempo-Espacio	35' en el espacio sensoriomotor. 10' en el espacio de construcción. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Pelota Bb., espejo, eje fino con piezas geométricas de ensarte y tablero de bolas.	
Actitud Personal del niño	Muestra mayor soltura y seguridad motora. Cuando logra una acción motriz que conlleva cierta dificultad, sonríe y en ocasiones da palmas. En tres ocasiones durante la sesión, cuando no consigue lo perseguido, se golpea el lado izquierdo de la frente.	
Relación con el adulto	Sigue las propuestas de la terapeuta con mayor confianza. Algunos contactos visuales esporádicos.	
Lenguaje	Balbuceos y risas	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Ejecuta orden motora. Reacción de caída. Control de tronco. Equilibrio dinámico. Equilibrio estático. Coordinación dinámica.	Material sensoriomotor, pelota Bb. Y espejo.	Desplazamientos por plano inclinado, sube a gatas con rapidez, se desliza sentado con cierta tensión, aunque sonríe y mira a la terapeuta por su logro; la dificultad se presenta cuando tiene que caer a la colchoneta, permanece algunos minutos en la decisión y después de gran ayuda verbal lo consigue; repite varias veces siendo cada vez menor el tiempo de lanzamiento a la colchoneta y mayor su seguridad. Es mecido en los brazos de la psicomotricista, a modo de columpio, mantiene el tronco con control, le gustan los desequilibrios, se mira en el espejo y también mantiene contacto con el adulto, sonríe. Es volteado sobre la colchoneta, cae con buen apoyo y expresa su alegría cada vez mayor cuanto más agitación se le ofrece. Sentado sobre la pelota Bb., lleva la mano a la cara de la terapeuta que está frente a él y lo sostiene por las axilas, la acaricia con suavidad varias veces, intenta meterle la mano en la boca y después se tira hacia atrás. Acepta trabajar cambios posturales sobre la pelota, de vez en cuando se provocan sacudidas sobre ella, produciéndole risa; después sobreviene un momento de calma y relajación, donde aparece el balbuceo.
Área Manipulativa	Atención. Coordinación visomanual. Interés por el objeto. Pinza digital. Prensión e interés por la tarea.	Eje de bolas y tablero de bolas.	Le gusta coger las bolas de madera, por su textura y tamaño, tiende en ocasiones a chuparlas; las puede coger en pinza digital e introducirlas en el eje y en el tablero de orificios, en este último presenta mayor dificultad por precisar movimientos muy finos y coordinados para que las bolas se mantengan en sus casillas, a pesar de ello logra meter cinco de ellas sin que se salgan.
Área Social y de Interrelación	Interactúa con el otro. Reconoce al otro. Contacto visual. Expresión de emoción.		En dos ocasiones toca a la psicomotricista, una ya descrita y la otra en la colchoneta cuando hay gran proximidad entre los dos, son momentos muy cortos, mira, toca, sonríe y huye.

Nombre	niño 2
Fecha	22-II-02
Nº de Sesión	10

		Observación
Tiempo-Espacio	45' en el espacio sensoriomotor. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Tela y pelota Bb.	
Actitud Personal del niño	En esta sesión el niño se muestra alegre y activo, recorre todo el espacio sensoriomotor investigando y viviendo las distintas posibilidades corporales que le ofrece.	
Relación con el adulto	Se manifiesta muy claramente la relación de demanda del niño hacia la terapeuta, a través de sus repetidas peticiones de ayuda en momentos en la que su destreza de movimientos no le favorece su desenvolvura en una acción corporal. La mira con gesto compasivo.	
Lenguaje	Balbuceos y risas.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Gateo. Disociación cintura pélvica y escapular. Coordinación dinámica. Equilibrio dinámico. Control de tronco. Adecuado tono muscular. Reacciones de caída.	Material sensoriomotor, tela y pelota Bb.	Se inicia la sesión con una explosión motriz de subidas, bajadas y deslizamientos por los bloques y cuñas de goma espuma, el niño presenta movimientos muy rápidos y seguros a pesar de los desniveles de los distintos materiales. Sube y baja la escalera en repetidas ocasiones, girándose adecuadamente y sin miedo para dejarse caer desde la plataforma a la colchoneta, ríe al conseguirlo. Las subidas por el plano inclinado también son realizadas con seguridad, pasando al plano horizontal con decisión en su lanzamiento. De pie y apoyado en la pelota Bb., espera ser subido; sobre ella se realizan cambios posturales, con dominio del control de tronco, abdominales y reflejos de parada, todo ello interrumpido de vez en cuando por fuertes agitaciones en la pelota que producen en el niño carcajadas. Acepta la relajación de la pelota, seguida de estiramientos suaves de miembros inferiores y superiores, provocando en el niño un leve balbuceo a modo de autorelajación. Suspendido por una tela entre la madre y la terapeuta, es balanceado con diferentes ritmos de velocidad hacia los lados y hacia arriba y abajo. Risa y tono corporal relajado.
Área Social y de Interrelación	Acepta la propuesta del otro. Interactúa con el otro. Reconoce al otro. Contacto visual. Expresión gestual.		En toda la sesión se propicia por parte de la psicomotricista mucho contacto físico con el niño, que acepta y en una ocasión lo busca, cogiéndole la mano a la terapeuta y llevándosela a su cara, se le acaricia, sonríe y la mira algunos momentos.

Nombre	niño 2
Fecha	1-III-02
Nº de Sesión	11

		Observación
Tiempo-Espacio	45' en el espacio sensoriomotor. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Gato tragabolas, fichas de madera, caja de cartón y espejo.	
Actitud Personal del niño	Ha aprendido a llevarse la mano a la boca y hacer "pum", cuando le preguntan qué hacen los cohetes, repite en muchas ocasiones y utilizando esta acción cuando en ocasiones se bloquea y no sabe responder a una situación. Se mira repetitivamente en el espejo.	
Relación con el adulto	Es una sesión con mucho contacto corporal, como la sesión anterior, entre el niño y la terapeuta, lo acepta con mucho agrado. En algunos momentos de agitación corporal, si se siente sostenido por la terapeuta, transforma el miedo en placer, riéndose a carcajadas.	
Lenguaje	Balbuceo ("pa-pa-pa-pa"), "pummm", risas. Cuando está terminando la sesión, se le dice: "nos vamos con papá" y mira hacia la puerta.	
Observaciones	En esta sesión no se ha diferenciado entre el área manipulativa y psicomotora, aunque se expresan las habilidades realizadas como manipulativas, no se utiliza el espacio de construcción, es por ello que se integran dentro del área psicomotora.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora / Manipulativa	Buena base de sustentación. Carga peso en una pierna u otra. Coordinación dinámica. Ejecutar orden motora. Equilibrio dinámico. Atención. Coordinación visomanual. Destreza manual. Interés por el objeto. Permanencia en la tarea.	Material sensoriomotor, gato tragabolas, fichas de madera, caja de cartón, espejo.	En esta sesión se presenta con una gran actividad motriz, interrumpida tan sólo cuando el niño descubre el gato tragabolas, situado en la plataforma de salto, sube en gateo y permanece unos ocho o diez minutos, metiendo fichas, chupándolas, apilándolas y lanzándolas hacia la colchoneta, es entonces cuando la terapeuta pone una caja para dar contención y sentido a estos lanzamientos. La psicomotricista lo coge de las manos para marchar en bipedestación por la sala, su apoyo de pies sigue siendo en equino, sube y baja escalones y rampa; precisa mucha ayuda para sentirse seguro; mejora el apoyo cuando se le recuerda. Surge un juego corporal con la terapeuta, donde el niño se sube en las piernas de ésta, que se encuentra tumbada en el suelo, balanceos, desequilibrios y trotes, mantiene el contacto visual y ríe.
Área Social y de Interrelación	Contacto visual con el otro. Expresión de emoción. Interactúa con el otro. Observa la acción del otro.		Inicia un continuo paseo de un lado hacia otro del espejo y muy próximo a él, se mira y se ríe, la psicomotricista lo imita, gatea su lado; el niño la mira a través del espejo, cuando la terapeuta emite sonidos, se sienta para escucharla, estableciéndose entonces muy buen contacto visual.

Nombre	niño 2
Fecha	15-III-02
Nº de Sesión	12

		Observación
Tiempo-Espacio	45' en el espacio sensoriomotor. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caja de cartón, bolo y pelotas pequeñas.	
Actitud Personal del niño	Entra muy contento a la sala con chupete puesto y un pañuelo de tela en la mano; son utilizados como objetos segurizantes; lleva varios días muy nervioso y éstos objetos lo relajan. Al iniciar la sesión se le quitan con delicadeza, en un primer momento se entristece pero pronto se le olvidan. Se presenta más resolutivo que en otras ocasiones. Expresa enfado cuando es llevado al espacio de ritual, al dar por terminada la sesión y para ser calzado, le cuesta aceptar la finalización del momento de juego.	
Relación con el adulto	Acepta con emoción y ríe en los cambios fuertes corporales que le provoca la terapeuta, como: balanceos en el aire, volteretas y desplazamientos rápidos entre las piernas del adulto.	
Lenguaje	"Shiii pumm", a la pregunta ¿qué hace el cohete?. Balbuceos.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Buena base de sustentación. Carga peso en una pierna u otra. Coordinación dinámica. Disociación cintura pélvica y escapular. Ejecuta orden motora. Reacciones de caída. Coordinación ojo-pié.	Material sensoriomotor, pelotas pequeñas.	Cogido por ambas manos es subido por el plano inclinado, apoyo en equino y cierta flexión en rodillas, mejora el apoyo cuando se le recuerda, baja sentado y se lanza a la colchoneta, cuando se le apoya verbalmente. Las escaleras las sube en ganeo con gran rapidez y precisión, las baja sentado en arrastre, ocasionándole inseguridad. El último escalón, provoca tensión muscular, precisa ser ayudado. Cuando sube a gatas por plano inclinado, por haber cambiado la inclinación a una mayor, necesita apoyo en los pies. Es volteado en colchoneta riéndose en las caídas. En bipedestación cogido de las manos por la psicomotricista, pateo pelotas pequeñas.
Área Social y de Interrelación	Acepta la propuesta del otro. Capacidad de repetir. Comparte con el otro. Contacto visual con el otro. Expresa comportamiento armónico. Expresión de emoción. Interactúa con el otro. Reconoce al otro.		Se establece una relación con la terapeuta a través de un bolo que va y viene al niño, éste espera y mira al adulto con serenidad. Juego corporal: subido en las piernas de la psicomotricista, balanceos, presiones y caricias, acepta y disfruta estas actividades, manifestando risas y, en ocasiones, explosión de carcajadas.

Nombre	niño 2
Fecha	22-III-02
Nº de Sesión	13

		Observación
Tiempo-Espacio	35' en el espacio sensoriomotor. 10' en el espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio de ritual	
Objetos	Lata con piezas geométricas, eje con aros, pelota Bb.	
Actitud Personal del niño	Se manifiesta muy contento en esta sesión, según refiere la madre, en la casa también se encuentra con esa misma actitud. No hay momentos en los que se autolesione, excepto en el momento en el que se lleva al espacio de ritual, para calzarlo. Acepta mal el dar por terminada la sesión de juego, se muerde la palma de la mano, se calma cuando es abrazado.	
Relación con el adulto	En tres ocasiones arrima su cara a la cara de la terapeuta, se queda quieto y relajado, él es quien se retira cuando no precisa ese contacto tan cercano.	
Lenguaje	Balbuceos: "pa-pa-pa", "aaaaa" y "pum".	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Disociación cintura pélvica y escapular. Carga peso en una pierna u otra. Control cintura pélvica. Coordinación dinámica.	Material sensoriomotor, pelota Bb.	Sube escaleras gateando y puede bajarlas sentado o en plancha, cuando lo hace sentado en el último escalón se gira y baja hacia atrás, es la primera vez que da solución a la tensión que le provoca el cambio de nivel y postura a la vez. Sube de pie agarrado por ambas manos por el plano inclinado, el apoyo sigue siendo en equino, apoyo que es corregido cuando se le recuerda; baja sentado, provocándole mucha risa. Sube a gatas con soltura, a la plataforma de salto, se deja caer en plancha por las cuñas. Mecimientos en los brazos de la terapeuta, propiciando el contacto visual cuando se encuentran las miradas. Relajación en la pelota Bb. al finalizar la sesión.	
Área Manipulativa	Atención. Coordinación visomanual. Destreza manual.	Eje con aros y lata con piezas geométricas.	Introduce los aros en el eje y las piezas en la lata, chupa las piezas antes de meterlas, en algún momento se los ofrece a la psicomotricista.	
Área Social y de Interrelación	Contacto visual con el otro. Expresión de emoción. Interactúa con el otro.		Contactos visuales y corporales propiciados por el niño.	

Nombre	niño 2
Fecha	5-IV-02
Nº de Sesión	14

		Observación
Tiempo-Espacio	45' en el espacio sensoriomotor. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Globo, pelotas y espejo.	
Actitud Personal del niño	A lo largo de la sesión se retira en varias ocasiones al espejo, se mira y hace reiteradas veces el sonido del "coquete", llevándose la mano a la boca al emitir el sonido.	
Relación con el adulto	En un momento de gran cercanía con la terapeuta, el niño la mira en un tiempo prolongado como si acabara de descubrirla, después su encuentro con la mirada lo vuelve a realizar a través del espejo.	
Lenguaje	Balbuceos.	
Observaciones	En esta sesión aprende a voltearse lateralmente sobre sí mismo.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Gateo. Equilibrio dinámico. Disociación cintura pélvica y escapular. Coordinación dinámica. Control de cintura pélvica. Carga peso en una pierna u otra. Coordinación ojo-pie.	Material sensoriomotor, pelotas y globo.	Escala a la plataforma de salto y se desliza por las cuñas. Sube a los bloques de goma espuma que se encuentran alineados, gatea por ellos con buen equilibrio. Por encontrar a la terapeuta que se esconde tras la escalera, la sube, sonríe en el encuentro, una vez arriba gira y se deja caer buscando con el pie el apoyo en la colchoneta. Es volteado lateralmente en repetidas ocasiones por la psicomotricista, provocándole la carcajada, después siempre se dirige al espejo, donde se mira unos instantes y se retira. En un momento después de los volteos en los que es ayudado, se gira él solo en 5 ocasiones, es la primera vez que lo hace sin apoyo del otro. Cogido de ambas manos, anda por la sala persiguiendo al globo y a las pelotas que se encuentran en el suelo, las patea intencionalmente con uno u otro pie.
Área Social y de Interrelación	Capacidad de repetir. Espera la respuesta del otro. Contacto visual con el otro. Deseo por el objeto. Expresa comportamiento armónico. Interactúa con el otro. Observa la acción del otro.		Los globos y las pelotas sirven de objetos de relación, se los devuelve a la terapeuta con intención de juego, se posiciona siempre frente a ella y en algún momento la mira.

Nombre	niño 2
Fecha	19-IV-02
Nº de Sesión	15

		Observación
Tiempo-Espacio	45' en el espacio sensoriomotor. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Pelota Bb, caja de pelotas y tela.	
Actitud Personal del niño	Se enfada en repetidas ocasiones, porque se le anima a permanecer apoyado en las piernas de la terapeuta sin apoyo de sus manos; su primera reacción es la de autolesionarse, aunque si se le habla con tono bajo y se utilizan onomatopéyicos, el niño se calma. En esta sesión se prueba a cubrir el espejo con una tela, para evitar que se focalice demasiado en él.	
Relación con el adulto	Cuando alguna actividad le provoca cierto desequilibrio le tranquiliza la mirada muy próxima de la psicomotricista. Acepta que ésta lo voltee, arrastre por el suelo ayudada por la tela y lo presione sobre él, toda esta agitación le provoca risa.	
Lenguaje	Balbuceos. Al terminar la sesión y decirle que llame a papá, se coloca su mano derecha cerca del oído y emite: "pa".	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Buena base de sustentación. Carga peso en una pierna u otra. Disociación de cintura pélvica y escapular. Coordinación dinámica. Adecuado tono muscular.	Material sensoriomotor y pelota Bb.	En postura de bipedestación y apoyado sobre las piernas de la terapeuta es ayudado a dar varios pasos, los da pero le provoca una gran tensión, cuando se le ofrecen las manos se relaja, consiguiendo siga la marcha con apoyo. Tumbado en la colchoneta en posición supina, buscándole la mirada y emitiendo sonidos la psicomotricista intenta que el niño se voltee, no lo consigue, precisa un cierto entrenamiento que es dado a través de juego, después lo logra por sí mismo. En la rampa se deja caer totalmente en extensión, es la primera vez que lo consigue. Realiza con mayor soltura los giros de cintura escapular en sedestación, iniciándolos en bipedestación. Sube las escaleras a gatas y las baja sentado, realizando los giros de cintura escapular y extensión de la pierna para el último escalón. Relajación en pelota Bb.
Área Social y de Interrelación	Acepta la propuesta del otro. Contacto visual con el otro. Espera la respuesta del otro. Interactúa con el otro.		Sentado en la caja de pelotas es tapado con la tela, la terapeuta juega con él al cucú, permanece atento y si se demora la mirada, el niño se quita la tela de encima, buscando al adulto. Toma una postura muy relajada, permaneciendo un tiempo prolongado en este juego.

Nombre	niño 2
Fecha	26-IV-02
Nº de Sesión	16

		Observación
Tiempo-Espacio	35' en el espacio sensoriomotor. 10' en el espacio de construcción. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Pelota Bb., rulos de goma espuma, tres ejes finos con piezas de encaje, juego de cilindros y martillo, espejo.	
Actitud Personal del niño	Siguen apareciendo las expresiones de miedo en sus cambios posturales, aunque con menos frecuencia. Manifiesta, en momentos de inestabilidad corporal, autolesiones, que son interrumpidas por la intervención de la terapeuta.	
Relación con el adulto	El espejo sigue siendo un medio de relación utilizado por el niño con cierta frecuencia, para su contacto visual con la psicomotricista, interfiriéndose ésta, entre el niño y el espejo para propiciar el contacto visual directo, surtiendo efecto en varias ocasiones.	
Lenguaje	Los onomatopéyicos utilizados por la terapeuta captan siempre la atención del niño, fijándose en la boca e intentando imitar el gesto, pero sin emisión.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Adecuado tono muscular. Carga peso en una pierna u otra. Control de cintura pélvica. Ejecuta orden motora. Coordinación dinámica. Disocia cintura pélvica y escapular. Gateo. Reacciones de caída.	Material sensoriomotor, rulos de goma espuma, pelota Bb.	Se desliza por la rampa con extensión de piernas. Sube de pie las escaleras cogido de ambas manos por la terapeuta, alterna los pies, aunque el apoyo es en equino, corrige al recordárselo. Sobre las colchonetas, la psicomotricista favorece la relación corporal, la acepta e incluso la mantiene, se sube sobre ella y queda unos momentos recostado; es volteado y presionado en su cuerpo, reaccionando con volteos laterales autónomos, ríe. Sobre los rulos, en posición prono y sostenido por los tobillos, es rodado hacia delante y hacia atrás apareciendo la carcajada conforme va aumentando la agitación, al terminar y quedar sobre el suelo después de un momento de relajación, vuelve a colocarse sobre ellos para que se repita el juego. Acepta muy bien la relajación en la pelota Bb., apareciendo el balbuceo.	
Área Manipulativa	Atención. Coordinación visomanual. Destreza manual. Pinza digital.	Tres ejes finos con piezas de encaje, banco de cilindros y martillo.	Saca e introduce las piezas por el eje fino, usa la mano izquierda preferentemente, sigue chupándolas en múltiples ocasiones. Introduce los cilindros por sus orificios, golpea con el martillo para que salten, no siempre lo consigue.	
Área Social y de Interrelación	Acepta la propuesta del otro. Interactúa con el otro. Contacto visual con el otro.		Frecuentes contactos corporales con la terapeuta; los contactos visuales son menos asiduos, tendiendo a realizarlos a través del espejo, aunque si son acompañados por onomatopéyicos, al niño le resulta más fácil mantenerlos.	

Nombre	niño 2
Fecha	10-V-02
Nº de Sesión	17

		Observación
Tiempo-Espacio	35' en el espacio sensoriomotor. 10' en el espacio de ritual.	
Objetos	Pelota Bb.	
Actitud Personal del niño	Se encuentra en un estado de inquietud generalizada, parece ser debido a una dermatitis atópica que le provoca picor corporal, dando como resultado una alteración comportamental, manifestada por autolesiones que se concreta en golpes sobre su cabeza y mordida en las palmas de las manos.	
Relación con el adulto	Es difícil que atienda a las manifestaciones del adulto para relajarlo, consolarlo o hacer que no se produzca la autolesión. Una vez que se ha lesionado, sí acepta algunos momentos de consuelo con abrazos y caricias.	
Lenguaje	Llanto muy frecuente.	
Observaciones	Es la primera sesión y no la última, de un tiempo en la que manifestará momentos de gran inquietud.	

		Registro
	Habilidad	Actividad-Logro
Área Social y de Interrelación	Acepta la propuesta del otro. Expresión de emoción. Reconoce al otro.	Es una sesión atípica, ya que el único objetivo propuesto es el de relajación. Se intenta hacerlo a través del cuerpo de la psicomotricista, con leves balanceos y uso del tono de voz tranquilo. Se consigue relajar, pero cuando es colocado en el suelo para la separación con el otro, pronto vuelve la agitación corporal y la autolesión. Se utiliza también la pelota Bb, por ser un material intermedio entre el suelo y el cuerpo de la terapeuta; mientras es balanceado se mantiene relativamente tranquilo, pero de nuevo aparece la agitación cuando es vuelto al plano vertical. En el espacio de ritual, hay que cogerlo en brazos para colocarle los zapatos, se pega a la cara de la terapeuta, permaneciendo en calma, haciendo el traspaso a los brazos de la madre en esta postura, sale de la sesión tranquilo, pero con la necesidad del contacto corporal directo.

Nombre	niño 2
Fecha	17-V-02
Nº de Sesión	18

		Observación
Tiempo-Espacio	40' en el espacio sensoriomotor. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Espejo, pelota Bb., globos, pelotas, cilindros de cartón, aros, pandero, cascabeles.	
Actitud Personal del niño	Parece haber remitido la inquietud por la dermatitis atópica, mostrándose más tranquilo y manifestando la autolesión con una menor frecuencia.	
Relación con el adulto	Es relevante la falta de relación con la terapeuta, considerándola como un objeto más de la sala. Los pocos contactos visuales que se mantienen son a través del espejo, siendo muy fugaces.	
Lenguaje	No hay expresiones verbales.	
Observaciones	Hay menos autolesiones pero presenta mayor desconexión con su entorno.	

		Registro
	Habilidad	Actividad-Logro
Área Social y de Interrelación	Acepta la propuesta del otro. Comparte con el otro. Contacto visual con el otro. Interactúa con el otro.	Ésta es otra sesión muy especial, donde el objetivo primordial es darle momentos de expansión lúdica corporal, donde pueda canalizar su inquietud a través de la acción corporal, consiguiendo después un estado de relajación, por haber disminuido poco a poco la actividad. Al iniciar la sesión ocupa todo el espacio, moviéndose a gatas en zig-zag por la sala, no coge ni le interesan los objetos que le son presentados. Elige por sí sólo, subir gateando y bajar escaleras sentado, escalar y bajar en plancha los bancos suecos, manifestando una leve sonrisa de bienestar. Después se centra frente al espejo y se mueve en ambas direcciones, mirándose y dedicando algunas miradas fugaces hacia el adulto. Reacciona con la huida a otros espacios, cuando la psicomotricista se interpone entre él y el espejo. Permite ser relajado, cantándole una canción, sobre la pelota Bb., permanece un tiempo prolongado sin autolesionarse. Al terminar la sesión y llevarlo al espacio de ritual para calzarlo, se inicia una pequeña inquietud, que es extinguida al darle una tela que usa como objeto transicional. Sale tranquilo de la sala.

Nombre	niño 2
Fecha	24-V-02
Nº de Sesión	19

		Observación
Tiempo-Espacio	35' en el espacio sensoriomotor. 10' en el espacio de ritual.	
Objetos	Aros, globos y cilindros de cartón, todos ellos están presentes, pero no son utilizados con ninguna función de exploración o relación.	
Actitud Personal del niño	Se manifiesta en esta sesión con una gran agitación corporal y conductas autolesivas. En la casa y escuela infantil presenta el mismo comportamiento. Lleva cuatro noches con alteración del sueño, según refiere la madre.	
Relación con el adulto	Se prueba a evitar la autolesión a través de la orden verbal "no", cuando se prevee vaya a lesionarse y una vez controlado el golpe, darle aprobación, para no quedarnos sólo en la prohibición sino ofrecerle después una envoltura afectiva.	
Lenguaje	Llanto muy frecuente	
Observaciones	Es una sesión con una gran carga tensional para el niño y la psicomotricista.	

		Registro
	Habilidad	Actividad-Logro
Área Social y de Interrelación	Reconoce el "no". Reconoce la autoridad del adulto. Interactúa con el otro.	Toda la sesión transcurre evitando la autolesión, no estando tan presente la actividad en sí, sino en intentar que el niño atendiera y obedeciera la orden de no dañarse. Al iniciar la sesión los golpes estuvieron continuamente presentes; conforme iba dándose cuenta de la asociación de la prohibición a su conducta autolesiva, ésta fue disminuyendo, llegando al finalizar la sesión a realizar el gesto de golpearse y no siempre concluirlo. Es una sesión con gran tensión, tanto para el niño como para la psicomotricista. Se finaliza en el espacio de ritual con un abrazo que bloquea los brazos del niño, acompañado de un leve balanceo y canción de cuna, esto hace que el niño salga de la sesión más tranquilo que cuando entró. Se orienta a la madre para que continúe con la prohibición de la autolesión, para momentos después tranquilizarlo con besos y caricias, aceptando afablemente esta manifestación del otro.

Nombre	niño 2
Fecha	7-VI-02
Nº de Sesión	20

		Observación
Tiempo-Espacio	40' en el espacio sensoriomotor. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Su tela y chupete. Pelotas pequeñas, pelota Bb., túnel de gateo (se le ofrecen pero no los utiliza).	
Actitud Personal del niño	Continúa la conducta autolesiva asociada a gran inquietud corporal; sigue la alteración en el sueño..	
Relación con el adulto	Al ver a la terapeuta, el niño tiene una primera reacción de echarle los brazos, aunque después se retira para mantenerse en los de su madre.	
Lenguaje	No hay ninguna verbalización, sí llantos.	
Observaciones	Sigue siendo una sesión cargada de tensión para el niño y para la psicomotricista. En su casa en la medida de lo posible, actúan también prohibiéndole la conducta autolesiva.	

		Registro
	Habilidad	Actividad-Logro
Área Social y de Interrelación	Reconoce el "no". Reconoce la autoridad del adulto.	Esta sesión se presenta como las anteriores, con conductas autolesivas continuas por parte del niño. Se sigue utilizando la prohibición verbal "no", para inhibir la conducta lesiva. Al iniciar la sesión la frecuencia de golpes aumenta, ya que no sólo se le prohíbe verbalmente sino que se le impide el que se lleve la mano a la cabeza para golpearse, poco a poco va descendiendo la frecuencia, siendo capaz de iniciar el juego motor a través del espacio sensoriomotor, persistiendo una reacción refleja de golpearse con frecuencia. Se recogen treinta y dos veces de golpeteos; en ocho veces que se ha previsto la conducta, se ha anticipado la prohibición, siendo efectiva la negativa verbal. El objetivo de esta sesión era ofrecerle una situación de bienestar mediatizado por el juego motor, consiguiéndolo en aquellos momentos en los que se encontraba centrado en la situación lúdica, expresando sonrisas y placidez en el gesto.

Nombre	niño 2
Fecha	14-VI-02
Nº de Sesión	21

		Observación
Tiempo-Espacio	40' en el espacio sensoriomotor. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Perro de peluche, tela y chupete.	
Actitud Personal del niño	El niño se manifiesta más tranquilo, aunque no han remitido las autolesiones, sí ha descendido la frecuencia; esta actitud también la ha generalizado a su entorno cotidiano. Sale de la sesión cogido de la mano de la terapeuta.	
Relación con el adulto	La relación que aparece es a través del perrito de peluche o cuando la psicomotricista propicia la cercanía, encontrándose el niño en actitud de aceptarla.	
Lenguaje	Balbuceo.	
Observaciones	En esta sesión, aunque se presentan actividades motrices, el objetivo no estaba centrado en ellas, sino que se pretendía retomar la situación lúdica y de relación, con la que se realizaban las sesiones antes de la crisis de angustia por la que atraviesa el niño.	

		Registro
	Habilidad	Actividad-Logro
Área Social y de Interrelación	Acepta la propuesta del otro. Comparte con el otro. Contacto visual con el otro. Espera la respuesta del otro. Expresión de emoción.	Al disminuir las autolesiones en intensidad y frecuencia, se le puede ofrecer al niño momentos de bienestar corporal, conseguidos por los desplazamientos y conquistas motoras ya adquiridas, como son: las subidas y bajadas a las escaleras, deslizamientos en rampas, escaladas a la plataforma de saltos, gateos por la alineación de los bloques de goma espuma y equilibrios en los bancos suecos. A través del perro de peluche aparecen contactos corporales entre el niño y la terapeuta, sonríe y queda quieto esperando recibir más. Aparecen fugaces contactos visuales. En un momento de la sesión en la que aparece cierto desequilibrio corporal, el niño se agita y comienza a autolesionarse, ofreciéndole su tela es capaz de distraer la atención y remitir la conducta lesiva. No precisa tanto contacto corporal, cara con cara, como en sesiones anteriores, aceptando ir cogido de las manos y salir andando de la sala.

Nombre	niño 2
Fecha	21-VI-02
Nº de Sesión	22

		Observación
Tiempo-Espacio	40' en el espacio sensoriomotor. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Tela, pelota Bb., caja de pelotas, túnel de gateo.	
Actitud Personal del niño	Ha disminuido casi totalmente la conducta autolesiva, en algunas ocasiones tan sólo aparece el gesto de lastimarse en la cabeza, sin llegar a producir el golpe. Se manifiesta risueño y con su actividad habitual. En toda la sesión mantiene el chupete colgado, haciendo uso de él según su propio deseo y necesidad.	
Relación con el adulto	En algunos momentos aparece el contacto visual con mayor intensidad que en la sesión anterior, sobre todo cuando hay cercanía física entre ambos.	
Lenguaje	Balbuceos.	
Observaciones	Sesión grabada en vídeo.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Coordinación dinámica. Carga peso en una pierna u otra. Adecuado tono muscular. Disociación cintura pélvica y escapular. Reacciones de caída.	Material sensoriomotor y pelota Bb.	Sube la rampa con cuatro puntos de apoyo, sin necesidad de ayuda, al llegar arriba se deja deslizar por el otro lado de la rampa, manifiesta gran habilidad. A través del cuerpo de la psicomotricista, el niño se mantiene de pie y juega a caer y levantarse. En la pelota Bb. y en posición supina, el niño es balanceado, consiguiendo en los estiramientos un grado bueno de relajación muscular, aparece nuevamente el balbuceo en esta situación. Volteos laterales de forma autónoma, se ríe al conseguirlos. Sobre los rulos de goma espuma, es rodado sujetado por los tobillos, frena con las manos, explotando en carcajada conforme aparece mayor agitación y rapidez en los rodamientos.
Área Social y de Interrelación	Contacto visual con el otro. Espera la respuesta del otro. Expresión de emoción. Interactúa con el otro.		Motivado por la aparición de la terapeuta al otro lado del túnel, intenta introducirse dos veces en él aunque no termina de realizar la acción. Sentado entre las pelotas es cubierto por la tela, jugando con la psicomotricista al "aparecer y desaparecer"; cuando tardan un tiempo mayor a lo habitual en encontrarse, el niño se destapa buscando la mirada de ella, si no, permanece quieto en espera de ser descubierto, sonríe al serlo.

