

TESIS DOCTORAL

LA EXPRESIVIDAD PSICOMOTRIZ EN LOS TRASTORNOS DEL VÍNCULO: ESTUDIO DE CASO DE UNA NIÑA CON DIFICULTADES EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD PERSONAL



Talía Cristina Morillo Lesme

Director: Dr. D. Miguel Llorca Llinares

Codirectora: Dr. Dña. Josefina Sánchez Rodríguez

Departamento de Didáctica e Investigación Educativa

Facultad de Educación

UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA

Tenerife, 2014

MIGUEL LLORCA LLINARES, profesor jubilado de la ULL y JOSEFINA SÁNCHEZ RODRIGUEZ, profesora del Dpto. de Didáctica e Investigación Educativa de la ULL, en calidad de Director y Codirectora de la tesis que se adjunta.

HACEN CONSTAR:

Que damos nuestro consentimiento para su tramitación, a la tesis doctoral titulada La Expresividad Psicomotriz en los Trastornos del Vínculo: Estudio de caso de una niña con dificultades en la construcción de la Identidad Personal, presentada por la doctoranda **Talía Cristina Morillo Lesme**.

Y para que así conste, firmamos la presente en La Laguna a 25 de abril de 2014

Fdo.:
Miguel Llorca Llinares
Director de la tesis.

Fdo.:
Josefina Sánchez Rodríguez
Codirectora de la tesis

Dedicado

a Elena

y al Seminario de Psicomotricidad de la ULL

AGRADECIMIENTOS

Realizar esta investigación ha supuesto transitar por un camino plagado de interrogantes, algunos de los cuales he podido ir resolviendo gracias a las aportaciones de otras personas, sin las cuales este trabajo no hubiera podido ver la luz.

Centrar el tema de estudio en el apego, las vinculaciones, el establecimiento de las relaciones y el proceso de construcción de la identidad personal me ha ayudado no sólo a ampliar mis conocimientos teóricos y prácticos en el ámbito profesional; también me ha servido para aprender y conocer más acerca de mi persona. Ha sido un largo camino, en ocasiones duro y complejo, pero sobre todo un camino rico y hermoso en cuanto a aprendizajes relacionados con la vida, con ese deseo inherente al ser humano de querer estar en la relación, de ser y de existir.

Gracias al Dr. Miguel Llorca y a la Dra. Josefina Sánchez, mis directores de tesis. Escribo en primer lugar lo referente a la dirección por estar en este contexto, pero nombrarlos supone para mí hablar de amistad. Gracias por compartir tanta sabiduría, por animarme, por ser unos referentes de amor y generosidad infinitos, por acompañarme y disponerse como unos guías tiernos, comprensivos y cercanos. Qué suerte haber podido contar con ustedes en este proceso pero, sobre todo, por saber que seguimos construyendo espacios de bienestar, tanto dentro como fuera de la sala de psicomotricidad.

Gracias a todo el equipo de profesionales que forman y/o han formado parte del Seminario de Formación Permanente de Psicomotricidad de la Universidad de La Laguna. Las constantes reflexiones, los cuestionamientos acerca de la intervención o la máxima exposición a la que cada uno se somete cada vez que muestra el trabajo, suponen un acto de valentía que quisiera

remarcar. No es fácil abrirse y desnudarse para que otros critiquen el trabajo, pero es lo que da sentido a nuestra práctica y lo que permite que se incremente la confianza individual y colectiva en pro de la calidad de la intervención en los diferentes momentos del trabajo. Y, de manera especial, quiero agradecer a Raquel C. por ser mi tercer ojo durante gran parte del proceso de investigación, posibilitando una devolución desde fuera de cada intervención, así como a Japci, mi compañero simbólico en la sala y también un amor fuera de la misma.

Gracias a la niña protagonista de este trabajo, cuánto he aprendido en esta relación. Son incontables las cosas ricas que hay dentro de tu persona, qué maravilla observar cómo eres capaz de ir reconociéndolas y poniéndolas en juego en tu relación con el mundo. Las huellas inscritas perdurarán no sólo en la memoria del cuerpo, también lo harán en este documento. Y, por supuesto, a sus padres, unas personas geniales llenas de amor que han ido confiando en sí mismos para brindar a la niña la seguridad necesaria que ha permitido una evolución tan significativa.

Gracias a mi madre simbólica, Anne Lapierre, que ha guiado tanto la supervisión en momentos puntuales de la intervención, como la revisión teórica de algunas partes del proyecto. Pero, sobre todo, por ser un referente de calidez, de calidad, de maternaje... en mi análisis personal y en mi formación profesional. Cuántos momentos de risas y llantos en el increíble proceso de tomar conciencia y crecer. Desde aquí tienes de mí, de "Tití", mi más profundo agradecimiento y reconocimiento. También he tenido la fortuna de nutrirme de dos padres simbólicos, Víctor García en un primer momento y Leopoldo Vieira posteriormente, de quienes he recibido el reconocimiento necesario para consolidar mi estructura interna y también la fuerza y el empuje para volar. Gracias a los tres, pues me han ayudado a conocerme, a confiar en mis posibilidades y sobre todo, a aceptarme para caminar por la vida que deseo.

Agradezco a la doctora Concepción Riera su atención y las orientaciones a las consultas sobre la parte metodológica.

Quiero dar las gracias a Iballa, mi compañera en el caminar por la vida. Mil gracias por tu contención, por dar más luz al camino, por la mano que encuentro al compartir las alegrías y también en los baches del recorrido, y porque tu mirada me devuelve que es posible caminar (e incluso correr) hacia los deseos más profundos. Gracias por la ayuda y el empuje que he necesitado para finalizar este proyecto, pero sobre todo, por ser una pieza clave en la construcción de mi felicidad.

A mi madre Ángeles y a mi padre Fernando, por darme la vida, por hacerme sentir una hija deseada, por establecer unos límites sanos para mi construcción, pero sin limitarme y sin poner techo a mis posibilidades. Qué bien lo han hecho, les felicito porque han sabido transmitirme el significado de la incondicionalidad del amor. A mis hermanos Nast, Thaís y Aranza, mis compañeros de juego esenciales en la infancia, que han sido imprescindibles e irremplazables en el proceso de crecer, y unos apoyos vitales en la edad adulta. También al resto de mi familia: a Yeya y a los abuelos que ya no están, a mis sobrinos Aday, Noah y Álvaro y a mis sobrinas Sophie y Zoe, a mis primos y primas, a mis tíos y tías, cuñadas y cuñados, y a esa otra parte de la familia que llega a través de mi compañera y que me han acogido con tanta afectividad y dulzura. Gracias a la maravillosa familia que tengo.

Gracias a mis amigas y amigos, a esa otra familia elegida, porque son un apoyo y una fuente de enriquecimiento personal. Gracias a Penélope, Marisé, Lule, Raquel, Javi, Patri, Josune, Cristina, Ana, Tata y otras muchas personas por el acompañamiento en tantos y tan diversos momentos, qué fortuna sentir y saber que están en mi vida.

Gracias a todas y todos, por contribuir a hacer posible este proyecto.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS.....	9
ÍNDICE	13
INTRODUCCIÓN	19
PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO	21
CAPÍTULO 1. LA CONSTRUCCIÓN DEL VÍNCULO.....	23
1.1. CONCEPTO Y EVOLUCIÓN DE LA TEORÍA DEL APEGO.....	23
1.2. FASES EN LA CONSTRUCCIÓN DEL VÍNCULO.....	29
1.3. LA FUNCIÓN MATERNA, LA FUNCIÓN PATERNA Y LA UBICACIÓN DEL NIÑO EN EL TRIÁNGULO FAMILIAR.....	31
1.4. LA VIVENCIA CORPORAL EN LA CREACIÓN DEL VÍNCULO.....	34
1.5. LA CONSTRUCCIÓN DE UN CONTINENTE PSÍQUICO	38
1.6. EVOLUCIÓN DE LA EXPRESIVIDAD PSICOMOTRIZ DEL NIÑO. LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD PERSONAL	43
1.7. LOS TRASTORNOS DEL VÍNCULO	48

CAPÍTULO 2. LA PSICOMOTRICIDAD COMO ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN.....	59
2.1. CONCEPTO DE PSICOMOTRICIDAD	59
2.2. LA EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO DE PSICOMOTRICIDAD	61
2.3. EL DESARROLLO DE UNA NUEVA METODOLOGÍA DE INTERVENCIÓN: LA PSICOMOTRICIDAD RELACIONAL	64
2.4. EL JUEGO COMO RECURSO METODOLÓGICO	67
2.5. LA ESTRUCTURA DE LAS SESIONES DE PSICOMOTRICIDAD	72
2.6. EL USO DE LOS OBJETOS EN LA SALA DE PSICOMOTRICIDAD	78
2.6.1. EL OBJETO TRANSICIONAL	78
2.6.2. EL OBJETO AUTISTA.....	80
2.6.3. EL OBJETO COMO MEDIADOR DE LA COMUNICACIÓN.....	80
2.6.4. DECODIFICACIÓN SIMBÓLICA DE LOS OBJETOS EN PSICOMOTRICIDAD RELACIONAL	81
2.7. EL VALOR SIMBÓLICO DEL ESPACIO EN PSICOMOTRICIDAD RELACIONAL	86
2.8. FASES EN LA RELACIÓN NIÑO-ADULTO	89
2.9. LA INTERVENCIÓN DEL PSICOMOTRICISTA.....	91
2.9.1. EL TRANSFER Y EL CONTRA-TRANSFER.....	91
2.9.2. LAS ACTITUDES DEL PSICOMOTRICISTA	94
2.9.3. EL CUERPO DEL PSICOMOTRICISTA.....	96
 SEGUNDA PARTE: ESTUDIO EMPÍRICO	99
 CAPÍTULO 3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	101
3.1. INTRODUCCIÓN	101
3.2. PROBLEMA Y OBJETIVOS.....	102
3.3. CUESTIONES DE INVESTIGACIÓN.....	103

3.4.	MÉTODO	104
3.5.	ACCESO AL CASO / PROCEDIMIENTO	108
3.6.	DESCRIPCIÓN DEL CASO	109
3.7.	CRONOGRAMA DE LAS FASES DE LA INVESTIGACIÓN.....	116
3.8.	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS	120
3.9.	VALIDEZ DE LA INVESTIGACIÓN.....	121
3.10.	CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	123
CAPÍTULO 4. RESULTADOS		129
4.1.	ANÁLISIS DE LAS VIVENCIAS EN LA SALA DE PSICOMOTRICIDAD	130
4.2.	RECAPITULACIÓN DE LA INFORMACIÓN DE LA SALA DE PSICOMOTRICIDAD	249
4.3.	TRIANGULACIÓN ENTRE LOS DIFERENTES CONTEXTOS ANALIZADOS.....	257
4.3.1.	TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN RECOGIDA AL INICIO DE LA INTERVENCIÓN.....	257
4.3.2.	TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN RECOGIDA AL FINAL DE LA INTERVENCIÓN.....	267
4.3.3.	TABLA SÍNTESIS	278
CONCLUSIONES		281
SUGERENCIAS PARA FUTURAS INVESTIGACIONES.....		287
BIBLIOGRAFÍA		289

ANEXOS	299
ANEXO 1 GUIÓN DE OBSERVACIÓN.....	303
ANEXO 2. CALENDARIO DE SESEIONES REALIZADAS Y PARA SU SELECCIONADAS ANÁLISIS.....	309
ANEXO 3 MODELO DE ENTREVISTA PARA PADRES Y MAESTRO DE LAURA	315
ANEXO 4 NARRACIÓN DE LAS SESIONES INDIVIDUALES (AÑO 1).....	319
ANEXO 5 NARRACIÓN DE LAS SESIONES CON UN IGUAL (AÑO 1).....	375
ANEXO 6 NARRACIÓN DE LAS SESIONES INDIVIDUALES (AÑO 2).....	409
ANEXO 7 NARRACIÓN DE LAS SESIONES GRUPALES (AÑO 2).....	457
ANEXO 8 VACIADO DE LA INFORMACIÓN SESIONES INDIVIDUALES (AÑO 1)	501
ANEXO 9 VACIADO DE LA INFORMACIÓN SESIONES CON UN IGUAL (AÑO 1)	537
ANEXO 10 VACIADO DE LA INFORMACIÓN SESIONES INDIVIDUALES (AÑO 2)	563
ANEXO 11 VACIADO DE LA INFORMACIÓN SESIONES GRUPALES (AÑO 2)	591
ANEXO 12 ENTREVISTAS CON PADRES Y MAESTRO.....	613
ANEXO 13 INFORMACIÓN RECOGIDA EN CONTEXTO FAMILIAR.....	647
ANEXO 14 INFORMACIÓN RECOGIDA EN CONTEXTO ESCOLAR.....	655
ANEXO 15 SÍNTESIS DE LA INFORMAICÓN RECOGIDA EN CONTEXTO SALA (TABLA 1)	661
ANEXO 15 SÍNTESIS DE LA INFORMAICÓN RECOGIDA EN CONTEXTO SALA (TABLA 2)	671

INTRODUCCIÓN

Desde hace más de veinticinco años, en la Universidad de La Laguna existe un Seminario de Formación Permanente de Psicomotricidad, adscrito al Departamento de Didáctica e Investigación Educativa de la Facultad de Educación, que ha apostado por la inclusión de esta disciplina como modelo de intervención en el proceso evolutivo de los niños, niñas y adolescentes, desde la prevención hasta la ayuda psicomotriz terapéutica. La formación se desarrolla en seminarios semanales al que acudimos profesionales del campo de la psicomotricidad, donde se realizan presentaciones y debates sobre casos prácticos, contando puntualmente con la colaboración de profesores y profesionales de otros puntos de España, Francia, Italia, Uruguay, Brasil o Argentina. Esta formación ha posibilitado que en nuestra Comunidad Autónoma haya ido implementándose la psicomotricidad en diferentes ámbitos, como son la escuela, hospitales, gabinetes psicopedagógicos, centros de día, centros de acogida... siendo cada vez mayor la demanda de una formación profesional por parte de personas que se forman o trabajan en el ámbito educativo o sanitario, fundamentalmente.

Este trabajo nace fruto de una curiosidad y un interés personal, que también es compartido por un grupo de profesionales que realizamos nuestra labor profesional inscritos en el campo de la Psicomotricidad Relacional. Desde hace catorce años intervengo en la sala de psicomotricidad con niños, niñas y adolescentes que tienen diversas maneras de presentarse y expresarse en el mundo; expresividades éstas que van desde las más inhibidas y limitadas a las más exageradas y excesivas. Estas manifestaciones provocan un encuentro poco placentero con el mundo que les rodea, teniendo serias dificultades para ajustarse y establecer relaciones positivas y satisfactorias.

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

Inscrita dentro de este marco de formación de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna, hemos tratado de valorar y conocer las aportaciones que desde la psicomotricidad se pueden realizar para favorecer el desarrollo de los niños y niñas que presentan trastornos del vínculo.

La investigación que presentamos es de corte cualitativo. Se trata de un estudio de caso que se desarrolla durante dos años con una niña de cuatro años de edad que manifiesta un trastorno del vínculo. Este trastorno le ha imposibilitado transitar por el camino de la diferenciación de forma segura, manifestando dificultades en la construcción de su propia identidad personal, lo que repercute de manera negativa en su vida familiar y escolar. Pretendemos observar cómo se muestra la niña en la sala de psicomotricidad, para contrastar qué aspectos se ajustan con la teoría existente, así como valorar aquellas pautas de intervención psicomotriz que pueden ayudar y sostener una construcción sana de la identidad personal.

PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO 1. La construcción del vínculo

CAPÍTULO 2. La psicomotricidad como estrategia de intervención

CAPÍTULO 1. LA CONSTRUCCIÓN DEL VÍNCULO

1.1. CONCEPTO Y EVOLUCIÓN DE LA TEORÍA DEL APEGO

El concepto de apego ha ido evolucionando a lo largo de las últimas décadas. Tiene su origen en el Psicoanálisis, en particular en la teoría de las relaciones objetales, tratándose de una concepción originaria en la obra de Freud (Freud, 1917; Freud, 1923), y que ha ido desarrollándose para designar el modo de relación del sujeto con su mundo (Abraham, 1916; Klein, 1932; Klein y otros, 1952; Winnicott, 1958, 1971; Fairbain, 1952; Kernberg, 1976; Holmes, 2009). Cuando hablamos de objeto desde esta concepción teórica nos estamos refiriendo siempre a un *objeto humano*, que dependiendo de la vivencia y/o modo de relación puede tratarse de una persona, una parte de ella o una imagen más o menos distorsionada de la misma. De esta forma, el objeto se vuelve intensamente personal, dejando de ser impersonal y reemplazable. No se trata del objeto de una pulsión o un mero requisito para la obtención del placer, sino un objeto de amor o de odio que el *yo* busca para encontrar respuesta a su necesidad de relación. Y, una vez encontrado, estos sentimientos quedan tan ligados a ese objeto específico, que sólo a través de un duro y difícil trabajo de duelo podrá abandonarlo y volver a colocarse en las condiciones que permitirían una nueva elección (Tubert-Oklander, 1997). De esta forma, cuando se producen procesos de duelo en los primeros años de vida (separación, muerte, abandono...), tienden a adoptar un curso patológico y predisponen a la persona a responder en el futuro de una manera parecida ante otra pérdida de un ser querido (Bowlby, 1986).

El primer autor que desarrolla una teoría del apego es el psicólogo y psicoanalista John Bowlby, que se interesa a lo largo de su carrera profesional por los efectos que se producen en el niño en función de la relación que establece con sus figuras de referencia (1969/1998, 1973/1998, 1980/1997). Bowlby está influenciado por los estudios realizados desde el campo de la etología, que versan sobre las vinculaciones que desarrollan ciertos animales con sus madres (Lorenz, 1952; Harlow, 1959), y en los que se pone de manifiesto la importancia del afecto, la protección y seguridad materna para un crecimiento adecuado de las crías. Para elaborar sus teorías, también se nutre de conceptos de la psicología del desarrollo, del psicoanálisis, de las ciencias naturales o de la teoría de sistemas, entre otros, para explicar el lazo emocional que une al niño con sus figuras de referencia, así como los efectos emocionales que resultan de la separación.

El neuropsiquiatra Barudy (2009), postula que un entorno de cuidados y buenos tratos durante la infancia contribuye a una construcción más sana de la herencia genética, y que el propio desarrollo cerebral depende de la calidad de los cuidados que cada persona reciba tanto en su infancia como en la vida adulta.

Partiendo de la idea de que los seres humanos nacemos preparados para vincularnos y que nuestro movimiento inicial es favorable hacia el establecimiento de relaciones, podemos hacer un primer acercamiento al concepto de apego, entendiendo por éste el vínculo emocional y afectivo que el bebé establece con una o más personas del entorno familiar.

Se ha demostrado desde diferentes estudios de la psicología experimental, que existe un *período sensitivo* en el cual se producen los primeros pasos del apego, tanto en animales como en humanos (Klaus y Kennell, 1979). Se trata de la relación que se establece durante las primeras horas tras el nacimiento, y que se va reforzando en los días sucesivos hasta constituir un lazo afectivo que ha permitido la supervivencia de nuestra especie, a pesar de los grandes desastres naturales. Esta relación de apego no

es privativa de las mujeres, pues también es extensible a los hombres con sus descendientes.

Los adultos más significativos en la vida de los niños suelen ser sus padres biológicos; sin embargo, las relaciones de apego importantes para el desarrollo del niño pueden establecerse con cualquier persona que suministre una dosis continua de apoyo y cuidado (Oates, 2007)

Desde esta óptica relacional, Bleichmar (2005) plantea que la madre o el padre como personas reales constituyen, psicológicamente, múltiples objetos con relación a las funciones que desempeñan a través del vínculo parental: objeto del self que otorga reconocimiento y valoración narcisista (Kohut, 1971); objeto “seductor” que a través de sus cuidados agrega un plus de placer que activa las potencialidades del placer sensual-sexual (Laplanche, 1992); objeto “continente” de la ansiedad y regulador de los estados afectivos, acciones que contribuyen al equilibrio del sistema neurovegetativo (Bion, 1962), objeto de la “heteroconservación”, proporcionando alimento y cuidados que preservan la vida; objeto de la “proximidad física y el contacto emocional”, lo que satisface las necesidades de apego (Bowlby, 1969); objeto que tiene capacidad de “respuesta cualificada y diferenciada a las necesidades del infante”, lo que desarrolla el sentimiento de eficacia y regulación adecuada a los impulsos (Bleichmar, 2000).

Mary Ainsworth (1983) define el apego como las conductas que favorecen ante todo la cercanía con una persona determinada, es mutuo y recíproco y dentro de los comportamientos están las señales (el llanto, sonrisas, vocalizaciones), la orientación (miradas) y el contacto físico (subir, abrazar, aferrarse) (citado en Craig & Baucum, 2001). Por su parte, Ortiz y Yarnoz (1993) señalan que el apego es el lazo afectivo que se establece entre el niño y una determinada figura, que los une en el espacio, permanece en el tiempo, existe una tendencia estable a mantener la proximidad y su mirada subjetiva es la sensación de seguridad. Feldman (2002) define el apego como la forma más importante de desarrollo social que se produce durante los

primeros años y que genera un vínculo positivo entre un niño y un individuo significativo.

Por su parte, Bowlby (1986: 111) define el comportamiento de apego como una “forma de conducta instintiva que se desarrolla en el hombre, al igual que en otros mamíferos, durante la lactancia y tiene como finalidad o meta la proximidad a una figura materna”. También lo entiende como una clase diferente del comportamiento nutricional y del sexual, pero con el mismo nivel de importancia en la vida humana. El apego tiene dos funciones principales: por un lado, una función adaptativa que permite la supervivencia; y por otro, una función de seguridad emocional, ya que con las figuras de apego presentes se siente seguridad, protección y aceptación, pero ante su ausencia se vive la amenaza, la pérdida, la desprotección, el desamparo o el riesgo.

La importancia de la formación, mantenimiento, ruptura o renovación de los vínculos y lazos afectivos reside en que es el lugar de origen de muchas de las emociones del ser humano. Como expone Bowlby (1986: 163):

“Existe una intensa relación causal entre las experiencias de un individuo con sus padres y su posterior capacidad para establecer vínculos afectivos, y que ciertas variaciones corrientes de dicha capacidad, que se manifiestan en problemas conyugales y conflictos con los hijos, así como en síntomas neuróticos y trastornos de la personalidad, pueden atribuirse a determinadas variaciones corrientes de los modos de desempeñar los padres sus correspondientes roles”.

Bowlby (1980) propuso la idea de que ciertos patrones en la relación que un individuo ha tenido con sus figuras principales de apego pueden determinar ciertos aspectos importantes de su organización psíquica en relación a los vínculos de apego. Tal organización psíquica se manifiesta en las siguientes características del individuo: las estrategias que inconscientemente elige en su relación con los otros, particularmente en los vínculos íntimos o de apego (y en la situación terapéutica con el analista); los mecanismos de defensa que tiende a utilizar contra ansiedades inherentemente relacionadas con su historia vincular; el modo en que procesa las pérdidas y elabora los duelos y,

finalmente, la organización cognitiva de tales experiencias, particularmente a través del lenguaje.

Bowlby teorizó que esta unión afectiva tiene una función evolutiva al servicio de mantener la proximidad del niño a la madre y que el niño, de forma inevitable, desarrollará estrategias para regular la cercanía de la figura de referencia, estrategias conformadas en parte por la naturaleza de ésta a la angustia de separación y a los intentos de restablecer la proximidad (Bowlby, 1988).

La interacción entre el niño y sus figuras de apego tiende a convertirse en un sistema representacional interno, constituido tanto por la representación mental de sí mismo como por la representación mental de la relación con las figuras de apego.

Bowlby abandona el uso de la palabra objeto, porque considera que se trata de un concepto equívoco que se presta a diferentes interpretaciones. De esta manera, en vez de referirse al cuidador primario como a un objeto externo, utiliza los términos de figura de apego, padre, madre o cuidador. Así, en lugar de considerar la representación interna del otro como un objeto interno, emplea el concepto de modelo operativo interno de las figuras de apego. (Marrone, 2001)

Los modelos operativos internos (MOI) son descritos como esquemas de representaciones cognitivas y emocionales que sintetizan las experiencias tempranas con los cuidadores principales, y están formados por una representación de sí mismo como merecedor de ser cuidado, del otro como cuidador y de la relación posible entre los dos. La transmisión de estos modelos tiene mucho que ver con los estilos de apego de las figuras de referencia, y están relacionados con la capacidad de poder expresar y comprender el mundo emocional del individuo (Ibáñez, 2013).

Bowlby describe tres categorías importantes para clasificar los diferentes patrones de organización psíquica: el tipo seguro o autónomo, el tipo inseguro

evitativo o elusivo y el tipo inseguro ambivalente o preocupado. Habla de disposición, ya que, según su punto de vista, lo que podemos observar en la mayoría de los casos es una disposición o tendencia, más que una organización invariable, fija y definida.

Los estudios de Bowlby acerca del sistema motivacional de apego fueron revisados posteriormente a través de un amplio trabajo experimental llevado a cabo por diversos investigadores, como Ainsworth (1967, 1978), Main y Solomon (1986) o Fonagy y colaboradores (1991), entre otros.

Las investigaciones que desarrolla Mary Ainsworth en Uganda y Baltimore, a partir de la década de los cincuenta, centradas en la interacción de la madre y el bebé, contribuyen de forma significativa al enriquecimiento de la teoría del apego. Diseña un procedimiento de laboratorio denominado *la situación extraña*, donde se observan las respuestas (ante la separación y reencuentro) de los niños en un entorno no familiar en el que están su madre y una persona adulta extraña. En este estudio, identifica y describe tres patrones organizados de respuestas de los niños: seguro, ansioso/evitativo y ansioso/resistente (ambivalente), los cuales se relacionan con los diferentes tipos de apego. Existe también otra categoría que formulan más tarde Main y Solomon (1986), que se conoce como apego desorganizado o irresuelto.

Así como Mary Ainsworth junto a otros investigadores (1978), describen y aumentan el marco teórico existente sobre los estilos de apego en la infancia, Main, Kaplan y Cassidy (1985) estudian y aportan información sobre los estilos de apego en la edad adulta.

Por su parte, Fonagy y colaboradores también suman conocimientos relevantes a partir del desarrollo del concepto de *función reflexiva*, que se refiere, entre otras, a la “capacidad de hacer una evaluación adecuada de la realidad y distinguir lo externo de lo interno” (Marrone, 2001: 121). Sus investigaciones aportan resultados significativos respecto a los modelos de relación entre padres e hijos, exponiendo que esta función surge en contextos de relaciones de apego seguro, pues “los padres con capacidad reflexiva son

capaces de regular sus propias acciones y reacciones en relación al hijo..., son capaces de promover un diálogo reflexivo con sus hijos y su grupo familiar como un todo y, por ende, sus comunicaciones están exentas de distorsiones serias” (Marrone, 2001: 123).

1.2. FASES EN LA CONSTRUCCIÓN DEL VÍNCULO

La construcción del vínculo de apego se va desarrollando a lo largo de los primeros meses de vida en los seres humanos, no se trata de una estructura que se establece de forma inmediata, ya que lleva asociadas una compleja mezcla de conductas y sistemas relacionales entre la figura de apego y el niño. Según Bowlby (1969), el establecimiento del lazo afectivo evoluciona a través de cuatro etapas:

Fase de pre-apego o de orientación hacia las personas, pero sin reconocer a quienes le cuidan (desde el nacimiento hasta las seis primeras semanas, aproximadamente). El niño manifiesta una preferencia por miembros de la propia especie, y su conducta consiste en reflejos arcaicos que tienen un gran valor para la supervivencia, capaces de atraer la atención de otras personas (llanto, mirada...). Además, es capaz de responder a los estímulos que vienen de otras personas y trata de provocar el contacto físico. Se producen las primeras adaptaciones y sincronías madre-hijo, y existe un reconocimiento sensorial muy arcaico hacia la madre (reconoce su olor y voz). También hay una intensificación del llanto ante la falta de respuesta, a pesar de que todavía no muestran un vínculo de apego propiamente dicho.

Fase de formación del apego o de interacción privilegiada con las figuras familiares, pero sin rechazar a los extraños (desde las seis semanas a los seis u ocho meses). En esta etapa se produce un reconocimiento perceptivo de la figura de apego (percepción visual, olfato, voz), y le responde de una forma más consistente que al resto de las personas, emitiendo una sonrisa,

vocalizaciones y llanto diferencial. Las figuras de apego interpretan que el niño responde a su cariño y se producen interacciones sintonizadas, es decir, un ajuste progresivo de los padres al niño. Sin embargo, el niño aún no muestra ansiedad cuando se le separa de la madre a pesar de reconocerla, pues es la pérdida del contacto humano lo que aún le puede provocar el enfado.

