

Beneficios de una intervención psicomotriz educativa y sistemática en niños que tienen hermanos con discapacidad

Resumen

En el presente artículo se presentan las conclusiones obtenidas de una tesis cuyo objetivo era identificar los beneficios de una intervención psicomotriz educativa y sistemática en niños que tienen hermanos con alteraciones en el desarrollo. Esta situación puede haberse visto alterada por la existencia previa o el posterior nacimiento de una hermana o hermano con discapacidad, lo que podría restarle el protagonismo y la atención que necesitan. La investigación plantea un estudio de casos con dos niños y, a través de una intervención psicomotriz basada en la motricidad espontánea, se ofrece un espacio y un tiempo en el que el niño se sienta seguro y acompañado por un adulto. Los datos recogidos mediante instrumentos cualitativos, como entrevistas, grupos de discusión, observación y Técnica de la Rejilla (TR), permiten presentar resultados que indican mejoras en las diferentes dimensiones de cada uno de los niños que participaron en esta investigación. Algunos ejemplos de mejora se observan en aspectos como la autoestima, la constancia y continuidad en el juego, así como en la mejora de la comunicación con los demás. Se concluye que una intervención psicomotriz puede ofrecer beneficios a los niños.

Palabras clave: psicomotricidad; hermanos; beneficios; discapacidad.

Abstract

This article presents the conclusions obtained from the thesis whose objective was to identify the benefits of an educational and systematic psychomotor intervention for children who have siblings with developmental disorders. This may have been altered by the previous existence or subsequent birth of a sibling with a disability that may detract from the prominence and attention they need. The research proposes a case study with two children and, through a psychomotor intervention based on spontaneous motor skills, offers a space

Francesc Porta Martínez

Doctor en Educación, Maestro de Educación física, psicomotricista y director de escuela. Miembro del Grupo de Investigación en Educación Psicomotriz (GREP) (2021- SGR-0747). Profesor asociado de la UAB.

and time in which the child feels safe and accompanied by an adult. The data collected through qualitative instruments such as interviews, discussion groups, observation and the Técnica de la Rejilla (TR) help to present results that indicate improvements in the different dimensions of each of the children with whom this research was carried out. Some examples of improvements are observed in aspects such as self-esteem, constancy and continuity in play or improvement in communication with others. It is concluded that a psychomotor intervention can offer benefits to children.

Keywords: *psychomotricity; siblings; benefits; disability*

Introducción

Diversos estudios en campos como la psicología, la medicina u otros, demuestran que una intervención sistemática aporta beneficios a quienes la realiza, principalmente en aspectos como la salud física y mental. Paluska y Schwenk (2000) consideran que estos beneficios se manifiestan en la reducción del riesgo a desarrollar trastornos mentales, tales como la depresión o la angustia, así como en el tratamiento de estos trastornos.

En el ámbito de la psicomotricidad existen diferentes estudios, como los de Mas y Castellà (2016) y Mas et al. (2018), que indican algunos de estos beneficios, y en los que se constata que la sistematización o regulación planificada de la actividad psicomotriz, desde la escuela, a partir de los doce meses y una o dos veces por semana, favorece el desarrollo psicomotor y, posteriormente, el desarrollo cognitivo del niño.

Por otro lado, Castelli et al. (2007) afirman que hay profesionales del ámbito escolar y de la salud que creen que los individuos físicamente activos, y en buena forma, son capaces de obtener mejor rendimiento en la escuela.

En la misma línea, Sanabria (2010) afirma que la base del comportamiento está estrechamente ligada a procesos cognitivos básicos, como la atención, la memoria, la emoción, la motivación, el lenguaje y el aprendizaje. Por

su parte, Mas (2017) sostiene que estos procesos cognitivos están relacionados con los procesos del pensamiento, así como de todo el cuerpo. Por todo ello, trabajar el cuerpo y la mente beneficia el rendimiento intelectual, permitiendo al niño moverse con libertad.

A partir de aquí, para poder abordar las posibles necesidades que presentan estos niños, se propuso una intervención psicomotriz que les brindara un espacio y un tiempo para que pudieran vivenciar a través de su cuerpo, con el acompañamiento de un adulto disponible. Esta es la libertad a la que se refiere Mas (2017).

Para llevar a cabo las sesiones de la intervención psicomotriz, que tuvieron lugar en el gimnasio del recinto escolar, se partió de la motricidad espontánea como recurso para que el niño pudiera moverse y expresarse libremente, mediante los postulados de una corriente psicomotriz: la Psicomotricidad de Integración (PMI a partir de ahora). Dicha intervención psicomotriz se prolongó a lo largo de un curso escolar, realizándose una sesión semanal de tipo individual con cada uno de los dos niños.

La motricidad espontánea

Franc (2001) considera que la actividad que se lleve a cabo en la sesión de psicomotricidad debe tener el menor número de condicionantes externos posible y realizarse en un

Para poder abordar las posibles necesidades que presentan estos niños, se propuso una intervención psicomotriz que les brindara un espacio y un tiempo.

entorno de juego permisivo, en el que se pueda contener al niño sin que se sienta culpable, pudiendo expresarse libremente, manifestar sus deseos, miedos y frustraciones con el adulto que lo acompaña.

Serrabona (2011) sostiene que el movimiento espontáneo es una acción y una necesidad innata en el individuo, ya que le permite sentirse más vivo. Esta actividad espontánea tiene como finalidad la liberación de las pulsiones y motivaciones inconscientes.