Nombre	niño 2
Fecha	28-VI-02
Nº de Sesión	23

		Observación
Tiempo-Espacio	15' en espacio sensoriomotor. 30' en espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio simbólico. Otros minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Gato tragabolas, fichas de madera, pelota, bote con boca estrecha, cilindros de 3x3 cm, bolitas de papel, taza y cucharita.	
Actitud Personal del niño	En esta última sesión de la observación se manifiesta tranquilo, apareciendo todavía el gesto de golpearse sin hacerlo. Ha iniciado un tratamiento homeopático que ha ayudado a mejorar la conducta y el sueño. Tiende a chupar con frecuencia los objetos. Entra a la sala cogido de las manos.	
Relación con el adulto	En muchos momentos de la sesión aparece la sonrisa social y la complicidad con la terapeuta.	
Lenguaje	No hay verbalizaciones.	
Observaciones	Última sesión de observación recogida.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Disociación cintura pélvica y escapular. Reflejo caída. Coordinación dinámica. Carga peso en una pierna u otra. Coordinación ojo-pie.	Material sensoriomotor y pelota.	Sube las escaleras a gatas, baja sentado girándose en el último escalón. Sube y se desliza por las rampas cayendo con buen reflejo de parada, repite varias veces la acción. Cogido por las manos y en bipedestación, patea la pelota con el pie izquierdo. Sonríe al espejo, cuando se ve andando.
Área Manipulativa	Pinza digital. Coordinación visomanual. Destreza manual. Interés por objeto. Permanencia en tarea.	Bolitas de papel, cilindros, bote de boca estrecha, lata, fichas de madera y gato tragabolas.	Recoge de una superficie las bolitas de papel con pulgar e índice. Mete con destreza los cilindros en el bote, después los vierte sobre la lata. Introduce las fichas con soltura en el gato, ocasionándole risa sus aciertos, después tiende a chuparlas.
Área Cognitiva-Motora	Juego presimbólico.	Taza y cuchara.	Coge los objetos que se encuentran sobre la mesa y por sí solo, mete la cuchara en la taza y hace como si comiera. Primera vez que ejecuta esta acción.
Área Social y de Interrelación	Contacto visual. Expresión de emoción. Expresa comportamiento armónico e interactúa con el otro.		Hay muchas ocasiones en las que contactan visualmente niño y terapeuta. Hay risas frecuentes y un comportamiento ajustado a lo habitual en él aceptando las actuaciones de la psicomotricista.

Hojas de Observación y de Registro del niño 3

Nombre	niño 3
Fecha	7-XI-01
Nº de Sesión	1

		Observación
Tiempo-Espacio	30' en el espacio sensoriomotor. 15' en el espacio de construcción Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Pelotas, láminas con dibujos, caja con tres formas geométricas (esfera, cubo y prisma), lápiz, tiza y papel.	
Actitud Personal del niño	Durante toda la sesión se muestra muy contento y activo. Cuando consigue conquistar una altura manifiesta risas. Aparece la protesta al finalizar la sesión.	
Relación con el adulto	Cuando quiere que el adulto intervenga en su juego, busca una pelota y se la lanza. Si se encuentra realizando alguna actividad de forma autónoma, de vez en cuando, mira al adulto y le sonríe buscando su atención y aprobación.	
Lenguaje	Balbucesos.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Control miembros superiores. Coordinación dinámica. Equilibrio dinámico.	Material sensoriomotor y pelotas.	Se voltea lateralmente por las colchonetas. Sube en postura de oso por plano inclinado, la bajada la hace en plancha, por no saber girar en la altura. Sube las escaleras a gatas de forma desordenada con poca coordinación, baja hacia atrás dejándose caer. Lanza pelotas hacia arriba dejando que le caigan encima. Utiliza, en general, un juego motor muy dinámico.	
Área Manipulativa	Concepción espacial encima-debajo. Coordinación visomanual. Destreza manual.	Piezas de madera, papel, tizas y lápices.	Apila dos cubos, el intento del tercero siempre falla. Realiza garabatos débiles y cortos aunque persiste en el tiempo.	
Área Cognitiva-Motora	Atención. Resolución problema sencillo. Reconocimiento de forma circular.	Láminas de cuatro dibujos. Caja con tres formas geométricas.	Al presentarle las láminas y preguntarle por algún objeto, señala con el dedo pero sin reconocimiento. Mete las tres formas geométricas por sus orificios correspondientes, haciendo pruebas diferentes hasta que lo consigue, la esfera la mete a la 1ª	
Área Social y de Interrelación	Contacto visual con el otro. Expresión de emoción. Interactúa con el otro. Reconoce al otro.		En toda la sesión existen miradas y sonrisas hacia la terapeuta, aceptando y propiciando la relación entre ambos. El momento de despedida y calzado es el único en el que aparece el enfado y el llanto.	

Nombre	niño 3
Fecha	14-XI-01
Nº de Sesión	2

		Observación
Tiempo-Espacio	30' en el espacio sensoriomotor. 15' en el espacio de construcción. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caballo de montar, túnel de gateo, pelotas, cilindros largos, tres ejes con aros pequeños, piezas geométricas con orificio central y espejo.	
Actitud Personal del niño	Entra muy contento a la sala y mantiene esta actitud en toda la sesión. Se mira con frecuencia en el espejo, sobre todo en los momentos de volteos y saltos.	
Relación con el adulto	Le cuesta seguir las órdenes sencillas emitidas por la terapeuta, cómo: "ven, coge la pelota, o, guarda el aro", para todas ellas precisa apoyo visual o ayuda física de la psicomotricista. Frecuentes miradas, sonrisas y contactos corporales espontáneos hacia ella.	
Lenguaje	Vocalizaciones: "maaaa" y "jaaaa".	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Reacciones de caída. Control muscular antigravitatorio. Disociación cintura pélvica y escapular. Equilibrio dinámico. Coordinación dinámica. Carga peso en una u otra pierna.	Material sensoriomotor, pelota, túnel de gateo, caballo de montar y espejo.	Escala a la plataforma de salto con habilidad, lanzándose sin miedo hacia los brazos de la terapeuta, si cae a la colchoneta se ríe y aprovecha para voltearse y mirarse en espejo. Sube el plano inclinado en postura de oso, una vez arriba se desliza sabiendo caer, mira a la terapeuta buscando la aprobación. Introduce una pelota en el túnel, hay intención de seguirla pero se frena al ver que el material se mueve, provocándole gran inseguridad. Sube y baja por los bloques y cuñas de goma espuma lo hace en una actitud lúdica, manifestando placer en el movimiento, risas y miradas hacia el adulto. Sube al caballo con ayuda y se tira repetidas veces a la colchoneta, carcajada.
Área Manipulativa	Atención. Coordinación visomanual. Pinza digital. Destreza manual. Permanencia en la tarea.	Tres ejes finos, piezas geométricas con orificio central, aros con cinco cm de diámetro.	Introducir las fichas geométricas en los ejes le cuesta mucho trabajo, metiendo solamente dos de las quince que había sacado; se le ofrece los aros pequeños para ensayar más fácilmente la acción, resultando un juego atractivo para él, coge en pinza con cierta dificultad. Apila dos formas geométricas. Le cuesta centrarse en la actividad.
Área Social y de Interrelación	Capacidad de comunicar al otro su deseo. Capacidad de repetir. Comparte con el otro. Contacto visual con el otro. Expresión de emoción. Interactúa con el otro y Reconoce al otro.		En las caídas que el niño provoca, la terapeuta aprovecha para favorecer la percepción corporal a través de masajes y presiones, el niño las acepta y con su actitud y gesto pide que se prolonguen en el tiempo. En varias ocasiones cuando éste se da cuenta de que la psicomotricista está sentada en el suelo, se acerca a ella para propiciar un juego corporal, donde la actividad motriz y la relación cuerpo a cuerpo son los ingredientes principales; en momentos de inactividad aparece la emoción en espera de la acción del adulto. Los cilindros son usados para chocarlos, como objeto de relación.

Nombre	niño 3
Fecha	21-XI-02
Nº de Sesión	3

		Observación
Tiempo-Espacio	20' en el espacio sensoriomotor. 10' en el espacio de construcción. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caja de pelotas, caballo de montar, túnel de gateo, cilindros cortos de cartón y tablero de encaje con figuras de objetos.	
Actitud Personal del niño	Su mirada es triste, pues ha pasado varios días enfermo con fiebre, aunque esto no repercute en su actividad motriz, pero sí en su tono muscular siendo muy frecuente la caída.	
Relación con el adulto	Entra en la sala muy decidido, despidiéndose de su madre con un gesto de "adiós" y sonriéndole. En toda la sesión están presentes las miradas con complicidad hacia el adulto. Aparece la oposición en el momento de guardar los juguetes.	
Lenguaje	Onomatopéyico: "toc-toc" al caballo de montar.	
Observaciones	Es una sesión más corta de lo habitual, por llegar el niño tarde.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Equilibrio dinámico. Carga peso en una pierna u otra. Reacciones de caída. Coordinación dinámica. Adecuado tono muscular.	Material sensoriomotor, caballo de montar y cilindros.	Cuando sube a gatas por el plano inclinado, precisa apoyo en los pies. Sube al caballo y se tira de él repetidas veces. Intenta escalar un peldaño de la espaldera, pero no lo consigue, desiste rápidamente. Presenta juego de suelo: volteos, arrastres, gateos, en supino jugar con los MM II. y tumbado sobre el suelo ver rodar los cilindros.	
Área Manipulativa	Destreza manual.	Tablero de encaje.	Presenta poca destreza en la manipulación, se le caen con frecuencia los objetos. No acertando en el encaje.	
Área Lenguaje	Atención. Reconocimiento de objeto. Obedecer órdenes. Esquema corporal.	Tablero de encaje con objetos sencillos, caja de pelotas y túnel de gateo.	Se le presentan tres objetos: zapatilla, teléfono y reloj, no está claro su reconocimiento. Juega a meter pelotas en el túnel, más por la acción en sí que por la orden de: "mete la pelota dentro". Ofrece el pie cuando se le pide, por el apoyo visual que le ofrece el calcetín.	
Área Social y de Interrelación	Contacto visual. Reconoce al otro. Acepta las propuestas del otro. Interactúa con el otro. Reconoce el contexto.		Está muy presente la relación terapeuta-niño en toda la sesión, a través de miradas, gestos y actitudes. En general acepta todas las propuestas del adulto, excepto aquellas que estén sometidas al orden, como guardar los juguetes o colocar los zapatos en su sitio.	

Nombre	niño 3
Fecha	23-XI-01
Nº de Sesión	4

		Observación
Tiempo-Espacio	30' en el espacio sensoriomotor. 5' en el espacio de construcción Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Rulos de goma espuma, pelota mediana, espejo y tablero de encaje con dibujos de objetos y lata.	
Actitud Personal del niño	Se mira en el espejo y se sonríe, aunque su gesto sigue siendo triste por continuar enfermo. Encuentra placer en los juegos corporales de revolcarse, tirarse y deslizarse.	
Relación con el adulto	Sentado sobre la terapeuta frente al espejo, realizan imitación de gestos, pero de pronto se gira hacia ella e inicia un juego de "peleillas" de forma impulsiva, encajándosele la mandíbula.	
Lenguaje	Lenguaje comprensivo: responde en dos ocasiones a "dame la zapatilla" y "dame el teléfono", también responde a su nombre casi siempre que se le llama.	
Observaciones	La sesión es más corta de lo habitual, por llegar tarde.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Control cintura pélvica, coordinación dinámica. Reacciones de caída. Control muscular antigravitatorio. Equilibrio dinámico y control de tronco.	Material sensoriomotor, rulo de goma espuma y pelota mediana.	Sube la rampa repetidas veces en gateo, precisando cierto apoyo, le ocasiona risa deslizarse por ella. Rodamientos sobre el rulo, en ocasiones, para las caídas y en otras se deja voltear hacia el otro lado. Sube las escaleras a gatas de forma desordenada y las baja en plancha. Sentado en la pelota y guiado por la psicomotricista: juegos de equilibrio-desequilibrio, mira su acción en espejo.
Área Manipulativa	Atención. Pinza digital. Destreza manual. Coordinación visomanual. Permanencia en la tarea.	Tablero de encaje con dibujos de objetos y lata.	Saca los objetos con buena pinza digital, los mete siempre en la lata, después intenta encajarlos de nuevo pero al no conseguirlo, desiste rápidamente de la tarea.
Área de Lenguaje	Atención. Reconoce objeto. Obedece orden. Esquema corporal.	Espejo y tablero de encaje con dibujos de objetos.	Frente al espejo y frente a frente, imitación de gestos. Reconoce y señala sus pies y boca. Frente al tablero, reconoce y ofrece cuando se le pide la zapatilla y el teléfono.
Área Social y de Interrelación	Interactúa con el otro. Colabora y comparte con el otro. Contacto visual. Expresa emoción.		Relación niño-terapeuta muy presente en toda la sesión, miradas, sonrisas, acercamientos-alejamientos corporales premeditados y contactos corporales impulsivos.

Nombre	niño 3
Fecha	28-XI-01
Nº de Sesión	5

		Observación
Tiempo-Espacio	25' en el espacio sensoriomotor. 10' en el espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Pelota, tablero de cilindros, gato tragabolas, fichas de madera, caja troquelada con piezas de encaje, espejo.	
Actitud Personal del niño	Sigue presentando un gesto triste y tez pálida, aunque esto no impide que manifieste un juego activo en la sala. En dos ocasiones al acercarse a la papelera, dice "no" con el dedo, por reconocer su prohibición.	
Relación con el adulto	Opone cierta resistencia al finalizar la sesión y guardar los juguetes, quiere continuar jugando. En un momento de la sesión, se golpea sin querer la cabeza, busca los brazos de la terapeuta para consolarse, saliendo por sí mismo una vez que se le ha pasado. Propone a la psicomotricista el juego de coger y lanzar la pelota.	
Lenguaje	"Mamá". Realiza el gesto de llamar a su madre, colocándose la mano en la boca, cuando al finalizar la sesión se le dice: "llama a mamá". Obedece las órdenes de: "date la vuelta", cuando va a bajar las escaleras, "coge la pelota" y "échamela".	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Carga peso en una u otra pierna. Equilibrio estático. Reacciones de caída. Control muscular antigravitatorio. Coordinación dinámica.	Material sensoriomotor, espejo.	Por conseguir la pelota intenta subir la espaldera, sólo logra un peldaño. Sube las escaleras repetidas veces, cada vez mejorando su coordinación, baja sentado cuando se le recuerda. Subido en un bloque de goma espuma y cogido por la terapeuta cae sobre la colchoneta, le provoca la carcajada. Volteos y volteretas, éstas últimas después de ser ayudado por la psicomotricista, intenta realizarlas por sí mismo, aunque no lo consigue, mira en el espejo su acción.	
Área Manipulativa	Destreza manual. Pinza digital. Coordinación visomanual.	Caja troquelada y piezas de encaje.	Intenta meter las piezas, precisa mucha ayuda y a la tercera pieza desiste. Buena pinza digital.	
Área de Lenguaje	Buena audición. Obedecer órdenes. Esquema corporal. Señalar con el dedo. Intención y motivación comunicativa.	Gato tragabolas, fichas de madera y espejo.	Obedece la orden de "mete la ficha en el gato", al encontrarse a cuatro metros de distancia de éste. Señala sobre sí mismo cuando se le pregunta por su pelo, nariz, boca y pies. Momentos antes frente al espejo se juega y se canta una canción sobre las partes del cuerpo. Expresa frecuentes exclamaciones de sorpresa y alegría.	
Área Social y de Interrelación	Capacidad de comunicar al otro su deseo. Comparte con el otro. Espera la respuesta del adulto. Intearactúa con el otro. Expresión de emoción.		Pide, con el gesto, jugar a la pelota con la terapeuta. La busca en momentos de dolor para él. Frecuentes risas y carcajadas, teniendo en cuenta la mirada del adulto.	

Nombre	niño 3
Fecha	5-XII-01
Nº de Sesión	6

		Observación
Tiempo-Espacio	35' en el espacio sensoriomotor. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caballo de montar, balón mediano, pelota Bb., rulo de goma espuma de 1 m de alto, pelota y cilindros largos de cartón.	
Actitud Personal del niño	En esta sesión aparecen frecuentes caídas. A veces responde a su nombre. Pide a la terapeuta ser balanceado en el balón mediano. Le cuesta terminar la sesión.	
Relación con el adulto	Hay un momento que se acerca impulsivamente a la psicomotricista, tiende a pellizcarle y arañarle, este comportamiento es canalizado hacia juego de "peleillas", lo acepta y cambia de actitud. Cuando se está en el espacio de ritual, expresa con el gesto que seguidamente va a desayunar.	
Lenguaje	No hay verbalizaciones.	
Observaciones	Sesión grabada en vídeo.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Gateo. Control de cintura pélvica. Control de tronco. Reacciones de caída. Coordinación dinámica. Carga peso en una pierna u otra. Equilibrio estático. Control de miembros superiores. Buena base de sustentación.	Material sensoriomotor, balón mediano, caballo de montar, pelota, rulo de un metro, cilindros largos de cartón, pelota Bb.	Sube la rampa gateando con cierta ayuda, baja en posición prono, con poco control de pelvis y miembros inferiores, dando la impresión que va a doblarse. Baja las escaleras sentado con necesidad de apoyo en la espalda. Sobre el balón mediano es balanceado suspendido desde los talones, mantiene la espalda derecha y mantiene el tono muscular por no caer al suelo. Desde la plataforma de escaleras salta a la conchoneta, se desliza y cae sentado. Intenta subir la espaldera pero desiste en sus dos iniciativas. Se sube al caballo con muy poca ayuda, favorece las caídas repetidas. Lanza sin sentido la pelota, utilizando ambas manos y con mucha dificultad. Salta desde el rulo, cogido de las manos, cae con buen apoyo de pies. Golpea con el cilindro la pelota, al tener tanta dificultad, se le ofrece golpear a la pelota Bb., lo acepta permaneciendo un tiempo en ello.
Área Social y de Interrelación	Interactúa con el otro.		Hay un acercamiento impulsivo que es transformado por la psicomotricista en juego de "peleillas" con los cilindros, se termina con un solo cilindro, mirándose y hablándose por él.

Nombre	niño 3
Fecha	19-XII-01
Nº de Sesión	7

		Observación
Tiempo-Espacio	25' en el espacio sensoriomotor. 20' en el espacio de construcción. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Pelotas, picas, trompeta, juego de cilindros y piezas de construcción.	
Actitud Personal del niño	En el espacio sensoriomotor no precisa de las propuestas del adulto, busca su propio juego motor, es dinámico con momentos de descanso, si se dan una serie de volteos, después aparece la calma, tumbándose en el suelo, igual sucede después de las escaladas en bloques y escaleras.	
Relación con el adulto	Aunque no precisa las propuestas de la terapeuta, sí busca en repetidas ocasiones la mirada de ésta como referente para su seguridad corporal y aprobación a su juego.	
Lenguaje	Expresiones a una situación motriz y a la caída de un objeto: "ja-ja, oh-oh".	
Observaciones	Se cae en repetidas ocasiones, sin obstáculos ni actividad.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Equilibrio dinámico y estático. Ejecutar orden motora. Posición en cuclillas. Coordinación ojo-pie. Disociación cintura pélvica y escapular. Coordinación dinámica.	Material sensoriomotor, pelotas y pica.	Equilibrios sobre el banco sueco y los bloques de goma espuma alineados para terminar en salto sobre la colchoneta, precisa en momentos de la mano de la terapeuta; para el salto hace la intención pero no da el impulso, es ayudado por el adulto cayendo en posición supina, manteniendo durante unos instantes una postura y gesto facial muy infantil. Empuja la pelota con el pie, conforme va andando. Sube escalera a gatas desordenadamente, se desliza por rampa.	
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Concepción espacial encima. Destreza manual. Permanencia tarea.	Pelota, pica, piezas de construcción.	Golpea la pelota con una pica, consiguiéndolo en pocas ocasiones. Apila dos bloques, intenta el tercero y sólo a veces lo consigue, lo realiza repetidas veces.	
Área Cognitiva-Motora	Causalidad.	Trompeta.	De forma casual sopla por primera vez la trompeta, repite reiteradas veces.	
Área Social y de Interrelación	Comparte con el otro. Contacto visual con el otro. Interactúa con el otro. Expresión de emoción. Expresa comportamiento armónico.		Igual que en sesiones anteriores hay una presencia continua en la relación terapeuta-niño.	

Nombre	niño 3
Fecha	18-I-02
Nº de Sesión	8

		Observación
Tiempo-Espacio	20' en el espacio sensoriomotor. 20' en el espacio de construcción. 5' en el espacio simbólico. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Neumático con ruedas, pizarra y tiza, espejo, banco de bolas, martillo, coches, objetos: plato, biberón, peine, y zapato.	
Actitud Personal del niño	Esta sesión es la primera después de las vacaciones de Navidad; llega muy alegre y con gran deseo por jugar, tanto es así que entra al espacio sensoriomotor sin que se le hayan quitado los zapatos, no responde a las llamadas, hay que cogerlo en brazos y se resiste.	
Relación con el adulto	En la distancia, sonríe a la terapeuta con frecuencia en el transcurso de la sesión. Cuando hay encuentros corporales, bien por la proximidad física o porque se hayan favorecido, la reacción primera del niño es un contacto impulsivo de tarascadas y manotazos, que los transforma seguidamente en besos, abrazos y caricias.	
Lenguaje	No hay expresiones verbales, sí risas.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Disocia cintura pélvica y escapular. Equilibrio dinámico y estático. Coordinación dinámica. Control de cintura pélvica. Adecuado tono muscular. Imita gestualmente.	Material sensoriomotor, neumático con ruedas.	Hay una gran actividad motriz, sube a gatas a la escalera de forma más coordinada, baja sentado. Equilibrios en los bloques alineados y en uno sólo, para después saltar a colchoneta. Subidas más seguras por la rampa y deslizamientos con más tono muscular de cintura y miembros inferiores. Arrastres por debajo de bancos y plataforma de salto. Sentado en neumático se deja rodar y después él lo empuja, iniciándose la carrera.	
Área Manipulativa	Atención. Coordinación visomanual. Pinza digital. Destreza manual. Permanencia en la tarea.	Banco de bolas y martillo, pizarra y tiza.	Golpetea con el martillo sin precisar el objeto, se fija más en el ruido que en la acción. Garabatea con trazo fino y corto, la tiza la coge en pinza, permaneciendo poco tiempo en la tarea.	
Área Cognitiva-Motora	Juego presimbólico. Esquema corporal. Imitación gestual.	Coches, material sensoriomotor y espejo.	Juega a desplazar los coches, haciendo un recorrido por toda la sala. Frente al espejo se canta la canción del cuerpo y se señala: pies, manos, pelo, nariz, boca y ojos. Imita al adulto en gestos.	
Área de Lenguaje	Reconocimiento de objeto. Señalar con el dedo.	Objetos: Plato, biberón, peine y zapato.	Conoce la función de cada uno de los objetos. Al preguntarle por cada uno de ellos, sólo señala el zapato.	
Área Social y de Interrelación	Interactúa con el otro.		Existe mejor relación en la distancia que en la cercanía, ya que cuando está cerca su primera intención es lastimar al otro, aunque cuando se le prohíbe, lo arregla con un trato cariñoso.	

Nombre	niño 3
Fecha	30-I-02
Nº de Sesión	9

		Observación
Tiempo-Espacio	25' en el espacio sensoriomotor. 10' en el espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caballo de montar, túnel de gateo, pelota Bb., objetos: zapato, peine, plato y biberón.	
Actitud Personal del niño	Entra muy rápido en la sala, no respetando el ritual de entrada. En general es una sesión con mucha agitación corporal y con grandes descargas motrices: saltos, caídas, desplazamientos rápidos y exploración de todo el espacio sensoriomotor.	
Relación con el adulto	El adulto en esta sesión es un "agente ayudador" que el niño utiliza para conseguir su deseo. Opone gran resistencia a los momentos de ritual, por lo que supone pararse y finalizar el momento de juego.	
Lenguaje	Risas asociadas a la actividad motriz.	
Observaciones	Sesión más corta de lo establecido por llegar tarde.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Control de cintura pélvica. Disociación de cintura pélvica y escapular. Carga peso en una peirna u otra. Coordinación dinámica. Equilibrio estático. Reacciones de caída. Control muscular antigravitatorio.	Material sensoriomotor, caballo de montar, túnel de gateo, pelota Bb.	Repetidos deslizamientos por rampa, cae muy rápido con poco control de los miembros inferiores. Sube las escaleras a gatas coordinadamente. Se monta a caballo con ayuda de la terapeuta, le cuesta mantener el equilibrio, pero en las caídas encuentra también un juego. Primera vez que pasa el túnel en postura de oso y por iniciativa propia sin seguimiento de objeto. Es perseguido por la pelota Bb., provoca la carrera por la huida ocasionándole gran emoción, frecuentes caídas por poca coordinación.
Área de Lenguaje	Atención. Buena audición. Señala con el dedo. Reconocimiento de objeto.	Objetos: biberón, plato, zapato y peine.	Este espacio es propuesto para bajar el nivel de activación, lo acepta. Se sigue trabajando con los mismos objetos de la sesión anterior, señala el zapato y el peine, sin error, al preguntarle por ellos.
Área Social y de Interrelación	Espera la respuesta del otro.		Presenta gran interés por su juego, situándose la psicomotricista como mera intermediaria para conseguir su deseo a través de la ayuda que ella ofrece a su actividad lúdica.

Nombre	niño 3
Fecha	13-II-02
Nº de Sesión	10

		Observación
Tiempo-Espacio	25' en el espacio sensoriomotor. 10' en el espacio de construcción. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Espejo, pelotas, juego de arquitectura, caja con tres piezas geométricas.	
Actitud Personal del niño	En esta ocasión entra más tranquilo que la sesión anterior, sigue persistiendo el juego en el espacio sensoriomotor. Su actitud es alegre y dinámica, precisando pocas propuestas en el juego motor.	
Relación con el adulto	En un momento de la sesión se cae y se hace daño en el pie, se lo coge y busca con su mirada la atención de la terapeuta, aceptando ser cogido y consolado, después sigue con su juego.	
Lenguaje	Expresiones de sorpresa y emoción.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Control de miembros superiores. Disociación cintura pélvica y escapular. Equilibrio estático y dinámico. Coordinación ojo-pie. Control de tronco. Reacciones de caída. Control muscular antigravitatorio.	Material sensoriomotor, pelotas, espejo.	Sentado en un bloque de goma espuma de un metro de alto es ayudado a saltar, cae sentado. Escala un peldaño de la espaldera, después se baja, repite esta acción tres veces a lo largo de la sesión intentando alcanzar más altura, no lo consigue. Esparcido el suelo de pelotas, las patea; en ocasiones obtiene éxito y en otras se cae. Marcha de pie sobre los bloques alineados, precisa cierta ayuda, se mira en el espejo. Por plano inclinado intenta subir de pie, pero tiene que recurrir al apoyo de manos, subiendo entonces en postura de oso. Mirándose al espejo realiza de forma voluntaria: caídas, carreras y gestos, ocasionándole risa.
Área Cognitiva-Motora	Atención. Concepción espacial "al lado de". Concepción espacial dentro-fuera. Discriminación de dos formas básicas.	Juego de arquitectura, caja con tres piezas geométricas.	Alinea las piezas de construcción. Encaja la esfera, el cubo y la pirámide en sus orificios correspondientes, no dudando en el círculo y cuadrado, para el triángulo hace diferentes ensayos.
Área Social y de Interrelación	Contacto visual. Expresa comportamiento armónico. Expresión de emoción. Interactúa con el otro. Espera la respuesta del otro. Capacidad de comunicar al otro su deseo.		En un momento de proximidad física, el niño acaricia con delicadeza la cara de la psicomotricista y le sonríe. En toda la sesión hay frecuentes encuentros con la mirada. Espera que el adulto le ofrezca la arquitectura, después de haberla señalado como objeto deseado.

Nombre	niño 3
Fecha	15-II-02
Nº de Sesión	11

		Observación
Tiempo-Espacio	20' en el espacio sensoriomotor. 20' en el espacio de construcción. 5' en el espacio simbólico. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caballo de montar, túnel de gateo, espejo, pelotas, piezas de construcción, tablero de piezas geométricas, puzzle de dos piezas y perro de goma.	
Actitud Personal del niño	Entra en la sala muy contento y se dirige al espacio sensoriomotor. Presenta un juego activo con objetivos claros, motivados siempre a la consecución de un acto motor.	
Relación con el adulto	Acepta sentarse encima de la terapeuta frente al espejo, es el niño quien decide el tiempo, relativamente prolongado, de permanencia en esta situación.	
Lenguaje	Comprende: "coge tus zapatos" y expresa "pe" como pie.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Cargar peso en una u otra pierna. Equilibrio estático y dinámico. Control de cintura pélvica. Posición en cuclillas. Disociación cintura pélvica y escapular. Coordinación dinámica. Control de miembros superiores.	Material sensoriomotor, caballo de montar, túnel de gateo y pelotas.	Se sube al caballo con muy poca ayuda de la terapeuta, juegos de equilibrio y desequilibrio, terminando en caída, le provoca la carcajada. Sube escaleras de la mano, a veces alterna. Sobre la plataforma de ellas y cogido de la mano, da un pequeño impulso, provocando el salto sobre sí mismo. Sube un peldaño de la espaldera, intenta subir al segundo, no lo consigue. Se mete por el túnel para conseguir la pelota, le provoca risa verse dentro de él. Lanza la pelota sentado con ambas manos, lo ha intentado de pie, pero no mantiene el equilibrio.	
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Destreza manual. Interés objeto.	Pelota, piezas de construcción.	No recoge las pelotas en los lanzamientos. Realiza dos torres en paralelo con cuatro cubos que encajan los unos en los otros.	
Área Cognitiva-Motora	Atención. Discriminación de dos formas básicas. Orientación espacial. Juego presimbólico.	Tablero de cuatro formas geométricas y puzzle de dos piezas, perro de goma.	Introduce el círculo, para encajar las otras figuras precisa ayuda. Es la primera vez que se le presenta el puzzle, no le encuentra sentido a la actividad, desistiendo muy rápidamente. Juega con el perro por el espacio, hace que salte, suba y baje.	
Área de Lenguaje	Esquema corporal.	Espejo.	Frente al espejo se canta la canción del cuerpo humano, se señala: pies, manos, pelo, nariz y ojos	
Área Social y de Interrelación	Contacto visual con el otro. Interactúa con el otro. Observa la acción del otro. Acepta la propuesta del otro.		Hay frecuentes contactos visuales. Cuando está sentado en ella, se encuentra relajado, dejándose balancear y recibir contactos corporales.	