Fase de apego o de vinculación y miedo a los extraños (entre los seis u ocho meses a los dieciocho o veinticuatro meses). En función del desarrollo emocional, cognitivo y de la experiencia interactiva, se forman los lazos afectivos. A partir de los ocho meses, el niño manifiesta un vínculo afectivo claro hacia la madre y suele mostrar ansiedad ante la separación. Esta vivencia se intensifica al final del primer año, manifestando incluso rechazo a los desconocidos, aunque empieza a declinar a partir de los dieciocho meses. El niño utiliza a la figura de apego como base de la exploración del nuevo mundo físico y social, activándose ante la presencia de la figura de apego y disminuyendo en su ausencia.

Fase de formación de relaciones recíprocas. A partir de los dieciocho o veinticuatro meses de edad. En este periodo aparece el lenguaje y la capacidad de representar mentalmente a la madre, lo que permite predecir su vuelta cuando está ausente, disminuyendo la ansiedad.

En el último tramo de estas cuatro fases, el niño tiene integrada la seguridad de que su figura de apego le responderá cuando la necesite, por lo que no requiere de un contacto físico permanente. Esto posibilita una exploración del contexto más autónoma y supone una manifestación de un vínculo afectivo más sólido.

1.3. LA FUNCIÓN MATERNA, LA FUNCIÓN PATERNA Y LA UBICACIÓN DEL NIÑO EN EL TRIÁNGULO FAMILIAR

Las relaciones de apego no son exclusivas del bebé con la madre, así como tampoco son exclusivas de la mujer. Si bien es cierto que la relación con la madre supone un elemento fundamental en la construcción psíquica del bebé, la presencia de otras figuras como el padre, hermanos u otras personas cercanas a la familia, también desempeñan un papel importante en el cuidado del niño (Stern, 1997). Este hecho cobra cada vez más relevancia en nuestra cultura, en la que los modelos de familia son cada vez más diversos (familias monoparentales, homoparentales, reunificadas, etc.).

A continuación haremos un esbozo de las funciones de las figuras de referencia para con el bebé, centrándonos en la relación materna como lugar de anclaje y presentación del bebé al mundo para, a continuación, transitar a un espacio de socialización a partir de la presencia de un tercero, el padre, en la relación.

Para Aucouturier (2004) el bebé existe desde antes del nacimiento, pues es pensado y soñado por sus padres, convirtiéndose en un compañero de comunicación. Durante la fase prenatal está resguardado tanto a nivel biológico como en el imaginario de sus padres y, una vez llega al mundo, debe sentir la continuidad de ese equilibrio previo para garantizar su seguridad. La construcción de ese nuevo envoltorio protector se realiza a partir de los cuidados y relaciones de amor con sus progenitores.

El bebé humano, a diferencia de otros mamíferos, al nacer aún no está maduro, está incompleto (no sabe caminar, hablar, etc.), lo que crea una diferencia sustancial que genera la dependencia y relación fusional con la madre para garantizar la supervivencia durante los primeros meses de vida. Es a partir de las primeras relaciones corporales del bebé con la madre como éste puede empezar a tomar conciencia de las diferentes partes de su cuerpo (a

través del vestido, los masajes, el baño, etc.), pues la madre nombra y toca al bebé, ayudándole a construir una conciencia de su realidad corporal (Lapierre, 2008). La toma de conciencia de su identidad corporal se produce sobre el octavo mes de vida, en un estadio que Lacan denomina el estadio del espejo, donde el bebé comienza a tomar distancia de la madre a través de los mediadores (Sánchez y Llorca, 2009).

Bowlby (1986) expone que es tan importante el respeto de una madre o de un padre por los deseos de apego de un hijo, como el respeto por su deseo de explorar, investigar, conocer y ampliar gradualmente sus relaciones, tanto con sus iguales como con las personas adultas. Es fundamental, para entrar en relación con el contexto y con las personas que están en éste de manera positiva y eficiente, que el niño o la niña tenga la posibilidad de dejar su huella, de transformarlo. “Las interacciones y las transformaciones recíprocas permiten que la madre inunde a su bebé con su afecto de placer, de esta manera el bebé puede descubrir a su vez que sus transformaciones son fuente de placer para el otro” (Aucouturier, 2004:29). Cuando el bebé es capaz de vivir el placer de actuar y el placer de su transformación interna, comienza a descubrir que posee un interior que le permite diferenciarse de la madre e iniciar el proceso de separación (Aucouturier, 2004). Los procesos de transformación son, por tanto, fundamentales para que el niño o la niña puedan acceder a la construcción de su identidad, así como también lo es el proceso de vinculación con las figuras maternantes.

“...padre maternal, porque su modo de interacción con el bebé es estatutariamente el mismo que el de la madre. El padre entra en el psiquismo del niño, directamente por los canales de comunicación sensorial, del mismo modo que la madre: responde a las mismas leyes biológicas” (Cyrulnik, 2008: 111).

Las condiciones que marcan el nacimiento del padre son, “el desarrollo de las vías visuales del niño que le dan acceso a la imagen, la historia de las interacciones tempranas que dan a la madre su efecto tranquilizador, y la estructura del inconsciente materno que, por su fantasmática gestual,

presentará a ese hombre que la rodea y le dará su condición de padre” (Cyrulnik, 2008: 114).

A partir del sexto mes, la madre, que se encuentra en disposición de familiarizar a su hijo con el rostro del hombre, puede bautizarlo con el nombre de papá. Se trata de un paso trascendental que permitirá al bebé, gracias también a la maduración progresiva del sistema neurológico, a integrar a esa figura como diferente de la materna y con un lugar significativo dentro de la relación. Si la madre no reconoce al padre como tal, se queda como un objeto instrumental, sin poder llegar a tener una existencia propia, sin poder llegar a convertirse en un objeto de afectividad (Lapierre, 2009).

En la relación triangular el niño lleva a cabo relaciones de competición, oposición e identificación, descubriéndose como un ser autónomo diferenciado del objeto primario. “...La representación del padre es importante por su efecto triangulador, que permite el acceso al pensamiento abstracto. La percepción de la presencia del padre da acceso a la socialización por su efecto separador y, sobre todo, por la etapa intermedia que ofrece entre la seguridad del cuerpo materno y la angustia deseada de la conquista social”. (Cyrulnik, 2008: 121).

El padre entra en la relación para reapropiarse de su pareja y recobrar, de esta forma, la relación que tienen entre ellos. Es una relación donde el bebé no existe y donde la mujer deja de ser solamente madre, lo que provoca que el hijo tenga que compartir ese femenino con el padre, momento a partir del que comienza a tomar conciencia de que la mujer no es totalmente suya, y es en ese no existir donde se crean fantasías relacionadas con las vivencias de separación (Lapierre, 2009).

Los hombres también poseen una estructura orgánica que les permite implicarse en las atenciones de los hijos. Se trata de una estructura diferente a la de las mujeres, pues tienen influencias hormonales distintas, pero de un valor importante y de necesaria complementariedad para crear una base sana y productora de buenos tratos. Por ejemplo, los hombres pueden ser excelentes organizadores y animadores de los juegos, además de ser

estimulantes y vigorosos en el trato, lo que crea un contexto más rico y estimulante para el desarrollo del bebé, quien necesita momentos excitantes para madurar. Los cambios culturales promovidos por los movimientos en defensa de las mujeres, han hecho que muchos hombres puedan desprenderse de los condicionantes patriarcales y situarse en el lugar de cuidadores, sin que por ello pierdan el carácter específico de su función (Barudy, 2009).

Explicar cómo el niño construye la identidad de su triángulo primario es un proceso vinculado a la construcción de la identidad, donde según Lapierre (2008), el niño pasa por una serie de fases en su desarrollo que va desde la etapa fusional que se inicia en el 5º mes de vida intrauterina a la fase oral, anal, fálica, de latencia y adolescencia. Este proceso de vinculación y diferenciación para la construcción de su identidad está marcado por la expresión y regulación de las pulsiones de agresividad y de amor, que se van a proyectar en la sala de psicomotricidad ante la presencia de una situación de juego libre y un adulto disponible corporalmente al encuentro de la relación. En su obra “El adulto frente al niño de cero a tres años”, André y Anne Lapierre (1982) analizan la evolución de los niños y niñas de estas edades en relación a la figura del adulto, tratando de verificar si esta relación refleja la construcción vincular que ha realizado el niño con sus figuras de apego en los procesos de vinculación y diferenciación. Este estudio lo analizaremos con más profundidad en el siguiente capítulo.

1.4. LA VIVENCIA CORPORAL EN LA CREACIÓN DEL VÍNCULO

Los conocimientos aportados desde la psicología evolutiva nos dicen que al nacer somos seres indiferenciados, y que necesitamos vincularnos a una persona que nos aporte cuidados afectivos y materiales para poder sobrevivir y ayudarnos a tomar conciencia, primero de nuestra identidad

corporal y luego de nuestra identidad como persona diferenciada del otro. En este delicado proceso de construirnos como personas pueden ocurrir muchas cosas que afecten a un desarrollo equilibrado, lo que provoca dificultades que se pueden manifestar de maneras muy diversas, en función de las características de la persona y de su entorno.

En los primeros meses de vida, a pesar de no existir una conciencia de unidad ni de poder hacer representaciones, el bebé tiene experiencias y relaciones con su entorno. Sin embargo, al no disponer aún de un sistema psíquico, las vivencias se inscriben en el cuerpo en forma de *engramas*. Éstos pueden ser “engramas de acción,...ligados al afecto de placer y que...abren al niño al mundo de las representaciones inconscientes y a los intercambios con el mundo exterior” (Aucouturier, 2004: 31); o “engramas de inhibición”, que son engramas dolorosos, pues “...crean un bloqueo neurobiológico que detiene, inhibe, la circulación de los engramas de acción y el afecto de placer” (Aucouturier, 2004: 32). Todos los engramas “...se interrelacionan y forman la estructura tónico afectiva básica de cada individuo; una estructura en la que afecto de placer y afecto de displacer son dependientes en una interrelación constante, una estructura en la que también está presente la estructura tónico afectiva de la madre (Aucouturier, 2004: 33)”.

La vivencia del cuerpo, su manera de expresarse ante las actividades motoras y relacionales ponen de manifiesto las dificultades y competencias que ha adquirido el niño en el desarrollo de la vinculación. De acuerdo con este presupuesto, la Psicomotricidad utiliza los términos de fantasmas y angustias corporales para dotar de sentido a la expresividad psicomotriz infantil.

Dolto (2007) expone que la imagen del cuerpo es siempre imagen potencial de comunicación en un fantasma, pues para la persona “...es a cada instante la representación inmanente inconsciente donde se origina su deseo” (Dolto, 2007: 30).

El concepto de *fantasma de acción* posibilita entender la expresión más inconsciente de la actividad infantil, pues “...es una representación

inconsciente de la acción, es el deseo y el placer de recuperar el *objeto* y de actuar sobre él” (Aucouturier, 2004: 52). Se trata de una ilusión que nace a raíz del placer de la acción pulsional en la relación del niño con la madre, se forman alrededor del sexto mes y a partir de ellos se estructurarán los diferentes períodos de la evolución psicológica. Hay fantasmas de acción relacionados con la absorción (devoración y destrucción), con la prensión (apresamiento), con la movilización del cuerpo en el espacio (elevación, vuelo, caída, balanceo, envoltura), fantasmas surgidos de la expulsión anal (dar, recibir y retener) y finalmente los que surgen de la genitalidad (muerte y amor) (Aucouturier, 2004).

Aucouturier analiza las acciones sensoriomotrices del niño como proceso de maduración y señala diferentes parámetros a tener en cuenta, como son (Aucouturier, 2004):

El placer de estar de pie, como forma de vivir su propio equilibrio y manifestación de su propia identidad, independientemente de los apoyos y de los otros. El placer de la caída, pudiendo jugar a perder la verticalidad para volver a recuperarla, perder la posición erecta porque está seguro de haberla conquistado. Son juegos que podemos observar repetidamente en los niños y niñas en torno a los 18 meses de vida, cuando adquieren la representación de sí mismos. El placer de correr, como forma de conquistar el espacio, de poder separarse y regresar, sin vivirlo de forma angustiosa. El placer de columpiarse, que de forma similar a la anterior permite ir y volver, jugando al reencuentro. El placer de saltar en profundidad y ser uno mismo, desprendiéndose de la seguridad del otro. El placer de girar, que proporciona la estimulación laberíntica y la toma de conciencia de su unidad corporal, con la pérdida momentánea de los referentes viso espaciales que se vuelven a recuperar al parar.

Estas sensaciones están relacionadas con la necesidad que tiene el niño de volver a sentir modificaciones tónicas en su cuerpo que ya no provienen directamente de su relación con el adulto, sino que se han proyectado al

espacio y al dominio corporal como una forma de ir creando su identidad diferenciada del otro.

Para Lapierre (1977; 2013), las dificultades psicológicas son, en su mayoría, dificultades de relación con el otro, con los otros (padres en particular) y consigo mismo, aunque también puedan tener causas orgánicas o neurológicas. No obstante, lo que se observa es que, en la mayor parte de los casos, el origen de las dificultades orgánicas y neurológicas hay que buscarlas en las dificultades de la problemática psíquica relacional. Esas dificultades de orden psicológico no surgen espontáneamente (aunque algunos eventos traumáticos pueden provocar o precipitar su surgimiento), sino que son el resultado de la larga evolución de una serie de conflictos mal elaborados que se encadenan, con más frecuencia, a partir de la primera infancia.

El cuerpo del niño refleja las vivencias que ha registrado en el proceso de vinculación y diferenciación de sus figuras de apego. Esta vivencia puede contemplarse en la sala desde diferentes modos de expresión:

- La vivencia del placer sensoriomotor como expresión del apego seguro
- La expresión de los fantasmas de acción como la capacidad que tiene el niño de recrear y reactualizar sus vivencias de la separación y el encuentro con sus figuras de apego
- La expresión de las angustias como situaciones desestructurantes de la personalidad, que nos hablan de las vivencias de sufrimiento y displacer

La relación corporal reposa sobre un intercambio de mensajes corporales emitidos y recibidos por los diversos compañeros de juego simbólico y espontáneo. Se trata de mensajes significativos cuyo contenido afectivo y emocional es decodificado de manera más o menos consciente por el otro. Esos mensajes que se configuran como gestos, posturas o mímicas son, sobre todo, tónicos, pues son las tensiones tónicas las que confieren a los

gestos y a las actitudes un significado afectivo. Cualquiera que sea la dificultad que el niño tenga, la forma que tenga el psicomotricista de establecer una relación con él podrá ser determinante para retomar un proceso de desarrollo psicoafectivo y relacional (Lapierre, 2013). A través de la piel y de su musculatura interna, el niño recibe la información tónica cargada de contenidos emocionales que le permite sentirse aceptado o rechazado por el otro, pudiendo revivir y reparar procesos de vinculación o diferenciación no resueltos.

1.5. LA CONSTRUCCIÓN DE UN CONTINENTE PSÍQUICO

En este apartado queremos aproximarnos a aquellos conceptos que permiten y sostienen la progresiva construcción del aparato psíquico. Para ello, abordaremos el lugar del cuerpo en la relación psicomotriz, así como la importancia del yo-piel y del diálogo tónico como aspectos que se interrelacionan en la cimentación de un continente psíquico que configura a la persona.

Desde la psicomotricidad, nuestra especificidad para abordar las dificultades de aprender, de ser y estar, es la mediación corporal, tratando de entender lo que el individuo nos expresa con su cuerpo y poniendo el nuestro a su disposición, para mediante esta vía de relación, favorecer su evolución, tratando de respetar las características individuales y aferrándonos a las posibilidades que cada niño o niña nos ofrece dentro del amplio espectro de la diversidad humana en cada uno de sus ámbitos (Llorca y Sánchez, 2003).

Para Boscaini (2002: 165), el cuerpo no se refiere únicamente a un dato biológico, ya que también “es un espacio psíquico que se expresa a través de las diferentes funciones psicomotoras vividas y experimentadas en la realidad”. En la sala de psicomotricidad, el cuerpo “se utiliza como mediador para favorecer la expresión de la personalidad, la representación mental de la

experiencia y los aprendizajes, siempre dentro de una relación significativa psicomotricista-niño” (Boscaini, 2002: 175).

El cuerpo es el lugar donde vive, siente y existe la persona, por lo que no se trata de un mero instrumento, sino que también es fuente de conocimiento, de comunicación, de afecto y de relación. Es un “lugar de deseo, de placer, de sufrimiento, lugar de mi identidad, de mi ser. Ese cuerpo, dominado por sus sentimientos y sus pulsiones, escapa a la racionalización porque, precisamente, él es irracional” (Lapierre, 2008: 16).

Tal y como afirma Lapierre (2013), el cuerpo es un lugar de expresión y respeto de aquello que se puede mostrar y exteriorizar acerca del estado interno, pero también sobre aquello que se tiende a olvidar, por lo que es un lugar de marcas e inscripciones psíquicas relacionadas con lo que es posible recibir, integrar y asimilar. La gestualidad no es la simple reacción nerviosa a un estímulo, sino la respuesta de un cuerpo al mundo y la representación simbólica en sí misma. Es por eso que la comunicación corporal es una comunicación cargada de valores y componentes emocionales, es la expresión del imaginario consciente e inconsciente (Lapierre, 2008).

La intención del psicomotricista relacional es establecer una relación con el cuerpo del niño, más allá de la funcionalidad corporal, pues tiene otra finalidad que es la construcción de su identidad corporal y física. Por tanto, el diálogo corporal psicomotor constituye el centro de la intervención, donde el psicomotricista intentará construir una historia tónico-emocional con el niño (Lapierre, 2013).

Existe una gran cantidad de conceptos que se ponen de manifiesto en la práctica psicomotriz a través del cuerpo. Berruezo (2001) realiza un agrupamiento en torno a cuatro dimensiones corporales, donde señala aquellos contenidos más relevantes que se trabajan dentro de la sala: el cuerpo que se mueve, vinculado con contenidos referidos a aspectos meramente motores (conductas motrices básicas, conductas neuromotrices y perceptivomotrices); el cuerpo que conoce, con contenidos que se refieren a aspectos de

elaboración, de representación o de control cognitivos del movimiento; el cuerpo que se relaciona, cuyos contenidos se refieren a la dimensión relacional o comunicativa del movimiento; y el cuerpo que siente, con contenidos que tienen que ver con los aspectos emocionales o afectivos del movimiento.

“La imagen del cuerpo es la síntesis viva de nuestras experiencias emocionales..., es a cada momento memoria inconsciente de toda la vivencia relacional, y al mismo tiempo es actual, viva, se halla en situación dinámica, a la vez narcicística e interrelacional. ...es propia de cada uno: está ligada al sujeto y a su historia” (Dolto, 2007: 30). “Gracias a nuestra imagen del cuerpo portada por –y entrecruzada con- nuestro esquema corporal, podemos entrar en comunicación con el otro. Todo contacto con el otro, sea de comunicación o de evitamiento de comunicación, se asienta en la imagen del cuerpo; porque no es sino en la imagen del cuerpo, soporte del narcisismo, que el tiempo se cruza con el espacio y que el pasado inconsciente resuena en la relación presente” (Dolto, 2007: 39).

Por su parte, la piel es el envoltorio que contiene a la persona, que recubre su cuerpo y, por tanto, supone un límite, una frontera, entre el dentro y el fuera. Es tanto el escaparate en el que nos mostramos como un lugar donde se manifiestan diferentes estados emocionales.

Anzieu llama Yo-piel al “entorno maternante, porque rodea al niño con una envoltura externa de mensajes que se ajusta con cierta suavidad dejando un espacio disponible a la envoltura interna, a la superficie del cuerpo del bebé, lugar e instrumento de emisión de mensajes”. De este modo, existir y ser un yo “es la capacidad de emitir señales que los demás reciben.” (Anzieu, 2007: 72)

La organización del *Yo-piel* está vinculada a la necesidad de una envoltura narcisista que asegura a la persona la certeza y constancia de un grado de bienestar básico, y sirve al niño pequeño para representarse a sí mismo como un yo capaz de contener los contenidos psíquicos a partir de sus experiencias corporales. Este autor expone una serie de funciones que están al servicio de la pulsión de apego y la libido, al servicio de la construcción del psiquismo. En la piel quedan inscritas las huellas de nuestras relaciones

corporales, la forma en que hemos sido tocados por el otro y la asociación de afectos y respuestas se actualiza en la piel. En este sentido, Anzieu hace referencia a este continente psíquico, el Yo-piel, como espacio para autocontenernos y sostener nuestras emociones a partir de la función de sostén del psiquismo y la función contenedora. Además, señala cómo el Yo-piel también tiene una función de recarga libidinal que nos conecta a la relación corporal placentera con el otro (Anzieu, 2007).

Camps (2013), plantea que el psicomotricista debe ayudar al niño en la construcción, apropiación o reparación de una envoltura corporal propia, a través de la que pueda sentirse contenido, tanto a nivel psíquico como corporal. Para ello, debe cumplir las siguientes funciones:

Función de sostén, contención e interacciones recíprocas. Para poder intervenir de forma integral en el desarrollo del niño y ayudarle a construir una envoltura o continente corporal y psíquico.

Función separadora de los límites (individuación). El psicomotricista favorece las separaciones progresivas para ayudar a interiorizar al niño la seguridad de la relación y a construir su propia identidad.

Función del juego psicomotor compartido. Se trata de una de las claves en la constitución de una envoltura continente, una forma de integrar los límites psíquicos y corporales que permiten acompañar al niño en su proceso madurativo.

Función separadora y contenedora del terapeuta. Hace referencia, por una parte, a la estructura espacio temporal de las sesiones, que hacen posible la expresión del cuerpo en un contexto seguro; y, por otra parte, al encuadre del psicomotricista (disponibilidad psíquica y corporal) que garantiza que la seguridad no se ponga en peligro.

“Una vez establecida la relación entre el niño y el terapeuta, y por tanto, la fantasía de una piel común, es el momento de ayudar a la separación y la individuación, separación que deberá ser gradual y progresiva. La relación

deberá evolucionar hacia la autonomía y la construcción de la identidad en el niño” (Camps, 2013: 32).

En la piel y en los receptores interoceptivos que se activan en el niño al ser sostenido, contenido y movilizado por el adulto en una relación maternante, se sitúan los registros primarios del diálogo tónico. Este diálogo nos permite sentir en el cuerpo todo un repertorio de gestos que han quedado grabados de modo inconsciente y que han formado parte de las relaciones corporales, orales y gestuales donde la tensión o distensión han acompañado situaciones de malestar, agresividad, abandono, ternura y afectividad. Los inicios de lo que supone el diálogo tónico comienza desde antes del nacimiento, pues ya el útero ofrece una presión constante sobre la parte posterior del bebé (espalda, nalgas y nuca) y, sobre esta base de tensión permanente, los movimientos de contracción del útero envían a la espalda del bebé un masaje postural, que constituye la primera vía de comunicación sensorial (Cyrulnik, B., 2008).

Para Ajuriaguerra (1993; citado en Camps, 2007), el diálogo tónico consiste en un intercambio corporal de información que se produce entre la madre y el niño recién nacido y que fundamentalmente se expresa por estados de tensión–distensión muscular que reflejan sensaciones de placer-displacer y que provocan reacciones de acogida-rechazo en el otro.

“El establecimiento de un adecuado diálogo tónico es imprescindible para la construcción de la identidad personal, ya que permite al niño realizar el proceso de separación e individualización de sus figuras paternas y diferenciar el yo del no-yo, con la construcción de un continente psíquico, que tiene su origen en las interacciones tónico-emocionales del niño con sus personas de referencia, las transformaciones mutuas, las modificaciones de su sensibilidad y la grabación de huellas de placer y displacer en el cuerpo del bebé” (Camps, 2007: 16).

La intervención psicomotriz la haremos mediante el tratamiento de los fantasmas de acción vinculados a motricidad, la respuesta a la expresión de las angustias arcaicas y el reconocimiento de las competencias sensoriomotrices del niño (Aucouturier, 2004), así como directamente sobre el cuerpo del niño

con el que entramos en relación a través de nuestro tono, nuestra voz, nuestra mirada y nuestros gestos; en definitiva, de nuestra afectividad (Lapierre, 2010).

1.6. EVOLUCIÓN DE LA EXPRESIVIDAD PSICOMOTRIZ DEL NIÑO. LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD PERSONAL

La construcción de la identidad personal es un proceso complejo que no depende exclusivamente de la persona, sino que es muy importante la respuesta que le devuelve el entorno en el que se desarrolla (Llorca y Sánchez, 2008). “Lo importante es que *yo soy* no significa nada a no ser que, en un comienzo, *yo sea uno junto con otro ser humano* que aún no se ha diferenciado” (Winnicott, 1998: 29).

Cuando nace, el bebé está totalmente indiferenciado y dependiente de su madre. Se trata de una dependencia física y afectiva que requiere de un entorno maternante que cubra sus necesidades para poder sobrevivir y ayudarle a diferenciarse como persona. Después del nacimiento, el bebé necesita, por una parte, reencontrar sensaciones fusionales en el contacto corporal y, por otra, la envoltura aseguradora que le proporciona el cuerpo de la madre como continente para este cuerpo sin límites (Lapierre, 2008; Aucouturier, 2004). El bebé nace con una serie de reflejos arcaicos, como la succión y el agarre, así como con pautas conductuales inherentes a la naturaleza humana, como pueden ser el llanto, el movimiento o la actitud corporal reflejada en su tono muscular, que ocasionan una respuesta por parte de su madre que de forma ajustada le sostiene y mueve, favoreciendo la creación de los vínculos primarios fundamentales para el *apuntalamiento* de la construcción del psiquismo. Como afirma Bowlby (1969), las personas nacemos preparadas para vincularnos y, en función de de la respuesta que se

encuentre en el entorno, estos mecanismos se desarrollarán y diversificarán o se irán inhibiendo. Así pues, la capacidad para sentir y pensar no es una conquista natural, pues el individuo necesita de otras personas con las que vincularse, que le ayuden a diferenciarse para empezar a tomar conciencia de su *yo corporal*. Esta vinculación se favorece gracias a la actitud empática de la madre en relación a aspectos físicos y emocionales, quien debe tener la capacidad ajustada para estimularle mediante la presentación de objetos, así como dar respuestas de acogimiento y de frustración, que ayudarán tanto a la diferenciación entre él y su madre, como entre él y el mundo.

Esta dependencia inicial sitúa *la vivencia corporal* en un primer plano del desarrollo del psiquismo y, durante los primeros meses de vida, serán las sensaciones de placer y displacer las que irán constituyendo su *yo corporal*, siendo la madre la mediadora entre el bebé y su relación con el entorno, dependiendo de ella que lo descubra como confiable, ordenado y bueno, o bien como caótico, confuso y peligroso.

Winnicott (1982) plantea que en este proceso es fundamental la función de maternaje, entendida como una presencia que da vida mediante la contención afectiva y emocional, pero también como una *madre suficientemente buena* que frustra la satisfacción del deseo inmediato, obligándole a esperar, permitiendo durante esa espera que la necesidad se elabore como deseo, facilitando el proceso de simbolización e individuación. Si un niño tiene siempre completamente satisfechas sus necesidades, difícilmente podrá producirse la separación al permanecer fusionado a su madre, pues continúa en su estado simbiótico anterior al nacimiento, que no le ayuda a diferenciarse. Por el contrario, una madre suficientemente buena esperará a que exista una demanda clara por parte de su hijo para satisfacerla, creando en él la ilusión de que con su actuación (llanto, agitación...) puede transformar el mundo, permitiendo al niño darse cuenta de la realidad del otro (Camps, 2002).

Estas experiencias de placer y displacer que ocurren en la relación con su madre no tienen representación psíquica, puesto que todavía no está

constituido el yo, pero dejan una huella en el inconsciente que impulsan al niño a buscar nuevamente situaciones placenteras, facilitando la formación de un continente psíquico y la constitución de su totalidad corporal. Por el contrario, la reiterada insatisfacción de sus necesidades origina la grabación de huellas de displacer y la falta en la totalidad corporal (Aucouturier, 1995) y por lo tanto la fragilidad o ausencia de un continente psíquico.