Pikler (1985) y Hengstenberg (1994) descubrieron a principios del siglo XX que uno de los principales factores en el desarrollo de la persona era la necesidad de libertad. Además, en relación con la motricidad espontánea, Pickler (1985) explica que cuando la tarea que realiza el niño se facilita con un comportamiento más tranquilo y relajado, cuya motricidad sea libre, este se muestra más atento y concentrado.

Por su parte, y dentro del mismo contexto, Hengstenberg (1994) destaca la importancia de tener en cuenta la iniciativa del niño y proporcionarle un entorno en el que se sienta seguro y protegido por un adulto. De esta manera, si se cumplen estas condiciones, se favorecen las bases para su equilibrio interno.

La intervención psicomotriz

Rota (2015) describe la intervención psicomotriz como un campo de trabajo en el que el cuerpo es el elemento principal, centrándose en la maduración psicológica del niño en un período en el que los aspectos sensomotrices, el juego y la acción son fundamentales para su desarrollo. Para el psicomotricista, una intervención psicomotriz favorece el proceso de construcción de la identidad del niño, y se manifiesta a través del cuerpo, como expresión de las relaciones que cada niño establece con su entorno.

Las sesiones de psicomotricidad se estructuran, tal y como describe Serrabona (2006), de la siguiente manera:

- **Entrada:** se saluda al niño y se comenta aquello que se va a hacer a lo largo de la sesión (proyección-visualización).
- **Núcleo,** que consta de diferentes partes:
 - Motricidad propuesta: propuesta basada en un objetivo concreto.
 - Motricidad espontánea: parte principal en la que se realiza la actividad que el niño escoge.
- **Representación:** momento de recordar y expresar mediante algún lenguaje (normalmente verbal) lo que se ha vivido durante la sesión.
- **Salida:** se despide al niño y se le acompaña con su grupo.

Durante la intervención psicomotriz se siguieron los postulados de la PMI (Serrabona, 2006), que describe el proceso de la siguiente manera: trabajar en la dimensión motriz, puesto que el movimiento infantil contiene el resto de las dimensiones de la persona; trabajar sobre esta totalidad de la persona en todas sus dimensiones; buscar un equilibrio sistemático en el trabajo de todas las dimensiones (motriz, conativa, cognitiva, relacional, social, afectiva y fantasmática); favorecer el placer motriz primitivo y el placer por el control motriz y, finalmente, favorecer la representación, especialmente la verbal.

A través de esta intervención psicomotriz se pretende que la persona se desarrolle en todas sus dimensiones; el mismo Serrabona (2006) afirma que todas las dimensiones se sostienen en la dimensión motriz, y que en ella se insertan el resto de las dimensiones a las que considera ámbitos de actuación, que se concretan de la siguiente manera:

Trabajar en la dimensión motriz, puesto que el movimiento infantil contiene el resto de las dimensiones de la persona.

A través de esta intervención psicomotriz se pretende que la persona se desarrolle en todas sus dimensiones.

La metodología propuesta fue de tipo cualitativo y el estudio se enmarcó en el paradigma interpretativo de Crabtree y Miller (1999).

- **Dimensión motriz:** todo aquello relacionado con la motricidad global y segmentaria, espontánea y propuesta, completando sus cuatro niveles de desarrollo: el placer, la seguridad, la competencia y la creatividad motriz.
- **Dimensión conativa:** relacionada con aquellos aspectos relacionados con el esfuerzo, la persistencia en terminar las acciones y la atención prestada. También hace referencia a la capacidad del niño para aplazar su deseo de realizar algo.
- **Dimensión cognitiva:** elementos relacionados con el conocimiento y la consciencia del cuerpo, como el trabajo de nociones básicas y nociones de espacio y tiempo, así como la capacidad de proyectar, inventar, crear, representar verbalmente y poner palabras a aquello vivido.
- **Dimensión relacional:** pretende favorecer el establecimiento de un vínculo positivo entre los diferentes agentes (educador-niño; niño-niño).
- **Dimensión social:** poder ocupar un lugar respetando el grupo.
- **Dimensión afectiva:** facetas que hacen referencia a la seguridad, la alegría, la capacidad de gozar, las angustias, los temores, etc.
- **Dimensión fantasmática:** aspectos tales como identificar necesidades y deseos inconscientes, destruir, oponerse, proyectar, sentir temores profundos, etc.
- **Dimensión ética:** relacionada con todo aquello que se vive y que se considera correcto o incorrecto. Debe ayudar a asumir las consecuencias de las propias acciones y promover buenos sentimientos, respetando tanto los materiales como a las compañeras y compañeros.

Por lo tanto, quedan claros los beneficios que aporta la práctica física en general y, concretamente, la psicomotricidad para todos

aquellos que la gozan. No obstante, surge una pregunta: ¿Una intervención psicomotriz educativa y sistemática puede ofrecer beneficios a niñas y niños que tienen hermanos con una discapacidad? Todos los seres humanos somos diferentes y, en este sentido, los beneficios y mejoras no son las mismas en todos los niños. Existen diferentes variables, descritas a lo largo del estudio, como el orden de nacimiento (Stonenam, 2005), la discapacidad del hermano, el grado de afectación que tiene (Ponce, 2007 y Lizasoáin, 2007), la vivencia de una discapacidad en el entorno familiar por parte de todos los miembros (Blacher, Neece y Paczkowski, 2005), si los hermanos están escolarizados en el mismo centro, etc. Algunos de estos aspectos, entre otros, influyen y determinan el resultado de la intervención.