Nombre	niño 3
Fecha	20-II-02
Nº de Sesión	12

		Observación
Tiempo-Espacio	20' en el espacio sensoriomotor. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Pelota Bb. y espejo.	
Actitud Personal del niño	Al entrar en la sala se queda parado, mira sus zapatos y acepta ser llevado al espacio de ritual para ser descalzado.	
Relación con el adulto	A través de un juego de aparecer y desaparecer se establece una relación con el adulto de búsqueda, provocación y emoción por ser encontrado.	
Lenguaje	Dice en imitación a la terapeuta "iba" por "arriba", cuando sube las escaleras.	
Observaciones	Es una sesión muy corta, por llegar tarde.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Disociación cintura pélvica y escapular. Cargar peso en una u otra pierna. Equilibrio dinámico. Posición en cuclillas. Control de tronco. Reacciones de caída. Control muscular antigravitatorio. Coordinación dinámica.	Material sensoriomotor y pelota Bb.	Sube las escaleras a gatas con buena coordinación, al llegar arriba se pone de pie e intenta bajarlas, se cae y tiene que recurrir a bajarlas sentado. Cogido de la mano de la terapeuta, inicia una sucesión corta de saltos en el suelo. Sentado en la pelota y cogido por la cadera, salta; en este mismo material es balanceado y lanzado hacia la colchoneta, le provoca risa y pide repetir el juego en cuatro ocasiones. Sube a gatas por las rampas precisando ayuda, se desliza en posición prono. Es rodado por los cilindros de goma, cogido de los tobillos, después permanece un tiempo él solo viviendo las posibilidades de los rulos, consiguiendo por fin deslizarse sin ayuda.
Área de Lenguaje	Esquema corporal. Señala con el dedo.	Espejo.	Frente al espejo y al cantarle la canción del cuerpo, señala sobre sí mismo: pie, pelo y nariz.
Área Social y de Interrelación	Deseo por el objeto. Reconoce al otro y espera la respuesta del otro. Interactúa con el otro.		Le cuesta salir de la sesión, por no haber tenido tiempo suficiente de juego, hay que cogerlo para calzarlo, se escapa con los zapatos al espacio sensoriomotor. Durante la sesión está pendiente de los movimientos de la terapeuta. Juego de relación, búsqueda y encuentro.

Nombre	niño 3
Fecha	6-III-02
Nº de Sesión	13

		Observación
Tiempo-Espacio	30' en el espacio sensoriomotor. 10' en el espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Cilindros de cartón, neumático con ruedas, pelotas, láminas de objetos: peine, zapato y biberón.	
Actitud Personal del niño	Manifiesta gran actividad, no precisando del adulto para encontrar su juego en el espacio sensoriomotor.	
Relación con el adulto	Es el primer día que, al entrar en la sala, obedece la orden: "siéntate, voy a quitarte los zapatos". Si se le llama por su nombre, siempre mira. Le cuesta aceptar las propuestas de la terapeuta.	
Lenguaje	En imitación dice: "iba" por arriba, cuando sube las escaleras.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Disociación cintura pélvica y escapular. Equilibrio estático. Carga peso en una u otra pierna. Coordinación dinámica. Posición en cuclillas. Control de tronco. Coordinación ojo-pie. Equilibrio dinámico. Ejecuta orden motora.	Material sensoriomotor, cilindros de cartón, neumático con ruedas y pelotas.	Sube en postura de oso los bancos suecos en plano inclinado; al llegar arriba se pone de pie, pero precisa ayuda. Motivado por conseguir los cilindros sube dos peldaños de la espaldera. Sube las escaleras gateando con buena coordinación, desde la plataforma de la escalera, ayudado por la psicomotricista, salta a la colchoneta. Sube la rampa precisando cierto apoyo en los pies, la baja deslizándose en posición prono, al llegar al suelo ríe por haber conseguido su objetivo. Sentado en el neumático y cogido a la cuerda, se deja deslizar con velocidad, controla no caerse. Patea las pelotas cuando se le pide, manteniendo el equilibrio, a veces consigue golpearla.
Área de Lenguaje	Atención. Asociación objeto-imagen. Discriminación visual. Expresión gestual. Imitación verbal.	Láminas de: zapato, peine y biberón.	Reconoce estos tres objetos en la realidad, al presentárselos en lámina varía su percepción, ofreciendo al adulto cuando se le pide, la lámina del zapato, las otras dos no las diferencia. Cuando se le nombra los objetos, realiza en gesto su función, hace "como si" se peinara y bebiera en biberón. Repite "iba" por arriba, cuando la psicomotricista le anima a subir a la espaldera.
Área Social y de Interrelación	Contacto visual. Reconoce la autoridad del adulto. Comparte e interactúa con el otro. Espera la respuesta del otro. Expresión de emoción.		Busca la mirada del adulto cuando realiza algún logro. En el juego de patear la pelota, hay intención de lanzársela a la terapeuta y espera su devolución. Expresa su alegría.

Nombre	niño 3
Fecha	13-III-02
Nº de Sesión	14

		Observación
Tiempo-Espacio	20' en el espacio sensoriomotor. 20' en el espacio de construcción. Algunos minutos en el espacio simbólico. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Túnel de gateo, caja de pelotas, tela, gato tragabolas, objetos: peine, zapato y trompeta; láminas: caracol, coche, pelota, muñeca y pato.	
Actitud Personal del niño	La madre refiere antes de iniciar la sesión, que el niño se encuentra bajo de tono muscular, por haber pasado fiebre hace unos días.	
Relación con el adulto	Se queda muy tranquilo en la sala, no entra de forma impulsiva, siendo capaz de despedirse de su madre con gesto de adiós con la mano y tirándole un beso. Obedece cuando se le prohíbe que coja la papelera, retirándose en ese momento físicamente de la terapeuta, sin mirarla.	
Lenguaje	Balbuceo, "ato" como zapato, "col" como caracol, "ta" como pelota y "gua" como onomatopéyico del "cua-cua" del pato.	
Observaciones	Hay más emisiones verbales de lo que es habitual en este niño. No hay escalada, se mantiene toda la sesión en el plano horizontal. Primer día que juega a "como si durmiera".	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Equilibrio estático. Equilibrio dinámico. Coordinación dinámica. Control de miembros superiores. Ejecuta orden motora. Posición en cuclillas.	Colchoneta, caja de pelotas, túnel de gateo y pelota.	De pie sobre colchoneta, mete fichas en el gato, cae repetidas veces, hasta que decide realizar sentado la acción. Sentado en la caja de pelotas, es balanceado, arrastrado y agitado, tiene que encontrar su equilibrio, le provoca risa la agitación. Desde la caja, lanza pelotas al túnel, no siempre acierta. Sentado en el suelo, rueda la pelota hacia la psicomotricista, mantiene un ángulo de apertura de piernas muy amplio, en algún momento se posiciona en cuclillas.
Área Manipulativa	Atención. Coordinación visomanual. Permanencia en tarea.	Gato tragabola, fichas y pelota.	Mete fichas en el gato. Lanza pelotas al túnel y a la terapeuta, permanece bastante tiempo en este juego.
Área Cognitiva-Motora	Juego presimbólico. Concepción espacial: "dentro-fuera" y "al lado de".	Telas, caja de pelotas y túnel de gateo.	Extiende la tela en el suelo con cuidado, y se echa en ella como si durmiera. Se pone en palabras la denominación espacial donde caen las pelotas: "dentro, fuera y al lado de".
Área de Lenguaje	Reconocimiento de objeto. Señala con el dedo. Expresión de palabra. Imitación verbal.	Objetos: peine, zapato y trompeta. Láminas: caracol, coche, pelota, muñeca y pato.	Dice "ato" cuando se le presenta el zapato y "col" al presentarle la lámina del caracol, sin imitación al adulto. "Ta" a la pelota y "gua" al imitar el onomatopéyico del pato.
Área Social y de Interrelación	Capacidad de comunicar al otro su deseo. Interactúa con el otro. Colabora con el otro. Espera la respuesta del otro. Expresa comportamiento armónico. Reconoce el "no" y la autoridad del adulto.		Hay momentos en los que el niño pide jugar con la psicomotricista y en otros en los que busca por sí solo su actividad. En esta sesión reacciona rápidamente ante una prohibición.

Nombre	niño 3
Fecha	22-III-02
Nº de Sesión	15

		Observación
Tiempo-Espacio	25' en el espacio sensoriomotor. 15' en el espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio simbólico. Otros minutos en el espacio de ritual	
Objetos	Caja de pelotas, tela, túnel de gateo, pizarra y tizas de colores, teletabi, eje con bolas, tablero de encaje con animales, tablero con cilindros de 3 x 3 cm.	
Actitud Personal del niño	Al entrar en la sala se sienta directamente en el suelo sin quitarse el abrigo, esperando que se le descalce. Llega serio, porque un rato antes ha llorado al limpiarle los ojos por tenerlos con una seria conjuntivitis, aunque esto no afecta al buen desarrollo de la sesión, donde se muestra contento, activo y explorador.	
Relación con el adulto	Se realizan varios juegos de aparecer y desaparecer donde el niño busca siempre a la terapeuta recibéndola con sonrisas. Después de un salto, cuando se encontraba sobre la colchoneta, la psicomotricista lo presiona sobre el suelo, se queda muy quieto y relajado, momentos después se levanta y le da un beso para continuar en su juego.	
Lenguaje	Repite: "to", como salto y "ta" como pintar.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Disociación en cintura pélvica y escapular. Gateo. Posición en cuclillas. Coordinación dinámica.	Material sensoriomotor y túnel de gateo.	Sube en gateo por los planos inclinados del banco sueco, cuñas y rampas, en todos ellos precisa cierto apoyo por manifestar poco tono muscular en miembros inferiores. Desde la plataforma de salto, ayudado por la psicomotricista, se lanza a la colchoneta, cae siempre tumbado. Se introduce varias veces por el túnel en postura de oso, cuando lo atraviesa y sale, mira al adulto sonriéndole y levantando los brazos expresando alegría por el logro conseguido.
Área Manipulativa	Atención. Imitación gestual. Coordinación 'visomanual. Pinza digital. Destreza manual.	Pizarra y tizas de colores, eje con bolas.	Imita el trazo en sentido vertical, coge la tiza con buena pinza digital; permanece más tiempo en la actividad si se acompaña el trazo verbalizando un ritmo. Introduce sólo dos bolas en el eje, por la dificultad que le ocasiona esta actividad.
Área Cognitiva-Motora	Discriminación de dos formas básicas. Interés por el objeto. Juego presimbólico.	Encaje de animales, tablero de cilindros, tela y teletabi.	Encaja dos de los cinco animales. Los cilindros hay que retirarlos porque tiende a metérselos en la boca. Al echarse sobre el suelo es tapado con una tela, permanece unos instantes quieto, se le dice: "Álvaro duerme", momentos después se levanta coge el teletabi y lo tumba sobre la tela, el niño emite un sonido como si roncara.
Área Social y de Interrelación	Comparte e interactúa con el otro. Expresa comportamiento armónico.		Busca al adulto en varias ocasiones expresando alegría en el encuentro.

Nombre	niño 3
Fecha	3-IV-02
Nº de Sesión	16

		Observación
Tiempo-Espacio	30' en el espacio sensoriomotor. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Pelota Bb., balones medianos, pelotas, caja de telas, caballo de montar, cilindros de goma espuma y telas.	
Actitud Personal del niño	Entra contento en la sala después de dos semanas sin tratamiento por haberse encontrado enfermo. Acepta los momentos de ritual, mejor que en otras ocasiones.	
Relación con el adulto	En el juego de aparecer y desaparecer con las telas, la terapeuta se tapa con una de ellas, en ese momento el niño se lanza sobre ella con la mandíbula encajada, se transforma el juego, en "juego de peleillas", el niño descarga su impulsividad y después sigue jugando tranquilamente.	
Lenguaje	Comprende y lleva a cabo las órdenes: "coge tu abrigo, abre la puerta, agárrate y siéntate". Expresa en imitación: "agua", "to" como pato, "mu-mu" como onomatopéyico de la vaca.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Adecuado tono muscular. Buena base de sustentación. Equilibrio dinámico. Disociación cintura pélvica y escapular. Coordinación dinámica. Equilibrio estático. Carga peso en una u otra pierna. Reacciones de caída. Control muscular antigravitatorio.	Material sensoriomotor, caja de telas, balones medianos, caballo de montar y pelota Bb.	Anda sobre el banco sin ayuda, con buen tono y equilibrio. Por conseguir una pelota sube dos peldaños de la espaldera e intenta un tercero precisando ayuda para ello. Hace la intención de escalar desde el suelo a la plataforma de las escaleras, unos 80 cm, necesitando que la terapeuta dé impulso a uno de sus pies. Una vez arriba se sienta y se tira a la colchoneta, repitiendo "to" como "salto", cae sentado o en plancha, se impulsa sin ayuda. De pie dentro de la caja de telas, es arrastrado y desequilibrado, expresa sorpresa y cierto miedo, pero no se baja de ella, permitiendo a la terapeuta continuar en el juego, momentos después se sienta recobrando la seguridad y la sonrisa. Tumbado en los balones, rueda y cae al suelo, le provoca risa, toma precaución en las caídas. Sentado sobre el caballo, se deja balancear hacia todas las direcciones viviendo con gran risa las caídas a la colchoneta. Es rodado sobre los rulos, después realiza solo el juego, en repetidas ocasiones. Se deja relajar al finalizar la sesión sobre la pelota Bb.
Área Social y de Interrelación	Interactúa con el otro. Expresión de emoción.		Con las telas se establece un juego de relación, donde el niño saca su impulsividad, ésta es vivida y a la vez transformada.

Nombre	niño 3
Fecha	5-IV-02
Nº de Sesión	17

		Observación
Tiempo-Espacio	35' en el espacio sensoriomotor. 10' en el espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caballo de montar, balón mediano, pelota Bb., pelotas, espejo, eje con piezas geométricas, pizarra y tizas.	
Actitud Personal del niño	Al entrar en la sala se sienta directamente en el espacio de ritual, esperando que se le quiten los zapatos, realiza un movimiento brusco y se golpea en la cabeza con un armario, llora buscando los brazos de la terapeuta para ser consolado.	
Relación con el adulto	Provoca en varias ocasiones ser perseguido por la psicomotricista, le ocasiona tanta emoción que llega a paralizarse.	
Lenguaje	Balbuceo, "muuuuu" como onomatopéyico de la vaca, "ata" como pelota y "tar" como pintar.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Disociación cintura pélvica y escapular. Carga peso en una pierna u otra. Equilibrio dinámico. Coordinación dinámica. Equilibrio estático. Control de miembros superiores. Reacción de caída. Control antigravitatorio. Coordinación ojo-pie. Ejecuta orden motora.	Material sensoriomotor, pelota Bb., balones medianos, pelota y espejo.	Sube la escalera en postura de oso y se tira por sí sólo desde la plataforma de ésta, cayendo sentado. Sube dos peldaños de la espaldera, se para unos instantes probando la escalada del tercero, consiguiéndolo. A través de la pelota Bb. es perseguido, provocando la carrera en unos momentos y unos pasos atrás de forma coordinada, en otros. Rodamientos en balones, mirándose en ocasiones al espejo, sonríe cuando consigue mantenerse unos instantes apoyando los pies en el balón y las manos en colchoneta. Sube sólo al caballo para después tirarse al suelo. Patea la pelota cuando se le pide, a veces no acierta.	
Área Manipulativa	Atención. Coordinación visomanual. Prensión. Pinza digital. Permanencia en la tarea.	Pelota, tres ejes finos con figuras geométricas de encaje, pizarra y tizas.	Sentado, lanza la pelota a dos metros de distancia con una mano. Mete en eje fino los círculos y cuadrados, los triángulos le cuesta introducirlos por la dificultad que conlleva el cogerlos. Garabatea con un trazo débil y corto, dura poco tiempo en la actividad.	
Área de Lenguaje	Balbuceo. Expresión verbal. Imitación verbal. Obedece órdenes sencillas.	Pelota.	Emite sonidos vocálicos a lo largo de la sesión. Dice "ata" a la pelota cuando la coge, y en imitación: "tar" como pintar. Obedece: "dame, siéntate y abre la puerta".	
Área Social y de Interrelación	Comparte e interactúa con el otro. Contacto visual con el otro. Expresión de emoción. Expresión gestual. Espera la respuesta del otro. Capacidad de comunicar al otro su deseo.		Aparece un juego de persecución, el niño expresa tal emoción que se llega a paralizar, en otro momento de la sesión lo vuelve a propiciar, expresando entonces la carcajada.	

Nombre	niño 3
Fecha	19-IV-02
Nº de Sesión	18

		Observación
Tiempo-Espacio	20' en el espacio sensoriomotor. 15' en el espacio de construcción. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Túnel de gateo, coche, pelota, eje de piezas geométricas, lata, tablero de cilindros de 3x3 cm.	
Actitud Personal del niño	No se encuentra muy bien de salud, manifestando un gesto y mirada triste. Se cae con frecuencia, en dos ocasiones se golpea fuertemente y llora; en general su tono es bajo, aunque esto no afecta a su actividad lúdica. En el espacio de ritual recuerda que en la última sesión se golpeó con el armario, lo expresa con gestos. Cuando se le prohíbe que tire las piezas al suelo, hace un gesto de pesar, inclinando la cabeza hacia abajo.	
Relación con el adulto	Permanece serio en el inicio de la sesión, pero al descubrir un coche, lo pide al adulto a través del gesto, aparece la sonrisa y la actividad. En un momento de proximidad, el niño toca la frente a la terapeuta, como para comprobar si tiene fiebre. Al ser calzado en el ritual de salida, el niño abraza y golpea la espalda de la psicomotricista en acción de consuelo.	
Lenguaje	Comprende y realiza las órdenes: "ponte de pie, salta, coge el coche, pon el coche debajo del túnel, ¿dónde están tus zapatos? y coge el abrigo". Dice "Ava" por Álvaro, cuando se le pregunta: ¿cómo te llamas?.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Equilibrio dinámico. Adecuado tono muscular. Buena base de sustentación. Posición en cuclillas. Disociación cintura pélvica y escapular. Control de cintura pélvica. Gateo. Coordinación dinámica.	Material sensoriomotor, túnel de gateo, pelota y coche.	Anda por los bancos y por los bloques que se encuentran alineados, en algunos momentos precisa de la mano de la psicomotricista, en otros camina solo con cierta inestabilidad aunque persiste en la actividad. Desde los bloques salta con apoyo cayendo de pie. Sube la escalera en postura de oso, se deja deslizar en posición prono, controlando la cintura pélvica, no apreciándose la hipotonía pélvica. Introduce una pelota en el túnel y la persigue, lo atraviesa en gateo. Hay subidas, escaladas, desplazamientos en plano inclinado, todo ello provocado por la persecución del coche, el niño a través del objeto realiza un circuito por todo el material y espacio sensoriomotor.	
Área Manipulativa	Atención. Coordinación visomanual. Destreza manual. Prensión. Ejecuta orden motora.	Eje con piezas geométricas, tablero de cilindros y lata.	Mete en el eje los círculos y cuadrados, los triángulos le cuesta asirlos. Ante los cilindros su primera reacción es la de llevárselos a la boca, acepta la prohibición; después, se le pide que realice con ellos lanzamientos hacia la lata, hay fallos.	
Área Cognitiva-Motora	Concepción espacial dentro-fuera. Orientación espacial. Obedece órdenes sencillas. Juego presimbólico.	Coche, túnel de gateo, sus zapatos y abrigo.	Obedece la orden cuando se le pide que coloque el coche dentro del túnel, también localiza espacialmente los zapatos, abrigo y puerta. Realiza gestos que supuestamente se le han hecho en estos días, como: tomarle la temperatura o consolarlo con abrazos.	
Área Social y de Interrelación	Reconoce la autoridad del adulto. Reconoce el "no". Expresión gestual y de emoción. Acepta la propuesta del otro.		Reacciona con gesto de enfado cuando se le prohíbe que tire las piezas, aunque deja de hacerlo.	

Nombre	niño 3
Fecha	24-IV-02
Nº de Sesión	19

		Observación
Tiempo-Espacio	25' en el espacio sensoriomotor. 10' en el espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Pelota Bb., balones, túnel de gateo, cilindros cortos de cartón, cilindros largos de cartón, lata, animales de goma: caballo y cerdo, cuento y pelota.	
Actitud Personal del niño	Sigue encontrándose con poca salud; en general, permanece serio y menos activo que en otras sesiones.	
Relación con el adulto	Los contactos en esta sesión son distantes y poco frecuentes.	
Lenguaje	Obedece órdenes: "levántate, dale con el pie, ponte de rodillas, coge la pelota y empuja la puerta". Expresa con el gesto "¿dónde está?".	
Observaciones	Sesión grabada en vídeo.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Disociación cintura pélvica y escapular. Equilibrio dinámico. Coordinación dinámica. Buena base de sustentación. Control de tronco. Reacciones de caída. Control muscular antigravitatorio.	Material sensoriomotor, pelota Bb., balones medianos.	Sube la escalera de pie cogido de la mano, al llegar a la plataforma se sienta y salta a la colchoneta, cae de pie. Intenta subir la rampa en postura de oso, por presentar bajo tono muscular precisa más ayuda de lo habitual. Anda sobre los bancos suecos, su marcha es estable y coordinada con buen equilibrio. Sentado sobre la pelota Bb. es balanceado a diferentes ritmos, lo acepta pero no manifiesta la risa de otras ocasiones. Es rodado sobre los balones, cae y se levanta con seguridad.
Área Cognitiva-Motora	Utilización de instrumento. Concepción espacial dentro-fuera. Obedece órdenes sencillas. Resolución problema sencillo. Interés objetos.	Cilindros de cartón largos y cortos, pelota, animales de goma y lata.	Golpea con los cilindros largos la pelota, no siempre acierta. Juega a meter y a sacar los animales en la lata, se verbaliza la acción dentro-fuera, después obedece cuando se le dice que los meta dentro de la lata. Introduce los cilindros cortos en los largos, lo hace con destreza.
Área de Lenguaje	Asociación objeto-imagen. Atención. Imitación vocal.	Cuento y animales de goma: caballo y cerdo.	Se le enseña un cuento de animales, después de haber estado jugando con el caballo y cerdo de goma, reconoce ambos animales en el dibujo. Imita el onomatopéyico del caballo.
Área Social y de Interrelación	Contacto visual con el otro. Interactúa con el otro.		En esta sesión hay poca relación entre niño y terapeuta, el niño está más centrado en su juego que en la comunicación con el otro; tan sólo en una ocasión a través del túnel de gateo busca al adulto.

Nombre	niño 3
Fecha	26-IV-02
Nº de Sesión	20

		Observación
Tiempo-Espacio	25' en el espacio sensoriomotor. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Túnel de gateo, pica, caja de pelotas y aros de goma de 15 cm de diámetro.	
Actitud Personal del niño	El niño elige el espacio sensoriomotor para desarrollar su actividad lúdica. En esta sesión se muestra con mejor tono muscular, favoreciendo una mayor y mejor exploración de sus posibilidades en el juego motor.	
Relación con el adulto	En varias ocasiones no acepta las propuestas del adulto, retirándose físicamente y buscando su propio juego; estas propuestas son planteadas cuando el niño se encuentra sin ningún objetivo aparente, el rechazarlas permite al niño encontrar sentido en otras actividades lúdicas.	
Lenguaje	Balbuceos.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Reacciones de caída. Control cintura pélvica. Coordinación dinámica. Coordinación ojo-pie. Control de miembros superiores.	Material sensoriomotor, caja con pelotas.	Sobre la colchoneta se le voltea hacia delante y hacia atrás, cae alineadamente, ríe. Atraviesa el túnel de gateo en postura de oso motivado por coger la pelota, cuando se encuentra en medio de él, se tumba rodando hacia un lado y otro, permanece un tiempo en este juego. Patea y persigue una pelota siguiendo su trayectoria, buen seguimiento. Metido dentro de la caja lanza pelotas a la terapeuta, lo hace con una mano, espera que le sean devueltas.
Área Cognitiva-Motora	Utilización de instrumento. Esquema corporal.	Pelotas, pica, cilindros cortos de cartón y aros de goma de 15 cm de diámetro.	Golpea las pelotas con una pica, no siempre acierta pero permanece un tiempo atraído por esta actividad. A través de los cilindros cortos y de los aros, se hace un recorrido por el esquema corporal; la terapeuta verbaliza las partes del cuerpo que introduce en los cilindros y aros: manos, pies, brazos, piernas y cabeza.
Área Social y de Interrelación	Interacción con el adulto.		En general, se presenta autónomo en su juego, prestando poca atención a la psicomotricista y a sus propuestas. El momento de mayor interacción surge en el juego de lanzarse las pelotas.

Nombre	niño 3
Fecha	15-V-02
Nº de Sesión	21

		Observación
Tiempo-Espacio	25' en el espacio sensoriomotor. 10' en el espacio de construcción. Algunos minutos en el espacio de ritual,	
Objetos	Neumático con ruedas, caballo de montar, pelotas, pica, hucha, botones, gato tragabolas , fichas de madera y espejo.	
Actitud Personal del niño	Lleva varias sesiones sin asistir a tratamiento por revisiones médicas en Barcelona. Al entrar en la sala no se quiere quedar, se abraza a su madre; es la primera vez que el niño toma esta actitud. Se piensa que pueda ser a consecuencia de su relación con el mundo hospitalario y con los días que ha pasado de gran apego a su madre.	
Relación con el adulto	La madre se queda presente en la sesión y el niño por sí mismo se retira de ella, eligiendo el espacio sensoriomotor. Hay una caída al suelo y el pequeño busca los brazos de su madre, desde entonces hace frecuentes acercamientos hacia el lugar donde ella se encuentra.	
Lenguaje	"Ma", por mamá. Obedece, después de gran insistencia a la voz de la madre de: "ven aquí".	
Observaciones	No precisa de la presencia de la madre dentro de la sala, desde hace nueve meses.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Carga peso en una u otra pierna. Equilibrio estático. Coordinación dinámica. Equilibrio dinámico. Control de tronco.	Material sensoriomotor, caballo de montar y neumático con ruedas.	Se sube solo al caballo y juega él mismo a propiciarse las caídas. Sube las escaleras en postura de oso y se desliza por la rampa sentado, es la primera vez que lo hace en esta postura, al caer al suelo encuentra un juego de volteos y arrastres por la colchoneta, se ríe y mira su acción en el espejo. Escala al banco sin ayuda y con mucho esfuerzo, marcha sobre él también sin precisar apoyo, anda despacio y con mucho control. Sentado en el neumático se deja arrastrar con fuertes sacudidas, controla no caerse, aparece la carcajada cuando queda en reposo.
Área Manipulativa	Atención. Coordinación visomanual. Destreza manual. Prensión. Pinza digital.	Pelotas, pica, gato tragabolas, fichas de madera, hucha y botones.	Golpea con la pica las pelotas que se encuentran en el suelo, no siempre lo consigue, en un momento de fallo desiste de la tarea, tirando la pica al suelo. Mete las fichas en el gato, cogiéndolas con destreza y coordinación. Introduce los botones en la ranura de la hucha, acierta siempre.
Área Cognitiva-Motora	Utilización de instrumento.	Pica y pelota.	Utilización de la pica para golpear pelotas y lanzarlas lejos.
Área Social y de Interrelación	Interactúa con el otro (madre).		Presenta un gran apego con su madre, buscando en ella las miradas de aprobación; la terapeuta le vale como objeto intermediario entre su juego y su posibilidad de realizarlo.

Nombre	niño 3
Fecha	17-V-02
Nº de Sesión	22

		Observación
Tiempo-Espacio	15' en el espacio sensoriomotor. 20' en el espacio simbólico. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Moto pequeña, telas, cilindros largos de cartón, carrusel infantil y pirámide de cubos.	
Actitud Personal del niño	Se despide de su madre en la puerta de la sala, entra tranquilo y se sienta en el espacio de ritual de entrada para quitarse los zapatos. Elige en esta sesión un juego repetitivo en el que pone gran concentración y cuidado, utilizando movimientos muy tranquilos y armónicos.	
Relación con el adulto	Aparece un juego de "peleillas" con la terapeuta a través de los cilindros de cartón; en la actitud que manifiesta hacia la psicomotricista se trasluce una conducta impulsiva con cierta rabia contenida, reflejándose en el gesto y mirada del niño. Después de la descarga de actividad éste queda tranquilo y retoma el juego con gran calma.	
Lenguaje	Balbuceos.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Carga peso en una pierna u otra. Disociación cintura pélvica y escapular. Control de tronco y cintura pélvica. Equilibrio estático y dinámico. Reacciones de caída. Coordinación dinámica.	Material sensoriomotor y moto pequeña.	Por conseguir la moto, el niño realiza un amplio circuito, recorriendo todo el espacio sensoriomotor y las posibilidades de actividades de movimientos que el material facilita: subidas, bajadas, desplazamientos en plano inclinado, salto, escalada, volteo y carrera. Mantiene en todo ello una actitud lúdica, favorecida por el gran control y equilibrio que el niño a través de la práctica corporal ha ido adquiriendo.	
Área Cognitiva-Motora	Juego presimbólico.	Telas, carrusel infantil y pirámide de cubos.	Extiende una tela sobre el suelo, tarda en conseguirlo pues quiere lograr que ninguna de las esquinas queden dobladas, una vez conseguida la perfecta extensión, se tumba sobre ella y hace como si estuviera dormido. Coge un carrusel y lo esconde debajo de otra tela, realiza el gesto con las manos expresando: ¿dónde está?, descubre la tela, y aplaude al encontrarlo; se coloca más centrado frente a la terapeuta y repite el juego tres veces más. Sobre la escalera coloca otra tela, haciendo el mismo ritual ya descrito en la extensión de ésta y coloca en cada uno de los escalones tapados por ella, un cubo, al tener los cuatro cubos colocados da por concluido el juego.	
Área Social y de Interrelación	Expresión de emoción. Expresión gestual. Interactúa con el otro. Expresa comportamiento armónico.		El niño coge un cilindro y se lanza sobre la terapeuta a modo de "ataque", en otra ocasión se había utilizado este material para descarga emocional. Se le sigue el juego añadiéndole verbalizaciones, gritos y exclamaciones; el niño golpea fuertemente con su cilindro el de la terapeuta, una vez realizada la descarga, queda tranquilo y retoma el juego de las telas.	