Las experiencias de displacer, ocurridas durante los seis primeros meses de vida, al no disponer de un lugar psíquico para su elaboración, dejan una huella indeleble en forma de angustias arcaicas que luego puede verse reflejadas en su expresividad corporal ante determinadas situaciones que ocurren en la sala de psicomotricidad (Aucouturier, 2004). Las angustias que más frecuentemente nos podemos encontrar hacen referencia a la angustia de separación con manifestaciones como chuparse los dedos, puños cerrados o necesidad de unir las manitas; la angustia de caída, producida por la falta de sostén y contención, que ocasiona que los niños experimenten miedo a caer, a descoyuntarse, y busquen la seguridad aferrándose a un objeto, una música, un sonido, una actividad rítmica o recurrir a constantes estimulaciones bucales; la angustia de disolución y de derramamiento, como consecuencia de la ausencia de una envoltura bien constituida, con muestras de fascinación hacia lo que se derrite, se vacía o se derrama; la angustia de despellejamiento, como consecuencia de una separación brusca, realizada sin precaución y que puede manifestarse a través de enfermedades dermatológicas (dermatitis que ocasionan auténticas fracturas de la piel) y que ocasionan deseos en el niño de buscar envolturas que le cubran y manifiesto temor a desvestirse; la angustia de fractura, con miedo a que se cuerpo se fragmente, jugando a que se rompen por la necesidad de reunificarse, de recomponerse con la ayuda del otro; la angustia de explosión, similar a la anterior y manifestación de una identidad frágil con miedo a desintegrarse como algo que explota, asociado al temor ante los ruidos intensos o las explosiones.

En el segundo semestre se avanza hacia la constitución de una primera identidad, partiendo de la organización de las sensaciones internas en torno al

sí-mismo (yo corporal) que da paso a la constitución del *yo psíquico* y la apertura al mundo de los demás. Pese a seguir dependiendo de su madre, en este estadio empieza a estar separado corporalmente, produciéndose la toma de distancia progresiva de su madre utilizando en primer lugar los mediadores corporales, mirada y voz fundamentalmente, y posteriormente los objetos como mediadores de la relación (Lapierre, 2008).

Como reacción a la pérdida del objeto primario surgen los juegos reaseguradores de aparecer y desaparecer, propiciando la creación del símbolo de la madre ausente, del objeto que desaparece, al igual que ocurre con el resto de juegos de contenidos pre simbólicos (vaciar y llenar, apilar y tirar, dispersar y agrupar, etc.) (Aucouturier, 2004; Rota, 2012). La curiosidad se desplaza hacia el *mundo externo* y del *otro*, jugando la madre nuevamente un papel fundamental que desde su seguridad afectiva favorece el desarrollo de los deseos del niño por descubrir su entorno. Cada vez es más capaz de moverse y alejarse de su madre experimentando emoción y excitación, pero le tranquiliza poder regresar a la seguridad que le proporciona esta figura.

En el segundo año, se añade el interés por explorar el mundo, empieza a andar, caerse y tropezar, descubriendo los límites de su yo corporal y las coordenadas espacio-temporales. Estas posibilidades de movimiento inicialmente amplían su radio de acción, aunque están dirigidas fundamentalmente hacia su madre a la que regresa una y otra vez, pasando por otra parte del juego de meter y sacar, al de entrar y salir, en señal de una independencia simbólica.

En relación a los objetos, se consolida su permanencia y aunque se le esconda, él continúa con el recuerdo de haber tenido algo en la mano y lo reclama. Si se le pide algo, lo da, pero a condición de que si le piden otra cosa, quiere recuperar la anterior: es un juego de *nos juntamos* y *nos volvemos a separar*, juegos reaseguradores que van consolidando su identidad, separándose del otro, utilizando cada vez más los mediadores y apareciendo justamente en este momento el lenguaje, que se desarrolla como un

procedimiento expresivo para la comunicación de estados emocionales de la mente.

En esta etapa, las piernas son esenciales porque dan la posibilidad de sostenerse y no caerse. Además de ser la parte del cuerpo más relacionada con la separación, con ellas se separa del objeto, pero también con ellas se puede aproximar a él, manifestándose la consolidación de la verticalidad y el equilibrio como expresión de su identidad. El niño progresivamente se va reafirmando en su identidad por introyección de una realidad externa más tranquilizadora, que ayuda a la progresión de su mundo interno, que, a su vez, por proyección, mejora su imagen del mundo externo (Hernández, 2007).

Así pues, la conquista del término *yo* es la conclusión del establecimiento de relaciones objetales que comienzan desde el nacimiento y que le proveen de experiencias, soportes y ayudas que hacen posible el desarrollo (Llorca y Sánchez, 2008).

Las dificultades en la construcción de identidad personal se ponen de manifiesto en la sala a través de la expresividad psicomotriz del niño y la niña, permitiéndonos observar la semejanza de muchas conductas en sujetos categorizados con diferentes trastornos, lo que afianza la idea de que las dificultades se sitúan en un continuo de mayor a menor afectación en relación al proceso de su construcción como persona.

Como afirma Camps (2009), “la intervención en psicomotricidad va a ayudar, por un lado, a la estructuración de un *yo* corporal y, por el otro, a la construcción, reconstrucción o reactualización del vínculo afectivo con el otro y del proceso de fusión–separación, como base fisiológica de la construcción de la identidad del niño.”

1.7. LOS TRASTORNOS DEL VÍNCULO

De manera general, podemos afirmar que un vínculo roto, no establecido o deficiente va a cursar probablemente con un niño inseguro, agresivo o temeroso tanto del entorno más inmediato como del futuro. Después pueden aparecer los síntomas de hiperactividad, déficit atencional, inhibición o impulsividad como forma de reaccionar a un mundo que perciben fuera de su control (Rygaard, 2008). Existen diferentes maneras de estructurar los trastornos relacionados con el establecimiento del vínculo, y a continuación describiremos algunos de ellos:

En el manual diagnóstico DSM-IV se recoge el trastorno reactivo de la vinculación como un trastorno clínico, definiéndose como una relación social que se manifiesta alterada e inapropiada en la mayor parte de los contextos para el nivel de desarrollo del sujeto. Por definición, el trastorno se asocia a una crianza claramente patológica que puede adoptar la forma de desatención persistente de las necesidades emocionales básicas del niño relativas a bienestar, afecto y estimulación (hospitalización prolongada, pobreza extrema, inexperiencia de los padres, etc.). No obstante, una crianza claramente patológica no siempre determina el desarrollo de un trastorno reactivo de la vinculación, pues algunos niños establecen relaciones sociales y vínculos estables incluso en situaciones de abandono o maltrato relevantes. Se inicia antes de los 5 años de edad y se distinguen dos subtipos:

- El tipo inhibido, en el que la alteración dominante de la relación social reside en la incapacidad persistente para iniciar la mayor parte de las relaciones sociales, así como para responder a ellas de modo adecuado al nivel de desarrollo del sujeto.
- El tipo desinhibido, en el que la alteración dominante de la relación social consiste en una sociabilidad indiscriminada o una ausencia de selectividad en la elección de figuras de vinculación.

Para su diagnóstico es preciso también descartar a nivel clínico la presencia de otros trastornos como el retraso mental o trastornos del espectro autista.

En la posterior revisión de este manual de criterios diagnósticos, el DSM-V, las alteraciones producidas por las relaciones de apego se recogen en los trastornos de ansiedad (ansiedad por separación), en los trastornos relacionados con traumas y factores de estrés (apego reactivo y de relación social desinhibida), así como en los problemas relacionados con la educación familiar.

- Trastorno de ansiedad por separación. Se manifiesta miedo, evitación o ansiedad excesiva, persistente e inapropiada para el nivel de desarrollo del individuo, concerniente a su separación de aquellas personas por las que siente apego. La alteración causa malestar clínicamente significativo o deterioro en lo social, académico, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento. La alteración no se explica mejor por otro trastorno mental.
- Trastorno de apego reactivo. Presenta un patrón constante de comportamiento inhibido, emocionalmente retraído hacia los cuidadores adultos, así como alteración social y emocional persistente. El niño ha experimentado un patrón extremo de cuidado insuficiente, lo que genera la inhibición, no se cumplen los criterios para el trastorno del espectro del autismo, es evidente antes de los cinco años y el niño tiene una edad de desarrollo de, al menos, nueve meses.
- Trastorno de relación social desinhibida. Patrón de comportamiento en el que un niño se aproxima e interacciona activamente con adultos extraños, en el que se incluye un comportamiento social desinhibido. El niño ha experimentado un patrón extremo de cuidado insuficiente, responsable de la desinhibición, y tiene una edad de desarrollo de al menos nueve meses.
- Problemas relacionados con la educación familiar: problema de relación entre padres e hijos. Esta categoría se debe utilizar cuando el principal

objeto de atención clínica consiste en establecer la calidad de la relación entre padres e hijos, o cuando la calidad de la relación de padres e hijos está afectando al curso, pronóstico o tratamiento de un trastorno mental o médico. Habitualmente un problema de la relación padres e hijos va asociado a un deterioro funcional en los dominios conductuales, cognitivos o afectivos.

Por su parte en otro manual para la Clasificación Internacional de Enfermedades, el CIE 10, se distinguen dos tipos de trastornos:

- Trastorno de vinculación de la infancia reactivo. Se presenta en la edad de la lactancia y en la primera infancia, caracterizado por anomalías persistentes en las formas de relación social del niño, acompañadas de alteraciones emocionales que son reactivas a cambios en las circunstancias ambientales. Es manifiesta la presencia de temor y preocupación inconsolables, así como una relación social empobrecida. Son frecuentes las auto y heteroagresiones, la tristeza y en algunos casos un retraso del crecimiento. El síndrome se presenta probablemente como consecuencia directa de una carencia parental, abusos o malos tratos graves.
- Trastorno de vinculación de la infancia desinhibido. Forma de comportamiento social anormal que hace su aparición durante los primeros cinco años de vida. Una vez consolidada, presenta una tendencia a persistir a pesar de cambios significativos en las circunstancias ambientales. En el período medio y tardío de la infancia los niños afectados pueden haber desarrollado vínculos selectivos, pero el comportamiento de búsqueda de afecto suele persistir y es habitual con los compañeros una relación pobremente modulada. Dependiendo de las circunstancias, pueden presentarse además alteraciones emocionales y del comportamiento. El síndrome ha sido reconocido con mayor claridad en niños criados en instituciones para la infancia, pero se presenta también en otras circunstancias. Suele aceptarse que se debe en parte a una falta de ocasiones para desarrollar vínculos selectivos,

que es consecuencia de cambios extremadamente frecuentes de personal cuidador. La unidad conceptual del síndrome depende de la aparición precoz de una vinculación difusa, de relaciones sociales empobrecidas persistentes y de la ausencia de circunstancias desencadenantes específicas.

La psicopatología del vínculo también ha sido sistematizada y estructurada por Zeanah y cols. (1993), quienes sitúan la presentación del síntoma en función del vínculo establecido y realizan la siguiente propuesta (Atienza y Blánquez, 2004):

- Trastornos del vínculo no establecido. Los problemas emocionales y/o conductuales aparecen antes de que el niño haya podido establecer el vínculo. En esta situación se enmarca la psicopatología del abuso, el institucionalismo o la drogadicción en figuras de referencia con graves trastornos mentales.
- Trastornos por vinculación indiscriminada. Suelen aparecer en los casos donde han existido separaciones largas de la figura de apego, así como en situaciones de institucionalización donde no se da la oportunidad de establecer un vínculo estable.
- Trastornos por vinculación inhibida. Se presentan en aquellos casos en los que no ha existido la vivencia de la disponibilidad parental, o las figuras de apego han sido poco estables o impredecibles (como en las hospitalizaciones prolongadas o continuas).
- Trastornos por vinculación agresiva. Se manifiesta en aquellos niños que viven una relación en la que predomina un sentimiento de rabia y frustración en la figura de apego, donde el niño, consecuentemente, desarrollará estos mismos sentimientos, traduciendo su conducta en agresiva hacia las figuras de apego.
- Trastornos por vinculación invertida. Se presentan en las situaciones en las que el niño asume el rol parental, manifestando conductas extremas de dominio y de hipercontrol hacia la figura de apego.

- Trastornos de ansiedad de separación. Pueden darse las siguientes situaciones:
 - El niño es fuente de seguridad para la figura de apego
 - El niño tiene miedo a que pueda suceder algo a la figura de apego durante su ausencia
 - El niño teme por su propia seguridad en la ausencia de la figura de apego
 - La figura de apego teme por la seguridad del niño

Por último, nos centraremos en la descripción y clasificación que se realiza a partir de las investigaciones de Bowlby, Ainsworth y Main referida a los diferentes tipos de apego.

En la respuesta ante la situación extraña que desarrolla Ainsworth, el riesgo de perder la figura de apego se convierte en una fuente de miedo, tomando como referencia la capacidad del bebé para responder a este miedo y su deseo de aprender, de explorar el entorno. Los niños con apego seguro se consideran el modelo más saludable, aquel que tiene más posibilidades de mantener relaciones maduras en la etapa adulta (Riera i Alibés, 2011). En este patrón vincular, la presencia de la madre permite al niño lanzarse a la exploración de su entorno y a tener interacción con la figura extraña, llorando y mostrando miedo cuando ésta desaparece, pero buscando su consuelo al regreso, logrando calmarse para volver de nuevo a explorar su entorno. Este patrón vincular refleja que el niño ha asociado a esta figura una función protectora que le permite iniciar el conocimiento de su entorno de manera segura y que es lo suficientemente fuerte como para bajar la ansiedad generada por el miedo a ser abandonado.

En el modelo de apego inseguro evitativo, el niño simula no alterarse cuando la madre sale de la habitación, tratando de entretenerse con los objetos, aunque no se observa tan involucrado en el juego y, aunque se han observado reacciones bioquímicas de ansiedad, el niño no parece reaccionar a sus sensaciones, provocándose una desactivación del sistema de apego como recurso para regular el miedo (Riera i Alibés, 2011). Esta desactivación parece

ser el recurso que ha encontrado el niño para responder ante una figura con poca disponibilidad. Los niños con un apego evitativo suelen convertirse en adultos despreciadores.

En el caso del patrón vincular ambivalente, la característica fundamental es que el apego con la madre no resulta suficiente para calmar el miedo, por lo que esta emoción bloquea las posibilidades del niño para explorar su entorno. La salida de la madre de la habitación activa todavía más la sensación de miedo, que se mantiene de forma intensa cuando ésta regresa, por lo que la capacidad de exploración del entorno se ve todavía más interferida. Los niños con este patrón vincular sienten que su inseguridad nunca puede calmarse del todo, y la tendencia como adultos es a mantenerse adheridos a relaciones que les generan insatisfacción y dificultad para vivir solos.

En el patrón desorganizado, el niño muestra un comportamiento relacional sin sentido ni objetivo, no desarrollan una exploración organizada del entorno, y ante la situación extraña la exploración continúa de forma más errática, mostrando miedo tanto en su expresión facial como corporal. Ante el regreso de la madre, el niño responde forma ambivalente acercándose y rechazando a la vez a su madre. Este tipo de desorganización se da en los casos extremos en los que el niño es atemorizado por su madre, bien porque ésta se encuentra también muy asustada y transmite su miedo, bien porque son figuras maltratadoras (Hesse y Main, 2000).

Si analizamos las diferentes clasificaciones de los trastornos del vínculo, podemos establecer una cierta relación entre un patrón de apego inseguro evitativo, que llevará a una expresión inhibida del mismo; el ambivalente, que puede llevar a una búsqueda de vinculación indiscriminada así como a la ansiedad ante la separación; y el apego desorganizado, con la ausencia de establecimiento del vínculo o el trastorno del vínculo reactivo propuesto por el DSM-V.

A continuación presentamos un cuadro en el que hemos resumido los citados patrones, haciendo una breve descripción del tipo de apego, así como

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

de cuáles son sus manifestaciones y el tipo de relación que se ha mantenido con las figuras de apego.

**CUADRO EXPLICATIVO DE LA CLASIFICACIÓN DE LOS TIPOS DE APEGO
(MARRONE, 2001)**

	DESCRIPCIÓN	MANIFESTACIONES	RELACIÓN CON LAS FIGURAS DE APEGO
TIPO SEGURO	<p>Prevalece un uso de la figura de apego como base de seguridad en su relación con el entorno.</p>	<p>Se presentan como excepcionalmente reflexivos y maduros.</p>	<p>Existen dos subgrupos: 1. Individuos que han crecido en un grupo familiar estable y continente; 2. Individuos que han tenido experiencias difíciles en la niñez pero muestran resiliencia.</p>
TIPO INSEGURO EVITATIVO/INHIBIDO	<p>Tienden a mantener sus conductas de apego a un bajo nivel de activación debido a la organización de sus defensas; defensas que, por su estabilidad, se transforman en caracteriales.</p> <p>No pueden tolerar su propio sentimiento de vulnerabilidad.</p> <p>Disposición a afirmar la propia independencia de los vínculos afectivos.</p>	<p>Tendencia a no buscar o esperar apoyo, empatía, cariño e intimidad en las relaciones personales y, más específicamente, en los vínculos de apego.</p> <p>La defensa subyacente es de auto-protección en contra de las emociones penosas.</p> <p>Reaccionan débilmente a las pérdidas y aparentemente hacen procesos de duelo de baja intensidad emocional.</p> <p>La representación de las emociones a menudo da lugar a procesos psicósomáticos.</p>	<p>En muchos casos, se sintieron en la infancia ignorados, rechazados o mantenidos a distancia de manera más o menos constante por sus figuras parentales.</p>

	DESCRIPCIÓN	MANIFESTACIONES	RELACIÓN CON LAS FIGURAS DE APEGO
TIPO INSEGURO AMBIVALENTE/ANSIOSO/INDISCRIMINADO	<p>Tienden a mantener sus conductas de apego activadas a un nivel alto.</p> <p>Disposición a establecer relaciones ansiosas y ambivalentes.</p> <p>Esperan amor y cuidados pero, al tiempo, tienen miedo a ser ignorados o abandonados.</p>	<p>En las relaciones interpersonales, muchos de estos individuos pueden llegar fácilmente a establecer relaciones, y sin embargo en ellas tienden a comportarse de una manera ambivalente y adhesiva, a veces con explosiones frecuentes de rabia.</p> <p>En vez de esconder y proyectar su vulnerabilidad, la manifiestan y la amplían.</p> <p>Por lo general, hacen duelos prolongados y de lenta o escasa resolución.</p> <p>Presentan constantes reclamos de atención y afecto, se niegan a que se les deje solos y protestan con mayor o menor rabia si así ocurre.</p>	<p>La figura de apego ha reactivado y luego frustrado las conductas de apego.</p> <p>Probablemente hayan experimentado interrupciones en la continuidad de las relaciones con los padres, lo más probable es que el rechazo haya sido intermitente y parcial y no completo.</p> <p>Algunos de estos individuos dicen que han tenido un padre o una madre débil. Quizás no tuvieron la capacidad de contener las ansiedades del niño.</p>
TIPO DESORGANIZADO/	<p>Expresan contradicciones y rupturas en la manera de razonar: ante el manejo de los duelos y ante la descripción de los episodios de carácter traumático.</p>	<p>Existencia de representaciones y estados mentales fragmentados o escindidos.</p>	<p>Han pasado por episodios traumáticos de particular severidad en su infancia: muerte prematura de progenitor, miedo o susto como emoción dominante en respuesta al abuso sexual, físico o violencia familiar.</p>

El tipo de apego que establece el niño condiciona la percepción que tiene de sí mismo, como capaz o no de promover relaciones de cuidado y afecto de su entorno, de sentirse valioso para los otros y de tener una adecuada autoestima (García, 2008).

El tipo de apego que presenta el niño influye no sólo en el tipo de relación que tiene con sus figuras de referencia, también lo hace, por ejemplo, en su seguridad para situarse en las relaciones con los iguales o frente a las tareas escolares. La inseguridad personal, fruto de los déficits en la relación con las figuras de apego se refleja a nivel escolar en el miedo que puede presentar el niño ante las tareas nuevas y su temor a equivocarse. La dinámica de las relaciones primarias se reproduce de nuevo en las relaciones entre iguales, expresándose en muchos casos los conflictos y las defensas ante las carencias primarias (Alegret, Castanys y Sellarés, 2010).

En conclusión, son fundamentales la creación y el desarrollo de un apego seguro para un adecuado desenvolvimiento a lo largo de la vida de la persona, ya que existe una estrecha relación entre los diferentes estilos de apego con el desarrollo posterior de las relaciones interpersonales que se establecen.

CAPÍTULO 2. LA PSICOMOTRICIDAD COMO ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN

2.1. CONCEPTO DE PSICOMOTRICIDAD

En la Psicomotricidad se entiende a la persona como una unidad que vive, siente y se expresa de forma global. Es importante la conexión que se establece entre la parte psicológica y la forma de manifestarse (motricidad), ya que ambos aspectos están íntimamente relacionados.

En el Fórum Europeo de Psicomotricidad celebrado en Alemania en el año 1995, se formula la siguiente definición de psicomotricidad:

“Basada en una visión global del ser humano, de la unidad del cuerpo y el espíritu, el término *Psicomotricidad* integra las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y corporales en la capacidad de ser y de actuar del individuo en un contexto psicosocial. La Psicomotricidad, así definida, desempeña un papel fundamental en el desarrollo de la personalidad humana”.

La sala de psicomotricidad es un espacio de juego privilegiado, del que el niño y la niña se apropian rápidamente. Al sentirlo como suyo y al sentir que tiene una persona que lo acompaña, que lo reconoce y valoriza sin emitir juicios de valor, entra en una dinámica de evolución que le ayuda a crear relaciones más ajustadas y placenteras con su mundo más próximo.

Para Llorca, la Psicomotricidad se entiende como una “manera de concebir a la persona, de entender la expresividad infantil como una globalidad en la que confluyen aspectos motrices, cognitivos y socio afectivos como

elementos que configuran la personalidad y que nos permiten su comprensión” (2002: 144).

Otra especificidad es que se parte de las competencias, no del déficit, aceptando el derecho a equivocarse y al error, entendiéndose desde esta práctica como un trampolín para los futuros aprendizajes y no como un fracaso. En este sentido, Aucouturier y Lapierre en 1977 ya ofrecían esta visión revolucionara del niño, interesándose por lo que es capaz de hacer y no por sus dificultades.

Equivocarse da la posibilidad de aprender y conocer, abriendo las puertas a las posibilidades creativas, lo que contribuye al desarrollo del pensamiento divergente (Guilford, 1967) o alternativo (Shure y Spivack, 1980). Se trata de la capacidad para buscar alternativas o diferentes posibilidades para la resolución de un problema determinado. No es que equivocarse sea lo mismo que ser creativo, pero si una persona no está preparada para equivocarse, no podrá tener ocurrencias geniales y originales (Robinson, 2010). Ser creativo está ligado con hacer nuevas conexiones, de forma que la persona pueda ver las cosas desde diferentes puntos de vista. Desde la neurobiología se ha demostrado que conservamos la gran parte de las neuronas hasta el final de los días, y que mientras se utilice el cerebro de forma activa, se continúan construyendo nuevos caminos neuronales. También es importante el hecho de que, al contrario de los que creíamos hasta hace unos años, el cerebro continúa produciendo células nuevas a lo largo de todo el ciclo vital (Robinson, 2010). Estos descubrimientos legitiman parte de la teoría ya existente en la psicomotricidad, atribuyendo al mundo de la educación y de la terapia mayores posibilidades de intervención, entendiendo que una relación establecida desde la escucha y el amor, va a favorecer un proceso de desarrollo y evolución en la persona.

La psicomotricidad también coincide con los planteamientos de la educación inclusiva, entendiendo que en cada grupo humano hay todo un conjunto de individualidades que necesitan de una respuesta ajustada a cada una según sus posibilidades, respetando su momento evolutivo y sus

competencias personales (Lapierre, 1977). En esta práctica, se considera la diversidad como un valor, como un elemento que posibilita el enriquecimiento para todos, y donde las personas aprenden las unas con las otras, aprovechando las relaciones de ayuda para mejorar los logros del grupo.

2.2. LA EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO DE PSICOMOTRICIDAD

Los primeros pasos de lo que será la psicomotricidad aparecen a finales del siglo XIX con los grandes descubrimientos de la fisiología del sistema nervioso, que ponen de manifiesto que el modelo anatómico-fisiológico que se tiene del cuerpo es insuficiente, siendo en el primer cuarto de siglo cuando se observa una gran influencia neurológica en el concepto de psicomotricidad. Esto viene determinado por los avances que se producen en el ámbito de la patología cortical, de la neuropsiquiatría y la neurofisiología. El ser humano no es concebido como un todo, sino que está compuesto por dos entes totalmente independientes que son el cuerpo y el alma, hecho que traduce el dualismo filosófico que desde Platón o Descartes ha predominado en la concepción occidental del hombre.

Se trata de una disciplina con más de un siglo de estudio que ha ido evolucionando, tanto en su definición como en su método de enseñanza, hasta nuestros días, nutriéndose de diversos campos del saber a lo largo de su historia. El concepto de psicomotricidad lo utiliza por primera vez el neurólogo francés Ernest Dupré en el año 1905, cuando estudiaba la debilidad motora en los enfermos mentales. Es un concepto que nace unido a la patología y a la psiconeurología, con la finalidad de señalar el paralelismo del desarrollo motor y el desarrollo mental en los deficientes mentales. De esta forma, se comienza a trascender el planteamiento filosófico de Platón o Descartes, donde se contempla al individuo como una dualidad cuerpo-mente, y se comienza a entender a la persona como una unidad que vive y se expresa globalmente

(Llorca y Sánchez, 2003).

La característica fundamental del segundo cuarto de siglo sigue siendo la influencia del dualismo que se infiltra en la paidopsiquiatría, lo que hace que no aparezcan todavía signos propiamente psicomotores y que cualquier problema sea englobado en un síndrome general. La figura más destacada de este periodo es Heuyer (1936) quien establece la estrecha relación que existe entre el desarrollo de la motricidad, la inteligencia y la afectividad, es decir, que por primera vez aparece una concepción global del ser. Heuyer estudió cómo los trastornos de las funciones motrices van acompañados de los trastornos de carácter, llegando a establecer programas de tratamiento para resolver estos problemas, anticipando lo que sería la reeducación psicomotriz.

Si en sus inicios el concepto de psicomotricidad nace vinculado a la medicina, a partir de los años veinte los trabajos de la psicología (Piaget, Wallon, Gessel, etc.) proporcionan un campo de conocimiento desde donde entender diferentes aspectos del desarrollo humano: desarrollo cognitivo, desarrollo emocional y vinculación con la motricidad, etc. Por su parte, el desarrollo psicoanalítico (Freud, Jung, Winnicott, Klein...) aporta la importancia y el poder de la dinámica del inconsciente, tanto en el proceso de individuación personal como en la compleja dinámica de las relaciones interpersonales. También han sido significativas las aportaciones de autores inscritos en movimientos pedagógicos (Roger, Montessori, Freinet, etc.), que aportan ideas desde donde contemplar al ser humano por lo que es, y no por lo que sabe.

Se considera al Dr. Julián de Ajuriaguerra el pionero del concepto moderno de psicomotricidad (Ajuriaguerra, 1978), quien utiliza el término de psicomotricidad para ligar la estrecha relación entre el psiquismo y el cuerpo, a partir de la recogida y sistematización de las aportaciones de diversas investigaciones, y añadiendo sus experiencias en el campo de la medicina. Destaca la influencia del medio sobre la evolución, inserta elementos del psicoanálisis y desarrolla el papel de la función tónica no sólo como telón de fondo de la acción corporal, sino también como medio de relación con el otro.

En Francia, y a partir de las ideas de Wallon, surge el primer servicio de reeducación psicomotriz creado por el profesor Ajuriaguerra en 1947, rodeado de personas de la talla de Zazzo, Soubiran, Diatkine, Stamback o Jolivet. Sus esfuerzos se verán culminados en el año 1974 con la creación del Diploma de Estado. A partir de mitad del siglo pasado comienzan a desarrollarse multitud de estudios, siendo las aportaciones de Vayer (1973) y de Lapierre y Aucouturier (1978), esenciales para sentar las bases de la psicomotricidad en la comunidad pedagógica.

Existen varias líneas de investigación, que entienden la naturaleza de la psicomotricidad de forma diversa (Llorca y Sánchez, 2003). Para algunos autores (Le Boulch, 1983, Coste, 1979, etc.), la psicomotricidad puede ser considerada como una ciencia del movimiento, y proponen un tipo de metodología directiva. Para un segundo grupo de autores (García Núñez, 1996; Boscaini, 1994, etc.), se trata de una disciplina educativa, reeducativa o terapéutica, también desde una propuesta metodológica donde el profesional enmarca un contexto educativo donde trabajar con la expresividad psicomotriz del niño. En un tercer grupo (Lapierre y Aucouturier, 1977; Bottini, 1992; Llorca y Sánchez, 2003), la psicomotricidad se define como una forma de hacer, una metodología de actuación práctica no directiva.