Como objetivo de la investigación, se decidió identificar los efectos beneficiosos de una intervención psicomotriz educativa y sistemática en, niños que tienen hermanos con una alteración en su desarrollo.

Método

La metodología propuesta fue de tipo cualitativo y el estudio se enmarcó en el paradigma interpretativo que, según Crabtree y Miller (1999), está caracterizado por un proceso circular en el que interesa el punto de vista de los implicados para conocer e interpretar historias o relatos, no verdades. Se partió de un estudio de caso que responde a un diseño cualitativo que engloba la complejidad de casos particulares, permitiendo su comprensión en profundidad (Stake, 2010 y Bisquerra, 2012).

Este diseño permitió poder identificar con más detalle y profundidad, a través de diferentes triangulaciones (Aguilar y Barroso, 2015), los beneficios que ofrecía una intervención psicomotriz como la que se llevó a cabo.

Participantes

Según Savin-Baden y Major (2023), la muestra cualitativa es propositiva, y las primeras acciones para escoger la muestra se inician una vez se haya seleccionado el contexto en el que se espera encontrar los casos.

En el estudio presentado, se propuso una intervención psicomotriz educativa en dos niños que tenían hermanos con alteración en el desarrollo, que estaban escolarizados en un centro público del distrito de l'Eixample Dreta, en Barcelona.

La accesibilidad a estos casos determinó la muestra, a la vez que permitió realizar un estudio en profundidad con cada uno de ellos. En la Tabla 1 se describen las características de los dos niños. Otros agentes que ayudaron a realizar una triangulación de los datos recogidos en las observaciones de la intervención psicomotriz fueron las madres de los dos niños, sus maestras de referencia en la escuela, las maestras que asistieron a las reuniones de grupo de discusión para docentes y, finalmente, las madres que asistieron a la reunión de grupo de discusión para las familias. A esta reunión con diferentes madres también asistió una experta en psicomotricidad que da soporte al investigador a lo largo del encuentro.

A lo largo de un curso escolar se realizaron un total de 18 sesiones individuales con cada uno de los dos niños. Las sesiones fueron aproximadamente de una hora, con periodicidad semanal y, siempre que fue posible, en horario de mediodía (antes o después de la hora de comer).

Instrumentos

Se utilizaron instrumentos para la recogida de datos combinando algunos diseñados por el investigador, y validados por expertos para el estudio en cuestión, con otros ya existentes:

- **Entrevista:** para Olabuénaga (2012), la entrevista es una conversación en la que se formulan preguntas y se escuchan respuestas, y en la que intervienen un entrevistador y una persona entrevistada.

Se utilizó una entrevista semiestructurada diseñada por el investigador para entrevistar a las maestras referentes de cada uno de los niños, así como a la maestra de Educación Física del centro. Por otro lado, en la entrevista con las madres se utilizó el modelo de entrevista Parental Development Interview (PDI) que, según Slade et al. (2004), tiene como objetivo estudiar el funcionamiento reflexivo parental, y permite conocer en qué punto del proceso de acompañamiento de construcción

La accesibilidad a estos casos determinó la muestra, a la vez que permitió realizar un estudio en profundidad con cada uno de ellos.

Tabla 1. Características de las niñas y los niños. Elaboración propia

Código	Edad	Sexo	Nivel educativo	Discapacidad	Posición familiar
It	6 años	Masculino	2º primaria	Trastorno Grave Conducta (TGC)	2º (menor)
El	12 años	Masculino	6º primaria	Parálisis Cerebral (PC)	2º (menor)

Los pasos que se siguieron para la recogida de datos y, su posterior análisis, fueron la realización de la intervención psicomotriz.

Se realizaron entrevistas con las maestras referentes y las de educación física, y se organizaron los grupos de discusión con las maestras.

de su hijo se encuentra la persona entrevistada.

- **Grupos de discusión:** el objetivo del grupo de discusión es generar y analizar la interacción y la forma de construir significados de grupo (Barbour, 2007 y Hernández et al. 2014). Se realizaron siete sesiones con maestras de diferentes escuelas del distrito, y una sesión con madres de las mismas escuelas que tenían hijos con una alteración en el desarrollo e hijos sin ninguna alteración.
- **Técnica de la Rejilla (TR):** es una técnica de evaluación constructivista enmarcada dentro de la Teoría de los Constructos Personales (TCP) de Kelly (1955). Según Feixas y Cornejo (1996), consta de diferentes fases (diseño, administración y análisis), y consiste en un registro de doble entrada con unos elementos y unos constructos. La TR permite ver en qué momento vital se encuentra el sujeto entrevistado para poder compararlo con otros y trazar una trayectoria de sus procesos de construcción. El objetivo es captar el impacto de una intervención educativa o terapéutica. Cada uno de estos constructos se puntúa y, posteriormente, se analiza mediante el programa RECORD 6.0.
- **Observación:** Para Hernández et al. (2014), la observación es uno de los principales propósitos de la investigación cualitativa para poder explorar y describir ambientes, culturas y comprender procesos, vinculaciones entre personas y otros aspectos. Se diseñó y se utilizó un registro de observación para recoger datos de las sesiones de psicomotricidad. El registro de observación para la recogida de datos de la intervención psicomotriz se elaboró a partir de 5 de las 8 dimensiones de la PMI: dimensión afectiva, cognitiva, conativa, fantasmática y relacional. Cabe decir

que se prescindió de la motriz, puesto que ninguno de los niños con los que se realizó la intervención presentaban problemas de desarrollo a este nivel. Además, al tratarse de sesiones individuales, no se analizaron la dimensión social y la ética. Este registro estaba estructurado en las cinco subdimensiones o diferentes categorías que constaban de sus indicadores, y se concretaban en varios ítems.