Nombre	niño 3
Fecha	22-V-02
Nº de Sesión	23

		Observación
Tiempo-Espacio	35' entre el espacio de construcción y el espacio simbólico. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Tablero de madera, tiras de psicomotricidad de 10 cm x 1 m, coche, moto, autobús, teléfono, piezas de construcción y caja.	
Actitud Personal del niño	Expresa con el gesto desagradado, cuando no logra realizar una acción. Al retirarle los coches por finalizar la sesión, llora.	
Relación con el adulto	Permanece muy atento y acepta las propuestas y verbalizaciones de la terapeuta. Tira besos y dice adiós al adulto que graba la sesión.	
Lenguaje	Expresa: "to" por moto, "che" por coche, "ma" por mamá, "a" por hola y "bús" por autobús.	
Observaciones	Sesión grabada en vídeo. Los dos espacios (construcción y simbólico), están unidos por el juego.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Manipulativa	Coordinación viso-manual. Destreza manual. Concepción espacial encima-debajo. Ejecuta orden motora. Interés por el objeto. Permanencia en la tarea.	Tiras de psicomotricidad de 10 cm x 1 m, tablero, moto, coche grande y coches pequeños, cubos de madera.	Desde el inicio de la sesión el niño pide el coche y la moto, se sienta para jugar con ellos, se le espacializa con las tiras, ofreciéndole un contenedor espacial a su juego. Posiciona la moto sobre las tiras y sigue su recorrido, a veces se sale. Construye dos torres de dos cubos cada una para formar un puente. Mete debajo y coloca encima del tablero los coches, pidiendo ayuda a la terapeuta cuando no logra introducir la moto, por ser de mayor tamaño que el espacio existente; la psicomotricista se lo hace ver y pide que meta sólo los coches pequeños.	
Área Cognitiva-Motora	Concepción espacial "al lado de". Concepción espacial dentro-fuera. Obedece órdenes sencillas. Orientación espacial. Juego presimbólico.	Cubos de 5x5x5 cm, caja, coches, moto y teléfono.	Alinea cuatro cubos a modo de tren, los mueve, igual hace con los coches. Mete y saca coches de la caja cuando se le pide. Se verbalizan los conceptos: cerca-lejos en referencia a su situación. Hace como si hablara por teléfono. Arrastra, sube, baja y mueve los vehículos.	
Área de Lenguaje	Obedece órdenes sencillas. Reconocimiento de objeto. Expresión verbal.	Coche y autobús.	Acepta órdenes: "quédate dentro, dale un beso, coge el coche pequeño y coge el autobús". Expresa: "to" por moto, "che" por coche, "ma" por mamá, "a" como hola y "bús" por autobús.	
Área Social y de Interrelación	Contacto visual con el otro. Acepta las propuestas del otro. Colabora, comparte e interactúa con el otro. Espera la respuesta del otro y capacidad de comunicar al otro su deseo.		Mantiene buena relación con la terapeuta en cuanto que, la mira, acepta sus propuesta, responde a su nombre y permite, y en ocasiones pide, su colaboración.	

Nombre	niño 3
Fecha	29-V-02
Nº de Sesión	24

		Observación
Tiempo-Espacio	20' en el espacio sensoriomotor. 20' en el espacio de construcción. Algunos minutos en el espacio simbólico. Otros momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Túnel de gateo, caja de pelotas, aro de goma, tablero de cilindros de 3x3 cm, eje móvil con piezas de ensarte, cilindros cortos de cartón, picas, base de picas, y caja grande de cartón.	
Actitud Personal del niño	En esta sesión se manifiesta contento, expresivo y colaborador.	
Relación con el adulto	Su actitud colaboradora, la proyecta también en el seguimiento de órdenes cuando se le pide.	
Lenguaje	"¿O stá?", por "¿dónde está?", "ca" por caja, "to" por zapato, "ta" por pelota.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Coordinación dinámica. Adecuado tono muscular. Carga peso en una pierna u otra. Disociación cintura pélvica y escapular. Control de cintura pélvica. Reacciones de caída. Control antigravitato. Control de miembros superiores. Gateo. Equilibrio dinámico.	Material sensoriomotor, caja de pelotas, túnel de gateo,	Se voltea hacia los lados en colchoneta, intenta dar voltereta, no lo consigue, la realiza ayudado por la terapeuta; al mantenerse un tiempo tumbado en este material, se aprovecha para arrastrarlo, agitarlo, voltearlo y envolverlo, todo ello provoca gritos y risas, se levanta con buen tono muscular y se dirige a las escaleras, las sube alterando y cogido de una mano, baja la rampa sentado dejándose caer al suelo con parada de manos. Se mete dentro de la caja de pelotas lanzándolas fuera. Por alcanzar una de ellas se introduce en el túnel de gateo, parándose en el centro y volcándolo hacia ambos lados, mira al adulto y le sonríe.	
Área Manipulativa	Atención. Coordinación visomanual. Prensión. Pinza digital. Destreza manual. Ejecuta orden motora. Permanencia en la tarea.	Caja de pelotas, caja grande de cartón, pelotas, tablero de cilindros de 3x3 cm, eje móvil con piezas de ensarte, cilindros cortos de cartón, picas y base para encajar picas.	Los lanzamientos realizados desde la caja de pelotas, son dirigidos hacia el encesto a otra caja, no siempre acierta; cuando las pelotas son pequeñas las lanza preferentemente con la mano izquierda. Introduce cinco cilindros en sus orificios. Apoyado el eje en la mesa, ensarta las piezas en sentido horizontal, siempre lo logra. Cuando se le pide, encaja los cilindros en las picas, encontrándose alineadas en sentido vertical sobre una base.	
Área Cognitiva-Motora	Juego presimbólico.	Caja de pelotas y aro de goma.	Sentado dentro de la caja de pelotas, coge un aro y hace como si condujera un coche, después se lo coloca sobre la cabeza a modo de sombrero, para después ofrecérselo a la psicomotricista y colocárselo también sobre su cabeza.	
Área de Lenguaje	Buena audición. Discriminación auditiva. Expresión verbal. Interiorización de la acción. Obedece orden.	Caja, pelota y zapato.	Expresa sílabas de algunas palabras como: "ca", por caja, "ta", por pelota y "to" por zapato. Obedece cuando se le pide: "guarda la pelota", "siéntate", "dame el aro", "coge tus zapatos" y "abre la puerta".	
Área Social y de Interrelación	Acepta las propuestas del otro. Contacto visual con el otro. Interactúa con el otro. Expresa comportamiento armónico.		Permanece atento a las actuaciones de la psicomotricista, esperando sus propuestas, aunque también sabe encontrar su propio juego.	

Nombre	niño 3
Fecha	5-VI-02
Nº de Sesión	25

		Observación
Tiempo-Espacio	10' en el espacio sensoriomotor. 25' en el espacio de construcción. Algunos momentos en espacio de ritual.	
Objetos	Neumático con ruedas, gato tragabolas, fichas de madera, tablero de cilindros, loto de dibujos, lata, espejo, pizarra y tizas.	
Actitud Personal del niño	Entra alegre a la sala, se sienta en el espacio de ritual y él solo intenta quitarse los zapatos. En general, mantiene una actitud más ordenada dentro de la sala.	
Relación con el adulto	Obedece mejor las órdenes que le pide la psicomotricista.	
Lenguaje	Dice: "agua", "acol" por caracol, "to" por zapato, "che" por leche y "pe" por pie.	
Observaciones	Es la primera vez que intenta quitarse solo los zapatos.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Carga peso en una pierna u otra. Reacciones de caída. Gateo. Control anti-gravitatorio. Control de cintura pélvica. Equilibrio dinámico. Control de tronco. Coordinación dinámica.	Material sensoriomotor y neumático con ruedas.	Sube la escalera de pie alternando, con apoyo; se desliza sentado y cae al suelo con las manos. Sube plano inclinado gateando y baja en posición prono con control de miembros inferiores. Sentado y en algún momento de pie, se deja arrastrar subido en el neumático, cuando está sentado se le arrastra con mayor velocidad, se ríe y pide más. Volteos por el suelo y volteretas facilitadas por la terapeuta.
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Prensión. Destreza manual. Pinza digital. Atención. Permanencia en la tarea.	Gato tragabolas, tablero de cilindros de 3x3 cm, pizarra y tizas.	Introduce las fichas en el gato, haciendo el intento en alguna ocasión de lanzarlas, no lo consigue. Mete cuatro de los quince cilindros en sus orificios, es una tarea costosa que requiere gran precisión. Sigue realizando un trazo débil y corto, aunque su persistencia en esta actividad ha aumentado.
Área de Lenguaje	Asociación objeto-imagen. Buena audición. Discriminación visual. Imitación verbal. Esquema corporal.	Lata, láminas: pez, sol, flor, leche, coche, agua y zapato. Espejo.	Se juega con las láminas a meterlas y sacarlas en la lata, nombrándole el dibujo; ofrece cuando se le pide: coche y zapato. Repite en imitación: "agua", "acol" por caracol y "che" por leche. Frente al espejo se canta la canción del cuerpo humano, reconoce: pies, manos, ojos, nariz, boca y pelo; cuando se señala el pie, dice: "pe".
Área Social y de Interrelación	Acepta la propuesta del otro. Comparte con el otro. Reconoce al otro. Reconoce la autoridad del adulto. Capacidad de comunicar al otro su deseo. Colabora con el otro. Expresa comportamiento armónico.		Hay juego compartido cuando mete las fichas en el gato, se establecen turnos, el niño los respeta. Acepta en varias ocasiones los límites impuestos por la terapeuta. Expresa su deseo por continuar el juego sobre el neumático. Ayuda a colocar los bloques de goma espuma en su sitio.

Nombre	niño 3
Fecha	19-VI-02
Nº de Sesión	26

		Observación
Tiempo-Espacio	15' en el espacio sensoriomotor. 25' en el espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caballo de montar, pelota Bb., cubos de madera, caja de formas encajables geométricas, tres ejes finos y piezas de orificio pequeño, rompecabezas de dos piezas, tablero de cilindros de 3 x 3 cm y espejo.	
Actitud Personal del niño	Al entrar en la sala se sienta en el suelo e intenta quitarse los zapatos. Según refiere la madre, esta noche ha dormido poco y mal, hecho que condiciona el que se dirija directamente al espacio de la construcción y permanezca sentado más tiempo de lo habitual en él. Por este mismo motivo hay mayor protusión de lengua, corrigiéndola cuando se le recuerda.	
Relación con el adulto	En general, su relación y su estar en la sala es tranquilo, excepto en algún momento de agitación corporal, como las caídas del caballo, donde se manifiesta una impulsividad hacia la terapeuta, esta impulsividad es reconducida a través del "juego de peleillas" y expresiones de gritos y exclamaciones, permitiendo al niño vivenciar la rabia contenida hacia un agente, de forma lúdica, quedando en una actitud serena que le permite retomar un juego armónico y placentero para él.	
Lenguaje	Dice de forma espontánea: "ma", para llamar a mamá, "co", al caballo y "che" por coche.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Equilibrio estático y dinámico. Carga peso en una pierna u otra. Coordinación dinámica.	Material sensoriomotor, caballo de montar y pelota Bb.	Sube solo a los bancos suecos y anda sobre ellos, mirándose en el espejo, se tira a la colchoneta y se voltea hacia ambos lados, emitiendo vocalizaciones. Se monta en el caballo agarrándose de él, se tira al suelo repetidas veces y vuelve a subirse, situación que cada vez provoca más agitación en el niño; igual sucede en los momentos en los que persigue y es perseguido por la pelota Bb; mira su acción en el espejo.
Área Manipulativa	Atención. Coordinación visomanual. Destreza manual. Interés por el objeto. Concepción espacial encima-debajo.	Tablero de cilindros de 3x3 cm, tres ejes finos y piezas de orificios pequeños, cubos de madera.	Introduce cinco cilindros en sus orificios, después se cansa y su intención es de tirarlos al suelo. Saca y mete las quince piezas de sus ejes, encajarlas es difícil para él, aunque encuentra con su dedo una forma que le facilita su encaje. Realiza una torre de cuatro cubos.
Área Cognitiva-Motora	Reconocimiento de tres formas básicas. Concepción espacial "al lado de". Orientación espacial.	Caja de formas encajables geométricas, cubos de madera de 5x5x5 cm, rompecabezas de dos piezas.	Guarda las cuatro formas geométricas en sus sillitas correspondientes, en una, precisa ayuda aunque reconoce su forma. Alinea dos o tres cubos formando un tren. Logra formar el dibujo del rompecabezas de dos piezas, aunque se le ofrecen las piezas al revés.
Área Social y de Interrelación	Interactúa con el otro.		El caballo de montar y la pelota Bb., provocan gran agitación en el niño que desencadenan la manifestación de actos impulsivos hacia la terapeuta, ésta recoge la impulsividad reconduciéndola hacia una actividad lúdica.

Nombre	niño 3
Fecha	26-VI-02
Nº de Sesión	27

		Observación
Tiempo-Espacio	30' en el espacio sensoriomotor. 15' en el espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio simbólico. Otros minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Túnel de gateo, pelota Bb., tela, tres ejes con piezas de encaje, bote de boca estrecha, cilindros de 3 x 3 cm, láminas de dibujos sencillos, coche, gato tragabolas, piezas de madera, lata, pizarra y tizas.	
Actitud Personal del niño	El niño manifiesta mayor número de expresiones verbales de lo que es habitual. Al iniciar la sesión se tumba en el suelo, es tapado con una tela, permanece quieto durante unos momentos y se levanta para seguir activo en su juego.	
Relación con el adulto	Sigue mejor las propuestas de la terapeuta que en otras ocasiones. Imita en el gesto y en algunas verbalizaciones a la psicomotricista.	
Lenguaje	Expresa: "che", como coche, "to", como pato, "ca", como caballo, "ma", como mamá y "te", como siéntate.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Equilibrio dinámico. Equilibrio estático. Carga peso en una u otra pierna. Reacciones de caída. Coordinación dinámica. Control de miembros superiores.	Material sensoriomotor, coche, pelota Bb. y túnel de gateo.	Por coger el coche anda sobre los bancos suecos sin precisar ayuda. Sube las escaleras de pie, manteniéndose solo en los escalones de goma espuma. Es balanceado y lanzado de la pelota Bb. a la colchoneta, le provoca risa. Se le hace tener conciencia del cuerpo presionándolo con este material, se queda muy quieto, aceptándolo y sonriéndose. Hace como si se callera por la rampa, manteniendo siempre el control. Sube y se desliza por las cuñas con gran soltura. Lanza piezas al túnel, para introducirse en él, transformando el juego en la propia actividad de entrar y salir sin necesidad de objeto intermediario.	
Área Manipulativa	Pinza digital. Coordinación visomanual. Destreza manual. Permanencia en la tarea.	Tablero de cilindros, bote de boca estrecha, fichas, gato tragabolas, pizarra y tizas.	Mete los cilindros en el bote, usa la mano izquierda preferentemente. Saca ordenadamente las fichas de la lata y las introduce en el gato, permanece un tiempo en el juego. Garabatea con trazo corto y débil.	
Área Cognitiva-Motora	Juego presimbólico. Imitación gestual.	Tela, coche, láminas: pato, coche, teléfono y taza.	Inicia un juego de tapar el coche con la tela, pero al no controlar bien el material, desiste de él y finaliza el juego. Imita gestos relacionados con las láminas en uso.	
Área de Lenguaje	Expresión de palabra.	Láminas.	Expresa: "che", por coche, "to" por pato, "ca" por caballo. "ma", por mamá. "te", por siéntate. Realiza órdenes como: "guárdalo dentro de la caja, coge las zapatillas, dame la ficha, llama a mamá y pónelo en la cabeza".	
Área Social y de Interrelación	Interacción con el otro. Manifiesta comportamiento armónico.		Mantiene buen contacto con la terapeuta durante toda la sesión, manifestándose tranquilo y sereno.	

Hojas de Observación y de Registro de la niña 4

Nombre	niña 4
Fecha	5-XI-01
Nº de Sesión	1

		Observación
Tiempo-Espacio	50' en el espacio de construcción. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Tablero con bolas, encajes de: animales, juguetes y objetos, rompecabezas de dos piezas, ejes con piezas de madera, lata, cilindros y cuentos.	
Actitud Personal del niño	Se encuentra enferma con síntomas de deficiencia respiratoria, ella misma se dirige directamente al iniciar la sesión al espacio de construcción, donde se sienta, allí permanece toda la sesión.	
Relación con el adulto	Mira fugazmente en alguna ocasión a la terapeuta. En un momento de acercamiento, la niña coge la mano de la psicomotricista para que le repita un gesto.	
Lenguaje	Balbuceos: "ta-ta-ta" y "ma-ma-ma".	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Manipulativa	Atención. Prensión. Destreza manual. Coordinación viso-manual. Pinza digital. Interés por el objeto. Permanencia en la tarea.	Tablero de bolas, lata, ejes fijos y finos con piezas de madera y tableros de encajes, cilindros largos de cartón	Saca las treinta bolas de las que consta este tablero y las mete en la lata, es un juego desordenado y con poca habilidad, muchas de las bolas caen al suelo; introduce cinco de ellas en sus orificios y vuelve a sacarlas. También saca con facilidad las piezas de los ejes finos, se le ayuda a meterlos y los vuelve a sacar, usa preferentemente la mano derecha. Usa la pinza digital para coger la pequeña bola, que sirve para sacar las figuras troqueladas de los tableros de encaje. Mete las bolas por los cilindros esperando su salida.	
Área Cognitiva-Motora	Reconocimiento de formas básicas. Observación. Obedece órdenes sencillas. Orientación espacial. Imitación gestual.	Tablero de encajes: animales, juguetes y objetos, rompecabezas de dos piezas.	Saca las piezas de los encajes, precisa ayuda para meterlos. Observa como la terapeuta une las dos piezas del rompecabezas, ella lo consigue cuando las piezas se le ofrecen de la forma más fácil, si no, no lo consigue. Imita algunos gestos asociados a los animales, juguetes y objetos.	
Área de Lenguaje	Asociación objeto-imagen. Imitación vocal.	Tablero de encajes: animales, juguetes y objetos.	Reconoce algunos dibujos como: zapatilla, teléfono, pelota, vaca y pato. Expresa cierto balbuceo en algunos momentos asociado a ciertos objetos. Reproduce el sonido onomatopéyico de la vaca y el pato después de haberlos escuchado.	
Área Social y de Interrelación	Contacto visual con el otro. Acepta las propuestas del otro. Comparte con el otro. Observa la acción del otro.		Hay algunos contactos visuales con la terapeuta, aunque le cuesta mantenerlos. Acepta y colabora en la medida de sus posibilidades las propuestas que se le ofrecen. Se mantiene unos instantes cogida por la psicomotricista, atenta a la narración de un cuento.	

Nombre	niña 4
Fecha	12-XI-01
Nº de Sesión	2

		Observación
Tiempo-Espacio	15' en el espacio sensoriomotor. 30' en el espacio de construcción. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Ejes finos con aros de 3 cm de diámetro, lata, encajes: animales, objetos, esquema corporal, espejo y cuento.	
Actitud Personal del niño	Al iniciar la sesión se dirige directamente al espacio de construcción, allí permanece un tiempo, retomando el juego con el que terminó la sesión anterior, sale por sí misma al espacio sensoriomotor.	
Relación con el adulto	Obedece aproximadamente el cincuenta por ciento de las prohibiciones. Cuando se juega con los animales en el espacio de construcción, al cambio de voces que utiliza la psicomotricista, la niña se sienta en sus brazos, por la emoción que le provoca el dar voz y sonidos a los muñecos.	
Lenguaje	Imita onomatopéicamente el sonido del caballo.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Gateo. Disociación cintura pélvica y escapular. Carga peso en una pierna u otra. Coordinación dinámica.	Material sensoriomotor y espejo.	Sube por el plano inclinado a gatas con apoyo, se desliza en posición prono y cuando cae a la colchoneta se voltea hacia los lados con cierta inhibición. Sube la escalera a gatas y la baja sentada. Se mira en el espejo de "rejo" en varias ocasiones, no se permite una mirada frontal.	
Área Manipulativa	Pinza digital. Destreza manual. Coordinación visomanual. Interés por el objeto.	Tablero de encajes, eje finos con aros de tres cm de diámetro.	Coge el tirador de los encajes con buena pinza digital, pero tiende a hacerlo utilizando ambas manos, como si aún no estuvieran disociadas. Igual le sucede al intentar meter los aros en el eje, usa las dos manos, y no siempre lo consigue.	
Área Cognitiva-Motora	Reconocimiento de formas básicas.	Encajes: objetos, animales y esquema corporal.	Presenta gran dificultad a la hora de encajar los objetos en sus casillas, sabe de donde son pero no logra introducirlas.	
Área de Lenguaje	Señala con el dedo. Reconocimiento de objeto. Esquema corporal.	Encajes: objetos, animales y esquema corporal.	Señala con el dedo cuando se le pregunta "¿dónde está?", responde a: "teléfono, zapatilla, taza, vaca, pato y niño". Se señala en ella: ojos, nariz, boca, pelo, manos y pies; en el encaje del muñeco señala la boca, pies y manos.	
Área Social y de Interrelación	Expresión de emoción. Reconoce al otro. Contacto visual con el otro. Espera la respuesta del otro.		Busca en un momento de la sesión los brazos de la psicomotricista, como lugar de refugio a su emoción de miedo. Cuando se le narra un cuento, mira con cierta vergüenza a la terapeuta, aunque en otras ocasiones en las que realiza alguna actividad, busca con su mirada la aprobación del adulto.	

Nombre	niña 4
Fecha	26-XI-01
Nº de Sesión	3

		Observación
Tiempo-Espacio	15' en el espacio sensoriomotor. 30' en el espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caja de pelotas, tablero de encaje con objetos, hucha con botones y espejo.	
Actitud Personal del niño	Según refiere la madre, ha pasado unos días enferma, se muestra con la mirada triste y con gesto serio. Al entrar en la sala se quita sola los zapatos y se dirige directamente al espacio de construcción.	
Relación con el adulto	Al encontrarse con la terapeuta le sonríe. La psicomotricista propicia el contacto con la niña; estando sentada frente al espejo, es cogida en brazos, hace un gesto de oposición, pudiendo levantarse en cualquier momento pero no lo hace, se relaja, y acepta las canciones y narraciones asociadas a los juegos de relación que se le hacen.	
Lenguaje	Balbuceo.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Disociación cintura pélvica y escapular. Carga peso en una u otra pierna. Coordinación dinámica. Control de miembros superiores.	Material sensoriomotor y caja de pelotas.	Sube sola gateando el plano inclinado, presenta dificultad, se deja caer sentada. Sube y baja escaleras a gatas con gran habilidad. Se introduce en la caja de pelotas, se voltea repetidas veces, a pesar del trabajo que le cuesta, y después, a través de una cuña encuentra un juego de tirarse sobre las pelotas y salir deslizándose en posición prono por ella. Lanza fuera las pelotas, sin orden ni dirección.	
Área Manipulativa	Pinza digital. Destreza manual. Coordinación visomanual.	Tablero de encajar. Hucha con botones.	Saca los objetos del tablero, cogiéndolos por el pequeño agarrador, muestra poca precisión. Intenta meter los botones en la ranura de la hucha, algunos los consigue, otros necesita ayuda.	
Área de Lenguaje	Atención. Reconocimiento de objeto. Señala con el dedo. Interiorización de la acción. Expresión gestual.	Tablero de encajar con figuras de objetos.	Reconoce los objetos cuando se le nombran, los mira, los señala o los coge. Les da su uso correcto: con el peine se peina, la zapatilla se la lleva al pie y el teléfono se lo acerca al oído.	
Área Social y de Interrelación	Contacto visual con el otro. Acepta la propuesta del otro. Expresión de emoción.		Hay contactos visuales a lo largo de la sesión, aunque muchos son de "rejo". Con frecuencia, ante la relación corporal, su primera reacción es de huida, después acepta mantenerla con la terapeuta, mostrando un gesto tranquilo y relajado.	

Nombre	niña 4
Fecha	3-XII-01
Nº de Sesión	4

		Observación
Tiempo-Espacio	10' en el espacio sensoriomotor. 25' en el espacio de construcción. Algunos minutos en el espacio simbólico. Otros momentos en el espacio de ritual,	
Objetos	Caballo de montar, tablero con cilindros, cilindros cortos de cartón, lata, encaje con piezas de objetos, láminas y cuento.	
Actitud Personal del niño	Presenta una respiración alterada por encontrarse muy acatarrada; cuando se fatiga por la actividad, se para y con la mano en el pecho se intenta tranquilizar ella misma. El espacio de construcción los utiliza para retirarse en estos momentos de fatiga.	
Relación con el adulto	Entra a la sesión llorando por querer un juego de la hermana, cuando se le sienta y se le habla, se calma, deja de llorar y sonríe a la terapeuta. Conecta con la mirada en varias ocasiones a lo largo de la sesión. Se acerca al adulto para peinarla cuando coge un peine del puzzle. Acepta que se le masajeen los pies cuando es calzada, en el espacio de ritual de salida.	
Lenguaje	Hace algunas vocalizaciones en momentos de agrado o desagrado. Responde a ciertas órdenes como: "dame, ven y coge".	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Gateo. Disociación cintura pélvica y escapular. Reacciones de caída. Control cintura pélvica. Control muscular antigraavitatorio. Equilibrio estático. Carga peso en una u otra pierna. Equilibrio dinámico.	Material sensoriomotor, cilindro de cartón y caballo de montar.	En el espacio sensoriomotor utiliza con frecuencia el gateo para desplazarse por él, incluso por las colchonetas. Sube por la rampa, precisando una pequeña ayuda, se pone de pie a la espaldadera e intenta subir para coger un cilindro de cartón, no lo hace. Juega a rodar por un cilindro para caer en la colchoneta, su actividad es torpe y repetitiva, aunque siempre consigue su objetivo. Sube las escaleras gateando y al llegar a la plataforma se pone de pie unos instantes y después se deja deslizar tumbada por la rampa. Necesita ayuda para montar en el caballo, no se mantiene, cayendo reiteradas veces de él.	
Área Manipulativa	Pinza digital. Coordinación visomanual. Atención y destreza manual.	Tablero de cilindros y lata.	Hay desorden en su manipulación, utilizando ambas manos sin segmentación. Saca y mete los cilindros en sus orificios.	
Área Cognitiva-Motora	Reconocimiento de formas básicas. Juego presimbólico. Interés por el objeto. Observación.	Encaje de objetos, cuento.	Intenta introducir los objetos en sus casillas, no acierta. Da uso adecuado a los objetos; con el peine se acerca a la terapeuta y hace como si la peinara y después le sitúa el teléfono en el oído, se sigue el juego con otros juegos manteniendo una interacción. Se le narra un cuento al que permanece muy atenta.	
Área de Lenguaje	Reconocimiento de objeto. Señala, dedo.	Láminas.	Señala cuando se le pregunta por el caracol, coche y muñeca.	
Área Social y de Interrelación	Interactúa con el otro. Contacto visual con el otro. Reconoce la autoridad del adulto.		Hay buena relación con algunos acercamientos físicos propiciados por la niña. Acepta mal la orden.	

Nombre	niña 4
Fecha	17- XII-01
Nº de Sesión	5

		Observación
Tiempo-Espacio	15' en el espacio sensoriomotor. 20' en el espacio de construcción. 5' en el espacio simbólico. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caja de pelotas, tela, neumático con ruedas, espejo, tablero con bolas, lata, casa con piezas de encaje, recipiente con bolas pequeñas, eje fino con piezas geométricas y cuento.	
Actitud Personal del niño	Ha estado varios días sin venir por encontrarse enferma, incluso en esta sesión no se encuentra del todo bien; presenta la tez pálida y expresión facial triste, aunque su comportamiento no es diferente al de otras ocasiones.	
Relación con el adulto	Le cuesta entrar a la sala, precisa que la psicomotricista le de la mano y la acompañe al espacio de ritual para ser descalzada. En varios momentos, mira de reojo y sonríe tímidamente al adulto.	
Lenguaje	Leve balbuceo.	
Observaciones	Presenta un juego desordenado y con bajo tono, precisando con frecuencia la intervención y ayuda de la terapeuta.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Coordinación dinámica. Disociación cintura pélvica y escapular. Control de tronco. Equilibrio dinámico. Control de miembros superiores.	Material sensoriomotor, espejo, neumático con ruedas, caja de pelotas.	Volteos en colchoneta con miradas hacia el espejo. Escala a la plataforma de salto y se desliza por las cuñas, repite el juego en varias ocasiones. Sentada en el neumático se deja desplazar con velocidad, controla el no caerse. Tumbada en la caja de pelotas es rastreada, volteada y mecida, sonríe en la agitación y se tumba en actitud tranquila cuando es balanceada. Lanza pelotas fuera sin dirección ni objetivo.	
Área Manipulativa	Pinza digital. Coordinación visomanual. Atención. Destreza manual. Concepción espacial encima-debajo.	Tablero de bolas, ejes finos con piezas de encaje, recipiente con bolas pequeñas, casa con piezas geométricas y lata.	Mete y saca las bolas del tablero, su manipulación es torpe. Introduce las formas en el eje fino precisando ayuda. Juega con sus manos y las bolitas, encuentra los objetos allí escondidos y los vuelve a enterrar. Se juega a colocar las piezas encima y debajo de la lata, le gusta esconderlas mostrando cara de sorpresa cuando las encuentra.	
Área Cognitiva-Motora	Juego presimbólico.	Caja de pelotas, tela.	Sentada en la caja de pelotas, se le tapa con una tela, se tumba y espera ser descubierta, si pasa un tiempo sin ser destapada saca la mano y la mueve esperando respuesta del exterior; coge una pelota blanda y la abraza cuando está tumbada.	
Área de Lenguaje	Atención. Asociación objeto-imagen. Señala con el dedo.	Cuento	Se le narra un cuento, señala el dibujo de una pelota cuando se le pregunta por ella; permanece atenta.	
Área Social y de Interrelación	Comparte con el otro. Acepta las propuestas del otro. Contacto visual con el otro.		Se sienta sobre la terapeuta cuando le cuenta el cuento. A través de los objetos la relación es más fluida que si es directa. Mira a la terapeuta de "reojo".	