En España, la psicomotricidad se fue abriendo paso poco a poco, a partir de la segunda mitad de los años setenta, y comienza a tener presencia en los planes de estudios de las titulaciones de Pedagogía, Psicología y Magisterio desde finales de la década de los ochenta, donde se imparten contenidos o materias relativas al Desarrollo Psicomotor o la Educación Psicomotriz.

La investigación en este ámbito viene avalada por las más de cincuenta Tesis Doctorales y, desde hace algunos años, varias universidades españolas proyectan la creación de un grado universitario en psicomotricidad. En otros países europeos (Alemania, Francia, Portugal, Bélgica, etc.), así como en algunos latino americanos, la carrera universitaria ya está plenamente instaurada, como es el caso de Brasil, Argentina o Uruguay, donde la

licenciatura en esta disciplina cuenta ya con más de treinta años.

En la actualidad, el término de Psicomotricidad está plenamente aceptado, y es utilizado como denominación de diferentes asociaciones profesionales, revistas científicas, congresos, cursos, jornadas, etc., y también para referirse a las actuaciones que llevan a cabo los psicomotricistas en los centros o instituciones educativas, sanitarias o de asistencia social.

2.3. EL DESARROLLO DE UNA NUEVA METODOLOGÍA DE INTERVENCIÓN: LA PSICOMOTRICIDAD RELACIONAL

La Psicomotricidad Relacional, creada por André Lapierre y su hija Anne Lapierre comienza a reconocerse como tal, distinguiéndose de otras formas de entender esta práctica, en el año 1979. Hasta este momento, André Lapierre junto a Bernard Aucouturier ya habían elaborado un discurso en relación a la práctica psicomotriz vivenciada, pero a partir de este año separan sus caminos, centrándose sobre aspectos diferentes. De una parte, Aucouturier comienza a perfilar su teoría de la Totalidad del Cuerpo en la comprensión psicomotriz infantil, donde desarrolla y enmarca cómo debe llevarse a cabo la práctica educativa; y, por otra, Lapierre y Lapierre profundizan en el Análisis de la Relación Corporal, que marca la especialidad desde donde se entiende esta práctica, señalando que la búsqueda y trabajo están enteramente centrados en el contenido simbólico de la relación.

Anne Lapierre (2013) destaca como principales ejes de esta disciplina el cuerpo en relación, su lectura, decodificación y respuesta simbólica en el juego espontáneo. La simbología incluye también la decodificación del espacio, el cuerpo psicotónico y emocional, así como el tiempo subjetivo y objetivo. Privilegia más la parte afectiva-emocional (ligada al proceso sub-cortical y al principio del placer y displacer), que a la parte cortical (racional e intelectual del psiquismo). En el contexto de esta metodología, se busca favorecer y provocar,

eventualmente, la emergencia de sentimientos y emociones (deseo, amor, rabia, cariño, entre otros) relacionados con los recuerdos conscientes e inconscientes de la infancia que estructuran la personalidad.

Durante la sesión de Psicomotricidad el adulto no tiene nada para enseñar, sólo ha de estar disponible para el niño, seguirlo en la dinámica de sus pensamientos y de sus actos. En esta relación, al no estar mediatizada por lo pedagógico y lo intelectual toma un cariz afectivo que se articula alrededor de dos temas esenciales de nuestra vida afectiva: el amor y el odio (Lapierre, 1977; 1990). El cuerpo del psicomotricista toma pues un valor preferencial para el niño, en el que puede vivir la afectividad, la emocionalidad y sus deseos de manera simbólica, con un adulto que le ayuda a elaborar y madurar su vida afectiva.

En esta relación fundamentalmente corporal, el psicomotricista ha de reencontrar en sí mismo el placer del juego, del movimiento, ya que para que se dé una buena relación ha de darse un placer compartido. No se trata tampoco de dejar hacer si no que, mediante sus intervenciones, el psicomotricista debe canalizar, orientar y hacer evolucionar el juego, saber cuándo decir sí y decir no, jugar a la aceptación, a la negación y a la provocación, teniendo un rol activo según las necesidades y el momento evolutivo de cada niña y niño (Lapierre, 1992).

"Tomar conciencia de la importancia del juego en la construcción y el desarrollo de la personalidad del niño. Observar ese juego y comprender qué es lo que se está jugando (sentido), participar sin ser directivo ni invasor y contenerlo dentro de los límites de lo simbólico. Esto es importante para el niño, pero también para el maestro y sobre todo para su relación. Este juego corporal, este juego psicomotor es una oportunidad para el maestro, de establecer con el niño y con el grupo clase otra relación; una relación de persona a persona que no está mediatizada por el rol pedagógico" (Lapierre, 1990, p.10).

Por tanto, en este abordaje caracterizado por la implicación activa, corporal y motora, el psicomotricista relacional actúa como observador y partícipe del juego al mismo tiempo. Su cuerpo se vuelve un apoyo, un continente, un espejo para el niño. Esta relación entre psicomotricista relacional y niño es un encuentro simbólico, en el que su cualidad de mirar, los gesto del tono o la escucha, entre otros, conducen a una relación trasferencial y contra transferencial lo más consciente posible y controlada.

La intervención desde la comunicación no verbal ayuda a movilizar las vivencias inconscientes inscritas en el juego, por lo que el lenguaje debe ser evitado por el psicomotricista relacional para priorizar una respuesta de tipo corporal. El niño sí puede hablar, es el psicomotricista quien debe encontrar la posibilidad de comunicarse y responder con su cuerpo.

A través de esta práctica, se contribuye a que el niño pueda redimensionar la forma de adaptarse y ajustarse a su entorno desde diferentes ámbitos, tanto desde el exceso (agresividad, miedo, dependencia, timidez, aislamiento o actividad motora) como desde la limitación o la falta (creatividad, límites, tolerancia, imitación, atención, auto-estima o expresiones gráficas, motoras y verbales deficitarias) (Luz, 2012).

Es en la relación donde nos encontramos, nos reconocemos y nos identificamos. El ser humano tiene una predisposición natural hacia la relación, por lo que ésta supone un medio en el que aprendemos tanto del contexto donde nos desenvolvemos, como de nosotros mismos, quiénes somos, cuáles son nuestros límites, necesidades o deseos. La Psicomotricidad Relacional ofrece a la persona la posibilidad de ser, de poder construirse desde lugares más sanos, convirtiéndose en agentes activos de su desarrollo y de la toma de decisiones respecto a su propia vida.

2.4. EL JUEGO COMO RECURSO METODOLÓGICO

A lo largo de la infancia, el recurso fundamental e imprescindible para acceder a la globalidad de las niñas y los niños no puede ser otro que el juego. El juego es el mejor medio de expresión del niño; a través del juego y de los juguetes, el niño es capaz de expresar sus fantasías, sus deseos y experiencias de un modo simbólico (Klein, 1994). Se trata de la actividad por excelencia de la infancia, una actividad vital e indispensable para el desarrollo humano, ya que contribuye de forma relevante al desarrollo integral del niño en todas sus dimensiones: psicomotriz, intelectual, afectivo-emocional y social. Es por ello que se nos presenta como una herramienta necesaria e indispensable en nuestra práctica.

Numerosos autores y autoras han estudiado las posibilidades que ofrece el juego como instrumento a través del cual es posible incidir no sólo en aspectos cognitivos, sino también motrices, socio afectivos y fantasmáticos. Los niños nos descubren lo significativo y constante de su mundo a través de los juegos de imitación; a través del juego simbólico nos expresa su vivencia afectiva y su mundo imaginario; a través de los juegos sociales podemos observar la capacidad de interactuar y relacionarse con los otros; y a través de los personajes que eligen, podemos analizar el carácter compensatorio del juego de ficción del que hablan, entre otros, Wallon (1974), Winnicott (1982), Ortega (1992), Klein (1994), Martínez Criado (1998) o Garaigordobil (2002).

Una de estas autoras (Garaigordobil, 2003) nos facilita un análisis detallado de las posibilidades del juego para el desarrollo de las potencialidades del niño, concretando los siguientes aspectos:

- *EL juego potencia el desarrollo del cuerpo y los sentidos:* jugando el niño descubre sensaciones nuevas, coordina los movimientos de su cuerpo, estructura su representación mental del esquema corporal, explora y amplía sus posibilidades sensoriales y motoras, se descubre a sí mismo en las modificaciones materiales que provoca,

va conquistando su cuerpo y el mundo exterior, y tiene experiencias de dominio que le fomentan la confianza en sí mismo.

- *El juego crea y desarrolla las estructuras mentales promoviendo la creatividad, es un instrumento de desarrollo del pensamiento:* estimula la atención y la memoria; el juego simbólico favorece el descentramiento cognitivo, origina y desarrolla la imaginación y la creatividad, estimula la discriminación fantasía-realidad, es fuente de comunicación, facilita el desarrollo del lenguaje coherente y es una vía de desarrollo del pensamiento abstracto.
- *El juego promueve el equilibrio afectivo y la salud mental:* es una actividad placentera que estimula satisfacción emocional, confianza y seguridad, permite la asimilación de experiencias difíciles facilitando el control de la ansiedad asociada a estas situaciones, posibilita la expresión simbólica de la agresividad y sexualidad infantil, es un medio para el aprendizaje de técnicas de solución de conflictos y facilita el proceso progresivo de la identificación psicosexual.
- *El juego es un instrumento de comunicación y socialización infantil:* los juegos simbólicos estimulan la comunicación y cooperación entre iguales, amplían el conocimiento del mundo social del adulto y prepara al niño para el mundo del trabajo, estimulan el desarrollo moral, facilitan el autoconocimiento y desarrollo de la conciencia personal y ayudan en los procesos de adaptación socio-emocional. Por su parte, los juegos de reglas son aprendizaje de interacción social, facilitan el control de la agresividad y son ejercicios de responsabilidad y democracia.

A través del juego, la psicomotricidad ofrece a la persona un espacio en el que puede ir transitando por los caminos que conducen al yo más profundo, a la esencia que condiciona la expresión de la persona respecto a la relación consigo misma y con el mundo que la rodea. Esto es posible gracias, entre otros factores, a una metodología basada en el juego libre y espontáneo, donde la persona puede vivir sus fantasías (ligadas a angustias arcaicas), y

tiene la posibilidad de reparar. También por el lugar que ocupa la persona psicomotricista como referente de amor incondicional, capaz de aceptar todas las expresividades posibles, dejando claro al niño que no teme sus producciones y formas de manifestarse, y que es capaz de contenerlas para, posteriormente, devolverle alguna imagen que le permita investigar sobre algún aspecto de su persona. Todo esto es posible gracias a que existen normas que garantizan la seguridad de las personas.

Concebimos el juego como un recurso que necesariamente va a repercutir en la mejora de la autonomía de los niños y niñas, ya que parte de sus potencialidades, de sus intereses y deseos, lo cual nos lleva a una práctica educativa que evoluciona en un contexto motivador. Es fundamental que los niños vivan la sala con placer, que sientan placer en sus movimientos, un placer que está relacionado con el deseo de querer hacer las cosas.

En nuestra metodología de intervención entendemos que el juego debe ser libre y espontáneo, sin que existan juicios de valor hacia lo que hace el niño, respetándolo tal y como es para que se pueda expresar y manifestar su mundo consciente e inconsciente. Pretendemos movernos en un nivel de juego simbólico donde no hay nada que esté bien o mal, donde no se culpabiliza la expresión de los pensamientos, de las emociones (Lapierre, 1997). Como expone Klein (1994), mediante el análisis del juego podemos tener acceso a las fijaciones y experiencias más profundamente reprimidas del niño, así como estar en condiciones de ejercer una influencia radical sobre su desarrollo (Klein, 1994).

El niño que juega pone en práctica su curiosidad, sus aprendizajes cognitivos, su sensoriomotricidad, el placer de vivir el cuerpo en relación, así como su vida pulsional, afectiva y representativa. Todo esto se vive en una dinámica grupal que representa, en un nivel simbólico, una mini-sociedad. La posibilidad de vivir la fantasía supone para el niño el principal instrumento para vivir sus miedos (la oscuridad, el lobo, la bruja, el monstruo, etc.) e integrar y enfrentar algunos eventos traumáticos (juegos de poder, enfermedades, el médico, la muerte, la separación, el abandono, etc.). Esta posibilidad permite al

niño disminuir la dimensión traumática de algunas experiencias para, a continuación, interiorizarlas de forma menos ansiosa, lo que posibilita un mejor ajuste en sus posibilidades relacionales. En este contexto, cuando el niño exterioriza un suceso, configura el juego como una posibilidad de simbolizar contenidos internos (Lapierre, 2013).

Es en el juego simbólico que se desarrolla de forma libre y espontánea donde el niño nos cuenta cosas que están relacionadas con su mundo inconsciente, poniendo de manifiesto posibles miedos y angustias que pueden estar interfiriendo en una adecuada relación con el mundo que le rodea. Para Cyrulnik (2003), un niño puede escapar a la prisión del pasado cuando tiene la posibilidad de representarse a sí mismo en relación con los otros y puede contarla. Pero no sólo permite al niño reparar determinadas experiencias o ponerse en contacto con algunos roles sociales, también “ofrece una experiencia inigualable para la construcción del sí mismo en soledad” (Conde y Torres, 2002: 269).

“El niño manifiesta una simbología a través de los objetos y sus propias acciones corporales, antes de expresar mediante la palabra. El origen de los símbolos estaría pues, en la comunicación no verbal, en las acciones corporales y en la comprensión del uso de los objetos.” (Ruiz y Abad, 2011: 32).

“El juego simbólico permite poner en evidencia las carencias y los conflictos que marcaron la personalidad en el curso de las etapas sucesivas de individuación (Lapierre, 2008).”

Cuando la persona juega, actúa en lugar de hablar, priorizando la conducta más primitiva, pues la acción supone un aspecto más arcaico que la palabra o el pensamiento. Esto supone que a través de la observación y análisis de los juegos, se pueden conocer las fijaciones y experiencias más reprimidas del niño, lo que posibilita ejercer una influencia significativa en el proceso de desarrollo (Klein, 1994). El acto tiene un significado, así como la palabra lo tiene, y es el psicomotricista relacional quien tiene que descifrar su

significado, tratando de comprenderlo y decodificarlo antes de responder (Lapierre, 2013).

“...La dimensión simbólica del ser humano, además de su origen biológico y comunicativo, podría tener relación con las acciones corporales que constituyen el imaginario, manifestado a través de la expresividad psicomotriz, en contextos que favorecen dicha expresión” (Ruiz y Abad, 2011: 42).

A través del simbolismo de los juegos, podemos conocer la realidad de la persona desde dos vertientes. Por una parte, se puede descubrir el *yo consciente*, ligado a la realidad, donde se manifiestan la racionalidad, la objetividad, los conceptos intelectuales, el mundo de lo concreto, de lo lógico y de lo cognitivo. Y, por otra parte, el *yo inconsciente*, ligado al imaginario, donde se manifiestan los fantasmas inconscientes, las pulsiones, la libido, los deseos reprimidos, los conflictos y la ambivalencia afectiva (Lapierre, 1981). De esta forma, a través de una pelota, se pueden trabajar aspectos pedagógicos, tales como el color, el peso, la forma, el tamaño, la velocidad y la dirección en la que se lanza, etc.; pero también conocer aspectos del mundo fantasmático, pues en este objeto se puede proyectar el mismo niño, a su madre, a la psicomotricista, a un pecho, etc., y puede servir como sostén, para vivir relaciones de maternaje, de agresividad, etc. La lectura de la simbología dependerá del gesto que acompaña al objeto, así como de la historia de vida del niño (Luz, 2013).

El juego, por tanto, supone un elemento de expresión de la personalidad infantil. Participar en el juego del niño brinda al psicomotricista un escenario posible donde el niño puede hacer una proyección de sus dificultades, para acompañarle y ayudarlo a encontrar formas de compensar o reparar vivencias y experiencias que han resultado difíciles o negativas.

De acuerdo con los planteamientos de Lapierre (2009) y de Aucouturier (2004), los parámetros a tener en cuenta acerca del juego desarrollado por el niño para el análisis de su personalidad en la sala de psicomotricidad son los siguientes:

- Discurso oral- tónico emocional- pulsional: son las fantasías y/o fantasmas que expresa el niño durante el desarrollo del juego con los objetos o con el adulto.
- El sentido de las acciones que hace el niño con sus gestos, con la colocación de los objetos y su lugar en el espacio, y con el tema de juego. Con respecto a este último podemos observar: los personajes elegidos, los elementos que se repiten en las distintas sesiones y su evolución o modificación. Los temas del juego hacen referencia a las relaciones de la vida: la agresión, el poder, la dominación del otro, la dependencia, la fragilidad, la afectividad, la omnipotencia, el narcisismo, la vida, la muerte , la enfermedad, etc.
- La simbología del juego viene marcada además por la expresividad psicomotriz que se manifiesta en la sala con acciones como: subir hasta lo alto, conquistando la altura o huyendo de alguna relación que le da miedo; caer, como placer o como angustia; estar herido y mostrarlo, estar quebrado, curar a otro para permitirse sentir que puede ser curado; perderse, desaparecer, aparecer para encontrarse con la mirada y el reconocimiento del otro; llenar, vaciar como una manera de tratar de colmarse o sacar lo que hay en el interior; construir, destruir externa pero también internamente; y los objetos elegidos, el sentido de los mismos.

2.5. LA ESTRUCTURA DE LAS SESIONES DE PSICOMOTRICIDAD

El trabajo corporal que se asume y plantea en la sala de psicomotricidad puede definirse como un lugar de libertad donde se hacen propuestas, procurando sugerir situaciones de búsqueda, en lugar de proponer actividades, aceptando que los niños puedan hacer sus propias elaboraciones. Se trata en definitiva, de crear un clima afectivo de aceptación y conocimiento de los niños

y niñas que permita llegar a acuerdos, siendo necesario para ello, una actitud de escucha que permita aceptar las demandas y necesidades del otro, así como una capacidad para responder a éstas.

Basada en los principios de la Psicomotricidad Relacional de Lapierre y en las aportaciones de Aucouturier sobre la Práctica Psicomotriz, nuestra metodología se ajusta a una estructura que pasamos a explicitar.

En la práctica de la psicomotricidad relacional, el psicomotricista tiene un lugar que es el espacio de referencia, y los niños se sitúan en función de este espacio a lo largo de los diferentes momentos de la sesión (Lapierre, 2011). Por medio del resto de los espacios que se proponen con la distribución del material dentro de la sala y por los que va pasando el niño, Aucouturier establece un itinerario educativo de maduración global, que va de la maduración motriz hasta la cognitiva, pasando por la maduración afectiva. Este itinerario coincide con el desarrollo evolutivo del niño descrito por Wallon (perspectiva psicobiológica), Piaget (perspectiva cognitiva) y Freud (perspectiva psicoanalítica). Otros autores como Lapierre (1990), Camps (2007) o Boscaini (2002), entre otros, también coinciden en la importancia del recorrido psicomotor que hace el niño, que va desde la vivencia tónico-emocional a la vivencia corporal funcional, para evolucionar a la vivencia del pensamiento (Sánchez, J. y Llorca, M., 2008).

Las sesiones, de aproximadamente cuarenta y cinco minutos de duración en la intervención individual y de pareja y de una hora en la intervención grupal, suelen mantener la misma estructura, variando en cada una de ellas los materiales, la combinación de los mismos y la distribución de éstos en la sala, en función de la evolución del niño y del proyecto que tenga el psicomotricista.

Esta estructura de las sesiones consta de un tiempo de entrada y salida, un tiempo para el juego sensoriomotor y simbólico, un momento para el descanso y los encuentros afectivos en la calma, uno para la recogida de los materiales utilizados y, por último, un tiempo para la representación de lo vivido

durante la sesión. El niño va transitando a lo largo de estos momentos, pero no se trata de una estructura rígida, sino que en función del estado del niño, puede sufrir cambios o modificaciones. A continuación hacemos una exposición más detallada de cada uno de los momentos:

- Tiempo de entrada:

Es el primer momento de la sesión, en el que tras descalzarse, se entra en la sala y se toma asiento en el espacio de la casa (espacio de referencia del psicomotricista). Este acto se utiliza como símbolo del acceso a un lugar diferente, al que entramos cómodos, sin zapatos. Quedarnos cómodos implica mostrarnos tal cual somos, no tener prisa por irnos; pero para algunos niños, este momento puede ser difícil pues supone mostrarse, perder algo suyo, y no poder salir corriendo hacia la calle. Posteriormente nos sentamos en círculo, nos presentamos, recordamos si falta alguien y se propone un espacio para que puedan contar, si lo desean, aquello que quieran compartir tanto con las figuras de referencia como con los iguales. De esta manera, se desarrollan los procesos de planificación, capacidad de anticipación, secuenciación de la acción, expresión oral, respeto del turno de palabra, reconocimiento de los integrantes y escucha del grupo. Estos procesos requieren la inhibición de los deseos de movimiento, así como la expresión verbal de los mismos. Es interesante observar la colocación del niño, dónde se ubica, su capacidad de escucha, su autocontrol, la mirada, el tono de su voz o su capacidad para expresarse ante el grupo, aspectos que ponen de manifiesto su estado de ánimo, así como su ajuste a la realidad y su integración social (Sánchez y Llorca, 2008; Lapierre, 2011). Las normas de la sala se resumen en dos: no hacernos daño ni hacer daño a los iguales, y también se habla con los niños de cuidar el espacio de la sala de psicomotricidad (Vieira, Batista y Lapierre, 2013). Estas normas se irán matizando y concretando en función de la capacidad de expresión y las preocupaciones del propio grupo. Se trata de un momento que permite acceder a un espacio diferente y pone en disposición para una actividad que es contenida bajo una estructura de cuidado.

- Tiempo para el juego sensoriomotor y simbólico:

El placer sensoriomotor se basa en las estimulaciones del laberinto y del sistema del equilibrio, propiciando el surgimiento de las sensaciones propioceptivas y vestibulares. En el juego sensoriomotor, el niño “pone de manifiesto una lectura instrumental que hace referencia a sus competencias de acuerdo o no con el momento evolutivo en el que se encuentra” (Sánchez y Llorca, 2008: 20). La sala se convierte en el lugar para que los niños y niñas vivan el placer sensoriomotor a través del juego libre y espontáneo. Hay total libertad para que se desplacen por la sala, liberen su impulsividad, agresividad y tensiones sin ser culpabilizados, y exploren el espacio y sus posibilidades. De este modo, se propicia la vivencia del placer de sensaciones sensoriomotrices, favoreciendo el descubrimiento, desinhibición y desarrollo de las competencias corporales, pero respetando el desarrollo madurativo del niño, su deseo, su momento y sus demandas, sin forzarlo a realizar actividades para las que aún no está preparado. El adulto ayuda y atiende a las peticiones de cada niño/a, sirviendo de cuña y teniendo en cuenta el ritmo de cada uno, entendiendo la importancia de explorar las posibilidades motrices para la liberación de emociones y la reactualización de huellas, sin forzar ni pretender que todos estén en el mismo momento de maduración. Además, con el desarrollo de las actividades sensoriomotrices, se posibilitan los procesos de toma de iniciativa y de organización sana del autoconcepto.

La simbolización es la capacidad de transformar algo real en algo imaginario, que se favorece a través del juego del *como si*, también denominado por Piaget (1961), juego simbólico. En este juego se favorece la aparición de símbolos, que ayudan al niño a captar imágenes a través de las cuales representar, de forma más ajustada, vivencias, sentimientos, emociones, etc., por lo que supone la expresión profunda de la vida afectiva del niño. En la sala de psicomotricidad, se fomenta el surgimiento y elaboración del juego pre-simbólico y simbólico mediante la introducción de determinados materiales, que irán variando según las sesiones (aros, cuerdas, telas, coquillas, pelotas, cajas de cartón...) (Vieira, Bellaguarda y Lapierre, 2013). El

juego simbólico también va surgiendo en la sesión a medida que el niño va profundizando en sus vivencias: representar personajes dominantes, afectivos, dependientes o agresivos permiten expresar los deseos o sentimientos, que encuentran en la sala de psicomotricidad un medio donde canalizar, elaborar, construir o reparar. La variable crítica para conocer la evolución de este juego, es la diferencia de la conducta simbólica respecto de la conducta patrón, de tal forma que a medida que la producción simbólica se nutre de imágenes mentales, el niño tiene la capacidad de inferir a los materiales cualidades ficticias, llegando a realizar juegos sin objetos (Ruiz y Abad, 2011). También se favorecen las relaciones con los objetos y el uso funcional de éstos, así como el compartir juegos, espacio y materiales con los demás. Este es un lugar privilegiado para que el niño y la niña puedan vivir sus deseos y fantasías sin ser culpabilizados. Además, la utilización del lenguaje verbal para apoyar el cuerpo y la expresión corporal nos permite introducir distintos componentes de la realidad a partir del juego del niño, de forma que vaya tomando conciencia de esta realidad, favoreciendo aspectos como la toma de distancia, la descentración y el acceso al mundo de lo cognitivo (Llorca y Vega, 1998). Por último, destacar la importancia que tiene la progresiva elaboración del juego pre-simbólico y simbólico, permitiendo el acceso a la capacidad de abstracción y dando lugar a la aparición y evolución del lenguaje, ya que este último también es un simbolismo.

- Tiempo para la vuelta a la calma:

Se trata de un tiempo de tránsito entre el placer de moverse, de jugar con el cuerpo en movimiento, al momento de la representación, el placer de jugar y pensar en la calma. Volver a la calma implica la capacidad para dominar la pulsión motora y poder llegar a una situación de calma en la inmovilidad. Se invita al niño a buscar un espacio donde descansar, utilizando una música suave como indicador de la duración de este momento, y anticipándose unos minutos antes de finalizar el momento de juego para darle tiempo a finalizar los proyectos en los que esté inmerso (Aucouturier, 1992). La persona psicomotricista baja su tono y adopta posiciones afectivas y

contenedoras, ofreciendo al niño un modelo y un espacio donde poder vivir la contención. En este momento también podemos obtener datos acerca de la personalidad del niño, observando si puede parar, manifestación de su posibilidad de controlar la emoción y el imaginario; o si continúa moviéndose por el espacio, continuando con su actividad motriz o simbólica (Sánchez y Llorca, 2008). La postura, el tono corporal, el lugar elegido, si lo hace acompañado de objetos o busca el encuentro con los iguales o con el adulto, son otros aspectos que ofrecen información acerca del momento en que se encuentra el niño y de sus vivencias afectivas más profundas.

Posteriormente se recogen los materiales utilizados durante la sesión, ofreciendo la posibilidad de reunificar, de vivir la responsabilidad y el respeto por los elementos del entorno.

- Tiempo para la representación y verbalización:

Este momento de la sesión se destina a actividades que favorezcan la distanciamiento. Sirve de gran ayuda para manifestar lo vivido en la sala, pero tomando distancia de lo experimentado en la misma. El niño tiene la posibilidad de representar a través del dibujo, el modelado y las construcciones lo que ha vivido, a lo que ha jugado. En este momento se plantea la verbalización (la expresión oral si es posible) acerca de lo ocurrido durante la sesión, de forma que tomen conciencia de sus vivencias, trabajando no sólo el lenguaje expresivo, sino también la memoria a corto plazo y la capacidad de abstracción. Estas producciones nos servirán como instrumento de evaluación y relación con las vivencias, observando la evolución y cualidad del dibujo, del modelado y/o la construcción, así como de la elaboración del discurso (Aucouturier, 2002; Llorca y Vega, 1998).

2.6. EL USO DE LOS OBJETOS EN LA SALA DE PSICOMOTRICIDAD

2.6.1. EL OBJETO TRANSICIONAL

Winnicott (1971) utiliza el término objeto transicional para designar al objeto que permite al niño hacer una transición de la relación primaria con la madre a una relación a través de los objetos. Se trata de un proceso importante para que pueda ganar, de forma progresiva, cierta autonomía afectiva, para lo que es preciso tomar distancia de la madre, así como aceptar su ausencia. El objeto transicional ayuda al niño a superar la angustia por la ausencia o separación, pues es el símbolo de su presencia y “deja lugar para el proceso de adquisición de la capacidad para aceptar diferencias y semejanzas” (Winnicott, 1971: 23).

La madre suficientemente buena comienza adaptándose de manera casi exclusiva a las necesidades y demandas del bebé y, a medida que va pasando el tiempo, la adaptación ya no es tan completa, de forma proporcional a la creciente capacidad del niño para hacer frente a la nueva situación. Así, “...lo transicional no es el objeto. Este representa la transición del bebé, de un estado que se encuentra fusionado a la madre a uno de relación con ella como algo exterior y separado”. (Winnicott, 1971: 32).