En la tabla 2 se presenta la relación de los ítems observados en cada una de las sesiones analizadas con el niño 1 y el niño 2.

Procedimiento

Los pasos que se siguieron para la recogida de datos y, su posterior análisis, fueron la realización de la intervención psicomotriz. Paralelamente, se realizó un pretest (antes de iniciar la intervención) y un postest (una vez finalizada), se utilizó la TR, se realizaron entrevistas con las maestras referentes y las de educación física, y se organizaron los grupos de discusión con las maestras. Una vez terminada la intervención psicomotriz, se analizó todo el material grabado en video sobre las sesiones a través del registro de observación. Además, y para completar el análisis, se propusieron entrevistas a través de la PDI con las madres de los niños y, paralelamente, se llevó a cabo el grupo de discusión con las madres.

Antes de realizar dicho análisis, se codificaron los datos para comparar las diferentes categorías (Hernández et al., 2014), elaborando un registro de categorización a fin de simplificar su análisis. Este registro constaba de cuatro dimensiones: familia, desarrollo infantil, psicomotricidad y escuela, que surgieron de cada uno de los capítulos que conformaban el marco teórico del estudio, así como de las diferentes categorías (variables extraídas del mismo marco teórico) indicadores, instrumentos e

Beneficios de una intervención psicomotriz educativa y sistemática en niños que tienen hermanos con discapacidad

ítems/preguntas para facilitar el análisis de todos los datos recogidos mediante los diferentes instrumentos. En la tabla 3 (página 13) se muestra un pequeño ejemplo de este registro.

Tabla 2. Relación entre los ítems utilizados/observados en cada una de las sesiones analizadas con el niño 1 (I) y el niño 2 (II). Elaboración propia.

Dimensión psicomotricidad				
Subdimensión	Categoría	Indicadores	Ítems	Niño
AFECTIVA	Tipo de juego	Juego de reaseguramiento	Caídas	I y II
			Rodamientos	
			Arrastres	I
			Subir/bajar	
			Equilibrio/desequilibrio	
			Balanceos	
			Saltos	I y II
		Juegos presimbólicos	Aparecer/desaparecer	II
			Escaparse/ser atrapado	II
			Oposición/cooperación	
			Entrar/salir	
			Unir/dispersar	
			Placer/displacer	
			Llenar/vaciar	II
		Juego simbólico	Destruir/construir	
	Construcciones		I	
	Da significado simbólico a los objetos		I y II	
		Asume diferentes roles	II	
	Relación con los objetos	Relación con los objetos	Entre 1 y 3	
			Más de 3	I y II
			Duro/blando	I y II
			Pequeño/grande	I y II
			Maleable/rígido	
			Fijo/móvil	I y II
		Relación con los objetos	Funcional	I y II
			Simbólico	I y II
			Sensorial	
			Individual/compartido	I y II
			Todo el espacio	I y II
			Central	I
	Relación con el espacio	Espacio/s que ocupa durante la sesión	Cerca de las paredes	I y II
			Cerca de las ventanas y/o puertas	I
			Rincones/esquinas	II
Espacios definidos/no definidos			I y II	
Espacios abiertos/cerrados				
Espacios visibles/no visibles				
Formas de ocupar los espacios			Con la vista	II
			Con la voz	
		Con el cuerpo	I y II	
		Con los objetos	I y II	
Formas de ocupar los espacios		No lo comparte	I y II	
		Lo comparte	I y II	
		Invade el de los otros		
Relación consigo mismo		Relación consigo mismo		I y II
		Autoestima		
	Incomodidad durante la sesión		I y II	

Tabla 2. (sigue) Relación entre los ítems utilizados/observados en cada una de las sesiones analizadas con el niño 1 (I) y el niño 2 (II). Elaboración propia.