Nombre	niña 4
Fecha	14-I-02
Nº de Sesión	6

		Observación
Tiempo-Espacio	10' en el espacio sensoriomotor. 15' en el espacio de construcción. 5' en el espacio simbólico. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caballo de montar, caja grande de cartón, telas, puzzle de animales, tablero con cinco ejes finos y figuras geométricas para encajar, marionetas, cuento y espejo.	
Actitud Personal del niño	Al iniciar la sesión se dirige directamente al espacio de construcción, aunque permanece muy poco tiempo, será después de jugar en el espacio sensoriomotor, cuando vuelva a elegir ese espacio que le ofrece juegos más tranquilos.	
Relación con el adulto	Acepta recibir un corto masaje en la espalda, al iniciarlo, se manifiesta un poco inquieta hasta que logra calmarse, una vez terminado, mira a la terapeuta y le sonríe débilmente.	
Lenguaje	No hay verbalizaciones en esta sesión.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Equilibrio unipodal. Carga peso en una u otra pierna. Control de tronco. Equilibrio estático y dinámico. Reacciones de caída. Control de tronco antigravitatorio. Coordinación dinámica.	Material sensoriomotor, caballo de montar, caja de cartón.	Se monta en el caballo con ayuda, se mantiene unos minutos balanceándose hacia los lados y después se deja caer a la colchoneta, repite varias veces el juego. Se mete en la caja y permaneciendo de pie es arrastrada y mecida en todas las direcciones, en ocasiones pierde el equilibrio y cae, aunque esto no afecta para seguir con el juego. Sube a gatas por el plano inclinado precisando cierto apoyo en los pies, llega a la plataforma de escaleras y se deja caer en forma de salto, cae tumbada y aprovecha para voltearse en colchoneta.	
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Prensión. Destreza manual. Pinza digital.	Tablero con cinco ejes finos, piezas de encaje, puzzle.	Intenta encajar las piezas en los ejes finos, a veces lo consigue. Coge los agarradores de las piezas del puzzle con dificultad.	
Área Cognitiva-Motora	Discriminación de formas básicas. Concepción espacial dentro-fuera. Juego presimbólico. Imitación gestual.	Puzzle de animales.	Encaja con mucha ayuda las piezas del puzzle, a pesar de ello persiste en la intención. Se verbaliza al meter y sacar las piezas: "dentro-fuera". Con los animales juega a arrastrarlos, botarlos, acostarlos y a chocarlos entre ellos. Imita los gestos que se asocian a los animales.	
Área de Lenguaje	Esquema corporal.	Cuento.	Señala en el dibujo de la muñeca: pelo, ojos, manos y pies, antes frente al espejo se ha cantado una canción de las partes del cuerpo.	
Área Social y de Interrelación	Acepta la propuesta del otro. Comparte con el otro. Contacto visual con el otro. Deseo por el objeto. Expresión de emoción. Interactúa con el otro.		Metida la niña en la caja se le tapa con una tela y se juega a aparecer y desaparecer, permanece muy quieta hasta que es encontrada, entonces sonríe. A través de la marioneta se establece un juego de oposición por coger la tela, se resiste y lucha por quedarse con ella, pero a la vez ríe por encontrar el sentido del juego.	

Nombre	niña 4
Fecha	28-I-02
Nº de Sesión	7

		Observación
Tiempo-Espacio	30' en el espacio sensoriomotor. 10' en el espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caballo de montar, bloques de goma espuma, pelota Bb, láminas de cuatro dibujos, láminas de dibujos individuales, espejo, pizarra y tiza.	
Actitud Personal del niño	Sigue iniciando la sesión en el espacio de construcción. Cuando recibe un masaje en la espalda mantiene una actitud relajada con gesto tranquilo y con cierta expectación a lo que está sucediendo.	
Relación con el adulto	Sonríe a la terapeuta cuando se encuentran. Al recibir una orden, su primera reacción es la de oponerse a ella tirándose al suelo, si se insiste, accede a ello. Se tumba en la colchoneta cuando el adulto está cerca, en la misma postura en la que el día anterior recibió un masaje en la espalda, recibe otro nuevamente.	
Lenguaje	"Papo" como pato, y cierto balbuceo.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Disociación cintura pélvica y escapular. Control de tronco. Carga peso en una u otra pierna. Reacciones de caída. Control muscular antigravitatorio. Equilibrio estático. Coordinación dinámica. Equilibrio dinámico.	Material sensoriomotor, espejo, caballo de montar, pelota Bb.	Sube escaleras a cuatro patas, en alguna ocasión pretende subir dos escalones juntos, una vez arriba se deja caer sentada en forma de salto a la colchoneta; tumbada, se voltea y se mira al espejo. Se sube al caballo con ayuda, le cuesta mantener el equilibrio, si cae, lo vive como juego, se vuelve a voltear mirándose en el espejo. Sube a la espaldera y consigue dos peldaños, después desiste. Es perseguida con la pelota Bb, provocando una carrera desordenada y una gran emoción por ser atrapada. Sobre la pelota es lanzada a la colchoneta, apareciendo la risa en la caída.	
Área Manipulativa	Concepción espacial encima-debajo. Ejecuta orden manipulativa. Pinza digital. Destreza manual.	Bloques de goma espuma, pizarra y tizas.	Ayuda a construir una torre gigante con los bloques de goma espuma cuando se le pide, tiene poca espera, antes de estar terminada la destruye. Garabatea unos instantes, coge la tiza con buena pinza digital tanto con la mano izquierda como con la derecha.	
Área de Lenguaje	Atención. Asociación objeto-imagen. Imitación verbal. Emparejamiento de iguales.	Láminas de cuatro dibujos y láminas individuales	Reconoce y señala la lámina del coche cuando se le pregunta por él. Dice "papo" por "pato" en imitación. Empareja láminas precisando mucha ayuda.	
Área Social y de Interrelación	Acepta la propuesta del otro. Reconoce al otro. Observa la acción del otro. Contacto visual con el otro.		Permite el contacto corporal cuando está en posición prono, protegiéndose también de la mirada de la terapeuta, que busca a través del espejo.	

Nombre	niña 4
Fecha	11-II-02
Nº de Sesión	8

		Observación
Tiempo-Espacio	10' en espacio sensoriomotor. 25' en espacio de construcción. 5' en espacio simbólico. Algunos momentos en espacio de ritual.	
Objetos	Túnel de gateo, cubos de 3 x 3 x 3 cm, juego de causa-efecto, hucha, botones, encaje de objetos cotidianos, telas, correpasillos, muñeca y espejo.	
Actitud Personal del niño	Entra a la sala sonriente, sin quitarse los zapatos se dirige directamente al espacio de construcción, no obedece a la orden de "ven aquí", hay que ir por ella y llevarla al espacio de ritual para descalzarla, se enfada, aunque después a lo largo de toda la sesión permanece muy contenta.	
Relación con el adulto	Cuando hace algo que no está permitido, como coger la papelera o tirar los objetos de la mesa del adulto, su primera reacción es mirar de reojo a la terapeuta en actitud de provocación, después acepta la prohibición.	
Lenguaje	Leve balbuceo.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Disociación cintura pélvica y escapular. Coordinación dinámica. Reacciones de caída. Espera la respuesta del otro.	Material sensoriomotor, túnel de gateo, tela y muñeca.	Sube las escaleras gateando por conseguir la muñeca, las baja sentada. Precisa ayuda para trepar en gateo las rampas, se desliza por ellas en posición prono con buena reacción de parada. Es rodada por los rulos de goma espuma, ríe cuando es lanzada con voltereta a la colchoneta. Se esconde en el túnel, permaneciendo unos momentos en él, esperando la llamada de la psicomotricista, responde saliendo.	
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Pinza digital. Destreza manual. Atención. Concepción espacial encima debajo. Ejecuta orden manipulativa. Imitación gestual.	Hucha, botones, cubos de 3x3x3 cm.	Mete los botones en la hucha, usa ambas manos y en ocasiones a la vez, presenta cierta torpeza en la acción. Realiza una torre de cuatro cubos después de una demostración.	
Área Cognitiva-Motora	Reconocimiento de formas básicas. Atención. Causalidad. Juego presimbólico.	Encaje de objetos cotidianos, juego de causa-efecto, tela, muñeca, correpasillos y espejo.	Encaja los objetos del puzzle con cierta dificultad pero también con perseverancia. Presiona una botona esperando lo que va a acontecer después. Se coloca una tela sobre los hombros, pidiendo que le sea anudada, coge la muñeca y la acuesta en el correpasillos, la pasea por la sala y termina frente al espejo mirándose.	
Área de Lenguaje	Asociación objeto-imagen. Atención.	Encaje de objetos cotidianos.	Responde mirando o cogiendo el objeto por el que se le pregunta: llave, teléfono y zapato.	
Área Social y de Interrelación	Acepta las propuestas del otro. Reconoce al otro. Expresión de emoción.		Tumbada en posición prono, durante unos minutos se deja presionar el cuerpo, la respiración se le enlentece y aparece un leve balbuceo, cuando se levanta mira a la terapeuta sonriente.	

Nombre	niña 4
Fecha	25-II-02
Nº de Sesión	9

		Observación
Tiempo-Espacio	Algunos minutos en el espacio sensoriomotor. 35' en el espacio de construcción. Otros momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Espejo, folios blancos, gomets: azules, rojos, cuadrados y circulares.	
Actitud Personal del niño	Se va directamente, una vez más, al iniciar la sesión al espacio de construcción, allí permanece todo el tiempo de la sesión. Se manifiesta muy tranquila y con gesto sereno.	
Relación con el adulto	Entra a la sala en brazos de su madre, cuando ve a la terapeuta se los echa a ella y le sonríe. En general, obedece, atiende, imita y responde a las propuestas de la psicomotricista.	
Lenguaje	No hay expresiones verbales, sí obedece las órdenes de: "siéntate, levántate, busca tus zapatos y coge tu abrigo".	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Manipulativa	Pinza digital. Destreza manual. Atención. Interés por el objeto. Permanencia en la tarea.	Folios y gomets.	Cuando se le ofrecen los gomets se pone contenta y con cierta actividad, pero permanece en el espacio de construcción sin retirarse. Le cuesta despegarlos, en algunos precisa ayuda, aunque mantiene la atención y permanece en el juego.	
Área Cognitiva-Motora	Concepto espacial dentro-fuera. Concepto espacial "al lado de". Atención. Observación. Obedece orden sencilla. Discriminación de dos formas básicas. Discriminación de color. Imitación gestual.	Folios, cartulinas y gomets: rojos, azules, cuadrados y circulares.	Se le pinta un círculo en mitad del folio para que los coloque dentro o fuera según la orden dada. Después se le ofrece gomets de forma circular y cuadrada. Se vuelve a pintar un círculo y un cuadrado y se pegan en uno u otro folio según su forma, al iniciar la actividad precisa ayuda, después entiende el sentido y lo hace sola. Por último, se hace igual con el concepto de color, se le da una cartulina azul y otra roja, así como gomets de los dos colores, jugando a pegar los rojos en la cartulina roja y los azules en la cartulina azul, después de varias demostraciones y alguna ayuda comprende lo que se le pide.	
Área Social y de Interrelación	Acepta la propuesta del otro. Colabora con el otro. Espera la respuesta del otro. Comparte con el otro. Deseo por el objeto. Imita la acción del otro en el momento. Capacidad de repetir. Capacidad de comunicar al otro su deseo. Expresa comportamiento armónico.		En toda la sesión hay estrecha relación y colaboración con la terapeuta, por la consecución de la tarea. Se tumba unos momentos en la colchoneta en posición prono, es presionada, masajeadada y acariciada, después se levanta y se mira en el espejo con el gesto y la mirada tranquila, afable y risueña.	

Nombre	niña 4
Fecha	4-III-02
Nº de Sesión	10

	Observación
Tiempo-Espacio	15' en el espacio sensoriomotor. 10' en el espacio de construcción. 15' en el espacio simbólico. Algunos minutos en el espacio de ritual.
Objetos	Pelota mediana, pelotas, picas, tablero con cuatro ejes, aros de cinco cm de diámetro: azules, rojos y amarillos, objetos: biberón, tenedor, zapato, teléfono, coche y muñeco.
Actitud Personal del niño	Al llevar pocos minutos de sesión, se tumba en la colchoneta como en anteriores ocasiones y espera ser relajada y acariciada; habiendo diferencia en el tiempo de permanencia en esta situación a las primeras sesiones, en las que su gran actividad y rechazo corporal, le impedían disfrutar del bienestar que le ofrece el contacto con el otro.
Relación adulto	Responde a: "dame el teléfono, dame el coche y dame el biberón". Leve balbuceo.
Lenguaje	Responde a ciertas órdenes y reconocimiento de objetos y acciones.

	Registro		
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Equilibrio dinámico. Reflejo de caída. Control muscular antigravitatorio. Coordinación dinámica. Equilibrio dinámico y estático. Control de tronco. Carga peso en una u otra pierna. Equilibrio estático. Coordinación ojo-pie. Equilibrio unipodal.	Material sensoriomotor, balón mediano, pelota y espejo.	Sube por los bancos suecos situados en plano horizontal frente al espejo, va despacio y con muy poca ayuda; se deja caer en la colchoneta, recibiendo volteretas de la terapeuta, disfruta en ellas. Sentada en el balón y cogida de las manos, vive equilibrios y desequilibrios; tumbada en este mismo material es lanzada a la colchoneta, riéndose en la caída. Sube las escaleras de pie alternando, cogida de la mano, baja sentada aunque se mantiene unos momentos de pie sobre los escalones. Escala dos peldaños de la espaldera por coger una pelota. Patea la pelota unos instantes siguiendo su recorrido.
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Pinza digital. Destreza manual. Utiliza instrumento.	Tablero con cuatro ejes finos, aros de cinco cm de diámetro, pelota y pica.	Mete los aros en los ejes finos, no presenta dificultad. Golpea la pelota con la pica, no siempre acierta.
Área Cognitiva-Motora	Discriminación y emparejamiento del color. Juego presimbólico.	Eje y aros.	Agrupar los aros por colores cuando se le ofrece un modelo y se le pide; agrupa el rojo, azul y amarillo. Se construye una historia muy sencilla con el muñeco, se le da de comer, se le viste y se le lleva de paseo, la niña colabora en el juego.
Área de Lenguaje	Atención. Discriminación auditiva. Intención y motivación comunicativa. Interiorización de la acción. Obedece orden y reconoce objeto.	Muñeco, biberón, tenedor, zapato, teléfono y coche.	Ofrece a la terapeuta los objetos que le pide: biberón, tenedor, zapato, teléfono y coche. Permanece muy atenta e integrada en la narración de la historia y actuación del muñeco, participa en algunas acciones que se verbalizan, como: "El muñeco se pone el zapato, sube en el coche o habla con papá por teléfono".
Área Social y de Interrelación	Expresa comportamiento armónico. Colabora, comparte e interactúa con el otro. Acepta las propuestas del otro.		Es una sesión donde la relación en el juego está muy presente; manifiesta interés, expresándolo con su participación, permanencia y serenidad.

Nombre	niña 4
Fecha	11-III-02
Nº de Sesión	11

		Observación
Tiempo-Espacio	15' en el espacio sensoriomotor. 25' en el espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Balón mediano, cilindro de goma espuma de un metro de largo, espejo, caja con piezas geométricas para encajar, banco con bolas, piezas de formar circular y cuadradas, caja circular y caja cuadrada, cuento y tela.	
Actitud Personal del niño	Al entrar en la sala se sienta en el espacio de ritual e intenta quitarse sola los zapatos. Al iniciar la sesión de nuevo elige el espacio de construcción.	
Relación con el adulto	Está especialmente receptiva a las propuestas de juego que le ofrece la terapeuta. Frecuentes contactos visuales con sonrisas hacia la psicomotricista, aunque en esta sesión evita el contacto corporal.	
Lenguaje	Obedece las órdenes de: "siéntate, coge tus zapatos y apaga la luz".	
Observaciones	Es la primera vez que intenta quitarse sola los zapatos.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Equilibrio estático y dinámico. Disociación cintura pélvica y escapular. Reflejo de caída. Control muscular antigravitatorio. Coordinación dinámica. Control de miembros superiores.	Material sensoriomotor, balón mediano, rulo de goma espuma de un metro de alto y tela.	Intenta sentarse en el balón y mantener el equilibrio, se cae y la misma caída la motiva para repetir varias veces el juego. Sube por las escaleras a gatas y se lanza por la rampa que se encuentra cubierta por una tela deslizante. Es subida al rulo para saltar a la colchoneta ayudada por la terapeuta, al caer se voltea sobre sí misma. Sube a gatas por plano inclinado, haciendo más esfuerzo con miembros superiores a los inferiores. Cuando permanece quieta en la colchoneta, pierde el equilibrio y cae hacia atrás.	
Área Manipulativa	Destreza manual. Coordinación visomanual.	Caja con figuras geométricas para encajar.	Presenta cierta torpeza en la manipulación de figuras, se le caen con frecuencia.	
Área Cognitiva-Motora	Discriminación y reconocimiento de dos formas básicas. Esquema corporal. Atención. Causalidad.	Piezas circulares y cuadradas, lata circular, caja cuadrada, cuento, espejo y banco de bolas.	Se juega a meter a la voz de: "ya" los círculos en la lata redonda para que hagan mucho ruido. Los cuadrados se agrupan en silencio en su caja de cartón cuadrada. Reconoce en la lámina del cuento: Ojos, nariz, boca y pelo de la muñeca; momentos antes, frente al espejo, estas mismas partes las reconoce en ella a través de una canción. Espera atentamente la salida de la bola, después de perderla de vista.	
Área Social y de Interrelación	Observa la acción del otro. Expresión de emoción. Contacto visual con el otro.		Permanece muy atenta a todos los movimientos de la terapeuta, buscando con frecuencia su aprobación con la mirada.	

Nombre	niña 4
Fecha	1-IV-02
Nº de Sesión	12

		Observación
Tiempo-Espacio	20' en el espacio sensoriomotor. 25' en el espacio de construcción. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caja de pelotas, tela, pelota Bb, tablero de cilindros de 3 x 3 cm, caja circular, caja cuadrada, cubos de 5 x 5 x 5 cm, aros de colores, ejes finos y espejo.	
Actitud Personal del niño	Se sienta directamente en el espacio de ritual e intenta quitarse los zapatos como en la sesión anterior, a pesar de haber transcurrido más días de lo normal de una sesión a otra.	
Relación con el adulto	En un momento en el que la niña y la terapeuta se encuentran muy cerca y al mismo nivel de altura, la pequeña la mira fijamente y aparecen las lágrimas sin motivo, con un gesto muy triste; se le pasa cuando es mecida y abrazada, provocándole la risa a través de las cosquillas.	
Lenguaje	Leve balbuceo y exclamaciones ante la emoción o la alegría.	
Observaciones	Ha permanecido enferma durante más de quince días.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Equilibrio dinámico, Coordinación dinámica. Reacción de caída. Control muscular antigravitatorio. Carga peso en una u otra pierna. Disocia cintura pélvica y escapular.	Material sensoriomotor, pelota Bb, espejo, caja de pelotas y tela.	Perseguida con la pelota, se le provoca la carrera un tanto desordenada con algunas caídas. Sobre esta misma pelota, sentada frente a la terapeuta vive equilibrios y desequilibrios, se utilizan diferentes ritmos en la agitación del material para propiciar la caída, la niña espera con emoción el momento en el que es agitada y lanzada a la colchoneta. Sube las escaleras de pie sola apoyada en la pared, si sube deprisa alterna. La psicomotricista le ayuda a dar volteretas, cogiéndola de los tobillos, hacia delante y hacia atrás; cuando queda en posición prono es acariciada por la espalda, permanece muy quieta y mirando la acción a través del espejo. Tumbada en la caja de pelotas es tapada con una tela, se le presiona y se hace como si no se le encontrara, buscándola y presionándole el cuerpo, rompe en carcajada.
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Pinza digital. Destreza manual. Concepción espacial encima-debajo.	Pelotas, tablero de cilindros, cubos de madera.	De pie, con cierto desequilibrio pero también con precisión, lanza pelotas a la terapeuta. Saca y mete los cilindros habiendo mejorado la destreza. Realiza una torre con tres cubos.
Área Cognitiva-Motora	Atención. Concepto dentro-fuera. Discriminación color. Reconocimiento y discriminación de dos formas básicas.	Eje con aros de colores, caja: circular y cuadrada, piezas circulares y cuadradas.	Agrupar los aros por color: Rojo, azul y amarillo. Clasifica por forma: Círculos en caja circular y cuadrados en caja cuadrada.
Área Social y de Interrelación	Interactúa con el otro. Espera la respuesta del otro. Expresión de emoción. Contacto visual con el otro.		Momentos en la sesión en que la relación entre ambas se estrecha: Cuando aparece la tristeza en la niña y cuando es encontrada bajo la tela.

Nombre	niña 4
Fecha	22-IV-02
Nº de Sesión	13

		Observación
Tiempo-Espacio	10' en el espacio sensoriomotor. 5' en el espacio de construcción. 30' en el espacio simbólico. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Túnel de gateo, caja de pelotas, caballo de montar, telas, hucha y botones.	
Actitud Personal del niño	Inicia la sesión con gran actividad, actividad que desciende conforme transcurre la sesión, terminando tumbada sobre la colchoneta. Cuando la terapeuta masajea la espalda de la niña, ella se toca con cuidado su cara, en actitud de autoreconocimiento. El juego con la tela ocupa casi toda la sesión.	
Relación con el adulto	En dos ocasiones la niña intenta agredir a la terapeuta, esos actos son transformados, a través de juego de "peleillas", haciendo que salga su rabia o agresividad, siendo canalizada hacia una actividad lúdica.	
Lenguaje	Responde a órdenes como: "mírate al espejo, ven, dame o dónde están tus zapatos".	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Coordinación dinámica. Carga peso en una u otra pierna. Disociación cintura pélvica y escapular. Equilibrio estático.	Material sensoriomotor, túnel de gateo, caja de pelotas.	Dentro del túnel gira sobre sí misma. Es envuelta en colchoneta a modo de "croqueta", desplegándose y haciendo que rueda sobre ella, manifestando risa. Sube las escaleras de pie, apoyada en la pared y se desliza por la rampa de espaldas, vivenciando la única parte que deja tocar al otro. Metida en la caja se voltea, esconde bajo las pelotas y provoca el acercamiento de la terapeuta, buscándola con la mirada, de pie dentro de ésta es rastreada, intentando no perder el equilibrio para no caerse, cuando lo hace sonríe encontrando en ello un juego.
Área Manipulativa	Atención. Permanencia en la tarea. Pinza digital. Coordinación visomanual. Destreza manual.	Hucha y botones.	Permanece un tiempo muy atenta en meter los botones por la ranura de la hucha, habiendo mejorado su destreza manual, cuando lo consigue mira a la psicomotricista buscando la aprobación.
Área Social y de Interrelación	Capacidad de comunicar al otro su deseo. Capacidad de repetir. Acepta la propuesta del otro. Comparte con el otro. Juego presimbólico. Observa la acción del otro.		Pide que se le coloquen telas a modo de vestidos, se mira en el espejo y con ellas puestas en la cabeza, hombros y cintura, se mete en la caja de pelotas, queda tapada por las telas y saca un pie cuando es llamada por la terapeuta, se juega con él, se le toca y después saca el otro para que se le haga lo mismo, continúa tapada; se le busca y acepta ser masajeada por la parte de delante, en un momento en que se cruzan las miradas rechaza el contacto corporal y sale de la caja, vuelve a pedir ser disfrazada, se monta en el caballo y después lo mete en la caja, lo tapa y hace lo mismo que se le ha hecho a ella. Termina tumbada en colchoneta siendo masajeada en la espalda.

Nombre	niña 4
Fecha	29-IV-02
Nº de Sesión	14

		Observación
Tiempo-Espacio	45' en el espacio simbólico. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caja de pelotas, telas, cuento y espejo.	
Actitud Personal del niño	Entra muy tranquila en la sala, se sienta en el espacio de ritual y espera que se le quiten los zapatos. Repite y continúa el juego de la sesión anterior.	
Relación con el adulto	Pide al adulto su participación en el juego.	
Lenguaje	Balbuceo. Sigue las órdenes de: "túmbate, levántate, guarda la tela, coge tu rebeca".	

		Registro
	Habilidad	Actividad-Logro
Área Social y de Interrelación	Capacidad de comunicar al otro su deseo. Acepta la propuesta del otro. Capacidad de repetir. Contacto visual con el otro. Espera la respuesta del otro. Expresión de emoción. Interactúa con el otro. Juego presimbólico. Reconoce al otro. Reconoce el contexto. Expresa comportamiento armónico.	La niña en cuanto entra a la sala se dirige a la caja de las telas, coge las mismas que en la sesión anterior e inicia el juego de ser disfrazada con ellas, vuelve a acercarse al espejo, se tumba en la colchoneta y queda quieta mirándose en él, al acercarse la terapeuta se da la vuelta ofreciéndole su espalda, se le dan presiones en todo el cuerpo, las acepta, mira siempre a través del espejo; cuando ella decide se levanta y se dirige a la caja de pelotas, se adentra en ella y saca un pie, teniendo la cara descubierta, se le coge, se juega con él, se le masajea y cosquillea, mientras la niña mira a la terapeuta, sonríe y ríe ante las cosquillas, después se tapa entera y es encontrada por la mano de la psicomotricista bajo la tela, se revuelve provocando el contacto y la relación; sale de la caja de pelotas se dirige al espejo y vuelve a meterse en ella, se repite de nuevo el juego. Para salir de esta situación se le narra un cuento, es cogida entre los brazos del adulto y poco a poco es distanciada, cuando termina el cuento se le verbaliza que: "ha terminado el juego y nos vamos a poner los zapatos", se dirige a ellos sin demora y se despide tranquila y alegre de la terapeuta, diciéndole adiós con la mano.

Nombre	niña 4
Fecha	6-V-02
Nº de Sesión	15

		Observación
Tiempo-Espacio	5' en el espacio sensoriomotor. 15' en el espacio de construcción. 20' en el espacio simbólico. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Colchoneta, caja de pelotas, telas, marionetas, tablero de cilindros de 3 x 3 cm, hucha, botones y cuento.	
Actitud Personal del niño	Entra a la sala sonriente, se sienta en el espacio de ritual de entrada y espera que le quiten los zapatos; se dirige directamente al espacio de construcción para luego entrar en el simbólico. En toda la sesión se muestra centrada en el juego y con pocas huidas en la relación.	
Relación con el adulto	Retoma el juego de sesiones anteriores, taparse y ser encontrada por la terapeuta. Permanece casi siempre cerca del adulto, aceptando en momentos ser abrazada. Se tumba sobre la espalda, se tapa la cara con una tela y se deja relajar.	
Lenguaje	Verbaliza algunos sonidos y sigue ciertas órdenes sencillas.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Coordinación dinámica. Equilibrio estático y dinámico.	Colchoneta	Cogida por los pies es volteada por la terapeuta, ríe, y con el gesto y la actitud provoca que se le voltee repetidas veces. En momentos en los que permanece de pie, quieta, pierde el equilibrio retomándolo dando un paso hacia atrás.	
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Destreza manual. Pinza digital. Atención. Permanencia en la tarea.	Hucha y botones, tablero de cilindros.	Mete los botones por la ranura de la hucha. Saca e introduce los cilindros en sus orificios, habiendo mejorado significativamente su coordinación y destreza manipulativa, usa la mano derecha; permanece atenta en un tiempo prolongado de juego.	
Área Cognitiva-Motora	Juego presimbólico.	Marionetas y tela.	La niña y la terapeuta sostienen una marioneta cada una, a través de ellas se crea un juego de peleas y de conquista por conseguir una tela; la niña manifiesta gran expresividad en el juego, utilizando la voz y el gesto.	
Área Social y de Interrelación	Interactúa con el otro. Contacto visual con el otro. Acepta las propuestas del otro. Expresa comportamiento armónico.		Utilizando la caja de pelotas, vuelve a provocar una relación de aparecer y desaparecer frente a la psicomotricista, al igual que el juego de relación corporal: tapándose y dejando los pies al descubierto, hay encuentros fugaces con la mirada. Se le cuenta un cuento al finalizar la sesión, sale muy tranquila de la sala.	

Nombre	niña 4
Fecha	13-V-02
Nº de Sesión	16

		Observación
Tiempo-Espacio	20' en el espacio sensoriomotor. 15' en el espacio simbólico. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Colchoneta, balones grandes, pelota Bb, telas, caja de pelotas y espejo.	
Actitud Personal del niño	Inicia la sesión retomando el juego de días pasados; siempre después de ser disfrazada se acerca al espejo a mirarse. En esta ocasión, una vez terminado el juego, le cuesta salir de la sala, escapándose con los zapatos puestos al espacio sensoriomotor.	
Relación con el adulto	Ofrece a la terapeuta telas para que se las coloque a modo de prendas. Acepta ser tocada corporalmente por encima de la tela, puede recibir el contacto en posición prono o supino; en esta situación de bienestar, logra mantener cierto contacto visual directo con la psicomotricista, si no, lo hace a través del espejo.	
Lenguaje	Algunas vocalizaciones.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Coordinación dinámica. Equilibrios dinámicos. Reacción de caída. Control muscular antigravitatorio. Disocia cintura pélvica y escapular. Carga peso en una u otra pierna. Control de tronco.	Material sensoriomotor, colchoneta, balones medianos, pelota Bb.	Tumbada sobre la colchoneta es enrollada y desenrollada provocando volteos sobre ella misma, ríe. Cuando está envuelta en la colchoneta se le presiona pasándole un balón, se le deja que salga sola, a su ritmo, después de la vivencia corporal. Sobre los dos balones es rodada, cae a la colchoneta y se le pasan los dos por encima, permanece muy quieta, esperando la sensación. Sube las escaleras de pie sin ayuda y desde la plataforma, es lanzada en salto a la colchoneta, se repite varias veces el salto. Corre desordenadamente cuando es perseguida por la pelota Bb, le provoca mucha emoción, cuando es cogida, se le sube encima y es botada en ella, sentada y tumbada, poco a poco se va cambiando el ritmo hasta provocar la relajación.
Área Social y de Interrelación	Juego presimbólico. Capacidad de comunicar al otro su deseo. Capacidad de repetir. Comparte con el otro. Contacto visual con el otro. Espera la respuesta del otro. Expresa comportamiento armónico. Observa la acción del otro.		Se mete dentro de la caja y se tapa con la tela, saca los pies para que se le masajeen. Aparece la sonrisa y el contacto visual. Ofrece a la terapeuta una tela para que se la anude a su cuello, va a mirarse al espejo. Saca todas las telas de la caja, las coloca en el suelo, y se echa sobre ellas, invita con el gesto a que la psicomotricista se coloque también tumbada, a su lado; se mantiene unos minutos en esta situación, después se levanta, se dirige al espejo, y se tumba cerca de él. En posición supino, se tapa ella misma y espera el contacto corporal, dura diez minutos, y en ellos hay contactos visuales directos o a través del espejo con la terapeuta, se levanta tranquila.