El objeto transicional emerge como un concepto referido a la primera posesión no-yo. El niño elige un objeto cuya preferencia es, habitualmente, validada y reforzada por la madre. De ese modo se convierte en una eficaz defensa contra la angustia y opera como un refugio simbólico dónde el niño puede depositar y proyectar sus temores, ansiedades y fantasías. No obstante, aunque tal refugio actúa como una representación de la madre, como su símbolo, el niño es capaz de distinguirlo en cuanto tal, sabe que no es ella. Así, este objeto representa algo que el bebé puede distinguir de su madre real y, al mismo tiempo, actúa frente a éste como si lo fuera. Al utilizarlo simbólicamente,

el niño ya está en condiciones de diferenciar la realidad de la fantasía, lo interior y lo exterior, la creatividad primaria de la percepción (Rechter y Valenzuela, 2010).

Esta operación desarrolla en el niño la capacidad de reconocer la semejanza y la diferencia. Basado en la experiencia de que un elemento representa a otro, a sabiendas de que se trata de una representación y no del objeto deseado en su dimensión material, el niño adviene en el registro de la representación, en el orden simbólico. Lo que se convierte en real es una alucinación, así, se pone en marcha la capacidad del bebé para el uso de los símbolos y la psique da testimonio de la capacidad representacional. En tal sentido, el objeto transicional puede ser considerado el primer símbolo (Winnicott, 1998).

Este recorrido arranca con la introducción del puño en la boca. De la mano al pulgar y del pulgar a un sin número de opciones que se ofrecen en el mundo objetal y que generalmente toma cualidades de suavidad al roce de la piel: el osito de peluche, el pedacito de sábana, la almohada, permiten al niño calmar su ansiedad creando la ilusión de no separación, de la de la continuidad de la existencia de la relación fusional con la madre.

“El niño es capaz de utilizar un objeto transicional cuando el objeto interior está vivo y es real y lo suficientemente bueno, pero las cualidades de este objeto interior dependen de la existencia y comportamiento del objeto exterior” (...) “Así pues, el objeto transicional puede representar al pecho exterior, pero lo hace indirectamente al representar un pecho interior” (Winnicott, 1998: 317).

Para poder separarse de la madre, el niño debe llegar a dominar e incluso destruir el objeto. Es en el segundo año de vida cuando se desarrolla plenamente este fantasma de dominio con la constitución de los objetos transicionales (García, 2007).

2.6.2. EL OBJETO AUTISTA

Francés Tustin (1996), partiendo de la observación de sus pacientes con procesos psicóticos encapsulados o difusos, describe el objeto autista como un objeto peculiar de cada niño y que utiliza obsesivamente de manera idiosincrática, resultando perjudicial para el desarrollo mental. Son objetos con función reaseguradora, habitualmente duros, que el niño necesita sentir en su mano, porque su utilización está dirigida a la supervivencia corporal, le aporta una satisfacción instantánea y su pérdida le genera gran angustia, ya que debido a su estado de indiferenciación puede vivirlo como una pérdida de una parte de sí mismo,

A diferencia del objeto transicional, el objeto autista le impide acceder a actividades simbólicas como fantasías, recuerdos y pensamientos. Son objetos dominados por las sensaciones, con pobreza de fantasía asociada a ellos, siendo elegidos por su forma, no por el significado y la función, por lo que pueden ser descartados y reemplazados por otros.

2.6.3. EL OBJETO COMO MEDIADOR DE LA COMUNICACIÓN

Los materiales que se utilizan durante las sesiones suponen un vehículo para que niño y psicomotricista puedan comunicarse, y la elección de los mismos se realiza en función de lo que se desea despertar, en función de cuál sea la necesidad, partiendo de la base de que el niño de manera inconsciente realiza fenómenos transicionales sobre los objetos.

Hay que dejar al niño la posibilidad de encontrar sus propios significantes de los objetos. Para ello, es importante darle el tiempo necesario para que sea él quien haga la proyección, pues para intervenir de manera ajustada con el niño, es necesario observar qué investimentos hace sobre el material (pelear, construir, destruir, transformarlo, etc.) (Lapierre, 2010).

Cuando queremos llegar a un niño y contenerlo, en su afectividad o agresividad, el psicomotricista debe restablecer la carga afectiva del material.

Un objeto se puede cargar de amor o de odio, de tal forma que el objeto se puede convertir en una persona que el niño puede querer destruir o desear. Es posible que si la persona psicomotricista carga el objeto afectivamente, el niño pueda hacer la descarga de odio en ese objeto que representa a la primera (Lapierre, 2010). El objeto tiene un valor simbólico muy importante y puede representar diferentes cosas: puede ser el niño, una parte de él, la madre, un lugar de deseo, de miedo, de afectividad, etc., y la misión del psicomotricista es la de conectar con el significado del mismo.

Es necesario que el niño encuentre espacios regresivos que estén fuera del cuerpo del psicomotricista (Lapierre, 2012), que pueda encontrar espacios simbólicos de contención donde poder vivir una sustitución de la relación primaria cuerpo a cuerpo. El objeto permite llegar al cuerpo, pues activa el deseo primario del niño de sentirse contenido o sostenido por otro cuerpo, pero también ofrece la posibilidad de que el niño pueda salir de este cuerpo, encontrando una posibilidad simbólica de sustituir la falta inicial, tomando distancia y posibilitando el proceso de separación y construcción de su identidad (Bellaguarda, 2014). En este sentido, los materiales se vuelven mediadores de la comunicación sustituyendo la necesidad de contacto directo por la creación de espacios de comunicación.

La persona psicomotricista debe encontrar un equilibrio entre el cuerpo y la simbología del material.

2.6.4. DECODIFICACIÓN SIMBÓLICA DE LOS OBJETOS EN PSICOMOTRICIDAD RELACIONAL

Los materiales que utilizamos en la sala de psicomotricidad permiten al niño jugar, tanto consigo mismo como con los otros, lo que crea una serie de dinámicas de relación a través del simbolismo que son fundamentales a tener en cuenta por la persona psicomotricista para la planificación de las sesiones. La elección de los materiales se realiza en función de las dinámicas que se

quieren favorecer en el grupo y en cada niño dentro de éste, para lo que se decide la utilización de un material u otro, o bien la combinación de los mismos para un tipo de intervención específica.

El objeto tiene un lugar muy importante, pues es el lugar del mundo simbólico. Si la persona psicomotricista no puede llegar al niño (o al revés) utilizará el objeto. Es importante introducir en las sesiones el valor simbólico de los objetos, pues el objeto se carga de significado cuando el psicomotricista reintroduce su valor simbólico proyectivo. De esta manera, si el niño no puede llegar al cuerpo de la psicomotricista, ésta debe hacer un trabajo de cargar e investir afectivamente el objeto con su cuerpo (acercarlo, mirarlo, llenarlo de su olor, abrazarlo, etc. y, a partir de la carga de significado que le otorga, ese objeto deja de ser un objeto para convertirse en una extensión del cuerpo del psicomotricista (Lapierre, 2010).

Con respecto a la utilización que hace el niño de los materiales, es importante dejarle elegir y que sea éste quien vaya construyendo su fantasía, no realizando la persona psicomotricista proyecciones sobre ésta o definiendo la sugerencia. Hay que dejar al niño la posibilidad de encontrar sus propios significantes en los objetos, y para saber qué cosas puede proyectar sobre el material es necesario dejarle el tiempo para construir el significado (Lapierre, 2012). Un mismo objeto puede ser utilizado de maneras diversas (pelear, construir, devorar, destruir, transformar, etc.), por lo que el psicomotricista no debe adelantarse a atribuir cualidades o funcionalidades al mismo, ya que estaría limitando las posibilidades de expresión del mundo más profundo del niño.

La simbología de los materiales clásicos de psicomotricidad, como ocurre con otros instrumentos (dibujo, sueños, etc.), pueden tener diversas interpretaciones, en las que hay que tener en cuenta aspectos como el contenido del juego, la historia de vida de la persona o el gesto que acompaña la acción, entre otras muchas, para realizar una devolución ajustada en función de la demanda.

Anne Lapierre (2010) expone que es posible decodificar lo que le ocurre al niño cuando el psicomotricista conecta con la simbología del material, pues el objeto habla sobre los impedimentos que le imposibilitan vivir bien en el mundo exterior, así como de las faltas o los miedos sobre los que debe intervenir el psicomotricista para ayudarle a vivir mejor.

Todos los elementos de los que se dispone (hasta un pequeño cisco) dentro de una sala de psicomotricidad, pueden servirnos para el establecimiento o construcción de una relación. Sin embargo, existen algunos que se utilizan de forma prioritaria, debido a las generosas posibilidades simbólicas que poseen. Con cada uno de ellos podemos trabajar contenidos motrices (fuerza, coordinación, equilibrio, etc.), pedagógicos (forma, color, tamaño, longitud, etc.), relacionales (acuerdos, atrapar, unión, poseer, etc.) y simbólicos (vínculo, contención, madre, hijo, etc.) como queda reflejado en los trabajos de Lapierre y Lapierre (1982); Sánchez y Llorca (2008); Bellaguarda y Vieira (2013); Viera, Bellaguarda y Lapierre (2013). En esta investigación nos centramos en los aspectos ligados a la simbología de los objetos, debido a la relevancia que tienen tanto en la intervención como en el análisis de la misma, recogiendo los planteamientos de Lapierre (2010; 2012), en la impartición de seminarios de formación al equipo de psicomotricidad de la Universidad la Laguna sobre el significado de algunos de ellos, los más representativos.

Las pelotas son el material ligado al mundo femenino, debido a su relación con el pecho materno, aunque también puede representar la cabeza u otra figura (padre, hermano, etc.). Permiten entrar en una relación a distancia, así como desculpabilizar la agresividad, pues es posible jugarla desde la distancia. Sirven para sostener, de apoyo (que no para contener, pues no se puede entrar), de lugar donde abandonarse, puede simbolizar la protección y tiene un gran valor regresivo directo (se puede chupar, morder, lamer, etc.). Por el contrario, la pelota puede suponer una carga, ser vivida como un objeto persecutorio o usarla para asfixiar (poniéndola delante de la cara) o aplastar. Es el objeto de la posesión, que mantiene la forma y que cuando se agarra o se mete debajo de la ropa facilita la posesión sin distancia. El lugar por donde

se infla puede simbolizar un pezón o un ombligo (representación de la ruptura del cordón umbilical, del vínculo).

Las telas. Está ligado al mundo de lo femenino, pues sirven para envolver, contener, aparecer (presencia), desaparecer (ausencia). Es un material que permite estimular la creatividad y representar fantasías tanto femeninas como masculinas. Una tela grande puede servir para hacer una guagua, una casa o esconderse; pero si está colgada permite el movimiento de entrada y la posibilidad de relación desde un dentro, desde donde también se puede caer juntos para observar quién vuelve a entrar o quién se asusta. Cuando la persona psicomotricista se la pone por encima, representa una casa donde ella es el pilar, el sostén. Cuando una tela se pone sobre otra simboliza una búsqueda de contención, o que no asume el modelo; mientras que cuando se van abandonando o desechando una y otra vez, simboliza una baja autoestima o que no encuentra una imagen aceptable de sí mismo.

Los palos o coquillas. Son la representación de un símbolo masculino, de poder y de fuerza, un símbolo fálico que simboliza al padre u otras figuras masculinas de la familia, aunque también puede ser una madre dura, rígida o fálica. Son elementos de poder que representan el eje corporal y, al tiempo, forman parte de los elementos que posibilitan la descarga agresiva. En estas situaciones es importante observar si el uso del palo es para defender o para agredir, entendiendo que una posición equilibrada permite el movimiento en los dos sentidos. La coquilla es un elemento con capacidad para penetrar (para matar, para quedarse dentro buscando un encuentro regresivo o fusional, para la penetración sexual), y también puede utilizarse como cuchillo para cortar o abrir, así como para agredir a distancia cuando se tira como un arma. Destruir el palo simboliza la destrucción de la figura paterna o de otras figuras masculinas o dominantes, de autoridad y de poder.

Los aros están ligados al mundo de lo femenino, tienen una función materna por excelencia. La mayor parte del trabajo con el aro está relacionado con el dentro y con el fuera, elementos básicos para construir la identidad y fundamentales en la intervención con niños y niñas que presentan trastornos

del vínculo. Es un espacio delimitado que da la posibilidad de capturar al otro sin tocarlo, de poseer desde la distancia, así como de sacarlo si no interesa para la relación. A nivel simbólico puede ser un útero o un vientre que, al tener un dentro, puede ser vivido con terror, como una prisión (nadie puede salir), como un escudo o como un lugar de protección (nadie puede entrar). El aro también puede vivirse como un pozo sin fondo (con vértigo a caer dentro), como una piscina regresiva donde disfrutar del dentro, o como un caldero donde es cocinado y comido entre todos, sintiendo que los demás lo aceptan cuando lo comen o lo destruyen, dependiendo de la fantasmática que se active. Cuando se coloca en un plano vertical, se puede utilizar como un pasaje entre el dentro y el fuera, donde observar cómo se sitúa el niño en estos recorridos.

Las cuerdas. Representan el vínculo y la unión. Se pueden establecer en la proximidad y en la distancia (tanto con niños que tienen dificultad para llegar al adulto como para jugar con la diferenciación). La cuerda es un objeto que delimita en función de la necesidad del niño, ya que es maleable. Puede servir para la vivencia de relaciones de amor o relaciones de muerte (cuerda atada al cuello), y puede utilizarse con una carga agresiva (impedir el movimiento). También puede ser utilizada para la autocontención o como un impedimento para la relación, como un encierro en un mundo propio donde no se va a la relación con el otro. Un niño que se ata, se impide la posibilidad de hacer lo que desea: si lo hace por los pies, no puede caminar, y si lo hace por los brazos, no puede tocar, abrazar, pedir o coger. Cuando el niño tapa la boca o los ojos del adulto, manifiesta temor al juicio de valor, bien a través de la palabra, bien a través de la mirada. A nivel simbólico representa el cordón umbilical, una vía de encuentro y comunicación con el otro.

2.7. EL VALOR SIMBÓLICO DEL ESPACIO EN PSICOMOTRICIDAD RELACIONAL

La sala de psicomotricidad debe ser un espacio amplio, donde el niño tenga la posibilidad de vivir situaciones de placer corporal en relación a la conquista de su cuerpo, a sus posibilidades motrices y al placer en el juego con los iguales. La necesidad de relaciones desde la cercanía y la distancia, con momentos de desorden y destrucción, con momentos para la construcción y la organización y con momentos para el reconocimiento personal, conlleva que este espacio generalmente esté diseñado de manera amplia con una organización espacial similar. Generalmente la sala de psicomotricidad cuenta con la presencia de un espejo para los momentos de reconocimiento, con material sensoriomotor siempre presente en la propuesta de la Práctica de Aucouturier, y con la oferta de diferentes materiales clásicos, según la sesión y los objetivos de la misma, de acuerdo con los planteamientos de la Psicomotricidad Relacional.

El espacio de la sala de psicomotricidad es un lugar cargado de simbolismo, no sólo es un espacio con unas determinadas características físicas en el que poder desplazarse de diferentes maneras, sino que cada lugar tiene unas connotaciones afectivas en función de las vivencias y relaciones que en él se desarrollan. A pesar de ser un espacio físico real idéntico para todos, tiene un valor simbólico y diferente para cada persona. Anne Lapierre (2011) realiza un análisis de los diferentes espacios, que exponemos a continuación.

El niño sabe que va a la sala a jugar, pero va a un espacio donde existen unas normas que le diferencia de otros. Debe ser un espacio donde pueda expresarse con la libertad que le permita poner de manifiesto su forma de ser y estar en el mundo a través de su expresividad psicomotriz (Lapierre y Aucouturier, 1977; Lapierre y Lapierre, 1982; Aucouturier, 1992; Arnaiz, Rabadán y Vives, 2001).

Haciendo una observación de los lugares que ocupa el niño en el espacio de la sala de psicomotricidad, se puede llegar a una decodificación de las dificultades afectivas y emocionales de los mismos, tanto a nivel psicológico como cognitivo.

El primer lugar que tiene una connotación simbólica relevante es la puerta de entrada. Supone la separación entre la realidad externa y la sala, un lugar cerrado donde se tienen las vivencias, un mundo que está fuera de las normas sociales, institucionales y familiares. A nivel fantasmático puede ser la entrada al útero o salida del mismo, el encuentro con emociones y sentimientos agradables o difíciles, dependiendo del momento y realidad de cada niño: algunos no quieren entrar, mientras que otros no quieren salir. El psicomotricista debe acompañar a los niños y tener conciencia de esa resistencia para ayudarlos en ambos movimientos.

Otro espacio relevante en la sala es la *casa de la persona psicomotricista*. Cuando el niño accede a la sala, se le da la referencia de este espacio, que está delimitado por una colchoneta. Es confortable, en general se vive como la *casa*, y puede contar con algunos objetos cargados afectivamente por el adulto (cojín, tela, etc.). Simbólicamente representa el cuerpo de éste, por lo que permite el acceso a un objeto sustituto del cuerpo del adulto, elemento de referencia imprescindible tanto en la fase de fusión y vinculación como de diferenciación. También representa un lugar de poder, pues es *el espacio del psicomotricista* y es él quien decide las normas que se tienen que respetar en este lugar.

La casa permite al psicomotricista tener un lugar para no perderse en la dinámica del grupo, es un lugar de contención, de referencia y seguridad para el niño. Es útil también para decodificar dónde está el niño en relación al vínculo o acercamiento al cuerpo del psicomotricista.

Es un espacio en el que no se permiten hacer luchas y mantenerlo organizado es una manera de demostrar cuidado y de darle la importancia que

tiene, configurándose como una forma simbólica de protección y límites hacia el grupo.

El espacio contiguo a la casa es también un espacio regresivo. Es el espacio que utilizan aquellos que no se atreven a entrar en la casa pero tienen un gran deseo. Podemos considerar que existe el deseo de entrar pero la dificultad de llegar, pues se mueven y juegan cerca, pero necesitan que busquemos estrategias para poco a poco ayudarle a entrar. Sabemos que se ha restablecido una relación sana cuando el niño tiene la posibilidad de entrar y salir, parándonos a observar a aquellos que nunca entran o nunca salen, o aquellos que acuden constantemente a este espacio. También se trata de un espacio importante para quienes no pueden salir al espacio social, así que puede ser vivido como lugar transicional. En este caso, el psicomotricista decodifica si debe provocar, animar al niño a entrar o a salir y conquistar un espacio de autonomía.

El espacio social es el espacio destinado para el juego, y lo supone tanto el espacio diáfano, libre de materiales, como el espacio con una propuesta de vivencia sensoriomotora y de juego simbólico.

Cuando los niños acceden al espacio de juego es interesante observar el uso que hacen del mismo, el lugar que ocupan, si se aíslan, si lo comparten, si crea su propio espacio y lo abren a los demás, etc., tanto durante la fase de juego como en los momentos de vuelta a la calma. Los más inhibidos o inseguros tiene dificultades para acceder al espacio de juego compartido y buscan los laterales, la protección que le dan las paredes, simbólicamente decimos que se cubren las espaldas. Otros más desinhibidos, ocupan todo el espacio y se mueven seguros, siendo una manifestación de desarrollo equilibrado; o bien ocupan el centro de la sala como forma de llamar la atención, que es una manera evidente de hacerse presente en la mirada del adulto, pero puede ser también una forma de omnipotencia.

En los espacios duros se mantiene más la verticalidad, por lo que los juegos que se desarrollan son, fundamentalmente, de construcción, de

representación, de compartir, etc. Mientras que los espacios blandos suponen un lugar más regresivo en el que la tendencia es la de ir al suelo, realizando juegos más primarios, de luchas, etc. Por su parte, el salto y la caída tienen dos posibilidades, pues pueden servir para desarrollar la afirmación cuando tras el salto el niño se queda de pie; o bien para acceder a la relación regresiva cuando cae en el cuerpo del psicomotricista (anula la afirmación del salto), o cuando salta y cae rodando, fundiéndose con la colchoneta (Lapierre, 2012).

El acceso y exploración del espacio sensoriomotor supone una expresión de mayor autonomía en el niño. A través de la conquista de la verticalidad, del salto, de la altura, etc., puede experimentar vivencias en las que se va separando del adulto (Llorca y Sánchez, 2009).

El espejo puede ser un lugar para encontrarse, un lugar para mirarse y reconocerse. Pero también puede ser un lugar para perderse, tanto por quedarse ensimismado en el reflejo de esa figura que se mueve pero que no reconoce como propia, como por perderse en el narcisismo, en la contemplación de su propia imagen, abstraído del resto. Hay que tener en cuenta en qué momento utilizar el espejo, siendo necesario en ocasiones taparlo, ya que pierde valor si está siempre disponible.

2.8. FASES EN LA RELACIÓN NIÑO-ADULTO

Tras una experiencia desarrollada durante dos años en una guardería con niños y niñas de cero a tres años, André y Anne Lapierre (1982) llegan a la conclusión de que existe un itinerario de evolución en la dinámica relacional que es común al conjunto del grupo. No se trata de un esquema lineal ni cerrado, pero puede servir de guía para entender el momento en el que se encuentra cada niño respecto a su relación con la figura adulta y, por tanto, ayudar a ofrecer respuestas más ajustadas. Estas fases son las siguientes:

1ª Fase: Inhibición. Es la inhibición frente a lo poco habitual de la situación, a unos adultos que no imponen ni proponen actividades en una situación de juego libre, pero que ponen su cuerpo en el suelo, disponible y a su alcance. Se sitúan a una prudente distancia del cuerpo del adulto, siendo la única comunicación a través de la mirada.

2ª Fase: Agresividad. El adulto es agredido por el hecho de serlo, por representar un símbolo de poder, autoridad y frustración de los deseos del niño. En algunos momentos, es necesario que el niño sea reconocido en su propio deseo para que se pueda generar un verdadero diálogo, desacralizando el personaje del adulto. Se trata de una agresividad por la posesión del cuerpo de un adulto o por un objeto. En sus trabajos, Lapierre señala que esta agresividad es fruto de la pulsión de vida y está encaminada de manera positiva hacia el establecimiento de una primera relación (Bellaguarda, 2014).

3ª Fase: Domesticación. El adulto ya no resulta peligroso ni amenazante, por lo que se siente la necesidad de domesticarlo y manipularlo, invirtiendo los roles habituales y afirmando su propio poder.

4ª Fase: Fusionalidad. Cuando el niño está seguro de que el adulto ya no le impone su deseo, puede abandonarse a sus deseos afectivos y fusionales (deseos regresivos para Anne Lapierre, 2009) sin el temor de ser poseído. Hasta que no se haya cubierto esta necesidad, el niño no podrá adquirir plenamente su autonomía. Para Lapierre, el deseo fusional viene marcado por la falta en el cuerpo del cuerpo del otro y nos remite a las primeras vivencias arcaicas, donde estábamos indiferenciados del cuerpo del adulto. Revivir esta fase para algunos niños con carencias puede suponer resignificar, completar en parte algunas de las faltas vividas (Bellaguarda, 2014).

5ª Fase: Agresividad simbólica. El placer fusional ha llevado nuevamente al niño a una cierta dependencia del adulto, de la que debe liberarse, pero en esta ocasión desde un deseo de marcar simbólicamente la distancia de su conquista referida a la independencia. La agresión es un juego cada vez más

simbólico porque está más controlado, en el que se amenaza a distancia y donde aparece el grito. Se trata de una fase que favorece la toma de distancia y el acceso a la autonomía.

“Jugando las situaciones *peligrosas* un niño tiene la posibilidad de representar lo que le espera y anticiparse” (Aucouturier, 2004: 69). Estas vivencias le permiten ir ganando seguridad, pues cualquier situación difícil resulta menos inquietante si está inscrita en un entorno de confianza, con referencias fiables y posibilidades de anticipación.

6ª Fase: Juego e independencia. Son capaces de estructurar los juegos entre ellos e interesarse por el de los otros. El adulto ya no es imprescindible para desarrollar los juegos, aunque de vez en cuando lo invitan a participar.

Estas fases en la relación con el adulto reflejan los procesos de vinculación y diferenciación por los que pasa el niño para construir su identidad y desarrollar relaciones socializadas, partiendo de las vivencias primarias de fusionalidad y maternaje para pasar, posteriormente, a relaciones sustitutivas simbólicas mediante el uso de los materiales y la presencia de los iguales.

2.9. LA INTERVENCIÓN DEL PSICOMOTRICISTA

2.9.1. EL TRANSFER Y EL CONTRA-TRANSFER

La relación transferencial es un elemento importante que se debe tener en cuenta en cualquier proceso terapéutico. Para Bowlby (1986), la actitud empática del terapeuta puede producir modificaciones en los modelos de funcionamiento interno, de tal forma que supone una ayuda para que el niño pueda modificar la representación que tiene de sí mismo y de sus figuras de apego. Los modelos de apego se ven reflejados en la relación transferencial, por lo que el análisis de ésta supone un análisis de los patrones de apego.

El terapeuta debe disponerse como un referente de seguridad, confianza, intimidad y privacidad respecto a lo que sucede en la relación, donde su “papel no es de inculpar, sino el de investigar cadenas causales, con el fin de romperlas o de mejorar sus consecuencias” (Bowlby, 1986: 177). Para Ibáñez (2013), un contexto de relación terapéutica segura está definido por la sensibilidad de los terapeutas para decodificar los signos comunicativos no verbales de la comunicación, así como de la capacidad para favorecer la coherencia de las interacciones. Se trata de reparar aquellos equívocos en las interacciones perturbadas, propiciando ajustes que contribuyan al desarrollo de la persona y que permitan una mejora en la relación.

El transfer es una relación particular que se establece durante el tratamiento entre el analizado y el analista, en la que el paciente revive como si estuvieran presentes situaciones infantiles que están en el origen de los conflictos psíquicos, donde los sentimientos de amor o de odio que desde entonces había sentido son transferidos sobre la persona del analista.

Por su parte, el contra-transfer está formado por impresiones, deseos y conflictos inconscientes del analista sobre su comprensión o su técnica. En este caso, el paciente representa para el analista un objeto del pasado sobre el cual son rechazados sentimientos y deseos antiguos, exactamente como en las situaciones del transfer paciente y analista. La reacción contra transferencial está apoyada en una identificación con el paciente, donde éste es el espejo que refleja alguna cosa intolerable de algún contenido específico de su vivencia (abandono, escena primitiva, muerte, etc.) (Lapierre, 2005).

En esta situación, el analista falsea el análisis para procurarse satisfacción y asegurarse narcisismo, actitud que le conduce a enormes peligros como la falsa evaluación, una ambición terapéutica desmesurada y la hostilidad contra el paciente, que no consigue darle a su analista la satisfacción narcisista de ser curado. En todos estos casos, el paciente no es más que el instrumento fortuito que sirve para resolver una situación conflictiva del analista (Lapierre, 2005).

En una verdadera relación terapéutica no se puede evitar el contra-transfer, pues transfer y contra-transfer se corresponden sin fin. Lo más que se puede lograr es rechazarlo, pero esto supone una limitación significativa en el proceso analítico. Cualquiera que sea la técnica utilizada, no puede ser un verdadero trabajo analítico sin que el analista se implique personalmente en el tratamiento por la utilización lo más consciente posible de su contra-transfer, sin que esto se hiciera de manera inconsciente, ya que no puede ser de otro modo, pues la idea de neutralidad no es más que un mito. Lo que es importante son los elementos reales del funcionamiento de la personalidad del analista, que sirven al paciente de núcleo de realidad exterior donde manan las reacciones transferenciales. El éxito del tratamiento depende de la forma en que sean tratados el transfer y el contra-transfer en la intervención (Lapierre, 2005, Wanderley, 2008).

En la sala de psicomotricidad, la relación transferencial se convierte en una piedra angular para propiciar la creación y evolución del vínculo, en la que el psicomotricista relacional se posiciona desde la disponibilidad, haciendo posible el acompañamiento al otro en su recorrido. Esta relación se establece en dos momentos. En un primer tiempo, la persona psicomotricista se dispone para dejarse *penetrar* por el niño, creando una relación empática transferencial desde donde éste pueda entender que es entendido y aceptado. El niño proyecta en el psicomotricista sus sentimientos de amor y odio que hacen referencia a sus vivencias con las figuras parentales. Y en un segundo tiempo, la prioridad es incidir sobre los procesos de diferenciación, para ayudar al niño en los procesos de separación y adquisición de la autonomía (Lapierre, 2012).