Dimensión psicomotricidad				
Subdimensión	Categoría	Indicadores	Ítems	Niño
CONATIVA	Frustración	Tiene tolerancia a la frustración		
		No tiene tolerancia a la frustración		
	Voluntad	Capacidad de espera		
		Capacidad de autocontrol		
		Continuidad en el juego		I y II
		Repite el juego durante la sesión		I y II
		Se esfuerza en la realización de las actividades (capacidad de esforzarse)		I y II
COGNITIVA	Relación con el espacio	Utiliza el lenguaje	Verbal	I y II
			Corporal	II
			Plástico	II
			Sonidos	I
			Silencios	I y II
	Aspectos durante el desarrollo de la sesión	Sabe y recuerda las normas	I y II	
		Capacidad de atención	II	
FANTASMÁTICA	Temores profundos	Miedos y temores que aparecen en el niño durante la sesión	Pérdida	
			Abandono	
			Devoración	
			Ser dominado	
			Ser perseguido	
			Inseguridad ante las acciones	I y II
			Expresa sentimientos a través del cuerpo	I
	Actitud corporal	Tono muscular	Hipertónico	
			Hipotónico	
			Normotónico	I y II
	Relación con el espacio	Necesidad de descarga durante la sesión	Alto	I
			Bajo	II
			Corporal (llanto, grito, golpes...)	I y II
RELACIONAL	Relación con el adulto	Busca al adulto como compañero de juego	Con objetos	I y II
			Hacia el adulto	
			Acepta sus propuestas	II
			Acepta sus normas	I y II
			Busca la atención y su mirada	I
		Posicionamiento frente al adulto	Se relaciona con él mediante los objetos	I
			Hace propuestas de juego al adulto	I y II
			Busca al adulto para que le acompañe en el juego	I y II
			Tiene confianza en el adulto	I y II
			Muestra inseguridad ante el adulto	
	Provoca al adulto para buscar límites			
	Se aísla y rechaza al adulto	II		
	Busca el reconocimiento por parte del adulto	I		

Tabla 3. Registro de categorización. Elaboración propia.

DIMENSIÓN 1. LA FAMILIA			
Categoría	Indicadores	Instrumento	Ítem/pregunta
1. Tipo/estilo de vínculo con el adulto (familia)	a. Grado de proximidad respecto a sus referentes del núcleo familiar	Entrevistas maestras	¿Consideras que le puede aportar también aspectos positivos a la familia?
		Grupo de discusión (3)	¿En algún momento hablasteis de la otra hija o hijo?
		Grupo de discusión (4)	¿Hay más, digamos, figuras de referencia madres que padres?
		Rejilla	Número de elementos Relaciones entre elementos

Análisis de datos

Resultados

A continuación, se presentan los resultados más destacados de cada niño:

1.1. Niño 1

Entrevista con las maestras: el entrevistado destaca que la familia está contenta con los progresos del hermano y con la afectación, pero no con los progresos de los dos. El maestro considera que el hecho de tener un hermano con una alteración no le provoca nada positivo puesto que, por ejemplo, debe hacerse cargo de situaciones que no le corresponden. Su tutor considera que al hermano menor no le corresponde ni le ayuda asumir roles familiares y de responsabilidad pero que, no obstante, le otorga cierto valor dentro del entorno familiar, principalmente respecto a la madre.

En este caso, tanto su maestro como la maestra de educación física consideran que la intervención ha sido positiva para él, ayudándole a mejorar aspectos como el tono muscular, los miedos y los temores.

Entrevista con su madre: califica la relación con su hijo «como si fuera mi amigo» (se ríe).

«Si, es muy buena». La madre considera que su hijo puede tener déficits y presentar dificultades, por el hecho de tener un hermano con una alteración y por la vivencia familiar. El resultado cuantitativo de la valoración de la entrevista del Funcionamiento Reflexivo (FR) de la madre es de 3 (FR=baja). Así, dentro del análisis, destacan las puntuaciones bajas de la madre en ítems como «pena», «dificultad» o «necesidad», entre otros. Estas puntuaciones indican que la familia no ayuda al niño en lo que concierne a su estructuración personal.

Resultados obtenidos fruto de la utilización de la Técnica de la Rejilla: el niño tiene una red social bastante amplia (12 elementos) y hay poca complejidad en su sistema (7 constructos). Su autodefinición es positiva. Se identifica como un niño «bueno», que «no se mueve mucho», «que no pega», «que se enfada» y «que es amigo», indicando muchos puntos fuertes. No presenta constructos dilemáticos y su autoestima mejora mucho, de $r=0,00$ en su pretest a $r=1,00$ en su postest, alcanzando así la máxima puntuación. En cambio, su relación con los otros se ve reducida, pasando de $r=0,91$ a $r=0,09$, lo que indica cierto aislamiento. En su postest enca-

Resultados obtenidos fruto de la utilización de la Técnica de la Rejilla.

El juego va modificándose y se hace más complejo a medida que avanza la intervención psicomotriz.

ja dentro del perfil de superioridad (Feixas y Cornejo, 1996). Se caracteriza por tener una autoestima muy alta, pero con cierto grado de aislamiento.

Observación: Después de presentar los ítems observados a lo largo de las tres sesiones con el niño 1, se puede comprobar que su evolución es positiva. El juego va modificándose y se hace más complejo a medida que avanza la intervención psicomotriz. El niño toma confianza con el adulto, tal como indica el hecho de que cada vez comparte más juego con él y le hace partícipe de sus cosas. Durante las primeras sesiones, el niño buscaba el reconocimiento del adulto, mientras que en la última ya no lo requiere. En este sentido, el niño ha adquirido más confianza y seguridad. Esta seguridad está relacionada con el aumento de su autoestima indicado en el postest de la Rejilla, pasando de un $r=0,00$ a $r=1,00$.

1.2. Niño 2

Entrevista con las maestras: como indica su maestra, la relación con su hermana es inexistente, y no le ha aportado ni causado efectos positivos. A pesar de ocupar el lugar que le corresponde como hermano pequeño, las expectativas que existen respecto a él son pocas y esperan que cuide a su hermana cuando los padres sean mayores. Tal y como indica su maestra de Educación Física, el niño cada vez se expresa mejor y, en general, de manera más tranquila; ella misma hace hincapié en que su tono muscular era más relajado a medida que avanzaba la intervención psicomotriz. El hecho de haberse sentido el protagonista de las sesiones ha hecho que haya podido mostrar sus habilidades y preferencias.