Nombre	niña 4
Fecha	27-IV-02
Nº de Sesión	17

		Observación
Tiempo-Espacio	10' en el espacio sensoriomotor. 20' en el espacio de construcción. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Telas, espejo, tablero de encaje de objetos y tablero de encaje de animales.	
Actitud Personal del niño	Ha tenido una pequeña intervención quirúrgica en los días pasados, se presenta con cierta debilidad motriz y bajo tono muscular, eligiendo en general actividades de mesa.	
Relación con el adulto	Su actitud hacia el adulto sigue siendo la misma que en sesiones anteriores, le mira de frente o de "rejojo", le sonríe y le demanda con el gesto aquello que desea. En un momento de la sesión cuando la terapeuta se encontraba sentada cerca de la niña, tira de su brazo para que la proximidad sea menor entre ellas.	
Lenguaje	Dice: "gua-gua" al perro, "no" con la cabeza. Señala con el dedo lo que quiere y reconoce los objetos y animales por los que se le pregunta.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Disociación cintura pélvica y escapular. Carga peso en una u otra pierna. Reacción de caída. Coordinación dinámica. Control de cintura pélvica. Equilibrio estático y dinámico.	Material sensorio-motor y espejo.	Sube las escaleras a gatas y se desliza sentada por la rampa, ríe y repite en varias ocasiones esta acción. Rueda por los rulos de goma, cayendo en volteo sobre la colchoneta, permaneciendo cierto tiempo tumbada y mirando en el espejo como sube las piernas hacia arriba, las flexiona y las deja caer por su propio peso. Se sube sola al banco y anda sobre él, despacio y con cuidado, mirando sus pies.	
Área Manipulativa	Pinza digital. Coordinación visomanual. Concepción espacial encima-debajo.	Tableros de encaje, bloques de goma espuma.	Coge con buena pinza digital los pequeños agarreres de los puzzles. Es ayudada por la psicomotricista a hacer torres gigantes con los bloques del espacio sensoriomotor, para después derribarlos.	
Área Cognitiva-Motora	Atención. Discriminación de formas básicas.	Tableros de encaje.	Saca las piezas de forma ordenada, después las coloca sin precisar ayuda.	
Área de Lenguaje	Asociación objeto-imagen. Discriminación auditiva. Expresión verbal.	Tableros de encaje, de objetos y de animales.	Ofrece, cuando se le pide: la zapatilla, llave, peine, flor, elefante, oso y mono. Dice: "gua-gua" cuando, ante un dibujo de un perro se le pregunta: ¿Qué hace el perro?	
Área Social y de Interrelación	Capacidad de comunicar al otro su deseo. Comparte con el otro. Interactúa con el otro. Expresión de emoción. Contacto visual con el otro. Expresa comportamiento armónico.		Coge una tela, se tumba en la colchoneta, se tapa y le da la mano a la psicomotricista, hay silencio y miradas, permanece un tiempo en esta situación, después se levanta sin dejar la tela, se desplaza hacia el espacio de construcción, se sienta en la silla y coloca la tela muy cerca de ella, cuando sale de este espacio ya no la precisa. Aquí sentada, arrima a la terapeuta hacia ella, cogiéndola del brazo.	

Nombre	niña 4
Fecha	3-VI-02
Nº de Sesión	18

		Observación
Tiempo-Espacio	15' en el espacio de construcción. 20' en el espacio simbólico. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Telas, caja de pelotas, tablero con cuatro formas geométricas básicas, tablero con cilindros, cinco ejes finos con bolas de madera, espejo, pizarra y tiza.	
Actitud Personal del niño	Al entrar en la sala se dirige directamente a la caja de telas, coge una y se tumba en la colchoneta, se tapa incluso la cara, permanece un tiempo y, por sí misma, sale de esta situación, activa pero a la vez serena.	
Relación con el adulto	Después de estos momentos de aislamiento, se presenta ante la terapeuta en una actitud abierta y con cierto grado de seducción, colocándose sola las telas y paseándose con altivez frente a la psicomotricista, dirigiéndose después al espejo, donde se recrea mirándose y ataviándose.	
Lenguaje	No hay verbalizaciones.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Manipulativa	Pinza digital. Coordinación visomanual. Destreza manual. Prensión. Atención. Permanencia en la tarea. Interés por el objeto.	Tablero de cilindros, cinco ejes finos con bolas, pizarra y tiza.	Saca y encaja los treinta cilindros que componen el tablero, no se le cae ninguno, utiliza preferentemente la mano izquierda. Busca con atención el orificio de las bolas, después las encaja sin dificultad. Garabatea en trazo largo y fino.
Área Cognitiva-Motora	Discriminación de formas básicas.	Tablero de cuatro formas geométricas	Encaja las cuatro formas geométricas, busca debajo de ellas el dibujo escondido.
Área de Lenguaje	Asociación objeto imagen. Señala con el dedo. Imitación gestual.	Tablero de cuatro formas geométricas.	Señala el dibujo por el que se le pregunta e imita el gesto asociado a él.
Área Social y de Interrelación	Juego presimbólico. Reconoce al otro. Espera la respuesta del otro. Expresión de emoción. Interactúa con el otro. Expresión de emoción. Expresa comportamiento armónico.		Se mete en la caja de pelotas, se le espacializa, y se le pone techo a modo de casa, desde allí echa pelotas al exterior y asoma la cabeza cuando se le llama, después vuelve a esconderse, se oyen risas. Permanece un tiempo en quietud y luego sale muy contenta y activa. En otro momento de la sesión se disfraza con la tela y se pasea en actitud seductora frente a la terapeuta.

Nombre	niña 4
Fecha	10-VI-02
Nº de Sesión	19

		Observación
Tiempo-Espacio	20' en el espacio de construcción. 25' en el espacio simbólico. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Telas, caja de pelotas, globo, jaula con piezas encajables, tablero de cinco formas geométricas, tablero de cilindros, cubos de madera, loto de emparejamientos.	
Actitud Personal del niño	Permanece muy tranquila y atenta a todos los juegos que se le presentan.	
Relación con el adulto	Acepta ser masajeadada por todo el cuerpo en posición supina y sin taparse.	
Lenguaje	Dice: "papá", "mamá" y "abo" como globo.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Manipulativa	Pinza digital. Coordinación visomanual. Destreza manual. Prensión. Atención. Permanencia en la tarea. Concepción encima-debajo.	Tablero de cilindros de 3 x 3 cm, cubos de madera.	En esta ocasión vuelve a encajar las treinta piezas del tablero, aunque se le caen algunas por presentar cierta torpeza manipulativa. Construye una torre con cinco cubos.	
Área Cognitiva-Motora	Discriminación de formas básicas. Reacciones circulares terciarias. Resolución de problema sencillo. Concepción espacial dentro-fuera	Tablero de cinco formas geométricas básicas, jaula con piezas encajables.	Encaja cinco formas geométricas, una de ellas, el triángulo, le cuesta meterlo por querer encajarlo al revés, da la vuelta al tablero y acierta. Mete y saca las piezas de la jaula cuando se le pide que, las guarde dentro o que las deje fuera.	
Área de Lenguaje	Emparejamiento de iguales. Asociación objeto-imagen.	Loto de emparejamiento.	Encuentra el dibujo igual del: Pez, sol y coche. Señala entre siete dibujos, cuando se le pregunta: Sol, casa, pez y coche.	
Área Social y de Interrelación	Capacidad de comunicar al otro su deseo. Observa la acción del otro. Reconoce al otro. Contacto visual con el otro. Interactúa con el otro. Juego presimbólico. Expresión gestual. Expresión de emoción. Espera la respuesta del otro. Comparte con el otro. Expresa comportamiento armónico.		Pide con el gesto a la terapeuta, que le coloque dos telas a modo de vestido, después se las quita y las extiende en el suelo, se echa sobre ellas, mira a la psicomotricista y se deja masajear por todo el cuerpo, mantiene la mirada con ella. En otro momento se tumba en la caja de pelotas y pide ser encerrada, hace como si durmiera. El adulto levanta la tapa de la caja y juega a sorprenderse cuando la descubre, la niña ríe a carcajadas. Sale de la caja con un globo, dice "abo", refiriéndose a él y juegan unos instantes a lanzárselo.	

Nombre	niña 4
Fecha	17-VI-02
Nº de Sesión	20

		Observación
Tiempo-Espacio	5' en el espacio sensoriomotor. 25' en el espacio simbólico. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caja de cartón grande, caja de pelotas, pelotas, cilindros largos de cartón, muñeca, telas y marioneta.	
Actitud Personal del niño	Antes de iniciar la sesión, la madre le ha dado un dedo de café por orientación de la logope-da. En el transcurso de la sesión no ha existido diferencia alguna con el resto de las sesio-nes, sí, al finalizar ésta, donde existió cierta alteración, sacando pelotas, telas, cilindros y no aceptando la orden de guardar, cuando en otras ocasiones no opone resistencia.	
Relación con el adulto	Existe durante la sesión buena comunicación, la niña ha propiciado el juego de aparecer y desaparecer, manifestando una gran sonrisa.	
Lenguaje	Dice: "pe-pe-pe" a la muñeca y "uh-uh-uh", como exclamación de sorpresa. Pide la marione-ta del mono con el gesto asociado que se tiene al muñeco.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Carga peso en una u otra pierna. Diso-ciación cintura pélvi-ca y escapular. Ade-cuado tono muscu-lar. Reacciones de caída. Equilibrio es-tático. Control de miembros superio-res. Ejecuta orden motora.	Material sensorio-motor y pelotas.	Sube la rampa de pie apoyándose con una mano por la pared, baja las escaleras de pie sin apoyo, se cae por la inestabilidad que le ofrece el propio material. Lanza las pelotas a la terapeuta cuan-do se le pide, lo hace con ambas manos y mu-chos aciertos, permanece de pie quieta en los lan-zamientos, presenta en general buen equilibrio.
Área Manipulativa	Coordinación viso-manual. Utilización de instrumento.	Pelota y cilindro lar-go de cartón.	Golpea la pelota con el cilindro, tanto en sentido vertical como en horizontal.
Área Social y de Interrelación	Capacidad de repetir. Comparte con el otro. Contacto visual con el otro. Capa-cidad de comunicar al otro su deseo. Interactúa con el otro. Juego presimbólico. Reconoce al otro. Expresión de emoción. Deseo por el objeto. Expresión gestual. Expresa comportamiento armónico.		Se mete repetidas veces en la caja buscando el juego de aparecer y desaparecer. Las veces que sale de la caja es para ir por más telas y meterlas dentro de ésta, las telas las enrolla en el fondo, apareciendo una especie de nido, saca los pies de la caja para que le sean masajeados. Cambia de caja con el fin de poder tumbarse, lo consigue, se tapa con una tela, y vuelve a sacar los pies por encima de ella, se le vuelven a acariciar. Descu-bre una muñeca dentro de la caja y la mece en sus brazos, después la recuesta en su pecho, permanece unos instantes en ello, se le dulcifica el gesto y aparece la sonrisa, después se levanta y se la ofrece a la psicomotricista para que tam-bién abrace a la muñeca, permanece muy atenta, después es abrazada ella, lo acepta durante unos momentos.

Nombre	niña 4
Fecha	24-VI-02
Nº de Sesión	21

		Observación
Tiempo-Espacio	10' en el espacio sensoriomotor. 10' en el espacio de construcción. 20' en el espacio simbólico. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caja de pelotas, pelota Bb, telas, tablero con cuatro piezas geométricas, ejes finos con piezas de encaje, muñecas y bolo.	
Actitud Personal del niño	Al entrar en la sala se sienta en el espacio de ritual y, sola, se quita las zapatillas. Coge una tela al iniciar la sesión para continuar en el mismo juego de sesiones pasadas. Encuentra gran placer corporal en revolcarse entre ella; cuando se dirige al espacio de construcción, no la olvida, colocándosela entre las piernas, a modo de manta de abrigo.	
Relación con el adulto	Existe diferencia con sesiones pasadas en cuanto a la forma en que la niña expresa sus deseos a la terapeuta, ahora es más asertiva y segura, aunque sea en sus expresiones gestuales, la mirada y la posición corporal es capaz de adoptarla frontalmente al adulto.	
Lenguaje	Señala con el dedo aquello que desea; leve balbuceo.	
Observaciones	Sesión grabada en vídeo.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Equilibrio dinámico y estático. Control de miembros superiores. Ejecuta orden motora. Coordinación dinámica. Equilibrio unipodal y coordinación ojo-pie.	Material sensoriomotor, caja grande de cartón, pelotas, pelota Bb.	De pie dentro de la caja es arrastrada y volteada, al principio se mantiene para no caer, pero después encuentra el juego justo en lo contrario, en la pérdida de referencias, es volteada hacia todas las direcciones dentro de la caja. Lanza la pelota a la terapeuta cuando se le pide, con ambas manos o con la derecha, cuando la pelota es pequeña, frecuentes aciertos. Patea las pelotas siguiéndolas por el espacio, tanto con una pierna como con otra. Tumbada sobre la pelota, vive la agitación del movimiento, con risas y cierta tensión, dejándose después relajar, con un leve balanceo.	
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Prensión. Destreza manual.	Tres ejes finos con piezas geométricas de encaje.	Introduce las piezas geométricas en el eje con muy buena destreza, usa tanto la mano derecha como la izquierda.	
Área Cognitiva-Motora	Discriminación de formas básicas.	Tablero de cuatro formas geométricas	Mete las cuatro formas geométricas en sus casillas correspondientes.	
Área de Lenguaje	Asociación objeto-imagen.	Tablero de cuatro formas geométricas	Reconoce, señalando los dibujos que se encuentran debajo de las piezas geométricas.	
Área Social y de Interrelación	Capacidad de comunicar su deseo. Acepta la propuesta del otro. Espera su respuesta. Expresa comportamiento armónico. Expresión de emoción. Juego presimbólico. Expresión gestual. Interactúa con el otro.	Dentro de la caja pide con el gesto ser tapada, se aprovecha para el juego de relación de encontrarse y desaparecer; espera con atención ser encontrada; su posición en la caja recuerda a la que se adopta en una cuna, brazos y piernas hacia arriba; es balanceada en ella cuando se encuentra envuelta en una tela, permanece muy quieta y con gesto tranquilo. A través del bolo pega a las muñecas, después le da patadas y no vuelve a tocarlas durante la sesión, sólo para recogerlas; en estos momentos la mandíbula se le encaja, después se dirige a la pelota, se sube en ella y se le sigue ofreciendo agitación corporal para posteriormente relajarla, acepta todo el proceso, quedando muy tranquila. Guarda los juguetes cuando se le pide, ayudada por la psicomotricista.		

Hojas de Observación y de Registro del niño 5

Nombre	niño 5
Fecha	5-XI-02
Nº de Sesión	1

		Observación
Tiempo-Espacio	25' en el espacio sensoriomotor. 15' en el espacio de construcción. 10' en el espacio de ritual.	
Objetos	Caballo de montar, coche, pelotas, cilindro largo de cartón, aros de diez cm de diámetro, piezas de construcción, dos latas y tela.	
Actitud Personal del niño	Se muestra muy sonriente y motivado por todo lo que se le presenta, tanto en las actividades como con los objetos. Tiende a fruncir el ceño, cuando tiene que realizar un pequeño esfuerzo por conseguir algún objetivo. Presenta una gran lentitud en todos sus desplazamientos y acciones.	
Relación con el adulto	Busca en repetidas ocasiones la mirada de la madre, sobre todo cuando quiere conseguir algún juguete. Mira y observa a la terapeuta, aceptando sin dificultad sus propuestas.	
Lenguaje	"Mamá", "ta" a la pelota y "ten" cuando ofrece algo a la psicomotricista.	
Observaciones	Es la primera sesión de tratamiento que recibe este niño; la madre permanece dentro de la sala, sin participación pero con pautas de observación. Se utiliza el espacio de ritual como espacio importante en la relación entre niño y terapeuta.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Control de miembros superiores. Coordinación dinámica. Adecuado tono muscular. Buena base de sustentación. Carga peso en una u otra pierna. Control de tronco. Equilibrio estático. Reacciones de caída.	Material sensoriomotor, caballo de montar y coche.	Por conseguir un coche se arrastra por todo el material, sube y baja las colchonetas, escala a la plataforma de salto y se sienta solo desde la posición supina y prono. Se mantiene de pie con apoyo con mucha tensión en los dedos de los pies. Es sentado en el caballo, presenta poco tono en el tronco, cayéndose hacia los lados, no saca las manos para frenar la caída. Es muy lento en sus reacciones; su tono muscular en general es débil.	
Área Manipulativa	Preñión. Coordinación visomanual. Atención. Destreza manual.	Aros de diez cm de diámetro, cilindro largo de cartón.	Se cambia los aros de una mano a otra; sostiene uno en cada una de ellas, intenta meterlos por el cilindro, no siempre lo consigue.	
Área Cognitiva-Motora	Acepta varios objetos. Atención. Concepción espacial dentro-fuera. Permanencia del objeto.	Piezas de construcción, dos cajas y tela.	Mete y saca las piezas de uno a otro recipiente, o los deja fuera. Descubre la caja que es tapada bajo una tela.	
Área de Lenguaje	Imitación verbal. Expresión de palabra.	Pelota.	Dice "ta" en imitación a la terapeuta cuando verbaliza "pelota" en presencia del objeto. Llama a "mamá", cuando aparece cierta dificultad motora o manipulativa.	
Área Social y de Interrelación	Contacto visual con el otro. Acepta las propuestas del otro. Observa la acción del otro. Reconoce al otro.		En toda la sesión hay buena relación con la psicomotricista en cuanto a miradas y aceptación de contactos físicos. Desde el primer momento de conexión en el espacio de ritual, no presenta dificultad alguna en la relación.	

Nombre	niño 5
Fecha	19-XI-02
Nº de Sesión	2

		Observación
Tiempo-Espacio	40' en el espacio sensoriomotor. 10' en el espacio de construcción. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caballo de montar, telas, neumático con ruedas, caja de encaje con tres piezas geométricas, coches pequeños, cilindros largos de cartón, cilindros cortos de cartón y pelotas.	
Actitud Personal del niño	En general se muestra muy serio durante toda la sesión. Llama repetidas veces a su madre que se encuentra dentro de la sala, también busca su mirada.	
Relación con el adulto	Cuando se encuentra con la terapeuta sonríe levemente. En varias ocasiones, cuando ésta se encuentra frente a él, la mira con atención y fijeza, después lo hace a su madre, para seguidamente continuar en el juego.	
Lenguaje	Dice: "mamá" y "ta" a la pelota. Responde a "dame", ofreciendo el objeto.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Coordinación dinámica. Carga peso en una u otra pierna. Equilibrio estático. Reacción de caída. Control de tronco. Equilibrio dinámico.	Material sensoriomotor, caballo de montar, neumático con ruedas y pelota.	Se rastrea por todo el espacio sensoriomotor para conseguir una pelota, salta los obstáculos con lentitud y cuidado. Sube las escaleras con todo el cuerpo apoyado e impulsándose con los pies. Se sienta en el caballo, no mantiene adecuadamente el apoyo de pies, cae en lateral en cuanto se le deja de prestar soporte. Tumbado en las telas es rastreado con velocidad por el suelo, no expresa emoción, pero tampoco se sale de ésta cuando se enlentece o se para el movimiento. A través de este material, se le voltea, y sentado, se hace que viva las caídas hacia todas las direcciones, lo acepta. En sedestación sobre el neumático y cogido de una cuerda intenta mantener el equilibrio al ser transportado por la sala, sonríe en algún momento.
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Prensión. Destreza manual.	Caja con orificios para encajar, coches, cilindros largos y cortos.	Introduce los coches por los orificios de la caja. Mete los cilindros cortos en los largos, queda sorprendido cuando salen por el otro extremo.
Área Social y de Interrelación	Contacto visual con el otro. Observa la acción del otro. Reconoce al otro. Acepta las propuestas del otro.		Se manifiesta serio pero muy conectado con el juego y con la terapeuta, observa con gran atención los desplazamientos que ésta hace en la sala.

Nombre	niño 5
Fecha	26-XI-01
Nº de Sesión	3

		Observación
Tiempo-Espacio	35' en el espacio sensoriomotor. 10' en el espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Pelota musical, pelotas cascabel, cuerda, caballo de montar, hucha, botones, aros de diez cm de diámetro y cuento.	
Actitud Personal del niño	Entra dormido en el cochecito a la sala, le cuesta iniciar la actividad lúdica, aunque su despertar ha sido tranquilo y muy risueño. Cuando se presenta cierta dificultad en las tareas, desiste de ellas retirándose físicamente y acercándose hacia logros ya conseguidos.	
Relación con el adulto	Echa los brazos a la terapeuta cuando se da cuenta de donde se encuentra. Sigue llamando a su madre durante la sesión, aunque con menos frecuencia. No siempre sigue las propuestas de la psicomotricista.	
Lenguaje	Dice: "mamá", "me" como dame, "más", "ten" , "miau-miau" al gato y "uh-uh" al gorila.	
Observaciones	En el espacio de ritual está también la madre, que es la que desviste y viste al niño; permanece dentro de la sala, durante la sesión. Sesión grabada en vídeo.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Gateo. Disociación cintura pélvica y escapular. Coordinación dinámica. Equilibrio estático. Buena base de sustentación. Adecuado tono muscular. Control de tronco. Control de miembros superiores.	Material sensorio-motor, pelotas y caballo de montar.	Se propicia la subida del niño por el plano inclinado para que lo haga en gateo, ya que sus desplazamientos, cada vez más rápidos, son realizados en rastreo; estas subidas precisan gran apoyo en los pies e incluso en el tronco. En el plano horizontal permanece unos momentos apoyado a "cuatro patas". Sentado sobre el caballo es balanceado hacia ambos lados, teniendo en cuenta haga apoyo de pies, le cuesta mantener el equilibrio de tronco. Sube las escaleras persiguiendo las pelotas, lo consigue a través de la hiperextensión de miembros inferiores y el apoyo de antebrazos; coseguida la escalada se sienta solo en la plataforma de la escalera y sonríe por su logro, ahí se le echa una pelota, la coge y después la deja caer con la intención de hacerla llegar a la terapeuta.	
Área Manipulativa	Pinza digital. Destreza manual. Coordinación visomanual. Ejecuta orden. Permanencia en tarea.	Aros de diez cm de diámetro, hucha y botones.	Coge en pinza con poca destreza, tanto con una mano como con otra. Introduce, cuando se le pide, los botones por el orificio de la hucha, cuando ésta se encuentra en paralelo con el niño; permanece poco tiempo en esta actividad.	
Área de Lenguaje	Imitación verbal. Expresión verbal. Reconocimiento de su nombre.	Cuento.	A través del cuento imita los onomatopéyicos del gato y del gorila. Expresa de forma espontánea "me" como "dame" cuando quiere algún objeto. Responde siempre a su nombre.	
Área Social y de Interrelación	Contacto visual con el otro. Acepta las propuestas del otro. Expresión de emoción. Comparte con el otro y espera la respuesta del otro.		Con la cuerda como intermediaria en la relación entre el niño y la psicomotricista, se crea un juego de oposición y acercamiento donde el niño ríe. Pide "más", cuando la terapeuta frente a él exclama y gesticula exageradamente.	

Nombre	niño 5
Fecha	3-XII-01
Nº de Sesión	4

		Observación
Tiempo-Espacio	40' en el espacio sensoriomotor. Algunos minutos el espacio de ritual.	
Objetos	Pelotas, caballo de montar, gato tragabolas y fichas de madera.	
Actitud Personal del niño	En esta sesión la propia actividad motriz es la motivadora de sus desplazamientos, se muestra muy atento y concentrado en ello.	
Relación con el adulto	Es la primera sesión en la que no llama en ningún momento a su madre, que continua permaneciendo dentro de la sala. Está más conectado con la terapeuta, a la que sonríe con frecuencia cuando logra un objetivo.	
Lenguaje	Expresa en imitación "ato" por gato y "más" cuando quiere continuar la actividad lúdica.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Adecuado tono muscular. Gateo. Coordinación dinámica. Control de tronco. Reacciones de caída. Control muscular antigravitatorio. Disociación cintura pélvica y escapular. Equilibrio estático. Equilibrio unipodal. Carga peso en una u otra pierna.	Material sensoriomotor y pelotas.	Sube las rampas y el plano inclinado por los bancos suecos, con gran dificultad, a veces lo intenta en gateo, precisa de mucha ayuda. Se mueve por el material sensoriomotor en rastreo, trepa y se agarra a las cuñas de goma espuma, hace repetidas subidas y bajadas por este material. Es rodado por los rulos de goma, cogido por los talones, frena las caídas con las manos y pide "más" para continuar en el juego. A través de una colchoneta es desplazado por la sala, se mantiene sentado con frecuentes caídas hacia todas las direcciones, los reflejos de parada hacia atrás no están adquiridos; cuando cae, vuelve a sentarse y espera ser arrastrado. En una de estas caídas es enrollado en la colchoneta, donde se le deja unos instantes, sale en rastreo con gran esfuerzo, sonriente y emitiendo una leve jerga. Sentado en el caballo es balanceado hacia los lados, aparecen frecuentes caídas. Sube las escaleras, algunos peldaños en postura de gateo, las baja sentado en arrastre. Escala con ayuda la plataforma de salto, en ella se encuentra el gato tragabolas.	
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Destreza manipulativa.	Gato tragabolas.	Introduce las fichas por la boca del gato, algunas se le caen, expresando "uy" como verbalización de "cuidado".	
Área Social y de Interrelación	Contacto visual con el otro. Acepta las propuestas del otro. Interactúa con el otro. Reconoce al otro.		En toda la sesión hay una gran presencia de relación entre el niño y la psicomotricista; el niño la mira ante cualquier logro conseguido. Sigue los recorridos por el material que ella le propone.	

Nombre	niño 5
Fecha	17-XII-01
Nº de Sesión	5

		Observación
Tiempo-Espacio	25' en el espacio sensoriomotor. 20' en el espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caballo de montar, neumático con ruedas, pelota Bb., aros pequeños, cinco ejes finos, lata, coche, cilindros largos de cartón, hucha y botones.	
Actitud Personal del niño	En general, permanece contento, aparece un gesto serio en tres ocasiones, cuando mira al espacio donde ha permanecido sentada la madre en sesiones anteriores, ahora ya no está, aunque el niño después de mirar y no verla puede continuar su actividad lúdica.	
Relación con el adulto	Manifiesta un gran interés por todos los objetos, situaciones y juegos que la terapeuta le propone. Se despide de su madre sin ninguna dificultad, diciéndole adiós con la mano. Obedece cuando se le pide que no se lance de cabeza por las escaleras.	
Lenguaje	Dice: "mamá", "más" y "me" como dame.	
Observaciones	Es la primera sesión en la que la madre queda fuera, el niño no manifiesta angustia por ello.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Adecuado tono muscular. Buena base de sustentación. Gateo. Control muscular antigravitatorio. Control de cintura pélvica y escapular. Carga peso en una u otra pierna. Reacciones de caída. Coordinación dinámica. Control de tronco.	Material sensoriomotor, coche, caballo de montar, neumático con ruedas y pelota Bb.	Con mucho trabajo se pone de pie ayudándose en la rampa, apoya los pies con cara lateral interna, con amplia base de sustentación y con mucha tensión corporal. Sube las escaleras gateando, las baja sentado. En general el gateo está más presente, siendo más ágil y coordinado; se desplaza por colchonetas, cuñas y bloques en la persecución de un coche. Es sentado en el caballo, por su deseo; con soporte de la psicomotricista se balancea hacia delante y hacia atrás, cae a la colchoneta encontrando un juego que pide se le repita varias veces. Sentado en neumático es rastreado por la sala, se agarra a la cuerda y en las paradas controla la caída. Tumbado sobre la pelota es botado, balanceado con agitación y mecido, pide "más"; sentado en ella, utiliza los reflejos de parada laterales; se le hacen lanzamientos desde este material a la colchoneta, la caída le provoca risa y emoción.	
Área Manipulativa	Pinza digital. Concepción espacial dentro-fuera. Permanencia en tarea. Destreza manual. Coordinación visomanual.	Aros pequeños, cilindro largo de cartón, lata, hucha y botones.	Coge en pinza los aros y los mete dentro de los cilindros para que caigan en la lata, repite por el ruido que ocasionan; los mete en los ejes, permaneciendo rato en la actividad. Los botones los coge de la mesa en arrastre para introducirlos en la hucha, presenta cierta dificultad pero lo logra.	
Área Social y de Interrelación	Contacto visual con el otro. Observa la acción del otro. Acepta las propuestas del otro. Interactúa con el otro. Expresa emoción y comportamiento armónico.		Sigue con la mirada a la terapeuta, cuando se retira de su lado. Acepta ser acariciado con cierta presión al permanecer tumbado en la colchoneta, sonríe. Obedece, la prohibición de no lanzarse de cabeza por las escaleras. Se muestra afable mientras se le cambia la ropa.	

Nombre	niño 5
Fecha	14-I-02
Nº de Sesión	6

		Observación
Tiempo-Espacio	20' en el espacio sensoriomotor. 20' en el espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio de ritual	
Objetos	Pelota Bb., telas, neumático con ruedas, hucha con botones, gato tragabolas, caja con tres piezas geométricas de encaje, pizarra y tizas.	
Actitud Personal del niño	Permanece poco tiempo en los juegos que se le presentan. Cuando algo no le sale como él quisiera, desiste de ello retirándose no sólo de la tarea sino también escapando físicamente del espacio.	
Relación con el adulto	Acepta quedarse en la sala sin su madre, a lo largo de la sesión mira en ocasiones el lugar que ésta ocupaba, pero en ningún momento la llama. Sigue atento con su mirada a los desplazamientos y acercamientos que tiene la terapeuta hacia él.	
Lenguaje	Jerga y "ten" cuando ofrece algo.	
Observaciones	Es la primera sesión después de las vacaciones de Navidad; viene con el gateo adquirido.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Adecuado tono muscular. Carga peso en una pierna u otra. Gateo. Coordinación dinámica. Disocia cintura pélvica y escapular. Equilibrio estático. Reacciones de caída. Control muscular antigravitatorio.	Material sensoriomotor, neumático con ruedas y pelota Bb.	Se desplaza por todo el material probando sus posibilidades de desplazamiento en gateo, logra conquistar la altura subiéndose a la plataforma de salto y a la escalera, ésta última consiguiendo la subir con coordinación y destreza, las baja sentado y también hacia atrás. Se deja deslizar por cuñas y rampas, pudiendo subirlas a gatas sin apoyo, aunque con mucho esfuerzo. Sentado en el neumático es rastreado por la sala, mantiene mejor el equilibrio en las vueltas, igual sucede en la pelota Bb, donde sentado es capaz de no caerse a pesar de la agitación, y si lo hace, utiliza las reacciones de parada. Ríe cuando es botado en la pelota y lanzado hacia la colchoneta.
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Destreza manual. Atención. Prensión. Pinza digital. Permanencia en la tarea.	Hucha con botones, gato tragabolas y fichas de madera, pizarra y tizas.	Coloca la hucha en paralelo con su cuerpo para que el encaje de botones sea más fácil, usa preferentemente la mano izquierda. Coge aún en arrastre la ficha de la mesa y después la introduce en el gato, sosteniéndola con buena pinza digital, si ésta se cae, se aleja unos momentos para después volver a insistir en ello. Garabatea con trazos finos y cortos, sigue utilizando la mano izquierda.
Área Cognitiva-Motora	Concepción espacial dentro-fuera. Discriminación de formas básicas. Interés por el objeto.	Caja con tres piezas geométricas de encaje.	Introduce la esfera y hace intentos de encajar las otras figuras, pero precisa ayuda.
Área Social y de Interrelación	Comparte con el otro. Interactúa con el otro. Expresión de emoción. Reconoce al otro.		Juega con la terapeuta a ser escondido y encontrado bajo la tela, sonrío; cuando es ella la que se cubre, la busca y la mira, se echa encima, le toca la cara e intenta meterle su mano en la boca.