Para poder utilizar el transfer y el contra-transfer de la manera más ajustada posible, el psicomotricista debe conocerse, debe investigar sobre su realidad y sobre su psiquismo, con el fin de tomar conciencia de los mecanismos que subyacen a su conducta y a su manera de entender y situarse en el mundo. Para que ello sea posible es fundamental la formación personal de este profesional, para tomar conciencia de sus dificultades, de sus miedos, de sus pasiones o sus fragilidades, con el objeto de no proyectarlas en

el niño. El análisis corporal de la relación, como también ocurre en el psicoanálisis freudiano se basa en la rememoración, la reactualización a través de la transferencia de los recuerdos olvidados, reprimidos en el inconsciente (Lapierre, 1997). Se trata de una dinámica de relación grupal, donde se trabaja sobre la relación transferencial con el y la analista corporal, tanto positiva como negativa, pero también sobre las transferencias laterales con otros participantes. Durante las dinámicas, se separa la expresión motriz de la verbal para evitar toda interferencia entre una vivencia de tipo primario ligada al cuerpo y una vivencia conceptualizada por la palabra (Lapierre, 1997).

Este método entiende que analizar es reencontrar en cada persona la historia de las vivencias, de la infancia y del psiquismo; una historia cuya presencia interfiere constantemente en la vida afectiva y relacional. Además, analizar es tomar la mayor conciencia posible de los deseos reprimidos, de los fantasmas que generan y de los mecanismos relacionales que engendran. Ser conscientes de ellos y asumirlos da la posibilidad de dominarlos (Lapierre, 1997). Cuando un psicomotricista quiere trabajar como analista en los casos de niños con graves dificultades, es fundamental comprender y haber vivenciado cómo manejar el transfer y el contra-transfer de manera consciente para favorecer los procesos de vinculación y desarrollo en el niño (Lapierre, 2005).

Este trabajo revierte en la formación profesional, ya que nos permite tomar conciencia de las vivencias del niño, de sus necesidades y temores a partir de las vivencias del grupo de trabajo, comprendiendo a través de la elaboración personal el proceso que se necesita desarrollar para acompañar al niño en la resolución de sus conflictos vinculares y fortalecerle para que sea posible la vivencia de la autonomía.

2.9.2. LAS ACTITUDES DEL PSICOMOTRICISTA

El rol del psicomotricista es sin duda uno de los pilares en los que se fundamenta la Práctica Psicomotriz, que se diferencia de otras disciplinas por su manera de concebir al niño, al educador y a la relación educativa. En esta

práctica es fundamental comprender la expresividad infantil así como las bases teóricas de este trabajo, para poder ofrecer una respuesta ajustada a la expresividad y al modelo teórico en que dicha disciplina se sustenta. Situarnos en esta respuesta es sin duda situarnos en el rol del psicomotricista (Llorca y Sánchez, 2003).

La formación del psicomotricista se cimenta sobre varias líneas de trabajo, donde se incide en la formación teórica (concepto de educación y psicomotricidad; bases psicológicas, cognitivas, motrices, y socio afectivas del desarrollo del niño; herramientas de trabajo en la sala de psicomotricidad), práctica (observación de la práctica psicomotriz; intervención individual y grupal; reflexión, autoanálisis y debate sobre la intervención; comunicación con otros profesionales y familia) y personal (conocimiento vivencial de la utilización de los objetos, espacio y los otros en sala de psicomotricidad; conocimiento de la propia historia, actitudes y necesidades que repercuten en las relaciones) (Sánchez y Llorca, 2008).

El sistema de actitudes del psicomotricista supone un elemento importante a la hora de abordar una intervención con un niño o niña, ya que la posibilidad de llegar a acuerdos pasa por el cuerpo y sus mediadores. Estas actitudes son (Sánchez, 2008):

- Ser un especialista de la escucha y la observación.
- Ser una persona tranquila, capaz de parar y dejar tiempo al niño.
- Ser una persona que disfruta de jugar, de crear. Se trata de una actitud psicológica que permite empatizar con el niño o la niña.
- Ser especialista en el establecimiento del placer sensorio motriz.
- Ser especialista en acompañar el juego simbólico del niño.
- Ser una persona clara, que pone límites al niño.

Cuando el psicomotricista se integra en los juegos, lo hace con sus gestos, sus actitudes, su mímica, etc., lo que permite situar la relación en otro nivel, un nivel menos intelectual, donde el adulto abandona el poder dominador de la palabra (Lapierre, 2005; Sánchez, 2008). Con el cuerpo podemos llegar a

una modulación tónica y a una representación simbólica. Podemos entrar, por ejemplo, en una pelea con alguien, pero para ello hay que modular la expresión simbólica de rabia, de agresividad, ajustándola a la edad y características del niño.

2.9.3. EL CUERPO DEL PSICOMOTRICISTA

En el juego de relaciones corporales, el cuerpo del adulto es siempre identificado bajo diversas formas simbólicas con el cuerpo de la madre o el padre (imagen simbólica de la función paternal o maternal). Esto permite al niño expresar a estos sustitutos los sentimientos que experimenta hacia sus figuras de referencia, de apego primario.

Si el cuerpo del adulto está disponible para el niño, en cualquier momento entrará en contacto con él. En ese contacto corporal, bajo el pretexto del juego, van a despertarse todas las tensiones afectivas: positivas y negativas. Es una comunicación del *sentido*, con la cual es difícil hacer trampas. Expresa sin palabras todos los matices de los sentimientos, y de su calidad depende la profundidad de la comunicación (Lapierre, 2008). Es cierto que el cuerpo puede mentir, pero más difícilmente que la palabra porque es más instintivo, más espontáneo y escapa más fácilmente al control del yo consciente (Lapierre, 1997).

El cuerpo del niño se expresa, pero también el de el psicomotricista. Para ser un profesional que cumpla con las actitudes antes expuestas, debe conocerse, lo que requiere una formación personal que le permita un dominio de las propias reacciones corporales, con el fin de ser capaz de establecer un transfer ajustado a las necesidades del niño (Camps y Mila, 2011). El cuerpo de la persona psicomotricista debe ser un cuerpo liberado del miedo a la regresión, la sexualidad, la agresividad y la violencia. El trabajo personal ofrece la posibilidad de desculpabilizar el cuerpo y dejarlo disponible, pues éste se libera cuando se encuentra con otros cuerpos con diferentes tonalidades.

La persona psicomotricista debe encontrar un equilibrio entre el cuerpo y la simbología del material, ya que a pesar del material, el niño tiene que llegar al cuerpo de éste, encuentro en el que es muy importante la modulación tónica: jugar con el tono, con la agresividad, con la afectividad, con los contrastes. Se puede llegar al otro con la misma forma tónica, pero consciente de que el tono va a ayudar a encontrar el equilibrio. Por tanto, el cuerpo de la persona psicomotricista juega un papel fundamental en la interacción con el niño, por lo que las diferentes partes, así como las posiciones que adopta, suponen una herramienta que es objeto de análisis para facilitar una intervención más ajustada.

Como sabemos, no existen guías ni recetas que aseguren una intervención ajustada a partir del conocimiento previo de cómo podría interpretarse una acción, actitud, manifestación, uso de un objeto, etc., pues toda decodificación debe acompañarse del momento en el que se encuentra la persona, su discurso tónico y verbal y su historia de vida. Sin embargo el psicomotricista debe conocer su ajuste tónico-postural, comprendiendo, por ejemplo, el sentido de las posturas abiertas o cerradas, que pueden invitar o cerrar la relación con el otro. Además, también debe ser consciente de que el lugar que elige el niño en su cuerpo está relacionado con la búsqueda de vivencias de tipo regresivo, de maternaje, de reconocimiento o de identificación.

En este proceso relacional, el cuerpo del psicomotricista debe poner de relieve lo que el niño no puede decir, haciendo de espejo en el que se reflejan sus fantasmas, y poniéndose a su disposición no como objeto pasivo, sino como objeto activo. Se convierte en lo que el niño quiere, ajustando su tonicidad y así, dependiendo de sus deseos más profundos, puede hacerse tónicamente madre, tónicamente padre, tónicamente “muerto” o tónicamente resistente, tónicamente lugar de acogida, lugar de seguridad, tónicamente lugar a destruir, lugar de angustia o incluso de miedo (Lapierre y Aucouturier, 1980). Esta proyección de fantasmas sobre el cuerpo del psicomotricista y la respuesta que éste le devuelve, permitirá una movilización de la situación

relacional bloqueada, pasando a ser una relación de auténtica comunicación, no mediada por los estereotipos sociales y cargada de afectividad.

En este acercamiento al cuerpo del otro, existen diferentes connotaciones dependiendo de la parte del cuerpo que se toque, o de la actitud que adoptemos, donde cada niño lo vivencia de forma diferente en función de sus fantasmas personales. Estas reacciones del niño ante el cuerpo del adulto revelarán, a través de la acción simbólica, los contenidos de su imaginario inconsciente.

Es muy importante que seamos conscientes de no forzar la relación ni ser invasivos, pues cada niño, dependiendo de sus proyecciones fantasmáticas, necesitará su tiempo para llegar al cuerpo del psicomotricista. Muchas veces, en nuestro afán por conseguir la relación, o por nuestras propias proyecciones, tratamos de acaparar, de poseer al niño respondiendo inconscientemente a nuestros propios deseos fusionales y, como resultado de esos intentos, alejamos, asustamos o confundimos al niño. Por tanto, todo dependerá del tono, la escucha, la capacidad empática y la disponibilidad corporal más que de la posición que se adopte. Podemos tener un cuerpo totalmente abierto, asequible pero internamente rígido y cerrado.

Anne Lapierre, en un curso de formación en práctica psicomotriz relacional en el año 2012, explica con detalle el significado de cada parte del cuerpo, con el objeto de tener mayor conocimiento de los significantes del cuerpo en la intervención psicomotriz. Sin embargo, al intentar decodificar el significado de las diferentes posturas que puede adoptar la persona psicomotricista con su cuerpo, es importante recalcar que todo depende del tono, de la globalidad, más que de la posición concreta. Por ejemplo, desde una posición cerrada se puede tener disponibilidad, no delimitar un espacio no siempre es una barrera. También puede servir como provocación, pues no estar siempre disponible da la posibilidad de que se genere el deseo de querer entrar.

SEGUNDA PARTE: ESTUDIO EMPÍRICO

CAPÍTULO 3. Diseño de la investigación

CAPÍTULO 4. Resultados

CAPÍTULO 3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. INTRODUCCIÓN

Esta investigación surge en el momento en que comenzamos el trabajo con Laura, al reflexionar sobre la expresividad y la intervención psicomotriz en los trastornos de la vinculación, así como su influencia en los ámbitos familiar y escolar. Iniciamos este trabajo durante la fase de formación del doctorado, realizando una primera aproximación a la comprensión y análisis de la vivencia del cuerpo en la sala y cómo esta evoluciona a medida que vamos estableciendo procesos de vinculación más seguros que permiten a la niña afianzar y ampliar sus conquistas. En esta investigación ampliamos la recogida y análisis de los datos, tratando de tener una visión más global y al mismo tiempo minuciosa de lo que acontece en la sala de psicomotricidad, tanto de la expresividad de la niña como de su evolución y de la respuesta que le va dando la psicomotricista.

A lo largo de este capítulo hacemos una exposición del problema y objetivos de la investigación, de la metodología elegida, así como de los interrogantes que nos hemos planteado y que han guiado el proceso de intervención. También nos acercamos a la planificación de acceso al caso y a la descripción del mismo, para continuar con el cronograma de las fases de la investigación. Por último, exponemos las técnicas e instrumentos utilizados para la recogida de datos, los criterios de validez y las categorías de análisis.

3.2. PROBLEMA Y OBJETIVOS

El propósito de esta investigación es analizar la expresividad psicomotriz de una niña con un trastorno de la vinculación, atendiendo principalmente a la relación con los iguales, los adultos, el espacio, el tiempo y los materiales, así como valorar las posibilidades de la intervención psicomotriz para dar respuesta a las dificultades manifestadas para la construcción de un vínculo seguro.

El problema que planteamos para realizar la investigación es el siguiente: ¿cómo podemos, a través de la práctica psicomotriz relacional, dar respuesta a la expresividad de una niña que presenta un trastorno vincular, para que pueda desarrollar un patrón de apego seguro que le posibilite una mejor adaptación a su entorno social, escolar y familiar?

Para abordar esta cuestión, proponemos intervenir con la niña en la sala de psicomotricidad inicialmente a nivel individual para posteriormente, y en función de la evolución, incluir la relación con un igual y luego con un grupo reducido de iguales. También realizaremos un seguimiento de sus manifestaciones en el ámbito familiar y escolar, información que nos servirá para tener una mirada más amplia del proceso de evolución de la niña. De este modo, los objetivos que planteamos son:

- Analizar la expresividad psicomotriz de una niña con dificultades en la construcción del vínculo, para obtener información sobre sus características específicas (su forma de ser y estar en las relaciones con su entorno) y ajustar nuestra intervención atendiendo a sus demandas.
- Reflexionar sobre el papel del cuerpo en la creación del vínculo y en el proceso de construcción de la identidad personal, analizando las aportaciones que puede ofrecer la psicomotricidad relacional como estrategia favorecedora de este proceso.

- Indagar en las características del rol de la psicomotricista y su capacidad de ajuste a las demandas de la niña, para permitirnos mejorar en nuestra práctica profesional.
- Conocer las repercusiones que conlleva un trastorno del vínculo en el entorno familiar y escolar, compartir estrategias educativas y valorar los cambios conductuales que se producen durante el tiempo de intervención psicomotriz

3.3. CUESTIONES DE INVESTIGACIÓN

En este apartado planteamos algunas preguntas acerca del problema de investigación, que abordan aspectos más concretos y que guiarán el proceso de análisis de la investigación.

- ¿Qué expresividad psicomotriz manifiesta una niña que desarrolla un patrón inseguro de vinculación y cómo podemos observar su evolución?
- ¿Cómo se refleja en la utilización y juego con los objetos el modelo de vinculación?
- ¿Qué influencia tiene el trastorno del vínculo en las relaciones con los iguales?
- ¿Cómo se reflejan las dificultades en referencia con las figuras de apego en la relación con la figura del psicomotricista y qué hacer para mejorar los procesos de vinculación?
- ¿Cómo se manifiesta la inseguridad vincular en la exploración y conquista del espacio?
- ¿Cómo refleja el juego simbólico de esta niña la construcción de su identidad?
- ¿Qué relación podemos encontrar entre el modelo de vinculación y la adquisición de los aprendizajes?
- ¿Cuáles son las estrategias de intervención en psicomotricidad relacional que pueden ayudar a mejorar los procesos de vinculación?

- ¿Qué puede aportar la psicomotricidad relacional a la teoría del vínculo?
- ¿Cómo se reflejan en el ámbito familiar y escolar los logros alcanzados en la sala de psicomotricidad, cuando se interviene para mejorar la seguridad en la vinculación?

3.4. MÉTODO

En este trabajo nos interesa recoger el proceso dinámico que conlleva la intervención desde la práctica psicomotriz, atendiendo a las características y la evolución de la niña. Pretendemos describir y analizar la expresividad de una niña con un trastorno del vínculo, además de estudiar el desarrollo de los cambios a partir de la propia intervención, poniendo de manifiesto la necesidad de revisión continua de la misma. Se trata de un fenómeno relacional complejo, que implica a varias personas que interrelacionan entre sí en un proceso que se prolonga durante dos años.

En este trabajo la investigadora interviene también como psicomotricista, tratando de ser enseñantes reflexivos para poder conocer más de cerca tanto las características de los niños y niñas con trastornos del vínculo, como las repercusiones de una metodología basada en la Educación Psicomotriz. También nos interesa conocer y aprender de las características, formas de expresarse, potencialidades y necesidades que presenta la niña con la que intervenimos, analizando su evolución y manifestación en un contexto interactivo como es la sala de psicomotricidad.

Es por ello que hemos optado por realizar un estudio de caso, donde a través de una metodología de análisis procesual, pretendemos profundizar en los cambios que se producen en la niña objeto de nuestra investigación. Elegimos esta metodología conscientes de que la manera de llegar a una comprensión más profunda y cualitativa de la realidad requiere de muchas aproximaciones que recojan toda la riqueza y cualidades de este contexto de

trabajo. Nos parece importante analizar el proceso más que el resultado de esta investigación, lo que ha condicionado sin duda el método seguido en este trabajo.

Se trata de un estudio de tipo cualitativo, donde se ha ido configurando tanto el proceso mismo de la investigación como los objetivos y la intervención de la investigadora. Para ello, recurrimos a la observación como método primordial para la recogida y el análisis de los datos, pues nos permite comprender la complejidad de las relaciones e interacciones de los participantes.

La observación se puede definir como “la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado” (Marshall y Rossman, 1989: 79). Es un hecho cotidiano, se trata de un componente que se supone implícito en el funcionamiento habitual de las personas a la hora de afrontar y resolver los acontecimientos de la vida diaria, pero que también se puede utilizar de manera deliberada y sistemática cuando la situación lo demanda. Sin embargo, la observación que se utiliza para investigar y tomar decisiones tiene algunas especificidades, como es la necesidad de un planteamiento inicial de cuál es la finalidad y por qué se observa. Así, “el propósito de la observación guía lo que habrá de hacerse, el modo en que se utilizará y lo que se podrá obtener” (Evertson y Green, 2008: 176). La observación científica se caracteriza por la capacidad para definir un problema y los objetivos a estudiar, por la elección de los medios adecuados para llevarlo a la práctica, por el nivel de conciencia de los sesgos introducidos en la investigación, y por discriminar de forma evidente la esfera de generalización de los resultados (De Ketele, 1983; Anguera, 1993, citado en García, 2003).

Otro de los aspectos a tener en cuenta en este método, es el referido al nivel de participación de la persona que observa. Para la realización de nuestro trabajo, hemos elegido la observación participante, que es una técnica de recogida de información que consiste en observar al mismo tiempo que se

interviene, participando en las actividades de la persona objeto de la investigación. Así, la investigadora es, al mismo tiempo, la psicomotricista que interviene en la sala de psicomotricidad, y también sujeto de observación a lo largo del proceso. El lugar de observador participante se caracteriza por acciones tales como tener una actitud abierta, libre de juicios, estar interesado en aprender más acerca de los otros, ser consciente de la propensión a sentir un choque cultural y cometer errores (la mayoría de los cuales pueden ser superados), ser un observador cuidadoso y con buena escucha, y ser abierto a las cosas inesperadas de lo que se está aprendiendo. (DeWalt y DeWalt, 1998).

Entendemos que la persona que observa debe tener una disposición para tal fin, ya que la persona es la principal herramienta de la observación participante. Debe realizarse partiendo de una preparación previa, preparando y accediendo al campo, desarrollando la observación por etapas y reformulando constantemente el diseño a partir de su confrontación con la realidad. Situarnos desde este lugar ha permitido que la investigación y la intervención hayan ido de la mano dotándose de sentido y de nuevos interrogantes. Esta capacidad de observar y participar al mismo tiempo es una de las competencias que debe adquirir el psicomotricista, que ha de tener una mirada constante sobre el niño y también sobre su respuesta ante los diferentes momentos de una sesión. Tal y como expone Boscaini, el trabajo en la sala de psicomotricidad requiere ver, ser visto y saber mirarse (Boscaini, 2002).

Algunos autores como Marshall y Rossman (1989) o Mouton y Marais (1993), proponen que la planificación en la observación participante requiere tener en cuenta algunas cuestiones, que abordamos a continuación:

¿Qué investigar? Investigamos la expresividad psicomotriz de una niña que manifiesta un trastorno del vínculo, así como su proceso de evolución y las intervenciones de la psicomotricista como forma de incidir en éste. Nos interesa conocer las cualidades de las manifestaciones de la niña, así como de las relaciones que se producen con el entorno y con los otros.

¿Cómo observar? Observamos de manera participativa, estando en contacto directo con la niña. Pero también a través de un observador externo que se encuentra en la sala grabando con una cámara, que no interfiere ni participa de la intervención. Esta persona también es profesional de la psicomotricidad, conoce los objetivos del trabajo e intercambia al final de cada sesión sus impresiones con la psicomotricista, devolviéndole una mirada externa pero cercana de lo observado. Para evitar perder información, ambos profesionales realizan un registro descriptivo a partir de las grabaciones de todo cuanto acontece en la sesión.

¿Dónde observar? Situamos el centro de nuestra observación en la sala de psicomotricidad, lugar de referencia de nuestra intervención.

¿Qué observar? Utilizamos los parámetros para la observación de la práctica psicomotriz, centrando la mirada en la relación con el adulto, con el igual, con los objetos, con el espacio y con el tiempo como coordenadas en las que se inscriben las posibilidades de expresión de la niña. Durante la primera fase de la investigación, elaboramos un guion para proporcionar un amplio marco de aspectos a tener en cuenta en el proceso de la intervención (Guion de observación, Anexo 1).

¿Cuándo observar? Observamos todas las sesiones en las que intervenimos con la niña, pero para el estudio hemos seleccionado tanto la primera como la última de cada año y modalidad de intervención (individual, con un igual y en grupo), así como aquellas que recaen en un intervalo de cada cinco sesiones, lo que supone un total de treinta sesiones analizadas. Se encuentran señaladas en el calendario de intervención (Anexo 2).

¿Cómo registrar? Las intervenciones en la sala de psicomotricidad son grabadas en vídeo. Posteriormente las visualizamos y hacemos una narración, registrando todo lo que acontece desde el momento de la entrada hasta el final del descanso. En el margen derecho realizamos anotaciones sobre aspectos que nos interesan para realizar el análisis de lo registrado durante cada sesión.

¿Cómo analizar? En las observaciones tratamos de recoger la mayor información posible, desestimando algunos datos que consideramos no significativos para nuestros objetivos. Esta información la reunimos en categorías emergentes, que van surgiendo en el proceso del agrupamiento de los datos, para dar sentido a los diferentes contextos relacionales observados. El sistema de categorías es un instrumento básico de medida en la investigación observacional, en el que importan tanto cada categoría en particular como la estructura del conjunto y que debe cumplir dos funciones (Blanco y Anguerra, 1993): por una parte, la exhaustividad, que hace referencia a que todo comportamiento observado puede ser anotado o categorizado en el sistema; y, por otra, la mutua exclusividad, en la que no existe solapamiento de las categorías.

3.5. ACCESO AL CASO / PROCEDIMIENTO

El proceso de la investigación se realiza en la sala de psicomotricidad “André Lapierre” de la Universidad de La Laguna. La investigadora trabaja desde el año 1998 en el citado servicio con niños y niñas que manifiestan diferentes expresividades.

La intervención comienza en la segunda quincena del mes de septiembre de 2009, y finaliza la primera semana del mes de julio de 2011. Para iniciar el trabajo, establecemos dos sesiones individuales a la semana, pero a partir del mes de diciembre cambiamos una de estas sesiones por una sesión mensual de ayuda psicomotriz en pareja, donde la niña juega con la psicomotricista y con un igual. A partir del mes de marzo de 2010, determinamos que la frecuencia sea la de 1 sesión individual y otra de pareja a la semana. Cuando se reinicia la intervención en el mes de septiembre de 2010, Laura continúa con la sesión individual y se amplía la de pareja a un pequeño grupo, que se irá configurando a medida que avanza el curso. Las

modificaciones se realizan en función de las necesidades y demandas de la niña.

El análisis del contenido de las sesiones se ha realizado mediante la elaboración de un guión previo de observación, que se ha ido reorganizando y ajustando a lo sucedido en las sesiones. Hemos partido de unas categorías previas y otras emergentes a lo largo del proceso de recogida y análisis de los datos. Algunas de estas categorías, adaptadas al contexto familiar y social han sido también el instrumento que nos ha permitido analizar, sintetizar y organizar el contenido de las entrevistas.

3.6. DESCRIPCIÓN DEL CASO

Presentamos el caso de una niña de cuatro años de edad, que llega a la sala de psicomotricidad de la Universidad de La Laguna para ser valorada por el equipo de evaluación de la misma, tras ser remitida desde el Servicio de Psiquiatría del Hospital Universitario de Canarias. En el encuentro que se realiza, tanto con la niña en una sesión de juego en la sala de psicomotricidad, como a partir de una entrevista con los padres, obtenemos los datos que a continuación exponemos:

- **Expresividad de Laura en la sesión de evaluación:**

Entra muy apegada a su madre, con constantes llamadas de atención, caprichosa y dueña de la situación. Cuando el psicomotricista le habla baja la cabeza, mira al suelo y se sujeta las manos. De entrada, dice no a cualquier propuesta que se le haga. Tiene ganas de ir a jugar pero desconfía del adulto y permanece junto a su madre. El psicomotricista la provoca mostrándole los animales y las maderas y ella, poco a poco, se acerca tímidamente, en un constante ir y venir de su madre a los juguetes, sintiéndose invadida solo con que el adulto le hable, cogiéndose sus manos, llevándoselas a la línea media y agachando la cabeza. Se atreve a acercarse a la caja de juguetes cuando el

adulto se retira y luego admite con mucha timidez compartir el espacio, agrupa a los animales por similitud y los coloca uno al lado del otro, muy pegaditos, negándose a las propuestas del adulto y tratando de manipularlo, mostrándose caprichosa si éste se niega.

Advertimos una relación adhesiva, ansiosa y ambivalente, en la que presenta constantes reclamos de atención y serias dificultades para quedarse sola: pese a que las situaciones de juego propuestas en la sala de psicomotricidad le resultan atractivas, no se decide a participar, en un constante va y viene hacia los materiales que se le ofrecen y el lugar donde se encuentra su madre, necesitando estar siempre presente en su mirada.

Su lenguaje está bien elaborado, aunque presenta dificultad en la articulación de algunos fonemas, por lo que en ocasiones es ininteligible.

Se muestra tímida, jugando con su pelo y bajando la cabeza. Con los animales no desarrolla juego, se limita a alinearlos y constantemente va a su madre para mostrárselos, no acepta las propuestas que se le hacen, su juego no evoluciona, solo manipula, aunque sí parece entender el simbolismo propuesto por el adulto. Se desplaza con inseguridad, pero verbaliza “yo no tengo miedo” y se resiste a acceder al espacio sensoriomotor. No tolera que ningún animal esté fuera de su lugar, deben estar alineados y muy pegaditos. Tira la construcción realizada por el adulto y se sonríe ante la reacción de sorpresa del otro, diciéndole a su madre “lo tiré todo”. Constantemente va a su madre.

Mueve los animales de lugar y los vuelve a alinear (jirafas y elefantes), no aceptando incluir a otros animales que se le proponen (hipopótamo). Con las comiditas tampoco desarrolla el juego, acepta compartir el espacio con el adulto pero ninguna de sus propuestas, se aleja hacia su madre, trata de organizarle el juego al otro. Juega a esconderse detrás de las columnas. Cuando se le dice que es momento de recoger, coge las jirafas y las agrupa juntitas y luego hace lo mismo con los elefantes.

Si el adulto fuerza un poco la interacción, se retira tímidamente. Vuelve a jugar al escondite y dice “corre mami que me asusta”. Con la pelota de cascabeles dice “me toca”, pero si el adulto se opone, se la da rápidamente sin resistencia alguna. Hay breves momentos de interacción, pero está muy pendiente de su madre.

Cuando el psicomotricista le dice que “mamá va a esperar fuera” ella dice “no, mamá no puede ir” pero lo acepta sin dificultad. Se entretiene con los juegos de encajar, discriminando perfectamente las diferentes formas. Es capaz de apilar con buena coordinación, pero no discrimina los tamaños, y los puzzles de encajar también los realiza sin dificultad. Al no estar su madre presente hay más momentos de atención y acción conjunta, aunque se sigue resistiendo a las propuestas del otro.

Toma la iniciativa y empieza a construir con las maderas pero ante la mirada del adulto se inhibe. Hay un intento de hacer un espacio cerrado pero no lo termina y se limita a alinear muy pegadas las maderas que tienen la misma forma (rectangulares), pone un triángulo y lo quita para seguir buscando las mismas formas, no tolera la intervención del adulto en su construcción. Desea una pieza de las que tiene el adulto pero no es capaz de reclamarla cuando no se la da, y continúa alineando.

Quiere un coche que tiene el adulto, pero tampoco se mantiene en la petición, tímidamente agacha la cabeza, luego al dárselo no desarrolla el juego, aunque por un momento juega a esconderlo para hacerlo aparecer (es la tercera vez que está presente el juego de aparecer/desaparecer). No sigue el juego del gatito y al representarlo el psicomotricista como un animal muy indefenso es capaz de acercarse y darle de comer, pero manteniendo la distancia, para seguir con su actitud obsesiva de alinear las maderas bien pegaditas.