Entrevista con la madre: explica que intenta escuchar a sus hijos y califica la relación entre los dos hijos de «muy buena», a pesar de llevarse ocho años de diferencia. Considera que

su hijo es muy infantil para la edad que tiene y que ocupa el lugar de hermano pequeño que le corresponde. El resultado cuantitativo de la valoración de la entrevista del Funcionamiento Reflexivo (FR) de la madre es de 4 (FR=baja). Destacan las puntuaciones bajas de la madre en ítems como «pena», «dificultad», «relaciones» o «personalidad», entre otros. El elemento *familia*, en este caso la madre, podría ayudar positivamente en la mejora de la construcción de su hijo.

Rejilla: su red social es un poco escasa (7 elementos), su sistema es poco complejo (8 constructos). Su autodefinición es positiva y lo identifica como un niño «bueno» y «alegre» indicando, no obstante, pocos puntos fuertes. Además, se refleja con un compañero de su clase. En su Rejilla aparecen algunos constructos dilemáticos como «se enfada/no se enfada» o «con quién se puede hablar/con quién no se puede hablar». Su autoestima baja mucho, pasando de $r=0,88$ en su pretest a $r=0,29$ en su post test. Algo ha provocado esta disminución de la puntuación. En cambio, su relación con los otros aumenta, pasando de $r=0,00$ a $r=0,87$, lo que indica que hay una mejora importante en relación con sus compañeras y compañeros. No encaja en ningún perfil, a pesar de que se acerca bastante al perfil de positividad, lo cual es positivo.

Observación: Sobre los ítems observados y analizados en el niño 2 a lo largo de las tres sesiones, destaca el hecho de que en la segunda y en la tercera sesión se le ve más relajado, a pesar de mostrar cierta incomodidad en algunos momentos de las sesiones, principalmente cuando se le plantean preguntas relacionadas con su hermana. El lenguaje no verbal representado por el niño 2 indica incomodidad (hace el gesto de pensar que reproduce Rodin en su escultura *El pensador*) y a muchas preguntas responde «no sé». Se

El niño toma confianza con el adulto, tal como indica el hecho de que cada vez comparte más juego con él y le hace partícipe de sus cosas.

percibe cierta evolución en la distribución del espacio, así como en la organización de los materiales utilizados, aumentando la confianza con el adulto; el juego se vuelve menos caótico que al inicio de la intervención psicomotriz.

Discusión y Conclusiones

A partir de los resultados presentados y obtenidos en el estudio, se concluyó que la intervención psicomotriz que se llevó a cabo tuvo efectos beneficiosos y positivos para cada uno de los dos niños. En cuanto a los beneficios identificados en cada una de las dimensiones, sobre la **Dimensión Afectiva**, la realización de una intervención psicomotriz sistematizada en el tiempo permitió observar los avances en el juego que se lleva a cabo en la sala. Para Rodríguez y González (2000), el juego es la primera actividad que el niño desarrolla con cierta libertad y placer, lo que favorece la adaptación al ambiente que lo envuelve. En el caso del niño 1, se muestra claramente un progreso en el juego ya que, en pocos meses, pasa de realizar juegos de reaseguramiento a juegos presimbólicos y reglados. Según Pla (2017), es importante reconocer y entender los juegos que van surgiendo en función del momento de desarrollo, de la libertad y de la espontaneidad que tenga el niño, ya que eso le permite gozar de la actividad espontánea y sentir placer en la adquisición de control y dominio, tanto de su cuerpo como de los objetos. Así mismo, se comprobó una evolución respecto al uso de los materiales. Los que utiliza el niño 1 en la última sesión requieren de cierto dominio y control que son también, según Serrabona (2006), fuente de placer.

En el niño 1 aparece también una evolución clara en la forma de ocupar el espacio. Al principio de la intervención, ocupaba el espacio con los materiales, casi siempre amonto-

nados y, según avanzaba, ocupaba el espacio con el cuerpo y con un juego más elaborado y reglado. Aucouturier (2004) define la sala de psicomotricidad como un espacio en el que llevar a cabo esta práctica, donde los niños pueden evolucionar libremente.

La intervención psicomotriz, según Rota (2015), hace referencia al proceso de construcción de la propia identidad que se sustenta a través del cuerpo, el cual se expresa mediante las relaciones que el niño crea y que acaba estableciendo con su entorno. La intervención favorece una mejora en la relación consigo mismo, y esta evolución se puede comprobar en el resultado de su autoestima, obtenido a través de la prueba de la Rejilla (Feixas et al. 2003), que pasa de ser $r=0,00$ a ($r=1,00$, siendo esta la puntuación máxima que se puede obtener (Feixas y Cornejo, 1996). Tal y como afirma Botella (2019) en una entrevista que se le realizó en el marco de la elaboración de esta investigación, esto no es casual, por lo que este incremento de la autoestima debe de tener alguna causa, ya que es muy difícil que un niño pase de una correlación nula ($r=0,00$) a una correlación máxima ($r=1,00$) simplemente por azar.

En relación con la **Dimensión Conativa**, en el caso de los dos niños (niño 1 y niño 2) se puede observar una evolución en aspectos tales como la continuidad en el juego, lo que indica cierta estabilidad y constancia. Esta continuidad se observó, principalmente, en el niño 1.