Nombre	niño 5
Fecha	22-I-02
Nº de Sesión	7

		Observación
Tiempo-Espacio	40' en el espacio sensoriomotor. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caballo de montar, telas, balón grande y espejo.	
Actitud Personal del niño	Entra contento a la sala, se dirige al espejo y empieza a gesticular y vocalizar, acepta la presencia de la terapeuta a su lado. Se muestra explorador en el espacio, probando sus posibilidades; permanece más tiempo en la persecución de un fin que en otras ocasiones.	
Relación con el adulto	Frente al espejo imita gestos de la terapeuta y responde al conocimiento de algunas partes del cuerpo. Por encontrar la mirada de ésta realiza un recorrido por todo el material de la sala, ríe cuando la encuentra.	
Lenguaje	"Te" en imitación de siéntate, "¿ó tá?" por ¿dónde está?, "bus" por autobús, "pum" cuando se cae.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Carga peso en una u otra pierna. Coordinación dinámica. Disocia cintura pélvica y escapular. Gateo. Control muscular antigravitatorio. Buena base de sustentación. Equilibrio dinámico. Control de tronco. Reacción de caída.	Material sensorio-motor, caballo de montar, tela y pelota mediana.	Escala a la plataforma de salto ayudándose con una cuña. Sube las escaleras de forma coordinada, las baja sentado diciendo: "pum" en cada escalón. Se coloca una colchoneta en la rampa y se deja deslizar por ella, le ocasiona risa, intenta subir en gateo, se resbala pero persiste en el intento hasta que es ayudado por la terapeuta. Se pone de pie sujetándose en la rampa, apoya los pies por cara lateral interna. Tumbado sobre la tela es rastreado, lo acepta; después se sienta y mira a la psicomotricista pidiendo repetir la actividad lúdica, se juega a equilibrios y desequilibrios, controla la caída mejor que en otras ocasiones, si cae, vuelve a sentarse; esta misma vivencia la tiene subido en el caballo, aunque aquí controla no caerse, también, con el apoyo de pies. Vive con placer los lanzamientos desde la pelota a la colchoneta, usa los reflejos de parada e intenta subir solo de nuevo a ella.	
Área Social y de Interrelación	Acepta las propuestas del otro. Colabora con el otro. Comparte con el otro. Contacto visual con el otro. Interactúa con el otro. Expresión de emoción. Expresa comportamiento armónico.		En toda la sesión muestra interés por los juegos que le ofrece la terapeuta, participando y a veces creando nuevas posibilidades. Se crea un juego de escondite y persecución, donde el niño por encontrar la mirada de la psicomotricista se desplaza por el material, vivenciando emoción en los encuentros.	

Nombre	niño 5
Fecha	29-I-02
Nº de Sesión	8

		Observación
Tiempo-Espacio	25' en el espacio sensoriomotor. 20' en el espacio de construcción. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Rulos de goma espuma, cilindros largos de cartón, papel de seda, recipiente con objetos muy pequeños, puzzle de animales, bote de boca estrecha y espejo.	
Actitud Personal del niño	Se ha afianzado el gateo, lo que hace que sus desplazamientos motores sean más ágiles y rápidos, manifestando mayor seguridad en sus conquistas motoras.	
Relación con el adulto	En un momento de la sesión se lastima en la cabeza, se acerca hacia la terapeuta buscando consuelo, se le pasa rápidamente y continúa su juego. En varias ocasiones ha detenido su actividad, esperando las propuestas del adulto.	
Lenguaje	"Me" como dame, "más", "hola" y algunos onomatopéyicos.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Gateo. Carga peso en una u otra pierna. Control cintura pélvica. Reacciones de caída. Equilibrio estático. Equilibrio dinámico. Coordinación dinámica.	Material sensorio-motor.	Sube la rampa gateando, con esfuerzo, se deja deslizar por la otra, precisa aumentar el tono muscular de la cintura pélvica. Es rodado sobre los rulos de goma espuma, para la caída, y ríe cuando se le voltea, para terminar tumbado en la colchota; sobre ésta se le rastrea, cuando está sentado, pierde el equilibrio y se vuelve a sentar en repetidas ocasiones, encuentra en ello un juego divertido, pide "más" para continuar en él.	
Área Manipulativa	Atención. Destreza manual. Coordinación visomanual. Ejecuta orden manipulativa. Imitación gestual. Atención. Permanencia en la tarea.	Cilindro largo de cartón, papeles de seda, recipiente con objetos muy pequeños y bote de boca estrecha.	El niño rompe papeles y se le invita a introducirlos en el cilindro, imitando el arrugarlos y hacer como una bola de papel, aprieta el material y lo mete. Coge con buena pinza digital los objetos y los guarda con cierto trabajo en el bote, se mantiene un tiempo en esta acción lúdica.	
Área Cognitiva-Motora	Imitación gestual.	Puzzle de animales.	Imita gestualmente los movimientos asociados a cada animal.	
Área de Lenguaje	Esquema corporal. Imitación verbal. Expresión de palabra.	Espejo y puzzle de animales.	Frente al espejo gesticula y vocaliza. Se canta una canción del cuerpo humano y se señala: pies, manos, ojos y boca. En imitación, verbaliza el onomatopéyico del gallo y el pato; responde también con onomatopéyicos a: "¿qué hace el gato, el perro y la vaca?".	
Área Social y de Interrelación	Contacto visual con el otro. Interactúa con el otro. Observa la acción del otro. Expresa emoción y comportamiento armónico.		Busca con frecuencia la mirada de la terapeuta para encontrar la aprobación a su actividad. Acepta todas las propuestas que la psicomotricista le ofrece, costándole a veces encontrar por él mismo su propio juego. En general se muestra contento y cordial, mostrando hacia el otro ternura y afabilidad.	

Nombre	niño 5
Fecha	5-II-02
Nº de Sesión	9

		Observación
Tiempo-Espacio	35' en el espacio sensoriomotor. 5' en el espacio de construcción. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Pelota Bb., telas, túnel de gateo, cilindros de goma espuma, colchoneta, papel continuo, gato tragabolas y fichas de madera.	
Actitud Personal del niño	Es una sesión muy rica en producciones motrices, viviendo con placer esta actividad sensoriomotriz, aceptando de buen grado la finalización del juego.	
Relación con el adulto	Persigue a la terapeuta a través del material sensoriomotor, cuando encuentra su mirada, ríe con emoción.	
Lenguaje	"¿Ó ta?" por "¿dónde está?", repite en imitación "varo" por Alvaro, "bir" por subir.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Gateo. Carga peso en una u otra pierna. Coordinación dinámica. Equilibrio estático. Equilibrio dinámico. Reacciones de caída.	Material sensoriomotor, pelota Bb., telas, túnel de gateo, cilindros de goma, colchoneta y papel continuo.	Persiguiendo a la psicomotricista sube escaleras en gateo, y se desliza tumbado por la rampa con control en la caída. Es enrollado en colchoneta haciendo que gire sobre sí mismo, le ocasiona risa y pide con la mirada que se le repita el juego. Sentado en este mismo material es rastreado por el suelo, consiguiendo que viva las caídas y los desequilibrios con placer. Sobre la colchoneta se coloca un pliego de papel continuo, y se sigue el mismo juego de arrastre, produciéndose mayor agitación en el niño y más velocidad en el movimiento por el ruido que genera este material. Se introduce en el túnel, es tapado con una tela y se pregunta: "¿dónde está Alvaro?", responde con su nombre: "varo", y al salir dice: "¿ó tá?", dándose cuenta de que había perdido la referencia del espacio y del otro. Para terminar la sesión es tumbado en la pelota y relajado, se queda un tiempo prolongado en el balanceo de ésta, por necesitar descender el nivel de activación al que se ha llegado en algunos momentos de la sesión.	
Área Cognitiva-Motora	Coordinación visomanual. Destreza manual. Pinza digital. Interés por objeto.	Gato tragabolas y fichas de madera.	Introduce las fichas en el gato, algunas se le caen, las coge en arrastre del suelo y después las sostiene con la punta de los dedos, si se las cambia de mano, si las coge con buena pinza digital.	
Área Social y de Interrelación	Acepta la propuesta del otro. Contacto visual con el otro. Reconoce al otro. Interactúa con el otro. Expresión de emoción.		Muy buena relación con la psicomotricista, sigue los juegos con gran participación en ellos, buscando la aprobación de ésta a través de la mirada.	

Nombre	niño 5
Fecha	26-II-02
Nº de Sesión	10

		Observación
Tiempo-Espacio	15' en el espacio sensoriomotor. 10' en el espacio de construcción. 5' en el espacio simbólico. 10' en el espacio de ritual.	
Objetos	Caballo de montar, neumático con ruedas, correpasillos, coches, motos, banco de bolas, gato tragabolas, fichas de madera y espejo.	
Actitud Personal del niño	Entra a la sala sentado en su silla con el chupete puesto, al quitárselo la madre, llora, se abraza a ella de forma desconsolada, se sientan en el espacio de ritual de entrada para ser calmado; interviene la terapeuta ofreciéndole un coche, poco a poco se separa de su madre y cuando se encuentra en el espacio sensoriomotor le dice adiós con la mano.	
Relación con el adulto	Una vez que se inicia la sesión, mantiene una gran conexión con su entorno, participando de las propuestas hechas por la psicomotricista. Sonríe frente al espejo al adulto cuando se establece un juego de aparecer y desaparecer, también manifiesta alegría en momentos en los que la actividad es grata para él.	
Lenguaje	"Mamá", "gato", "gatito", "hola", "agua", "ave" por llave y "bum" al coche.	
Observaciones	Lleva tres semanas sin asistir a tratamiento por haber estado enfermo, motivo éste por el que le ha costado la separación con su madre.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Gateo. Coordinación dinámica. Disocia cintura pélvica y escapular. Carga peso en una u otra pierna. Equilibrio estático. Reacción de caída. Control muscular antigravitatorio. Control de tronco. Equilibrio dinámico. Reacciones de marcha.	Material sensoriomotor, caballo de montar y neumático con ruedas.	Se desplaza por toda la sala explorando con el movimiento las distintas posibilidades que le ofrece el material, lo hace de forma más lenta que es habitual en él. Sube a gatas por cuñas y rampas, por estas últimas, ha de ser ayudado. Sube las escaleras gateando con coordinación, las baja hacia atrás. En el caballo de montar se le balancea, apoyos en ambos pies, equilibrios-desequilibrios y caídas, cuando cae, ríe e intenta subir solo al caballo, no lo consigue. Sentado en el neumático es rastreado por el suelo, mantiene el tronco. Da unos pasos apoyado en el correpasillos.	
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Pinza digital.	Gato tragabolas y fichas de madera.	Mete las fichas en el gato, las coge con buena pinza digital, utiliza preferentemente mano izquierda.	
Área Cognitiva-Motora	Causalidad. Concepción espacial dentro-fuera. Juego pre-simbólico. Atención.	Banco de bolas, coches y motos.	Introduce las bolas en sus orificios y espera unos instantes el lugar por donde han de salir. Arrastra, lanza, esconde y persigue por el material sensoriomotor, los coches y las motos.	
Área de Lenguaje	Atención. Discriminación auditiva. Imitación verbal. Expresión de palabra. Esquema corporal.	Fichas de madera y espejo.	A través de los dibujos de las fichas repite en imitación: "agua" y "ave" por llave. De forma espontánea expresa: "mamá", "hola", "gato", "gatito" y "bum" al coche. Frente al espejo se juega a señalarse: manos, pies, boca, nariz y ojos.	
Área Social y de Interrelación	Colabora y comparte con el otro. Espera la respuesta del otro. Expresión gestual. Contacto visual. Interactúa con el otro. Reconoce al otro.		Aunque le cuesta despegarse de su madre, una vez que lo ha conseguido mantiene buena relación con la terapeuta, siguiendo sus juegos, en ocasiones provocándola y demandando su atención a través de las miradas.	

Nombre	niño 5
Fecha	12-III-02
Nº de Sesión	11

		Observación
Tiempo-Espacio	20' en el espacio sensoriomotor. 15' en el espacio de construcción. Algunos minutos en el espacio de ritual	
Objetos	Telas, pelota Bb, túnel de gateo, pelotas pequeñas, caja con tres piezas geométricas de encaje y láminas.	
Actitud Personal del niño	Entra muy tranquilo y contento a la sala, no manifiesta ninguna alteración ante la separación con su madre. Permanece con una gran atención en los momentos en los que está sentado y se le presenta algún material.	
Relación con el adulto	En un momento de la sesión en el que hay gran cercanía física entre la terapeuta y el niño, éste se echa sobre ella, buscando el contacto y la relación en el juego motor, ríe y expresa emoción cuando la psicomotricista se retira para acercarse a él lentamente y después cosquillearlo.	
Lenguaje	"¿Ó está?" por ¿dónde está?, "aviba" por arriba, "bum mamá" refiriéndose a su cochecito, onomatopéyicos y expresiones de sorpresa.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Gateo. Disocia cintura pélvica y escapular. Apoya en una pierna u otra. Control miembros superiores. Reacciones de caída. Control muscular antigravitatorio. Equilibrio estático. Equilibrio dinámico. Reacciones de marcha. Control de tronco. Coordinación dinámica.	Material sensoriomotor, túnel de gateo, pelotas, tela y pelota Bb.	Gatea por el túnel; sube las escaleras con cuatro puntos de apoyo, en postura de oso, es la primera vez que lo hace. Lanza las pelotas pequeñas para ir a buscarlas atravesando las dificultades que le ofrece el material sensoriomotor. Es arrastrado con la tela por el suelo, vivenciando caídas, equilibrios, desequilibrios, agitación y ritmos. En un momento que se le ofrece la mano para cambiar de postura, aprovecha, y se pone de pie, da algunos pasos cogido de la mano, sigue presentando gran tensión en piernas y dedos de los pies. Seguidamente continúa andando, pero en esta ocasión apoyado en la pelota; es sentado en ella para realizar abdominales, control de tronco, reacciones de parada laterales y posteriores; relajándolo, al finalizar esta secuencia, acepta con agrado la situación emitiendo en ciertos momentos algunas exclamaciones.	
Área Cognitiva-Motora	Concepción espacial dentro-fuera. Reconocimiento de formas básicas.	Caja con tres piezas de encaje geométricas.	Introduce las tres piezas sin precisar ayuda, en el círculo y cuadrado no presenta dificultad, mientras que para el triángulo necesita varios ensayos.	
Área de Lenguaje	Atención. Reconocimiento de objeto. Imitación vocal.	Láminas.	Señala tres láminas de las seis presentadas. Imita los onomatopéyicos del: perro, gato, vaca, gallo, pájaro y oveja.	
Área Social y de Interrelación	Acepta la propuesta del otro. Comparte con el otro. Expresión de emoción. Interactúa con el otro. Reconoce al otro.		Se mete por el túnel de gateo, es tapado con una tela y desde dentro expresa de forma espontánea: "¿Ó está?", sale con una gran sonrisa, juego que repite en varias ocasiones, buscando encontrar la relación con la terapeuta.	

Nombre	niño 5
Fecha	19-III-02
Nº de Sesión	12

		Observación
Tiempo-Espacio	30' en el espacio sensoriomotor. 25' en el espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caballo de montar, balón grande, telas, caja con tres piezas geométricas de encaje, láminas, ábaco gigante, pizarra y tizas.	
Actitud Personal del niño	Entra muy contento a la sala, se despide sonriéndole a su madre y rápidamente se pone en actividad.	
Relación con el adulto	Provoca el contacto corporal con la terapeuta, lo inicia de forma tímida y acercándose por la espalda de ella.	
Lenguaje	Expresa: "aviba" por arriba, "bum" al camión y al coche, "oto" por otro, "allo" por caballo y "ota" por pelota.	
Observaciones	Consigue ponerse de pie solo, es la primera vez que lo consigue.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Carga peso en una u otra pierna. Disocia cintura pélvica y escapular. Adecuado tono muscular. Carga peso en una u otra pierna. Equilibrio dinámico. Reacciones de caída. Control muscular antigravitatorio. Reacciones de marcha. Buena base de sustentación. Gateo. Control de cintura pélvica. Coordinación dinámica.	Material sensoriomotor, caballo de montar, balón grande y telas.	Sube a "cuatro patas" en postura de oso las escaleras, las puede bajar hacia atrás o sentado. Sentado en el caballo de montar se juega a perder el equilibrio en todas las direcciones posibles, se agarra a éste fuertemente por no caer, cuando lo hace, ríe esperando se le presione el cuerpo sobre la colchoneta, intenta subir varias veces solo al caballo aunque no lo consigue. Tumbado sobre el balón es rodado hacia delante, cae con las manos; sujeto por una mano y un pie del mismo lado de nuevo se le rueda, apoya bien con brazos y pie que quedan libres. Consigue dar unos pasos solo por alcanzar el ábaco. Trepa a la plataforma de salto y desde allí se desliza por las cuñas que están forradas con telas, provocando caídas muy rápidas, repite varias veces el juego.	
Área Manipulativa	Destreza manual. Pinza digital. Permanencia en la tarea.	Pizarra y tizas.	Garabatea con la mano izquierda, coge la tiza con buena pinza digital, los trazos que realiza son cortos y débiles, aunque permanece un tiempo en esta actividad.	
Área Cognitiva-Motora	Reconocimiento de formas básicas.	Caja con tres figuras geométricas de encaje.	Encaja la esfera por el círculo sin dudarlo, el cubo por el cuadrado y con la pirámide precisa probar por los otros orificios hasta que lo consigue.	
Área de Lenguaje	Asociación objeto-imagen. Obedece orden. Discriminación auditiva. Expresión e imitación verbal.	Láminas.	Ofrece cuando se le pide las láminas de: el caracol, coche, pelota, pato, gato y perro. Expresa algunas palabras de forma espontánea como: "allo" por caballo, "bum" por coche, "ota" por pelota y "oto" por otro y en imitación: "aviba" por arriba.	
Área Social y de Interrelación	Interactúa con el otro. Expresión gestual y de emoción. Espera la respuesta del otro.		Provoca el contacto corporal con la terapeuta, se acerca por su espalda y cae sobre ella, ríe y espera su respuesta.	

Nombre	niño 5
Fecha	26-III-02
Nº de Sesión	13

		Observación
Tiempo-Espacio	25' en el espacio sensoriomotor. 15' en el espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio simbólico. Otros minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Tiras de colores de psicomotricidad, hucha con botones, aros y fichas de madera, pirámide de cuatro piezas encajables, cilindros de cartón, espejo, animales: caballo, vaca y pato.	
Actitud Personal del niño	En esta sesión se presenta especialmente hablador, imita algunas verbalizaciones de la terapeuta y expresa onomatopéyicos y jerga.	
Relación con el adulto	Hay una gran conexión visual hacia el adulto. Ocupa el mismo espacio donde se encuentra la terapeuta y si ésta se aleja momentáneamente, el niño la sigue con la mirada. Acepta que se le acaricie y masajeen los pies, relajándolos en el contacto.	
Lenguaje	Expresa: "aviba" por arriba, "bajo" por abajo, "tae" como trae al pedir, "varo" como Álvaro, "vaca, pato y perrito"; onomatopéyicos de: caballo, vaca y pato. Obedece órdenes: "túmbate, coge tus zapatos o dame la ficha".	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Reacciones de marcha. Coordinación dinámica. Carga peso en una u otra pierna. Buena base de sustentación. Gateo. Posición en cuclillas. Control muscular antigravitatorio.	Material sensorio-motor.	De pie cogido de la mano va hacia el espejo, sube la colchoneta y puede andar por ella, manifiesta gran tensión en los dedos de los pies precisando una amplia base de sustentación. Las escaleras las sube con cuatro puntos de apoyo. Desde la plataforma de ésta da la vuelta y se deja deslizar cayendo a la colchoneta, da vueltas sobre ella y sube en gateo, precisando ayuda, por los bancos suecos en plano inclinado, baja en arrastre, repitiendo varias veces la actividad lúdica. Se coloca en posición de cuclillas unos momentos, después se pone de pie apoyándose en un bloque.	
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Destreza manual. Pinza digital. Concepción encima-debajo. Ejecuta orden	Hucha, aros, botones y fichas de madera, pirámide de cuatro piezas encajables.	Introduce por la ranura los aros, botones y fichas de madera, las coge con precisión y con buena pinza digital. Apila encajando sin orden de tamaño. Hace una torre de tres piezas cuando se le pide.	
Área Cognitiva-Motora	Juego presimbólico.	Tiras de psicomotricidad y cilindros cortos de cartón.	Se tumba en el suelo y hace como si durmiera, se le limita el espacio con tiras, permanece dentro y espera le ofrezcan algún material; con los cilindros hace como si bebiera, ofrece a la terapeuta.	
Área de Lenguaje	Expresión frase bisesimiotica. Esquema corporal. Introyección de su nombre. Expresión verbal.	Cilindros cortos de cartón y espejo.	Se mete los cilindros uno en cada pie y pregunta: "¿ó stá pé?" por ¿dónde está el pie? Se asoma al espejo desde las escaleras y cuando descubre su imagen grita: "varo" por Álvaro. Emite los onomatopéyicos de: vaca, pato y caballo.	
Área Social y de Interrelación	Contacto visual con el otro. Acepta las propuestas e interactúa con el otro.		Existen frecuentes y prolongados contactos visuales. Mantiene muy buena relación con la terapeuta.	

Nombre	niño 5
Fecha	2-IV-02
Nº de Sesión	14

		Observación
Tiempo-Espacio	25' en el espacio sensoriomotor. 15' en el espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caballo de montar, túnel de gateo, tablero con cilindros, puzzle de cuatro figuras geométricas, gato de peluche, espejo, pizarra y tizas.	
Actitud Personal del niño	Se mira con frecuencia al espejo, diciendo su nombre, señalándose y sonriendo.	
Relación con el adulto	Pide a la psicomotricista aquellos objetos que desea, lo hace señalando con el dedo. Cuando ésta se retira físicamente, el niño la sigue con la mirada.	
Lenguaje	Jerga continua, "ato" por gato, "oche mamá" a su coche, "varo" por Álvaro, "hola" y "sí, vale".	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Reacciones de marcha. Buena base de sustentación. Equilibrio dinámico. Equilibrio estático. Reacciones de caída. Control muscular antigravitatorio. Adecuado tono muscular. Carga peso en una u otra pierna. Gateo. Coordinación dinámica.	Material sensoriomotor, caballo de montar y túnel de gateo.	Cada vez da más pasos sin apoyo, mantiene brazos y piernas abiertos por no perder el equilibrio. Se posiciona unos momentos en cuclillas. Subido en el caballo, juega a caer en la colchoneta, se mantiene un rato prolongado en esta actividad lúdica. Pasa el túnel en postura de oso. Sube las escaleras de pie agarrado de la mano de la terapeuta, baja sentado. Sube en gateo por el plano inclinado, precisando todavía cierto apoyo, al llegar arriba se agarra de la espaldera, se da la vuelta y se desliza como si fuera un tobogán.
Área Manipulativa	Pinza digital. Atención. Permanencia en tarea. Coordinación visomanual. Destreza manual.	Pizarra y tiza; tablero de cilindros.	Garabatea con un trazo fuerte, persiste en la tarea. Coge con buena pinza los cilindros, los mete en sus orificios, aunque precisa mejorar su destreza.
Área Cognitiva-Motora	Reconocimiento de formas básicas. Concepción espacial dentro-fuera. Atención.	Puzzle de cuatro piezas geométricas.	Necesita de cierta ayuda para encajar las piezas: triangular y rectangular, en sus correspondientes casillas, persiste en la tarea.
Área de Lenguaje	Esquema corporal.	Espejo.	Frente al espejo y guiado por una canción, señala sobre sí mismo: manos, pies, nariz, ojos, boca y pelo.
Área Social y de Interrelación	Acepta las propuestas del otro. Capacidad de repetir. Comparte con el otro. Interactúa con el otro. Expresión de emoción. Expresa comportamiento armónico.		A través de un gato de peluche, se establece un juego de persecución, escondite y contacto corporal; después el niño hace la secuencia en imitación de lo vivido, hacia la psicomotricista. Ayuda a guardar el material.

Nombre	niño 5
Fecha	16-IV-02
Nº de Sesión	15

		Observación
Tiempo-Espacio	45' en el espacio sensoriomotor. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caballo de montar, neumático con ruedas, tablero de equilibrio, pelotas, globo, arquitectura de goma espuma y espejo.	
Actitud Personal del niño	Persiste una y otra vez en habilidades que requieran un esfuerzo motor. Parece haberse descubierto los pies a través del espejo, se los mira, los mueve y se los toca, reiteradamente.	
Relación con el adulto	Se esconde para ser encontrado por la terapeuta, expresa gran alegría en el encuentro. Solicita ayuda cuando no consigue alcanzar el objetivo deseado. Repite gran cantidad de expresiones de la psicomotricista con la misma entonación. Se abraza al adulto cuando ésta le pide que se acerque a ella para realizar una tarea.	
Lenguaje	Expresa: "aviba" por arriba, "ta" como pelota, "ballo" por caballo, "varo" por Álvaro y expresiones a las caídas: "pon y pumba".	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Reacciones de marcha. Reacción de caída. Control muscular antigravitatorio. Carga peso en una u otra pierna. Equilibrio estático. Coordinación dinámica. Disocia cintura pélvica y escapular. Control de miembros superiores. Equilibrio unipodal. Equilibrio dinámico. Control de tronco. Buena base de sustentación. Adecuado tono muscular.	Material sensoriomotor, caballo de montar, neumático con rueda, pelota, globo, arquitectura de goma espuma y espejo.	Anda con más seguridad por el suelo e incluso se atreve a dar pasos por la colchoneta, las caídas son frecuentes, pero reitera su esfuerzo. Escala a la plataforma de salto, precisando el apoyo en un pie, una vez arriba se pone en bipedestación unos instantes, mirándose en el espejo por el logro conseguido; después baja las escaleras sentado y las vuelve a subir con cuatro puntos de apoyo, se deja caer desde la plataforma a la colchoneta, expresa "pumba" ante el golpe. Repite la subida a la escalera, aunque a mitad de ésta se da la vuelta, se queda sentado y pide que se le lance una pelota como en otras ocasiones; lanza con fuerza aunque no siempre acierta. Con ayuda de la terapeuta sube al caballo, siendo capaz de soportar unos instantes el peso del cuerpo sobre un solo pie. Sobre el caballo, juegos de equilibrios y desequilibrios, provoca la caída, ríe y vuelve a montarse con ayuda. Sentado en el neumático es arrastrado, se agarra fuertemente a la cuerda, manteniendo muy bien el tronco. De pie sobre el suelo, lanza y recoge el globo con mayor destreza que la pelota, por la lentitud del material, se agacha por él y se levanta con el objeto en la mano, usa ambas manos en los lanzamientos. En bipedestación, intenta colocar bloques pequeños de goma espuma unos sobre otros cuando se le pide, se caen con frecuencia.	
Área Social y de Interrelación	Colabora, comparte e interactúa con el otro. Deseo por el objeto. Expresión gestual y de emoción. Reconoce al otro y expresa comportamiento armónico.		En toda la sesión hay una continua relación entre niño-terapeuta. En una ocasión se abraza a ella por la proximidad física en la que se encuentran. Éste propicia los juegos de escondite y de huida.	

Nombre	niño 5
Fecha	30-IV-02
Nº de Sesión	16

		Observación
Tiempo-Espacio	25' en el espacio sensoriomotor. 20' en el espacio de construcción. 5' en el espacio simbólico. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Colchoneta, balón grande, telas, caja de pelotas, gato tragabolas, bote de boca estrecha, piezas pequeñas para pinchar en tableros agujereados, muñeca, correapasillos y espejo.	
Actitud Personal del niño	En esta sesión no se encuentra con buena salud, le cuesta entrar en el espacio sensorio-motor siendo muy frecuentes las caídas. Se busca con insistencia en el espejo, en un juego de aparecer y desaparecer, llamándose y sonriendo ante sus imagen. Cuando se enrolla unos instantes en una tela se angustia.	
Relación con el adulto	En algunos momentos en los que la terapeuta y el niño se encuentran próximos, éste busca el apoyo en la pierna de ella permaneciendo unos minutos en esta posición. Se deja balancear sobre el cuerpo de la psicomotricista, encontrando la relajación en esta movimiento, ríe en esta situación ante la mirada de la terapeuta.	
Lenguaje	Dice: "uz" como luz, "ota" como pelota, "Avaro" como Álvaro, "aviba" como arriba y "gato".	
Observaciones	Sesión grabada en vídeo.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Carga peso en una u otra pierna. Buena base de sustentación. Reacción de caída. Control muscular antigravitatorio. Control de tronco. Equilibrio dinámico y Coordinación dinámica.	Material sensorio-motor, colchoneta, balón mediano, tela y espejo.	Sube las escaleras en postura de oso, las baja sentado; en un escalón se pone de pie para después sentarse y continuar la bajada. Es rodado sobre los cuatro rulos, actividad que le gusta y tiende a repetirla sin ayuda, no puede y decide utilizar sólo uno, rueda, freno, y se deja caer sobre la colchoneta, aprovechando para voltearse y mirarse en el espejo, encontrando un juego de desaparecer, llamarse y encontrar su imagen. Es arrastrado en la colchoneta a distintos ritmos y velocidades, controla el no caerse, cuando lo hace es enrollado sobre el material, situación que no le agrada y evita saliendo en gateo de debajo de ésta. Se envuelve él solo sin querer en una tela, se angustia y llora, es consolado con un leve balanceo sobre la psicomotricista, balanceo que se proyecta sobre el balón, acepta el cambio, y vive en éste, apoyos de pies con cierta tensión y control de tronco.
Área Manipulativa	Pinza digital. Coordinación visomanual. Destreza manual. Atención	Gato tragabolas, fichas de madera, botella y piezas pincho.	Echa las fichas en el gato cuando éste se encuentra sobre un bloque, sabe mantener buen equilibrio y manifestar buena coordinación manual. Mete los pinchos en la botella con precisión.
Área Cognitiva-Motora	Orientación espacial. Juego presimbólico.	Caja de pelotas, muñeca, correapasillos y tela.	Desde la caja lanza pelotas y la terapeuta verbaliza: dentro, fuera, cerca, lejos, arriba y debajo. Pasea la muñeca en el correapasillos y la tapa.
Área Social y de Interrelación	Colabora, reconoce e interactúa con el otro. Acepta las propuestas del otro. Expresión gestual.		En toda la sesión hay una gran relación entre el niño y la terapeuta; aceptando ser consolado en momentos de tensión y angustia.