Pese a la invitación y provocación, no se atreve a acceder al espacio sensoriomotor y le dice al adulto que no puede saltar, se retira y le cuenta para que salte él, se ríe, pero al invitarla a que lo haga ella dice “no puedo” y al

repetir el salto el adulto dice “me toca”, pero se limita a saltar sobre sí misma, alejada del otro. Muestra gran deseo por hacerlo y repite varias veces los saltos y caídas, pero sin moverse de su espacio. Su inseguridad y falta de totalidad corporal le llevan a rechazar todas las actividades que supongan abandonar la seguridad de un suelo duro, apareciendo los fantasmas vinculados a la angustia de explosión y de caída.

El adulto la invita a pegar con el palo al “cocodrilo malo”, pero no se atreve, se ríe cuando el adulto lo hace pero ella se muestra incapaz, se mira ante el espejo moviendo el palo y llega a golpear suavemente el palo del adulto, pero no se atreve a enfrentarse.

Con los rotuladores trata de pintar varias veces la silueta de su mano, con poca coordinación. Sobre un monigote que dibuja el adulto es capaz de ir situando los diferentes elementos que le va diciendo. Hay mucha interacción entre la niña y el psicomotricista mientras se pintan las manos, que ella insiste reiteradamente en que estén cerradas. No hace ningún dibujo representativo, solo siluetas de manos.

No acepta, ni permanece en el cuento. Se quiere ir con su madre pero no es capaz de decirlo. No acepta la música para bailar, tirada en el suelo, acepta tímidamente algunas cosquillitas, pero no la relación corporal y termina tapándose los oídos.

Cuando su madre regresa a la sala de psicomotricidad se sienta a su lado y desiste de volver a jugar con los materiales o con el psicomotricista.

- **Información aportada por los padres:**

Laura (nombre ficticio por el que nos referiremos a la niña) tiene 4 años de edad cuando se realiza la sesión de evaluación psicomotriz. Vive en una zona rural, dentro de un módulo familiar compuesto por tres miembros más: su madre, su padre y un hermano, dos años menor que ella. Mantiene una relación de dependencia con su madre, de quien necesita que le preste atención constantemente. Tanto su madre como su padre, con quien mantiene

buena relación, tienen dificultades para ponerle los límites, a los que responde con intentos de agresión y perretas. Si se le fuerza llega a provocarse el vómito para eludir lo que se le ordena. La relación con su hermano es prácticamente inexistente, ya que Laura ni si quiera lo tenía en cuenta hasta hacía algunas semanas, ahora le cuesta jugar con él y en algunas ocasiones lo agrede.

Caminó a los trece meses sin gatear previamente. A los dieciocho meses, los padres llevan a la niña a un especialista, pues están preocupados porque lloraba y comía mucho, estaba metida en su mundo, era muy intranquila, sólo se entretenía con la televisión, no jugaba con sus juguetes y apenas existía contacto ocular. Los padres observan que su hija no tenía un desarrollo como el de otros niños.

En general, ha sido una niña sana, nacida tras un embarazo y parto normal y a término, sin dificultades. Únicamente, cuando contaba con dieciséis meses, debió ser hospitalizada durante cuatro días.

Es maniática y selectiva con la comida. Le gusta chuparlo todo. Con respecto al sueño, duerme en su habitación toda la noche desde que tiene dos años. Sin embargo, le costó hacerlo, pues hasta el segundo año de vida, dormía agarrada a la mano de su madre a lo largo de toda la noche, siendo ésta la única forma de quedarse dormida.

En el relato de su vida en el entorno del hogar familiar, tiende a mantener activadas en un nivel alto sus conductas de apego, necesitando de la presencia y la mirada constante de su madre para sentirse, para reconocerse. Tiene miedo a perder esa mirada, esa presencia, temor a sentirse abandonada. Sólo es posible dejarla con sus abuelas, no con otras personas.

En los parques no se relaciona con otros niños, llegando a abandonar el espacio si otros llegan y no es capaz de columpiarse sola, pues necesita que su madre esté con ella para permanecer un poco de tiempo. Le gustan los animales y los dibujos animados, aunque es muy independiente en su juego, no sigue las pautas y siempre lleva la contraria.

Se encuentra escolarizada en un centro ordinario desde que tiene tres años. Al llegar a la escuela le costaba mucho separarse de su madre y no hablaba (aunque en su casa sí era capaz de hablar “en su idioma”), cosa que empezó a hacer pasados cinco meses. En la actualidad cursa el 2º curso de Educación Infantil. Habitualmente acude al colegio enfadada, y en este contexto presenta muchas dificultades para centrarse y mantener la atención en una actividad, manifestando serios problemas para iniciar las actividades que se le ordenan. Apenas se relaciona con sus iguales, está sola durante el recreo y depende de su maestro para realizar cualquier propuesta. Laura es capaz de reconocer a los iguales de su clase, así como a los adultos de referencia del centro; sin embargo, sólo muestra interés por estos últimos.

De los datos obtenidos acerca de la expresividad psicomotriz de Laura en esta primera sesión de evaluación y teniendo en cuenta, además, la información aportada por sus padres, observamos la presencia de un trastorno en la construcción del vínculo y la creación de un apego ambivalente, que se pone de manifiesto por sus conductas en relación a la figura materna y sus dificultades en aceptar las propuestas del entorno, tanto en el ámbito escolar como las realizadas en esta primera sesión. Sus continuos intentos de alinear los objetos, así como su dificultad para acceder al espacio sensoriomotor o para desarrollar el juego, nos remiten a expresiones de inseguridad (Aucouturier, 2004). Es por ello que se propone a sus padres la conveniencia de iniciar un trabajo psicomotor, en el que se empezaría con dos intervenciones individuales a la semana. Esta decisión se toma, en un principio, atendiendo a la expresividad y necesidades que la niña manifiesta en este momento. Sin embargo, está sujeta a poderse modificar en función de la evolución que vaya teniendo a lo largo del curso de la intervención.

Elegimos este caso como objeto de nuestra investigación, debido a las dificultades que la niña manifiesta a la hora de establecer un vínculo sano y positivo. Nuestro interés por trabajar con personas que expresan este tipo de manifestaciones nos ha llevado a desarrollar pequeñas investigaciones previas acerca del tema, estudiando y presentando comunicaciones en distintos

Congresos de ámbito nacional y mundial de casos similares, así como artículos publicados en revistas (Morillo, T. 2007; Morillo, T. y Gómez, L., 2009; Morillo, T. y Ceballo, R., 2009). Nuestra experiencia profesional nos ha llevado a intervenir con estos niños y niñas tanto en el ámbito educativo como clínico.

Además de la descripción de Laura en esta sesión de evaluación inicial, nuestro caso de estudio está formado también por la propia investigadora, al intervenir como psicomotricista para tratar de dar respuesta a las necesidades detectadas.

En la intervención tratamos de ofrecer a la niña, a través del establecimiento del transfer y del contra-transfer, la posibilidad de crear un modelo positivo que le permita construirse de una manera más segura y ajustada, donde poder sentir afianzada su identidad.

La resonancia tónica es una piedra angular del trabajo, por lo que el psicomotricista relacional debe ser capaz de ajustar su tono al del otro, así como de tener la energía para movilizarlo. Cada profesional tiene su forma de llegar al niño, es una cuestión de personalidad, pero es fundamental tener un cuerpo disponible, no tener miedo del abandono, de la muerte, del dolor físico o de perdernos, y saber decodificar. En palabras de Winnicott (1971: 10), “en el terapeuta debe existir una manifiesta capacidad de identificación con el paciente sin mengua de la identidad personal..., debe poder asimilar los conflictos del paciente...y aguardar a que su resolución se opere en el paciente mismo...”. Cada psicomotricista responde según su personalidad, pero con la conciencia de conocer las fragilidades con los sentimientos, así como de saber superar las emociones negativas, pues se trata de un trabajo en el que necesita tener un cuerpo penetrable a las vivencias violentas, agresivas, regresivas o sexuales para hacerlas evolucionar (Lapierre, 2010).

La psicomotricista que interviene en esta investigación ha realizado una formación personal a lo largo de quince años (que continúa en la actualidad), dentro del marco del análisis corporal de la relación, con la finalidad de realizar un proceso de análisis personal y profesional que le permita una toma de

conciencia a través de la cual ir mejorando y afinando el sistema de actitudes que se suponen a un psicomotricista. Es un método que inician André Lapierre y su hija, Anne Lapierre, hace más de cuarenta años, siendo esta última la que ha ido desarrollando la creación de un cuerpo teórico y profesional a partir de la práctica.

Por último, además de tener en cuenta la información aportada por la familia para la construcción de este caso, hemos contado también con la participación del profesor tutor de la niña, que ha sido nuestra referencia sobre el desenvolvimiento de Laura en la escuela a lo largo de toda esta investigación. Este profesor tutor cuenta con más de 20 años de experiencia, lleva en este centro educativo más de una década y manifiesta una gran preocupación por la situación de la niña, priorizando su interés en aquellos aspectos que posibiliten su desarrollo personal y relacional sobre el conceptual. Su metodología en el aula de infantil está basada en el trabajo por rincones, donde se trata de ofrecer a los alumnos un tipo de aprendizaje en el que ellos mismos se organizan de forma cada vez más autónoma. Se trata de un referente cercano y atento en la relación con Laura, así como disponible en el intercambio de información con otros profesionales.

3.7. CRONOGRAMA DE LAS FASES DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación se realiza en dos grandes fases:

En una primera fase, realizamos una aproximación al objeto de estudio, donde hemos intervenido con la niña en la sala de psicomotricidad y analizado una de las dimensiones propuestas para la investigación de la Tesis Doctoral. Tras poco más de un año de estudio, expusimos el informe elaborado ante el tribunal del DEA (Diploma de Estudios Avanzados).

La segunda fase se desarrolla durante los cuatro años siguientes, donde se realiza una ampliación de las dimensiones y objetivos de la investigación, atendiendo tanto a la dimensión individual como grupal de la niña.

1ª Fase: aproximación al estudio y elaboración del primer informe de la investigación

AÑO 2009

E	F	M	A	My	J	JI	A	S	O	N	D	
						X	X					Elección del caso
							X	X				Planteamiento de los objetivos
							X	X	X	X	X	Revisión bibliográfica
								X	X	X	X	Intervención en la sala de psicomotricidad
									X			Desarrollo de entrevistas a la familia
								X	X			Elaboración del guión de observación

AÑO 2010

E	F	M	A	My	J	JI	A	S	O	N	D	
						X	X	X				Revisión bibliográfica
X	X	X	X	X	X							Intervención en la sala de psicomotricidad
					X							Desarrollo de entrevistas al profesorado y a la familia
						X	X	X	X			Redacción y exposición del primer informe de investigación sobre una dimensión del estudio

2ª Fase: estudio de todas las categorías de análisis y elaboración del informe de Tesis

AÑO 2010

E	F	M	A	My	J	JI	A	S	O	N	D	
								X	X	X	X	Intervención en la sala de psicomotricidad
											X	Desarrollo de entrevistas al profesorado y a la familia
						X	X					2º Revisión y ajuste del guión de observación

AÑO 2011

E	F	M	A	My	J	JI	A	S	O	N	D	
						X	X	X	X	X	X	Revisión bibliográfica
X	X	X	X	X	X							Intervención en la sala de psicomotricidad
	X											Reformulación de los objetivos de la investigación para el proyecto de tesis
	X	X										Revisión y ajuste del guión de observación
		X			X							Diseño y desarrollo de las entrevistas
			X	X	X	X	X	X	X	X	X	Análisis e interpretación de los datos

AÑO 2012

E	F	M	A	My	J	Jl	A	S	O	N	D	
X	X	X				X	X	X		X		Revisión bibliográfica
X	X	X	X	X	X	X		X	X		X	Análisis e interpretación de los datos

AÑO 2013

E	F	M	A	My	J	Jl	A	S	O	N	D	
	X		X	X	X			X	X	X	X	Revisión bibliográfica
X												Análisis e interpretación de los datos
										X		Conclusiones
	X	X	X	X	X	X			X	X	X	Redacción del informe

AÑO 2014

E	F	M	A	My	J	Jl	A	S	O	N	D	
X	X	X										Revisión bibliográfica
	X											Conclusiones
X	X	X										Redacción del informe
			X									Presentación del informe

3.8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS

A lo largo de la investigación nos serviremos de los siguientes instrumentos para la recogida de datos:

Grabaciones en vídeo y análisis de las sesiones: Las sesiones son grabadas y transcritas, lo que facilita una supervisión del trabajo, que nos ayuda a tomar conciencia (ya con un poco de distancia sobre lo vivido) de todos aquellos aspectos que permitan mejorar la intervención. La grabación se trata de uno de los instrumentos habituales para la recogida de información en la práctica psicomotriz, que en este trabajo complementamos con la transcripción de las sesiones, ya que la combinación de ambas permite analizar con detalle tanto la expresividad de las niñas y niños como la intervención de los psicomotricistas.

Entrevistas abiertas y semiestructuradas (Modelo de entrevista, Anexo 3): a lo largo de la investigación se realizan entrevistas abiertas al inicio del trabajo y semiestructuradas a lo largo del desarrollo de la intervención, con el objeto de ir triangulando la información que obtenemos de la intervención en la sala con los cambios observados por los agentes del entorno familiar y escolar de la niña.

OBJETIVOS / INSTRUMENTOS	OBSERVACIÓN DE LA INTERVENCIÓN PSICOMOTRIZ	ENTREVISTAS
Analizar la expresividad psicomotriz de una niña con dificultades en la construcción del vínculo, para obtener información sobre sus características específicas (su forma de ser y estar en las relaciones con su entorno) y ajustar nuestra intervención atendiendo a sus demandas	X	
Reflexionar sobre el papel del cuerpo en la creación del vínculo materno y en el proceso de construcción de la identidad personal, analizando las aportaciones que puede ofrecer la psicomotricidad relacional como estrategia favorecedora de este proceso	X	
Indagar en las características del rol de la psicomotricista y su capacidad de ajuste a las demandas de la niña, para permitirnos mejorar en nuestra práctica profesional	X	
Conocer las repercusiones que conlleva un trastorno del vínculo en el entorno familiar y escolar, compartir estrategias educativas y valorar los cambios conductuales que se producen durante el tiempo de intervención psicomotriz		X

3.9. VALIDEZ DE LA INVESTIGACIÓN

Las cuestiones referidas a la credibilidad de la investigación están recogidas del método naturalista. De este modo, mientras que los racionalistas centran su interés en proteger la investigación contra factores de competencia o encubrimiento por suponer elementos que confunden la investigación, en el método naturalista se trata con las muestras en su integridad, entendiendo que

la realidad de la situación es que muchos factores que conllevan una variedad de relaciones forman, entre ellos, un conjunto que no se puede entender si se fragmenta.

Desde esta perspectiva, se adoptan algunos procedimientos que pretenden preservar la situación global en su integridad (Guba, 1983), como son:

- Trabajo prolongado en un mismo lugar, para superar, tanto como sea posible, las distorsiones que provoca la presencia de los investigadores y facilitar a estos últimos, así como a las personas investigadas, la oportunidad de comprobar sus prejuicios y percepciones. En nuestra investigación intervenimos con la niña dos veces a la semana durante dos años, y mantenemos reuniones con la familia y con la escuela, tanto de manera periódica como atendiendo a las necesidades del proceso.
- Observación persistente, que tiene la finalidad de identificar las cualidades que son perseverantes y atípicas, lo que ayuda a comprender al investigador tanto lo que es característico o esencial, como lo irrelevante. En nuestro trabajo, la observación supone uno de los instrumentos de recogida de información que nos permiten llevar un seguimiento acerca del camino que, tanto la niña como la psicomotricista, recorren a lo largo de las sesiones de psicomotricidad.
- Juicio crítico de los compañeros, que permite a los investigadores comprobar sus avances y exponerse a las preguntas y al juicio de otros profesionales. En nuestro trabajo contamos con la mirada directa durante la sesiones de un profesional en la práctica psicomotriz, que graba las sesiones y devuelve su impresión sobre lo observado a la investigadora tras las sesiones.
- Triangulación, que posibilita que una variedad de fuentes de datos, distintos investigadores, teorías o métodos, se enfrenten unos a otros con el fin de contrastar los datos e interpretaciones.

Para comprobar el proceso de evolución de la niña, contrastamos la información que obteníamos en la sala sobre su expresividad con la información que aportaba la familia y la escuela, interesándonos por los mismos aspectos que motivan nuestro interés en la investigación.

- Recogida de material de adecuación referencial, a través de documentos, películas, grabaciones de audio, u otros datos sin elaborar para contrastar los descubrimientos e interpretaciones. Las sesiones de psicomotricidad en las que intervenimos con la niña se graban en vídeo, y también se recogen algunas notas al final de cada una de ellas, posibilitando el recuerdo de los aspectos más relevantes a tener en cuenta de una sesión a otra. Las entrevistas finales a los padres y al maestro se graban en modo audio.
- Comprobaciones de los datos e interpretaciones con los participantes, que se llevan a cabo con personas de las diferentes audiencias y grupos a los que se solicitaron los datos. El análisis de la información de las entrevistas y las observaciones es compartido y contrastado con los diferentes participantes de la investigación. Además, el análisis de la transcripción de las sesiones se revisa y es contrastado con otros profesionales.

3.10. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

Las categorías que han emergido a partir de la extracción de la información de las sesiones observadas son las que exponemos a continuación:

- Momento de la entrada. Nos interesa conocer la evolución de la niña para vivir la separación de su madre y la entrada al espacio de la sala de psicomotricidad, así como su capacidad para desenvolverse en un

momento estructurado, reflejo de su propia estructura interna. Observamos cómo es la colocación de sus zapatos, la relación que establece con los psicomotricistas, con sus iguales y su estado de ánimo al llegar a la sala.

- Relación con el objeto. Queremos conocer qué tipo de objetos sirven a la niña para asegurarse frente a las posibilidades que le ofrece su mundo más próximo, así como detectar los motivos que le permiten sentirse segura sin necesidad de mantener objetos en sus manos, a medida que va vinculándose y conociendo el contexto. El estudio de la utilización que realiza de los objetos nos permite conocer el desarrollo evolutivo de la niña, su capacidad de acceso al mundo abstracto, a la simbolización, pero también advertir aspectos inscritos en el inconsciente, a través de los cuales poder interpretar y entender la expresión de su personalidad. Observamos cómo es el uso reasegurador que hace del objeto, así como la utilización que realiza tanto en relación con el espacio como con los psicomotricistas e iguales (elemento de afirmación y de vinculación).
- Vivencia y exploración de los espacios. Transitar por diferentes espacios y mostrar deseo por la exploración e investigación de los mismos suponen la manifestación de un aumento de la seguridad, así como las ganas de crecer. Explorar es atreverse a experimentar con su cuerpo, con su yo, sintiendo el deseo de encontrar nuevas sensaciones. Interesa la manera en que vive el espacio cercano social (sensoriomotor), el espacio de la psicomotricista, la construcción de un espacio propio, y cómo es su vivencia del dentro, del interior de un espacio.
- Competencias motrices. El objetivo de este apartado es conocer la evolución de las posibilidades motoras de la niña en su encuentro con el espacio, en su miedo a perder la seguridad que le ofrece el suelo duro, el salto, o la forma en que vive la pérdida y posterior recuperación de su equilibrio corporal. Observamos la evolución de su coordinación dinámica general y segmentaria, del salto, del acceso y conquista de la

altura, así como de su vivencia de la estimulación vestibular y propioceptiva.

- Fantasía y contenido de los juegos. El contenido de sus fantasías también suponen un elemento a partir del cual podemos averiguar aspectos que están inscritos en el inconsciente, algunos de los cuales pueden representar la manifestación de un miedo, terror o angustia que dificulta el proceso de evolución de la niña. Atendemos al tipo de contenido de los juegos que elabora la niña: animales, personajes familiares o de la vida diaria, y personajes de ficción.
- Relación con la figura femenina. La psicomotricista es la representación simbólica de la figura primaria de apego, la madre, por lo que la relación con ésta constituye un modelo posible de vinculación que permite reparar y fortalecer una vinculación más sana. Observamos los procesos de acercamiento y distanciamiento, la posibilidad de vivir un dentro compartido y dejarse contener, las fases en la evolución de la relación entre la niña y la adulta, las relaciones de ayuda, y los procesos de imitación e identificación con la psicomotricista.
- Ampliación de las relaciones. Indagamos sobre aquellos aspectos que hacen referencia a la creación de relaciones no exclusivas con la figura femenina: del establecimiento de un vínculo primario (a dos) a transitar a la posibilidad de ampliar las relaciones. Este encuentro con los otros supone la base de la socialización, de la capacidad para establecer nuevos vínculos que le permitan ampliar su mundo de relaciones. Para ello, observamos lo que ocurre cuando la psicomotricista se relaciona con los otros, cómo es la relación con la figura masculina, con los iguales (cuando el igual inicia la relación, cuando la niña inicia la relación, cuando la relación es compartida con un igual y con un adulto, cuando se afirma ante un igual, y ante las relaciones de ayuda, cuidado, curación y turnos), y de qué manera se sitúa en la relación triangular.
- Angustias. Se expresan a través del cuerpo, que reacciona ante determinadas situaciones o experiencias que conectan con vivencias

arcaicas displacenteras. Observamos las manifestaciones de la angustia de caída, la angustia de devoración y la angustia ante sonidos fuertes, de explosión.

- Momento del descanso. El momento de la calma permite analizar el ajuste corporal de la niña en las relaciones de calma afectiva, pero también su capacidad de autorregulación sin la presencia de los otros, así como sus posibilidades de tomar distancia como manifestación de la integración del vínculo. Interesa el lugar elegido (casa de la psicomotricista, tránsito de un espacio diferenciado a la casa de la psicomotricista, y viceversa, elección de un espacio diferenciado), su expresividad en la calma (agitación corporal y verborrea, calma contenida con objetos o en el cuerpo de la psicomotricista, descansa tranquila en un espacio propio).

Para la triangulación de la información con los datos obtenidos por su familia y por el entorno escolar, reelaboramos estas categorías, eliminando algunas en este proceso porque su contenido era muy específico de la sala de psicomotricidad y era difícil de contemplar en las entrevistas. Las categorías utilizadas para el análisis de las entrevistas y la triangulación de los datos fueron las siguientes:

- Relación consigo misma. Sintetiza los aspectos referidos a su expresividad psicomotriz: sus competencias y sus angustias, y como éstas se manifiestan en los hábitos cotidianos, la comprensión de las emociones y la inflexibilidad.
- Relación con los objetos. Intentamos recoger el uso que hace de los objetos y cómo los utiliza en los diferentes contextos.
- Relación con los iguales. Recoge las relaciones con sus iguales, que en su ámbito familiar se ha redefinido por la relación, fundamentalmente, con su hermano.
- Relación con los adultos. En el ámbito familiar hace referencia a las relaciones con las dos figuras parentales y en el colegio a la relación con

su tutor. Tener referentes de distinto sexo nos ha ayudado a comparar la relación con la figura femenina y masculina que se mantiene en la sala y las similitudes con lo que se da en los otros contextos de estudio.

- Relación con el espacio. Contrastamos el investimento del espacio de la sala de psicomotricidad con la expresividad de la niña dentro de la casa, en el aula y en los espacios externos, lo que correspondería con el espacio social.
- Juegos. Además de las fantasías utilizadas tomamos como referencia su capacidad de jugar o no, y de jugar sola o acompañada.
- Contenidos curriculares. Por último, hemos introducido esta categoría en la información recabada de las entrevistas, para valorar las dificultades y cómo se modifica su rendimiento en las tareas escolares en función de la inseguridad-seguridad en los procesos de vinculación.

CAPÍTULO 4. RESULTADOS

A lo largo de este capítulo presentamos los resultados obtenidos a lo largo de la investigación. Con el objetivo de facilitar la lectura y comprensión de los mismos, organizamos la información en tres apartados, que describimos brevemente.

En primer lugar, exponemos los datos recogidos en el proceso de intervención en la sala de psicomotricidad. Para ello, mostramos las narraciones que hemos elaborado a partir de las grabaciones en vídeo, así como el agrupamiento de la información en categorías emergentes y, posteriormente, el análisis y discusión de la información recopilada en matrices referidas a las citadas categorías.

En un segundo punto recogemos la información obtenida en las entrevistas realizadas en el contexto escolar y familiar, así como un esquema de los datos que son significativos para la investigación. A continuación presentamos la triangulación de la información obtenida en los tres contextos analizados, tanto al principio como al final de la misma, y también una tabla general donde podemos hacer una lectura rápida de todo lo expuesto en este apartado.

Por último, hacemos una recapitulación de aquellos aspectos que consideramos son los más significativos referidos a este capítulo de resultados.

4.1. ANÁLISIS DE LAS VIVENCIAS EN LA SALA DE PSICOMOTRICIDAD

En este apartado presentamos un primer acercamiento a la descripción y análisis de las manifestaciones de la niña en la sala de psicomotricidad, un contexto interactivo en el que hemos tratado de conocer la forma de manifestarse desde diferentes ámbitos. Además, nos interesa estudiar la intervención que realizan los psicomotricistas.

Para presentar esta descripción, utilizamos dos recursos. Por una parte, hemos escogido la narración como herramienta para presentar de forma detallada las treinta sesiones de psicomotricidad seleccionadas para su análisis. La estructura de la narración es de mucha utilidad, pues permite a los observadores organizar la experiencia, es la vida en la acción, trata del tejido de la acción y la intención, y la afectividad juega un papel estructurante (Bruner, 1995). A través de las narraciones podemos tener un registro que muestra el curso temporal de las acciones, en definitiva, sobre lo que ocurre en la relación psicomotora y en la cualidad de la evolución. Por otra parte, utilizamos el comentario interpretativo (entre paréntesis y en cursiva), que colocamos en los márgenes junto con la información relevante. Se trata de una primera reflexión acerca de lo que ocurre en la sala, pero que trasciende el discurso literal para aproximarnos a aquellos aspectos que motivan nuestra investigación.

La información la hemos recogido en los siguientes anexos:

Anexo 4. Narración de las sesiones individuales (primer año)

Anexo 5. Narración de las sesiones con un igual (primer año)

Anexo 6. Narración de las sesiones individuales (segundo año)

Anexo 7. Narración de las sesiones grupales (segundo año)

En el proceso de organizar la información a partir de las narraciones, procedemos a crear categorías, agrupando dicha información a lo largo del proceso de la intervención (Anexos 8, 9, 10 y 11).

A lo largo de este apartado agrupamos la información en diferentes cuadros, en el que reflejamos tanto la expresividad psicomotriz de la niña como la intervención de la psicomotricista a lo largo de los dos años que dura la intervención en la sala. De esta manera, plasmamos el proceso evolutivo que sigue la niña tanto en la relación exclusiva con la adulta como cuando está en espacios de relación social. Tras el cuadro, hacemos el relato ordenado de lo acontecido, así como algunos análisis que están en relación con lo expuesto en el marco teórico de este trabajo.