Sobre la **Dimensión Cognitiva** apareció una evolución y una mejora en la comunicación entre los dos niños y el psicomotricista, sobre todo en el niño 1.

Al principio de la intervención, los dos niños se comunicaban con el adulto a través del cuerpo, los gestos y las miradas. Arnaiz et al. (2008), afirman que el juego infantil de-

A partir de los resultados presentados y obtenidos en el estudio, se concluyó que la intervención psicomotriz que se llevó a cabo tuvo efectos beneficiosos y positivos para cada uno de los dos niños.

Estas sesiones provocaron modificaciones en el entorno del niño, así como modificaciones en las relaciones con los elementos de este entorno.

sarrolla intercambios por imitación y aproximaciones comunicativas, como el contacto corporal, la voz, la mirada o los gestos. Esta evolución, según ellas, hace que el niño se descentre: se socializa, escucha, comparte y se ajusta. Por lo tanto, que un adulto acompañe a estos niños a lo largo de las sesiones contribuye a ayudarles a entrar en el mundo de la palabra, es decir, de la comunicación oral.

El vínculo que se iba estableciendo entre el niño y el adulto aportaba confianza, a la vez que favorecía y facilitaba la aparición de otras situaciones de diálogo entre ellos. Según Winnicott (1998) la escuela es el otro entorno, junto con el familiar, en el que todo niño se va construyendo. Ambos son importantes, pues ayudan a determinar las bases de la personalidad.

Así mismo, este diálogo ayuda a que mejoren la comprensión y el seguimiento de las consignas y normas a lo largo de las sesiones.

En lo que se refiere a la **Dimensión Fantasmática**, el niño 1 ganaba en seguridad, confianza y autoestima, como se pudo comprobar en la evolución de los resultados obtenidos en la TR, pasando en el postest a tener la puntuación máxima ($r=1,00$). Este hecho provocaba que desapareciera parte de la inseguridad que mostraba en determinadas acciones que quería realizar, como, por ejemplo, los saltos.

Otra mejora que se observó estaba relacionada con el tono muscular. Al principio de la intervención, el tono observado era normal, sin alteraciones. Sin embargo, a lo largo de las sesiones, se produjeron cambios en este tono muscular. Esto fue provocado por la seguridad y tranquilidad que sintió el niño al estar acompañado de un adulto.

Así mismo, a lo largo de la intervención, aparecen en el niño 1 más temores, que es capaz de compartir y de expresar con el psicomotricista.

El niño 2 muestra más inseguridad cuando se tiene que expresar mediante el lenguaje. No obstante, se detecta cierta mejora cuando se le propone que represente un personaje en una sesión de narrativa, utilizando y recitando el texto correspondiente.

Finalmente, sobre la **Dimensión Relacional**, se observó cómo la relación se iba consolidando cada vez más, debido al fortalecimiento del vínculo entre el niño y el psicomotricista.

En el caso del niño 1, el vínculo se acabó convirtiendo en algo tan fuerte que hizo que reclamara constantemente al adulto y que este se acabara convirtiéndose en su compañero de juego.

Estas sesiones provocaron modificaciones en el entorno del niño, así como modificaciones en las relaciones con los elementos de este entorno. En este sentido, en el caso del niño 2, la intervención psicomotriz hizo que mejoraran las relaciones con sus compañeros, tal como indicaban las correlaciones entre los elementos que aparecían en su prueba de la Rejilla. El entorno de las personas que rodean al niño es vital para su desarrollo y está estrechamente ligado a su actividad motriz y sensomotriz, facilitándole el reconocimiento del mundo, de los objetos y de los otros.

Cada niño es diferente a los demás y, en este sentido, se considera que es único. Los beneficios fueron diferentes para cada niño. Tal y como se ha descrito a lo largo del artículo, existen variables distintas en cada niño, que influyen en los resultados que se dan en una intervención psicomotriz como la que se presentó. Algunos de estos ejemplos son el orden de nacimiento, la afectación de la hermana o el hermano, su grado, la vivencia de la situación específica familiar por parte de los miembros e integrantes de la familia, el día a día de la niña o el niño en la escuela (también

Cada niño es diferente a los demás y, en este sentido, se considera que es único.

en función de si están los dos escolarizados en el mismo centro), el tipo de vínculo del niño con la madre (principalmente) y el padre, o el vínculo con los maestros de la escuela, entre otros.

Estas variables determinan si una intervención psicomotriz en el marco educativo proporciona, o no, efectos positivos y satisfactorios para estos niños.

Los resultados obtenidos en los dos niños de la investigación no se pueden generalizar ni son aplicables a otros que tengan hermanos o hermanas con alteraciones en el desarrollo.

La utilidad y funcionalidad de los instrumentos escogidos para esta investigación, así como su viabilidad para futuros estudios, quedan comprobados en el estudio presentado.