Nombre	niño 5
Fecha	7-V-02
Nº de Sesión	17

		Observación
Tiempo-Espacio	40' en el espacio sensoriomotor. 5' en el espacio de construcción. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caja de cartón, pelotas, balón grande, espejo, ábaco, eje de ensarte con cuatro piezas de madera.	
Actitud Personal del niño	En toda la sesión se muestra tranquilo, alegre y colaborador. Cuando alguna actividad lúdica le resulta difícil se retira físicamente de ese espacio.	
Relación con el adulto	Mantiene buena relación con la terapeuta a través del contacto visual, sonrisa, imitación gestual y seguimiento de órdenes.	
Lenguaje	Expresa: "aviba" por arriba, "ota" por pelota, "Avaro" por Álvaro, "fera" por fuera, "pe" por pie, "papé" por papel, "aupa", "adiós caja" y "adiós ota".	
Observaciones	Sesión grabada en video.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Disocia cintura pélvica y escapular. Carga peso en una u otra pierna. Coordinación dinámica. Buena base de sustentación. Equilibrio dinámico. Reacción de caída. Control muscular antigravitatorio. Control miembros superiores. Coordinación ojo-pie.	Material sensoriomotor, balón grande, caja de cartón y pelotas.	Sube las escaleras de pie; primer día que no precisa de cuatro puntos de apoyo, se ayuda de la pared; baja en plancha, modificando en forma divertida el realizarlo sentado. Sus desplazamientos por la sala y por el material sensoriomotor los realiza en bipedestación, precisando una amplia base de sustentación, brazos aún hacia arriba ayudándose con ellos a mantener el equilibrio. Se levanta solo del suelo cogiendo el balón grande. Se tumba sobre él y se deja caer en la colchoneta, repite la acción y ríe en ella. Pide ser metido en la caja de cartón y desde allí lanza pelotas a la terapeuta, si son grandes, usa las dos manos y si son pequeñas, lanza con la izquierda. Patea las pelotas que están sobre el suelo, permanece un tiempo en ello; se tumba en la cochoneta, siendo masajeador en la espalda, se queda muy tranquilo.	
Área Manipulativa	Pinza digital. Coordinación visomanual.	Ábaco y ejes con piezas de encaje.	Pasa las bolitas del ábaco con destreza y cuidado. Mete las piezas en el eje móvil.	
Área Cognitiva-Motora	Concepción espacial. Imitación gestual. Atención.	Caja de cartón y pelotas.	Cuando está dentro de la caja y tira las pelotas se verbalizan los conceptos: dentro, fuera y lejos. Imita frente a la terapeuta gestos que aparecen dentro de una narración, gran atención.	
Área de Lenguaje	Expresión espontánea de palabra. Integración espaciotemporal de dos elementos. Introyección nombre. Esquema corporal.	Espejo.	Frente al espejo se sonríe y se llama por su nombre. Señala en él: manos, pelo, nariz, ojos, boca, lengua, orejas y pies; verbalizando "pe" cuando se le pregunta señalándose: "¿ésto qué es?". De forma espontánea cuando guarda la pelota y sale de la caja dice: "adiós ota y adiós caja".	
Área Social y de Interrelación	Acepta las propuestas del otro. Comunica su deseo. Colabora, comparte e interactúa con el otro. Comportamiento armónico		Durante toda la sesión permanece muy atento, motivado y expectante a las propuestas y creaciones lúdicas que aparecen en la sala.	

Nombre	niño 5
Fecha	21-V-02
Nº de Sesión	18

		Observación
Tiempo-Espacio	25' en el espacio sensoriomotor. 20' en el espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Pelota Bb., tablero de cilindros, tres ejes con piezas geométricas, moto, coche, globo y cilindro de un metro de altura.	
Actitud Personal del niño	Llega en mal estado a la sesión por haberse mareado en el autobús, por este motivo se inicia el juego en el espacio de construcción. Tiende a tirarse al suelo, en un juego tranquilo con el coche y la moto. Es fácil motivarlo hacia cualquier actividad lúdica.	
Relación con el adulto	Se acerca al adulto, y le toca la cara y los ojos de forma espontánea. Expresa muy claramente con el gesto su desagrado ante alguna tarea, mira a la terapeuta y frunce el ceño. Ríe, cuando ésta usa onomatopéyicos y alterna diferentes tonos de voz.	
Lenguaje	Emite sin imitación: "Aro" como Álvaro, "oto" por otro, "gobo" por globo, "ciulo" por círculo, "moto", "bus", "mamá" y "uno, dos, tes, cuato".	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Adecuado tono muscular. Carga peso en una u otra pierna. Disocia cintura pélvica y escapular. Equilibrio estático y dinámico. Control de miembros superiores. Control de tronco. Reacciones de caída y control muscular antigravitatorio.	Material sensoriomotor, coche, moto, cilindro gigante, pelota Bb. y globo.	Trepa a la plataforma de escaleras desde el suelo, precisa cierto apoyo en el pie para tomar impulso, se deja caer tumbado por plano inclinado. Necesita mantener los brazos a cierta altura, para mantener el equilibrio en la colchoneta. Sube las escaleras en postura de oso, las baja en "plancha". Por plano inclinado sube en gateo. Hace un recorrido por todo el espacio en persecución de la moto, se desliza, trepa, voltea, cae y se arrastra por el material sensoriomotor. Realiza estiramientos en la espaldadera cuando posiciona el coche en uno de los travesaños. Sentado en el cilindro: saltos y caídas a la colchoneta, expresa emoción en la espera, risa al caer y deseo por repetir después de saltar. Pide subir a la pelota, sentado es balanceado y, tumbado se lanza a la colchoneta, ríe en las caídas, permaneciendo unos instantes quieto en el suelo. Recoge el globo cuando se le lanza y lo echa al otro.	
Área Manipulativa	Pinza digital. Coordinación visomanual. Destreza manual. Atención.	Tablero de cilindros. Tres ejes con piezas geométricas.	Coge los cilindros en pinza superior, tanto con una mano como con otra; los mete de forma adecuada. Necesita una pequeña ayuda para introducir las piezas de orificio pequeño en los ejes finos.	
Área Cognitiva-Motora	Reconocimiento, y discriminación forma	Piezas geométricas	Se juega a girar, voltear y rodar la pieza circular, después la reconoce entre el cuadrado y triángulo.	
Área de Lenguaje	Esquema corporal. Obedecer órdenes.	Caja y piezas.	Frente a frente se canta una canción y se señala sobre sí mismo: pies, manos, ojos, nariz y pelo. Obedece : "Dame la pieza y guarda en la caja".	
Área Social y de Interrelación	Contacto visual con el otro. Capacidad de comunicar al otro su deseo. Expresa comportamiento armónico.		Permanencia casi constante en el contacto visual, sólo se aísla en momentos en los que juega con la moto. Expresa adecuadamente su deseo.	

Nombre	niño 5
Fecha	28-V-02
Nº de Sesión	19

		Observación
Tiempo-Espacio	15' en el espacio sensoriomotor. 30' en el espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Globo, espejo, eje móvil con piezas de madera, arquitectura y loto de emparejamiento.	
Actitud Personal del niño	Lleva un par de días enfermo y no hay demasiada actividad sensoriomotriz; él mismo se dirige al iniciar la sesión al espacio de construcción, buscando actividades tranquilas. Se cae con más frecuencia de lo que es habitual en él, sus movimientos son lentos y pesados.	
Relación con el adulto	Busca menos la relación con la terapeuta que en otras ocasiones, sustituyéndola por su atención hacia los objetos y dedicación hacia las actividades manipulativas.	
Lenguaje	"Avaro" por Álvaro, "¿ó está?" por ¿dónde está?, "aviba" por arriba, "acol" por caracol, "ota" por pelota y "bus" al coche. En general, permanece más callado que en sesiones anteriores.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Gateo. Disocia cintura pélvica y escapular. Carga peso en una u otra pierna. Control de miembros superiores. Equilibrio dinámico y estático. Coordinación ojo-pie.	Material sensoriomotor.	Sube gateando el plano inclinado, precisa gran ayuda. Las escaleras las sube y baja en postura de oso, cuando se le ofrece la mano sube de pie alternando. Lanza y recoge el globo, lo patea con ambos pies, aunque con poca fuerza.
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Destreza manual. Permanencia tarea. Atención.	Eje móvil con piezas de encaje, arquitectura.	Encuentra el recurso de apoyar el eje en la mesa y así facilitarle la tarea, utiliza la mano izquierda como dominante. Encaja y desencaja piezas con precisión a pesar de su dificultad.
Área de Lenguaje	Asocia objeto-imagen. Discriminación visual. Expresión de palabra. Empareja iguales. Introyección de su nombre.	Láminas de emparejamiento y espejo.	Da, cuando se le pide la lámina del sol, casa y caracol. Expresa espontáneamente ante los dibujos: "acol, ota y bus" ante el caracol, pelota y coche. Empareja con su igual: luna, naranja, pelota, sol y coche. Se busca en el espejo y dice "Avaro" por Álvaro.
Área Social y de Interrelación	Contacto visual con el otro. Acepta propuestas del otro.		Hay mayor distanciamiento en la relación con la terapeuta que habitualmente. Sí, contactos visuales y aceptación de propuestas en material y actividad.

Nombre	niño 5
Fecha	4-VI-02
Nº de Sesión	20

		Observación
Tiempo-Espacio	10' en el espacio sensoriomotor. 30' en el espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caballo de montar, pelota Bb., espejo, piezas geométricas, cubos de goma espuma, tablero de cilindros, cubos de madera y lata.	
Actitud Personal del niño	Su estado de salud no ha mejorado demasiado de la sesión anterior, situación que provoca cierta inactividad y falta de creatividad.	
Relación con el adulto	En algunas ocasiones sonríe al adulto, aunque presenta cierta tristeza en la mirada.	
Lenguaje	Expresa: "ojo", "allo" como caballo y "toc-toc" como onomatopéyico del caballo.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Carga peso en una u otra pierna. Equilibrio unipodal. Equilibrio estático. Reacción de caída. Control de musculatura antigravitatorio. Equilibrio dinámico.	Material sensoriomotor, caballo de montar y pelota Bb.	Se monta solo en el caballo apoyándose en el espejo, provoca repetidas caídas; una vez en la colchoneta rueda hacia ambos lados, dejándose voltear por la terapeuta; sale de esta situación activado y pide ser subido en la pelota Bb., sentado, es balanceado y agitado, haciendo que pierda el equilibrio, ríe, después se lanza a la colchoneta, permanece quieto y es masajeado con cierta presión sobre el suelo.
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Pinza digital. Destreza manual. Ejecuta orden manipulativa. Concepción espacial encimadabajo. Interés por el objeto y permanencia en la tarea.	Bote de boca estrecha, tablero de cilindros, bloques de goma espuma y arquitectura.	Introduce piezas pequeñas en un bote, lo mantiene con la mano izquierda y las introduce con buena pinza digital, manifiesta gran destreza y habilidad en la actividad. Construye una torre de tres cubos con los bloques de goma espuma, aunque el juego lo encuentra en destruirla cuando se le da la voz de: "preparados, listos, ya", sabe esperar. De forma más tranquila construye otras torres con los bloques de madera, con ellos consigue una altura hasta de seis cubos.
Área Cognitiva-Motora	Concepción espacial. Obedece órdenes sencillas. Atención. Esquema corporal.	Piezas geométricas, lata y espejo.	Juego de esconder las piezas debajo de la lata y después colocarlas encima, dentro y fuera; esta actividad surge de forma espontánea, pero después, es capaz de seguir las órdenes dadas por la terapeuta en la colocación de las piezas; buena orientación. Por iniciativa propia se dirige al espejo, se sienta frente a él y se señala los ojos, diciendo "ojo", seguidamente es capaz de responder señalándose la boca, nariz, manos y pies.
Área Social y de Interrelación	Contacto visual. Capacidad de repetir. Acepta propuestas del otro. Colabora, comparte e interactúa con el otro. Espera la respuesta del otro. Expresión gestual. Expresión de emoción. Expresa comportamiento armónico.		Frente al espejo se inicia un juego de relación e imitación, donde el niño sigue e introduce nuevas creaciones en la actividad de: imitar con sonidos, mirarse, y mantener contacto corporal con la psicomotricista, aparece una gran conexión en un clima muy tranquilo.

Nombre	niño 5
Fecha	11-VI-02
Nº de Sesión	21

		Observación
Tiempo-Espacio	15' en el espacio sensoriomotor. 15' en el espacio de construcción. 15' en el espacio simbólico. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Caballo de montar, correpasillos, loto de emparejamiento, láminas, caballito, muñeca, biberón, cuchara, taza, pizarra y tizas.	
Actitud Personal del niño	Entra a la sala muy contento y activo. Elige para iniciar la sesión el juego de montarse en el caballo, fue el que lo sacó de la inactividad en la sesión anterior. Repite incansablemente las subidas y caídas de él, convirtiéndose en un juego estereotipado.	
Relación con el adulto	En este juego repetitivo interviene el adulto ofreciéndole un caballo pequeño, lo acepta y ello le permite cambiar de actividad. No es la única propuesta del otro que aparece a lo largo de la sesión. Permanece con gran proximidad física a la psicomotricista, permitiendo y provocando en ocasiones la relación corporal.	
Lenguaje	Expresa: "dame", "pato", "nena", "efono" por teléfono, "oche" por coche, "bibi" por biberón. "ota" por pelota y "gual" por igual.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Carga peso en una y otra pierna. Equilibrio unipodal. Reacción de caída. Control muscular antigravitatorio. Coordinación dinámica. Control de cintura pélvica y escapular.	Material sensoriomotor, caballo de montar y caballito.	Inicia la sesión montándose en el caballo y provocando una y otra vez la caída, ríe, pero llega un momento que parece no poder salir de esta situación, se le ofrece un caballito para su juego y es ahora el muñeco el que cae una y otra vez, luego lo desliza por la rampa, lo sigue, y después pierde el interés por él. Gira sobre sí mismo en la colchoneta, coge un rulo y rueda sobre él, al caer dice: "pum". Sube las escaleras de pie dándole la mano y al llegar a la plataforma se sienta y se lanza a la colchoneta, repite dos veces más el juego.	
Área Manipulativa	Pinza digital. Destreza manipulativa. Imitación gestual.	Pizarra y tizas.	Garabatea en la pizarra con un trazo más amplio que en otras ocasiones; ofrece una tiza a la terapeuta e imita desordenadamente su trazo.	
Área Cognitiva-Motora	Juego presimbólico.	Muñeca, correpasillos, biberón, taza y cuchara.	Coge una muñeca y la monta en el correpasillos, la traslada por la sala y pide un "bibi", se le ofrece también una taza y cuchara, se sienta y le da de comer, permanece un tiempo en este juego.	
Área de Lenguaje	Discriminación visual. Asociación objeto imagen. Expresión de palabra. Emparejamiento. Atención.	Láminas y loto de emparejamiento.	Se le ofrecen las láminas y responde a "¿ésto qué es?", en los dibujos de: el pato, teléfono, coche y pelota. Reconoce, señalando con el dedo, diez objetos por los que se le pregunta, después los empareja con sus iguales, diciendo: "gual".	
Área Social y de Interrelación	Contacto visual con el otro. Comparte, colabora e interactúa con el otro. Espera la respuesta del otro. Reconoce al otro. Expresión de emoción y gestual. Expresa comportamiento armónico.		En toda la sesión hay fluidez en la relación, presencia de miradas, de búsqueda de aprobación, de propuestas bidireccionales y de proximidad física. Expresa alegría y bienestar en el momento del masaje y presión corporal.	

Nombre	niño 5
Fecha	18-VI-02
Nº de Sesión	22

		Observación
Tiempo-Espacio	25' en el espacio sensoriomotor. 20' en el espacio de construcción. Algunos momentos en el espacio de ritual.	
Objetos	Pelotas, picas, caballo de montar, espejo, ábaco gigante, cilindros cortos de cartón, cuerdas, gato tragabolas, fichas de madera, cubos de madera, tablero de formas geométricas, láminas y ejes con piezas de encaje.	
Actitud Personal del niño	Llega a la sesión en mal estado físico por haberse mareado en el trayecto, aunque en el transcurso de la sesión retoma el color y la actividad. En general es una sesión rica en habilidades y logros para el niño.	
Relación con el adulto	Hay muy buena conexión con el adulto, el niño colabora ante las propuestas de la terapeuta y le demanda aquello que desea. Participa con ella en el juego y responde ante los límites que son impuestos como, las prohibiciones ante la papelera y los enchufes.	
Lenguaje	Expresa: "dame, hola, bus, nene, pato", "amión" por camión, "un oche" por un coche, "allo" por caballo, "abol" por árbol, "efono" por teléfono, "for" por flor y "ota" por pelota.	

				Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro	
Área Psicomotora	Equilibrio unipodal. Carga peso en una u otra pierna. Equilibrio estático. Reacción de caída. Control muscular antigravitatorio. Equilibrio dinámico. Coordinación dinámica. Coordinación ojo-pie.	Material sensoriomotor, caballo de montar, gato tragabolas y pelotas.	Se monta en el caballo cogiéndose a la oreja de éste, da saltos sobre él manteniendo un buen equilibrio; después encuentra en el desequilibrio el juego, cayendo repetidas veces sobre la colchoneta, no llega a convertirse en juego estereotipado como en la sesión anterior. Marcha en bipedestación por la colchoneta, descubriendo que no se cae por haber conseguido mayor estabilidad en ella. Se posiciona de puntillas y con equilibrio, por querer echar las fichas en el gato que se encuentra a cierta altura. Patea las pelotas que están en el suelo, lo hace con el pie izquierdo, manifiesta poca fuerza y precisa mantener los brazos a cierta altura para no caerse.	
Área Manipulativa	Coordinación visomanual. Destreza manual. Atención. Permanencia en la tarea e interés por el objeto. Concepción espacial encima-debajo.	Cilindros cortos de cartón, picas, base de madera, piezas geométricas para encajar y ejes finos.	Mantenido en bipedestación mete los cilindros en las picas que se encuentran sostenidos por una base en el suelo, presenta cierta dificultad aunque siempre lo logra. Sentado y con piezas más pequeñas consigue meterlas con habilidad en los ejes finos. Realiza una torre de cuatro cubos repetidas veces, encontrando el juego en la destrucción de ella.	
Área Cognitiva-Motora	Concepción espacial dentro-fuera. Reconoce formas básicas	Cilindros, cuerda y tablero de formas geométricas.	Mete la cuerda entre los cilindros, se le lían, encontrando el juego en deslizarlas. Introduce las cuatro formas geométricas en el tablero.	
Área de Lenguaje	Asociación objeto-imagen. Expresión de palabra.	Láminas.	Reconoce objetos, señalándolos en las láminas; en algunos de forma espontánea, dice su nombre.	
Área Social y de Interrelación	Contacto visual con el otro. Interactúa, comparte y reconoce al otro. Espera su respuesta.		Frente al espejo vuelve a aparecer un juego de relación, donde se encuentran las miradas, aparecen las imitaciones y las verbalizaciones.	

Nombre	niño 5
Fecha	25-VI-02
Nº de Sesión	23

		Observación
Tiempo-Espacio	20' en el espacio sensoriomotor. 10' en el espacio de construcción. 15' en el espacio simbólico. Algunos minutos en el espacio de ritual.	
Objetos	Pelota Bb., correpasillos, túnel de gateo, telas, cilindros largos de cartón, balón grande, caja de pelotas, comiditas (pan, huevo, chocolate), tazas, cucharas, cafetera, biberón, muñeca, peluche, bloques pequeños de goma espuma, eje con piezas de encaje y rompecabezas.	
Actitud Personal del niño	En esta sesión el niño pide gran cantidad de material, utilizándolo todo, pero en tiempos muy cortos. Se muestra alegre y activo, motivado por el juego.	
Relación con el adulto	Con la demanda de material, manifiesta cierta manipulación hacia la terapeuta.	
Lenguaje	Jerga muy constante, verbaliza: "pan, dame, mamá, vaca y hola lola", "adiós ota" por adiós pelota, "keka" por muñeca, "a momi" por a dormir, "itos" por pollitos, "ó estás" por ¿dónde estás? y "avaro" por Álvaro.	
Observaciones	Sesión grabada en vídeo.	

			Registro
	Habilidad	Material	Actividad-Logro
Área Psicomotora	Equilibrio dinámico. Gateo. Coordinación dinámica. Reacción de caída. Control muscular antigravitatorio. Equilibrio unipodal. Control de tronco. Carga peso en una u otra pierna. Disocia cintura pélvica y escapular. Coordinación ojo-pie.	Material sensoriomotor, pelota Bb., pelotas, balón grande y espejo.	Corre de forma desordenada cuando es perseguido por la pelota Bb. Sube rampas en gateo sin ayuda, y las baja deslizándose en posición prono. Se sienta en un rulo, se balancea hacia los lados y emite: "toc-toc" como si fuera un caballo. Se deja caer en plancha sobre la colchoneta, ríe y mira sus caídas en el espejo. Trepa a la plataforma de las escaleras ayudado por la psicomotricista, las baja sentado y las sube en postura de oso. En destacación sobre un escalón, lanza y coge la pelota a un metro de distancia del otro. Patea el balón utilizando el pie izquierdo.
Área Manipulativa	Destreza manual. Concepción espacial encima-debajo. Atención. Coordinación visomanual.	Pelotas, cilindros largos de cartón, bloques pequeños y grandes de goma espuma, biberón, ejes y piezas de encaje.	Golpea las pelotas con el cilindro, no siempre acierta. Realiza torres con los bloques pequeños de goma espuma, apila tres, después se le ayuda a construirlas con los bloques grandes, cuando caen al suelo, él también se tira. Se encuentra un biberón en una caja y mientras encaja las piezas en los ejes, lo mantiene en la boca.
Área Cognitiva-Motora	Concepción espacial fuera-dentro. Orientación espacial. Juego presimbólico.	Caja de pelotas, rompecabezas de dos piezas, comiditas, tazas, cafetera, peluche, muñeca y correpasillos.	Metido dentro de la caja, lanza las pelotas, se verbaliza: "fuera". Se le presenta un rompecabezas de dos piezas pero no encuentra el sentido del juego. Juego de comiditas: hace como si comiera y diera de comer al peluche. Acuesta la muñeca en el correpasillos y la pasea por la sala.
Área Social y de Interrelación	Interactúa con el otro. Espera la respuesta del otro. Contacto visual. Expresa emoción y comportamiento armónico.		En el túnel se presenta un juego de relación: aparecer, desaparecer, buscarse y encontrarse. Manifiesta emoción cuando es descubierto.

Anexo IV

Ítems de la Escala Brunet-Lézine que no corresponden con los resultados previstos según las conductas prerrequisitas

Tabla 56: Ítems de la Escala B-L que no corresponden con los resultados previstos según las conductas prerrequisitas.

N	Psicomotora				Manipulativa				Cognitiva- motora				Lenguaje				Socialización			
	Escala Si		Escala No		Escala Si		Escala No		Escala Si		Escala No		Escala Si		Escala No		Escala Si		Escala No	
	CI	CF	CI	CF	CI	CF	CI	CF	CI	CF	CI	CF	CI	CF	CI	CF	CI	CF	CI	CF
1					106 116				122			102								
2	87 101	131	97		84,103 112,114	84,103 106 112,114 113,122				85 95 105 115	95 105 115		94 124	126					90 109	
3	101 121 127				113 114					105 124			125		108 126 138			109	119 140 150	
4		131			113	143				124					136 138			119	140 150	
5	91	131						123		96	135							99 110		

CI: Conducta Inicial.
CF: Conducta Final.

Anexo V

Evolución por Áreas de las Conductas Prerrequisitas (Urdimbres)

Urdimbres de Conductas Prerrequisitas
para el Área Psicomotora

Urdimbres de Conductas Prerrequisitas
para el Área Manipulativa

												Area Manipulativa. Niño 1																		
Tabla: 58.1.A.												Registro inicial																		
(144) Imita un trazo sin dirección determinada.																														
(143) Intenta doblar papel en dos																														
(142) Construye torre seis cubos por lo menos.																														
(132) Construye torre cinco cubos.																														
(123) Pasa las páginas de libro.																														
(122) Construye torre tres cubos.																														
(116) Hace garabatos a la orden																														
(114) Mete pastilla en el cubo.																														
(113) Llena la taza de cubos.																														
(112) Construye torre dos cubos.																														
(106) Hace garabatos débiles tras demostrac.																														
(103) Mete un cubo dentro de la taza.																														
(93) Mete cubo taza o saca tras demostración.																														
(84) Coge la pastilla utilizando pulgar e índice.																														
	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2						
	Atención			Coordinación visomanual			Pinza digital			Imitación gestual			Prensión			Destreza manual			Permanencia en la tarea			Ejecución orden manipulativa			Concepción espacial encima-deba			Interés por el objeto		

												Área Manipulativa. Niño 1																		
Tabla: 58.1.B.												Registro final																		
(144) Imita un trazo sin dirección determinada.																														
(143) Intenta doblar papel en dos																														
(142) Construye torre seis cubos por lo menos.																														
(132) Construye torre cinco cubos.																														
(123) Pasa las páginas de libro.																														
(122) Construye torre tres cubos.																														
(116) Hace garabatos a la orden																														
(114) Mete pastilla en el cubo.																														
(113) Llena la taza de cubos.																														
(112) Construye torre dos cubos.																														
(106) Hace garabatos débiles tras demostrac.																														
(103) Mete un cubo dentro de la taza.																														
(93) Mete cubo taza o saca tras demostración.																														
(84) Coge la pastilla utilizando pulgar e índice.																														
	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2						
	Atención			Coordinación visomanual			Pinza digital			Imitación gestual			Prensión			Destreza manual			Permanencia en la tarea			Ejecución orden manipulativa			Concepción espacial encima-deba			Interés por el objeto		

Tabla: 58.3.A.

Área Manipulativa. Niño 3
Registro inicial

(144) Imita un trazo sin dirección determinada.																														
(143) Intenta doblar papel en dos																														
(142) Construye torre seis cubos por lo menos.																														
(132) Construye torre cinco cubos.																														
(123) Pasa las páginas de libro.																														
(122) Construye torre tres cubos.																														
(116) Hace garabatos a la orden																														
(114) Mete pastilla en el cubo.																														
(113) Llena la taza de cubos.																														
(112) Construye torre dos cubos.																														
(106) Hace garabatos débiles tras demostrac.																														
(103) Mete un cubo dentro de la taza.																														
(93) Mete cubo taza o saca tras demostración.																														
(84) Coge la pastilla utilizando pulgar e índice.																														
	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2									
	Atención			Coordinación visomanual			Pinza digital			Imitación gestual			Prensión			Destreza manual			Permanencia en la tarea			Ejecuta orden manipulativ			Concepción espacial encima-debaj			Interés por el objeto		

Tabla: 58.3.B.

Área Manipulativa. Niño 3
Registro final

(144) Imita un trazo sin dirección determinada.																														
(143) Intenta doblar papel en dos																														
(142) Construye torre seis cubos por lo menos.																														
(132) Construye torre cinco cubos.																														
(123) Pasa las páginas de libro.																														
(122) Construye torre tres cubos.																														
(116) Hace garabatos a la orden																														
(114) Mete pastilla en el cubo.																														
(113) Llena la taza de cubos.																														
(112) Construye torre dos cubos.																														
(106) Hace garabatos débiles tras demostrac.																														
(103) Mete un cubo dentro de la taza.																														
(93) Mete cubo taza o saca tras demostración.																														
(84) Coge la pastilla utilizando pulgar e índice.																														
	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2									
	Atención			Coordinación visomanual			Pinza digital			Imitación gestual			Prensión			Destreza manual			Permanencia en la tarea			Ejecuta orden manipulativ			Concepción espacial encima-debaj			Interés por el objeto		

Area Manipulativa. Niño 5

Tabla 58.5.A. Registro inicial

(144) Imita un trazo sin dirección determinada.																														
(143) Intenta doblar papel en dos																														
(142) Construye torre seis cubos por lo menos.																														
(132) Construye torre cinco cubos.																														
(123) Pasa las páginas de libro.																														
(122) Construye torre tres cubos.																														
(116) Hace garabatos a la orden																														
(114) Mete pastilla en el cubo.																														
(113) Llena la taza de cubos.																														
(112) Construye torre dos cubos.																														
(106) Hace garabatos débiles tras demostrac.																														
(103) Mete un cubo dentro de la taza.																														
(93) Mete cubo taza o saca tras demostración.																														
(84) Coge la pastilla utilizando pulgar e índice.																														
	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2									
	Atención			Coordinación visomanual			Pinza digital			Imitación gestual			Prensión			Destreza manual			Permanencia en la tarea			Ejecuta orden manipulativo			Concepción espacial encima-debajo			Interés por el objeto		

Area Manipulativa. Niño 5

Tabla 58.5.B. Registro final

(144) Imita un trazo sin dirección determinada.																														
(143) Intenta doblar papel en dos																														
(142) Construye torre seis cubos por lo menos.																														
(132) Construye torre cinco cubos.																														
(123) Pasa las páginas de libro.																														
(122) Construye torre tres cubos.																														
(116) Hace garabatos a la orden																														
(114) Mete pastilla en el cubo.																														
(113) Llena la taza de cubos.																														
(112) Construye torre dos cubos.																														
(106) Hace garabatos débiles tras demostrac.																														
(103) Mete un cubo dentro de la taza.																														
(93) Mete cubo taza o saca tras demostración.																														
(84) Coge la pastilla utilizando pulgar e índice.																														
	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2									
	Atención			Coordinación visomanual			Pinza digital			Imitación gestual			Prensión			Destreza manual			Permanencia en la tarea			Ejecuta orden manipulativo			Concepción espacial encima-debajo			Interés por el objeto		

Urdimbres de Conductas Prerrequisitas
para el Área Cognitiva-Motora

Urdimbres de Conductas Prerrequisitas
para el Área de Lenguaje

Urdimbres de Conductas Prerrequisitas
para el Área Social y de Interrelación