Referencias

- **Aguilar, S. y Barroso, J.M.** (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Pixel-bit. Revista de medios y educación*, 47, 73-88. <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/45289>
- **Arnaiz, P., Rabadán, M. y Vives, I.** (2008). *Psicomotricidad en la escuela: una práctica preventiva y educativa* (2ª Edición Revisada y actualizada). Ediciones Aljibe S.L.
- **Aucouturier, B.** (2004). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz* (Vol.7). Editorial Graó.
- **Barbour, R.** (2007). *Doing focus groups*. Sage Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781849208956>
- **Bisquerra, R. (coord.) et al.** (2012). *Metodología de la investigación educativa* (3ª Ed.). Editorial La Muralla.
- **Blacher, J., Neece, C. L. y Paczkowski, E.** (2005). *Families and intellectual disability. Current opinion in psychiatry*, 18 (5), 507-513.
- **Castelli, D., Hillman, C., Buck, S. y Erwin, H.** (2007). Physical fitness and academic achievement in 3rd and 5th grade students. *Journal of sport & exercise psychology*. 29. 239-252. https://www.researchgate.net/publication/6269226_Physical_fitness_and_academic_achievement_in_3rd_and_5th_grade_students
- **Crabtree, B. y Miller, W. (Eds.)** (1999). *Doing Qualitative Research* (2nd edition). Sage Publishing.
- **Feixas, G. y Cornejo, J.M.** (1996). *Manual de la técnica de rejilla mediante el programa RECORD V. 2.0* (2ª edición revisada y ampliada). Ediciones Paidós.
- **Feixas, G., De la Fuente, M. y Soldevilla, M.** (2003). La técnica de rejilla como instrumento de evaluación y formulación de hipótesis clínicas. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 8 (2), 152-172. https://www.researchgate.net/publication/215655460_La_tecnica_de_Rejilla_como_instrumento_de_evaluacion_y_formulacion_de_hipotesis_clinicas

- **Franc, N.** (2001). La intervención psicomotriz en educación. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 1, 5-18. <http://iberopsicomotricidadum.com/index.php?c=login>
- **Hengstenberg, E.** (1994). *Desplegándose*. La Liebre de Marzo.
- **Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P.** (2014). *Metodología de la investigación educativa*. Editorial McGraw-Hill. https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf
- **Lizasoáin, O.** (2007). Impacto que puede conllevar tener un hermano con discapacidad: factores condicionantes y pautas de intervención. *Siglo Cero*, 38 (3) 223, 69-88. <https://sid.usal.es/idocs/F8/ART9906/articulos5.pdf>
- **Mas, M.** (2017). Importancia de la regularidad en las sesiones de psicomotricidad durante el ciclo 0-3 años. Dentro de **Mas, M. y Anton, M. (coords.)**, *Psicomotricidad educativa: avanzando paso a paso* (pp. 17-32). Editorial Octaedro.
- **Mas, M. y Castellà, J.** (2016): Can Psychomotricity improve cognitive abilities in infants? En *Aloma, Revista de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 34, 65-70. <http://www.revistaaloma.net/index.php/aloma/article/view/278/192>
- **Mas, M., Jiménez, L. y Riera, C.** (2018). Systematization of the psychomotor activity and cognitive development. *Psicología Educativa*, 24, 38-41. <https://doi.org/10.5093/psed2018a5>
- **Olabuénaga, J. I. R.** (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto. https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/32800662/Metodologia_de_la_investigacion_cualitativa_%285a_ed.%29.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1524681072&Signature=yk7OLhI%2BLvksiDc9bW%2Fy6pIyY7w%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DMetodologia_de_la_investigacion_cualitat.pdf
- **Pikler, E.** (1985). *Moverse en libertad*. Narcea Ediciones.
- **Pla, G.** (2017). El juego como medio natural de desarrollo y aprendizaje. Dentro de **Mas, M. y Anton, M. (coords.)**, *Psicomotricidad educativa: avanzando paso a paso* (pp. 33-49). Editorial Octaedro.
- **Ponce, A.** (2007). Apoyando a los hermanos. Tres propuestas de intervención con hermanos de personas con discapacidad intelectual. FE-APS. http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/3249/Apoyando_a_los_hermanos.pdf?sequence=1&rd=0031786235684256
- **Rodríguez, R.I. y González, N.** (2000). El joc com a eina educativa. *L'Arc*, (11), 17-18. http://ibdigital.uib.es/greenstone/collect/arc/index/assoc/Arc_2000/v11p017.dir/Arc_2000v11p017.pdf
- **Rota, J.** (2015). *La intervención psicomotriz*. Editorial Octaedro.
- **Sanabria, D.** (2010). Mens sana in corpore sano. *Ciencia Cognitiva*, 4:2, 41-43. <http://www.cienciacognitiva.org/files/2010-7.pdf>
- **Savin-Baden, M. y Major, C.** (2023). *Qualitative research: The essential guide to theory and practice*. Editorial Routledge.
- **Serrabona, J.** (2006). La intervención psicomotriz en la escuela. Un programa de actuación psicomotriz. La Psicomotricidad de Integración (PMI) en el marco educativo. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 22, 139-151. <http://iberopsicomotricidadum.com/index.php?c=login>
- **Serrabona, J.** (2011). Motricidad Espontánea Versus Motricidad Propuesta en el Diálogo Educativo. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 36, 90-106. <http://iberopsicomotricidadum.com/index.php?c=login>
- **Slade, A., Aber, J.L., Berger, B., Bresgi, I. y Kaplan, M.** (2004). *The parent development interview-revised*. Unpublished protocol. New York, NY: The City University of New York (comunicación personal no publicada).
- **Stake, R.** (2010). *Investigación con estudio de casos* (5ª ed.). Ediciones Morata.
- **Winnicott, D.W.** (1998). *Los bebés y sus madres*. Ediciones Paidós.