Las categorías que han emergido tras la observación y recogida de los datos son las siguientes:

- Momento de la entrada
- Relación con el objeto
- Vivencia y exploración de los espacios
- Competencias motrices
- Fantasía y contenido de los juegos
- Relación con la figura femenina
- Ampliación de las relaciones
- Angustias
- Momento del descanso

En los cuadros se recoge la información referida, por una parte, a la expresividad psicomotriz de la niña y, por otra, a la intervención que realizan los psicomotricistas. Las leyendas son las siguientes:

(nº): identificación de la sesión de la que se ha recogido dicha información

Ind. A 1: Sesiones Individuales Año 1

Ig. A 1: Sesiones con un Igual Año 1

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

Ind. A 2: Sesiones Individuales Año 2

Gr. A 2: Sesiones en Grupo

MATRIZ 1. MOMENTO DE LA ENTRADA		
	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
	<u>Colocación de los zapatos</u>	
Ind. A 1	* Coloca sus zapatos en lugares diferentes, separados (<i>manifestación de su falta de unidad</i>) (1-10)	
Ig. A 1	* Coloca sus zapatos en lugares diferentes, separados (1, 2, 5)	* Hace explícita la colocación de los zapatos separados y reconoce su autonomía
	* Coloca sus zapatos juntos (<i>comienzo de la unidad</i>) (4)	
Ind. A 2	* Coloca sus zapatos juntos (1-8)	
	* Verbaliza que guarda sus zapatos juntos (<i>conciencia de un logro</i>)	* T. reconoce a L. su logro
Gr. A 2	* Coloca sus zapatos juntos (1-7)	
	<u>Relación con psicomotricistas</u>	
Ind. A 1	* Se comunica con susurros en ocasiones ininteligibles (1, 4)	* T. pone palabras a su sentimiento, para ayudarla a integrar la emoción y centrarla
	* Acepta un ligero contacto corporal, dificultad para establecer contacto visual (1)	* T. se hace presente para la niña, quien trata de evitarla con la mirada
	* Provoca para que T. le ponga el límite (5). y L. acepta	* T. le pone un límite a través de un juego
	* Cariñosa, contenta y con deseo de jugar (6-10)	
	* Desde el inicio de la sesión, tiene en cuenta a T. (7, 8, 9, 10), ofreciéndole un cojín y con un abrazo espontáneo (7)	
	* Proceso de identificación a través de la ropa (8)	
	* Disfruta de una relación afectiva corporal en situación de calma (8)	
Ig. A 1	* Se pega a T. y no para de hablar (<i>forma de obtener la exclusividad de T.</i>) (3)	* T. ofrece a ambos niños un lugar donde situarse, garantizando que tendrán su atención y mirada, a pesar de existir el otro
	* Afectiva con T. (<i>aunque también es una forma de anular la relación de T. con R.</i>) (3)	

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Ind. A 2	* Se acerca de forma gradual, comienza por la planta de los pies (1)	
	* Modifica a T., le suelta el pelo o le quita la chaqueta y se quita la suya (<i>elimina elementos de defensa en la cercanía corporal. Se atreve a modificar a T. con calma, identificándose con ella</i>) (2, 3)	
	* Se muestra afectiva en el encuentro con T., dándole besos y abrazos (1, 6, 7, 8)	
	* Tiene una planificación de juego: ocupar el lugar de T., su casa, y que ésta se vaya al s m (5)	
	* Se sienta frente a T., mirando a la cara (<i>elige una posición que posibilita una buena comunicación</i>) (5)	
	* Muestra agitación motora y deseo de empezar a jugar rápidamente, pero va ajustándose tónicamente para establecer un encuentro de comunicación verbal: se sienta en frente de T., la mira a los ojos, respeta los turnos de palabra, relata vivencias previas (6)	* T. pregunta a L. por su estado de ánimo durante la semana (<i>forma de calmar su agitación y posibilitar una reflexión sobre sus vivencias previas</i>)
	* Juega con la provocación desde una posición de disfrute, pero acepta el límite rápido y de buen grado (8)	* T. pone el límite desde el juego para ayudarla a situarse en el momento de inicio de la sesión
Gr. A 2	* Evita el contacto ocular (1)	* T. le explica que jugarán con J. y otros iguales
	* Evita el encuentro en la relación triangular, y busca refugio entre las piernas de T. (1)	* T. le ofrece sensaciones que le permitan sentirse y ganar seguridad * T. trata de hacer presente a J.
	* Buena memoria a corto plazo. A pesar de no acercarse a J., ha recordado su nombre (1)	* J. trata de hacerse presente, acercándose a L.
	* Trata de llamar la atención, de ser el centro de la mirada de T. (2)	* T. hace presente a J., a pesar de estar ausente (3)
	* Elige el regazo de J. para el momento del inicio, pero no lo mira (4)	* J. conecta con la mirada de L. para saludarla y la incluye en la verbalización del grupo
	* Busca el cuerpo de T. como lugar de contención que le ofrece calma (5)	* T. ofrece un lugar en su cuerpo a L.
	* Se sienta al lado de T. (<i>no necesita estar contenida en el cuerpo para mantenerse</i>) (6)	
* Busca la contención de J. en el inicio (7)		

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
	<u>Relación con iguales</u>	
Ig. A 1	* No tiene en cuenta al igual, lo obvia y no lo incluye entre quienes están en la sala (1, 2)	* T. hace explícito a L. que hay un igual, haciéndole presente tanto al decir los nombres como en el momento de contar
	* Se acerca a R., llegando al contacto corporal, aunque sin mirada (3)	
	* Responde a una pregunta directa que le hace R. (3)	
	* Imita a R. (<i>forma de llamar la atención de T.</i>) (3)	
	* No escucha las propuestas de R. (<i>necesita ser el centro de atención</i>) (3)	
	* Con la mediación de T., es capaz de escuchar unos segundos a R. y luego busca refugio en el cuerpo de ésta (3)	* T. da un lugar a R., interesándose por lo que dice y haciendo de modelo para L.
	* Observa a R., verbalizando que "está vivo" (<i>R. ya tiene presencia para L.</i>) (4)	
Gr. A2	* Conciencia de elementos nuevos en sus iguales (2)	
	* Llama la atención de T. cuando atiende a los otros (2)	* T. le recuerda cómo deben estar en el momento de la entrada
	* Afectiva con un igual que empieza en el grupo (3)	
	* Reconoce a los integrantes del grupo (dice sus nombres, sabe quién falta) (2, 4)	
	* Escucha atentamente y observa a sus iguales (2, 4, 5, 6, 7)	* T. la refuerza cuando está bien situada
	* Respeta los turnos de palabra (4, 7)	
	* Llega contenta, con ganas de jugar e incluyendo a iguales y adulto en su deseo (5)	
	* Manifiesta empatía hacia la tristeza de un igual (5)	
	* Ayuda a un igual (5)	
	* Se sienta entre dos iguales y se muestra cercana corporalmente (5)	
* Apoya el relato de un igual respecto a un dato que conocen de fuera de la sala (memoria a corto plazo, escucha activa a un igual) (7)	* T. reconoce a L. su gesto espontáneo de ayuda hacia un igual	

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
	<u>Estado de ánimo al inicio de la sesión</u>	
Ind. A 1	* Manifiesta dispersión (2)	* T. atrae su atención para que se centre
	* Hace explícita su sorpresa por el cambio de los elementos de la sala: memoria a medio plazo	
	* Manifiesta a través de la palabra y de forma ajustada que desea empezar a jugar (7, 8, 10)	
Ig. A 1	* Le cuesta permanecer en el lugar de la entrada (1)	* T. le pone el límite de permanecer en el espacio
	* Manifiesta agitación motora y verbal (1, 2)	* T. recuerda que antes de comenzar a jugar deben presentarse (<i>la estructura del límite</i>)
	* Necesita ser el centro de atención (1, 2, 3)	
	* Llega contenta, con ganas de expresarse a través del juego (4)	* T. comienza retomando un acontecimiento de la sesión anterior: R. se había hecho daño en un dedo
Ind. A 2	* Canturrea (<i>tal vez como una forma de auto contenerse</i>) (1, 2)	
	* Expresa su deseo de jugar (1, 3, 5, 6, 8)	
	* Se ajusta en el momento del inicio (entra en la sala y espera, comunica y escucha) (2, 3, 7, 8)	
	* Muestra su alegría (5, 6, 7, 8)	
	* Ríe, entendiendo que es una broma (5)	* T. juega a decir otros nombres diferentes a los suyos en la presentación (<i>facilitar el aprendizaje del sentido de las bromas</i>)
Gr. A 2	* Manifiesta agitación corporal y verbal (1)	* T. inicia un juego con los sonidos para posibilitar una vía de expresión de la ansiedad que le produce la situación
	* Llena su boca con los dedos en algunos momentos (<i>calma su ansiedad ante la espera</i>) (4)	
	* Su deseo de empezar a jugar hace que se muestre inquieta, pero se ajusta (5)	
	* Deseo de comenzar a jugar, pero es capaz de esperar y anticipar (6)	
	* Se presenta con firmeza (6)	

El momento de entrar a la sala de psicomotricidad supone un momento de tránsito entre un fuera (la vida real) y un dentro (la vida en un espacio de juego simbólico). Esto supone abandonar la seguridad de lo ya conocido: una familia, lugares de referencia, objetos aseguradores, etc., así como tener que desprenderse de algunas prendas que faciliten el movimiento para poder explorar el espacio y sus posibilidades, para investigar y conocer a través de los elementos disponibles, para poder encontrarse con otras personas y, de esta manera, estar inmersa en un itinerario de aprendizaje que permite crecer. Según Lapierre (2012), la puerta de la sala vendría a ser la representación simbólica del útero materno, ya que pasa del espacio exterior a un lugar interior de seguridad y que puede ser regresivo, vivido con placer o con temor. Inicialmente, la presencia de objetos aseguradores, como se verá en la matriz 2, nos permite reconocer las dificultades de la niña para vivir la separación y entrada al espacio, coincidiendo con las observaciones realizadas por García Olalla (2006) acerca de las dificultades para la separación.

Al inicio de las sesiones, proponemos a la niña que se descalce y se quite aquellas prendas de abrigo que desee. Estas prendas o envoltorios, zapatos, chaquetas, etc., pueden suponer para la persona elementos de protección ante posibles amenazas (estar con los zapatos puestos permite una huida rápida, así como tener muchas capas de ropa dificulta una relación afectiva en la cercanía corporal). La piel es la representación del envoltorio que contiene a la persona, es el continente físico y psíquico, una envoltura asociada a las primeras etapas evolutivas del bebé (Camps, 2013) y que Didier Anzieu (1985) denomina la *madre-piel*. Las personas con dificultades en la construcción de su continente psíquico, tendrán dificultades para desprenderse de las capas proporcionadas por un entorno de sobreprotección, o tenderán a recubrir su cuerpo para protegerlo, estando relacionado con la angustia de despellejamiento (Aucouturier, 2004).

L. acepta la propuesta de descalzarse desde la primera sesión, donde es necesaria la ayuda de T., que progresivamente va disminuyendo hasta que la niña conquista la autonomía tanto al quitarse como al ponerse los **zapatos**. Cuando debe colocar su calzado en alguno de los

casilleros que están en la entrada de la sala, L. comienza haciéndolo en casilleros diferentes, hecho que se mantiene a lo largo del primer año de intervención, manifestando así su falta de unidad, su dificultad para juntar partes que representan elementos de su esquema corporal. La psicomotricista hace explícito a la niña su acción, y le muestra que ella los coloca juntos, dándole un modelo de unidad de diferentes partes. Es justo al finalizar el primer año de trabajo cuando comienza a colocarlos en el mismo casillero para, posteriormente, consolidarse en este hecho durante el segundo año de intervención. En este segundo momento pasa a tomar conciencia de este hecho, siendo capaz de verbalizarlo y viviéndolo desde la conciencia de que es un logro. T. la refuerza y reconoce su conquista.

L. manifiesta una conciencia corporal fragmentada, dividida, manifestada en el gesto no casual de la colocación de sus zapatos. No es capaz de colocar representaciones de partes de su estructura juntas. Esta situación evoluciona hacia una integración de las partes, de sus trozos, llegando a tomar conciencia de su logro y alegrándose por ello.

L. inicia la **relación con la psicomotricista** a través de una comunicación mediante susurros, en muchas ocasiones ininteligibles, quien le responde poniendo palabras a sus sentimientos para ayudarla a integrar la emoción y centrarla en el momento de encuentro inicial. Es capaz de aceptar un ligero contacto corporal, pero manifiesta dificultad para establecer contacto visual, y cuando la psicomotricista trata de hacerse presente, la evita con la mirada. Tanto la voz como la mirada son mediadores de la comunicación (Sánchez y LLorca, 2008) y al sentirse insegura, utiliza un tono de voz bajo y rehúye la mirada. En el proceso de la intervención, L. comienza a generar situaciones donde provoca a T., quien le pone un límite a través del juego. Estas situaciones permiten que la niña vaya ganando confianza en la relación, lo que le permite una mayor apertura y empieza a mostrarse cariñosa, afectiva y con deseos de jugar. En el último tramo del primer año, la niña tiene en cuenta a T. desde el inicio de la sesión, a quien le ofrece tanto objetos que son significativos para ella como gestos de cariño, llegando a disfrutar de una relación afectiva corporal en la calma e iniciando un proceso de identificación a través de la ropa. Al retomar la intervención en el segundo año, L. comienza el acercamiento corporal de forma gradual, a través de la planta de los pies, pero al poco tiempo comienza a modificar elementos de T., quitando prendas de ropa (elimina elementos de protección en la cercanía corporal) o soltándole el pelo desde la calma, sin agresión, e identificándose con ésta. A lo largo de todo el año, se muestra afectiva con T., dándole besos y abrazos espontáneos en el encuentro. En la mitad del primer año, se sienta frente a la psicomotricista, mirándola a la cara, respeta los turnos de palabra y relata vivencias previas; L. ya es capaz de situarse en una

posición que posibilita una buena comunicación. En algunas sesiones muestra agitación motora, deseo de empezar a jugar rápidamente o juega con la provocación desde una posición de disfrute, pero acepta el límite rápido y de buen grado.

Estas conquistas hacen referencia al desarrollo de un clima de confianza que permite que la niña se sienta segura y capaz de afirmarse desde el juego, pero también desde su capacidad intelectual y emocional, siendo capaz de explicitar sus deseos, a través de sus planes de juego.

Cuando aparece un igual en la relación, se pega al cuerpo de T. y no para de hablar, como forma de obtener la exclusividad de T. y no dejar espacio para la relación de ésta con el otro niño. En estas situaciones, T. ofrece a ambos niños un lugar donde situarse, garantizando que tendrán su atención y mirada, a pesar de existir el otro.

Ante la propuesta de una intervención grupal, a L. le cuesta aceptar a J. (el otro adulto, figura masculina) en la relación, y evita el contacto ocular con éste, así como el encuentro en la situación triangular. Aparece nuevamente la sensación de inseguridad ante un adulto desconocido, rehuyendo la mirada, y buscando refugio en el cuerpo de la adulta conocida. Ésta le explica que durante ese curso jugarán con J. (a quien hace presente en una relación de pareja con T.) y otros iguales, y le ofrece sensaciones que le permitan ir ganando seguridad.

Esta inseguridad y desconfianza inicial refleja cómo L. necesita ir integrando progresivamente la figura masculina, simbólicamente una referencia de la figura paterna, una vez que ha podido sentirse segura en su vinculación con la figura femenina. La presencia de un tercero en la relación facilita que la niña continúe el proceso de separación (Lapierre, 2008), tomando conciencia de la no exclusividad como premisa para la adquisición de su propia identidad (Sánchez y Llorca, 2009). Pero la integración de esta figura no se hace de manera espontánea, pues la figura del padre debe ser legitimada por la madre, quien debe otorgarle el lugar y condición de padre (Cyrulnik, 2008).

A mitad de curso elige el regazo de J. en el momento de la entrada, aunque no existe mirada, y éste trata de conectar con la mirada de L. para saludarla, incluyéndola en la verbalización del grupo. Posteriormente, L. muestra su disfrute y seguridad en una situación de contención tanto con T. como con J., permitiéndose conectar la mirada. L. también es capaz de sentarse al lado de una de las personas psicomotricistas, manifestando su seguridad, pues ya no necesita estar

contenida en el cuerpo de las figuras de referencia para mantenerse en una situación de calma compartida con iguales.

A L. le cuesta aceptar la llegada de J. a la relación y evita mirarlo, al tiempo que llama la atención de T. y trata de ser el centro de su mirada. Sin embargo, se acuerda de él y sabe su nombre, existe un deseo de relación, pero no puede situarse en una relación triangular en la que el psicomotricista y la psicomotricista forman una unión, una pareja, y L. busca refugio en la figura femenina. T. presenta a J. a la niña, y lo hace presente en la relación, ofreciendo espacios de comunicación entre el psicomotricista y la niña (Lapierre, 2008). Éste va haciéndose presente para la niña, acercándose de forma gradual, hasta que L. se permite buscar de forma espontánea la contención del psicomotricista en una situación de calma corporal. También llega a situarse sentada al lado de T., sin necesidad de estar contenida en el cuerpo para mantenerse. L. existe sin tener que estar adherida a una figura de referencia, es capaz de mostrarse ocupando un lugar propio.

Igual que en las relaciones triangulares que se generan en el entorno familiar, la niña necesita vincularse primero a una figura que la sostiene y le da seguridad, satisfaciendo sus necesidades, habitualmente la madre (Winnicott, 1978). Es esa figura materna la que da la entrada a un tercero, habitualmente el padre, situación que simbólicamente ocurre en la sala. La evolución en el proceso de vinculación de L. coincide con los planteamientos de Bowlby (1986), Lapierre (2008, 2012) o Cyrulnik (2008), reflejando una evolución desde la dificultad para la vinculación primaria al acercamiento fusional y la construcción de un continente afectivo para, posteriormente, conquistar progresivamente la separación fusional y la construcción de su identidad, gracias a la presencia de la figura paterna y la ubicación de la niña dentro del triángulo familiar.

Las primeras sesiones que L. **comparte con un igual**, manifiesta dificultad para integrarlo, pues no lo tiene en cuenta, lo obvia y no lo incluye entre las personas que están en la sala. T. hace explícito a la niña que hay otro igual, haciéndolo presente tanto al decir los nombres como en el momento de contar para ir a jugar. De forma progresiva, L. empieza por aceptar el contacto corporal con R. y a responder a alguna

pregunta que éste le hace de forma directa, pero no hay mirada. Tampoco escucha las propuestas del igual, necesita ser el centro de atención, aunque con la mediación de T., quien se interesa por lo que dice el niño para servir de modelo para L., empieza a permitirse escucharlo unos segundos, buscando el cuerpo de la psicomotricista a continuación como refugio. Hay una demanda de exclusividad por parte de L., no viendo ni escuchando al otro que siente le puede quitar su lugar, por lo que recurre a buscar su lugar en el cuerpo de T. Al final del primer año, el igual ya tiene presencia para la niña, y es capaz de mirarlo, de observarlo y verbalizar que “está vivo”. Cuando se encuentra en una situación de grupo, L. llama la atención de T. cuando atiende al resto de los niños, manifestando su dificultad para compartir la mirada de la persona de referencia, y T. le ofrece el modelo de cómo debe estar en el momento de la entrada. Al poco tiempo de estar en relación con sus iguales ya los reconoce, sabe sus nombres, sabe quién falta, los escucha, observa atentamente y tiene conciencia de elementos nuevos en éstos. A partir de la mitad del año, llega contenta, con ganas de jugar e incluyendo a los iguales y psicomotricistas en su deseo. También es capaz de respetar los turnos de palabra, manifiesta empatía ante la tristeza de un igual, se ofrece a entrar en relaciones de ayuda y se permite distanciarse de las figuras de referencia, sentándose entre dos iguales y mostrándose cercana corporalmente. T. reconoce a la niña los gestos espontáneos de ayuda y la refuerza cuando está bien situada. Al finalizar la intervención, L. manifiesta su memoria a corto plazo en las verbalizaciones, así como su capacidad de poner en práctica la escucha activa a un compañero. A medida que se ha ido reasegurando por la mediación de la psicomotricista, ha sido capaz de aceptar a los otros y separarse de ella, pudiendo mantener el vínculo desde la distancia.

Si analizamos la expresividad de L. en esta dimensión, observamos que L. no reconoce a sus iguales cuando comienza la relación con éstos, como si no los registrara como compañeros de juego que comparten un espacio con ella. Su mirada es exclusiva hacia la psicomotricista, necesita una atención no compartida, manifestando su dificultad para sentirse reconocida cuando comparte la mirada de ésta. La psicomotricista va ofreciendo registros a L. de que sigue existiendo en su mirada a pesar de compartir su atención con el resto de iguales y, de esta forma, la niña comienza a integrarlos, los reconoce, escucha, respeta los turnos de palabra e incluso tiene gestos de afecto hacia éstos. Para que este proceso tenga lugar, ha sido importante el desarrollo de un vínculo seguro con la psicomotricista (Bowlby, 1986; Lapierre, 2012), quien ofrece también un modelo para la interacción con los iguales. Así, los

mecanismos de identificación ayudan a que L. incluya en su discurso y relaciones al resto de los niños tal y como percibe que actúa su psicomotricista.

Con respecto a su **estado de ánimo en su llegada a la sala**, manifiesta dispersión cuando se encuentra en la relación exclusiva con la psicomotricista, quien trata de ir centrándola en la dinámica del inicio, pero también hace acopio de una buena memoria a corto plazo, pues hace explícita su sorpresa por el cambio de los elementos de la sala de una sesión a otra. A partir de la primera mitad de año, comienza a situarse y presentarse de forma ajustada, manifestando a través de la palabra y de forma apropiada, su deseo de empezar a jugar. Al retomar la intervención en el segundo año, vuelve a manifestar inseguridad al iniciar la relación a través del canturreo, tal vez como una forma de autocontenerse. Pero también expresa su deseo de jugar y, al poco tiempo se ajusta en este momento, entrando en la sala, esperando, siendo capaz de comunicar y de escuchar. A partir de la mitad del curso muestra abiertamente su alegría al entrar en la sala y se ríe con las bromas que le hace T., manifestando su acceso y comprensión del lenguaje con una función pragmática, no solo para pedir, sino para compartir y favorecer las relaciones.

Cuando está acompañada de iguales muestra agitación corporal y verbal, le cuesta permanecer en el lugar de la entrada y necesita ser el centro de la atención, manifestando su dificultad a la hora de situarse cuando debe compartir la mirada de las figuras de referencia. Incluso llena su boca introduciéndose los dedos para calmar su ansiedad ante la espera. Ante esta situación, T. le pone el límite de permanecer en el espacio y le recuerda que deben presentarse antes de empezar a jugar, ofreciéndole una estructura a través del límite, al tiempo que inicia un juego con sonidos para posibilitar una vía de expresión de la ansiedad que le produce tener que compartir la mirada de las figuras de referencia, así como tener que esperar a su turno. De forma gradual va ajustándose y disminuyendo su inquietud hasta conseguir esperar, anticipar lo que va a ocurrir expresando su deseo de comenzar a jugar y, finalmente, presentarse con firmeza.

L. comienza manifestando dispersión en la relación exclusiva con la psicomotricista, le cuesta centrarse en el proceso de comunicación con T., pero registra todo lo que existe en la sala, es decir, que no está desconectada de la realidad en la que se encuentra, sino muy atenta a los cambios que pueden suponer una dificultad de enfrentarse a algo nuevo. Esta situación evoluciona hacia un mayor ajuste en la relación, en la que es capaz, de forma progresiva, de ir centrándose de forma autónoma en el momento del inicio: expresa alegría y deseo de jugar, entra sola en la sala y espera a T., comunica y escucha.

Cuando debe compartir el espacio con sus iguales, le cuesta compartir la mirada de las figuras de referencia, y manifiesta agitación motora y verbal, necesita ser el centro de la atención y recurre a llenar orificios (llena su boca con los dedos) o canturrea como forma de autocontenerse. Jugar con los sonidos para posibilitar una vía de expresión de la ansiedad, así como la puesta del límite de escuchar y permanecer en el espacio, facilitan una estructura a la niña que le posibilita una progresiva adecuación de su inquietud, que es capaz de regular, llegando a esperar, anticipar y a presentarse con firmeza ante su grupo de iguales. Su expresividad corporal es un fiel reflejo de la situación que le desborda y, al no controlar una situación que le genera ansiedad, tampoco puede controlar su cuerpo, que se mueve y trata de contener metiendo sus manos en la boca.

Como se ha podido observar a lo largo de las diferentes dimensiones de esta matriz, la presencia de un vínculo inseguro se ha manifestado ante cada situación nueva a la que se enfrenta L. al llegar a la sala de psicomotricidad. Su dificultad inicial para situarse en una relación con la psicomotricista, necesitando de límites y confianza para poder ajustarse al momento inicial, abandonar los objetos aseguradores y poder contener y expresar sus deseos de juego, incorporando la presencia del otro, se ha ido repitiendo ante cada situación novedosa donde aparece otro extraño que vive como invasivo, ya sea un igual u otro adulto. La evolución de L. en este sentido ha quedado reflejada en la incorporación de otras personas a la relación ampliando sus posibilidades de vinculación y contando por tanto con un entorno social más seguro.

MATRIZ 2. RELACIÓN CON EL OBJETO	
RELACIÓN CON EL OBJETO:	
<p>Uso asegurador del objeto (objetos externos, objetos internos); Utilización del objeto en la relación con el espacio; Utilización del objeto en la relación con psicomotricistas e iguales (afirmación/oposición, como elemento de vinculación)</p>	
Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
<i>Objetos externos</i>	
Ind. A 1	<p>* Presencia de un objeto externo blando para iniciar la exploración del espacio que no abandona durante la sesión (2, 3)</p> <p>* Objeto duro que abandona antes de ir a jugar tras el encuentro con T. Manifiesta temor a perder los objetos que deja (4, 6)</p> <p>* Ante la presencia de la angustia de caída trata de recuperar el objeto reasegurador (6)</p>
	<p>* Acepta la presencia de este objeto asegurador blando</p> <p>* Propone abandonar el objeto asegurador para entrar a la sala</p> <p>* Ante el temor de la caída, T. desdramatiza su miedo</p>
Ig. A 1	<p>* Inicia el trabajo con la presencia de un objeto duro que abandona a partir de la petición de T., pero recupera para explorar el espacio. Le cuesta soltar el objeto (1)</p> <p>* Acepta abandonar el objeto a petición de T para ir a jugar (5)</p>
	<p>* T. le sugiere guardar su objeto</p> <p>* Sugiere soltar el objeto para facilitar el movimiento (<i>decodificación simbólica- dejar el objeto primario para poder crecer en autonomía- movimiento propio</i>)</p>
Ind. A 2	<p>* Aparece de nuevo el objeto asegurador que suelta pero vuelve a recuperar (<i>teme abandonarlo</i>) (4)</p>
<i>Objetos Internos</i>	
Ind. A 1	<p>* Enrolla las cuerdas en su cuerpo: a su cintura (<i>tal vez como símbolo del cordón umbilical</i>) (1, 4); ata la cuerda a su cuello (<i>división entre lo racional y lo pulsional</i>) (7), se ata tres cuerdas a su cuerpo: cuello, cintura y cadera (<i>puede que un deseo de unificarse, pues se sostiene en las diferentes articulaciones</i>)</p> <p>* Ante la posibilidad de relación con la psicomotricista (anulación, penetración) necesita de un objeto que encuentra en la sala al que se aferra (pelotita, coquilla) (9, 10)</p>
	<p>* T. trata de crear momentos de vinculación a través de la cuerda</p>
Ig. A 1	<p>* Conquista la altura agarrada a la pelotita (4)</p> <p>* Mantiene el objeto asegurador en toda la sesión (<i>puede que para mantenerse en el aumento de sus conquistas motoras</i>) (4)</p>

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Ind. A 2	<p>* Se proyecta en la pelota "la niña"</p> <p>* Manifiesta resistencia ante dejar su pelota a T. (1)</p> <p>* Se interesa por una pelota con elementos en su interior: posibilidad de proyectarse en un dentro (8)</p>	
Gr. A 2	<p>* Se muestra afectiva con su bebé (muñeco), lo cuida y protege (5)</p>	<p>* T. se interesa por el bebé de L. (<i>puede que sea una parte de la niña</i>)</p>
<u>Uso del objeto en relación con el espacio</u>		
Ind. A 1	<p>* Destruye una torre de cubos después de una contención en el cuerpo de T. y pide ayuda a la psicomotricista para construir otras torres (2)</p> <p>* Busca contenerse en los materiales si está separada corporalmente de T. (4)</p> <p>* Tiene proyectos con los materiales para transformarlos. Comparte este proyecto con T. (4)</p> <p>* Se agarra a la cuerda para recorrer la sala (<i>manera de sentirse vinculada para explorar el espacio y reasegurarse</i>) (1, 4) y le sirve de ayuda para afrontar su miedo a la altura (7)</p> <p>* Transforma el espacio de juego (5)</p> <p>* Explora materiales de comiditas de espaldas a T., pero no muestra interés por el material no figurativo (<i>dificultad para simbolizar</i>) (6)</p> <p>* Ambivalencia ante el deseo de construir sola y compartir con T. (7)</p> <p>* No es capaz de definir su construcción (7)</p> <p>* A través de la cuerda se proyecta en un lugar cercano a T. (<i>para reasegurarse</i>) (7)</p> <p>* Busca un elemento que la ayude a lograr su objetivo (<i>pensamiento alternativo</i>) (9)</p> <p>* Modifica el espacio propuesto de la sala (8,9,10)</p> <p>* Convierte una coquilla en un pececito (10)</p> <p>* Imita y muestra interés por las acciones que T. realiza con las coquillas atadas (<i>le dan seguridad para conquistar nuevos espacios</i>) (10)</p>	<p>* T. trata de crear momentos de vinculación a través de la cuerda</p> <p>* T. utiliza la cuerda como un mediador para acercarse a L.</p> <p>* Se acerca a los materiales para despertar en L. la curiosidad por los mismos</p> <p>* T. acepta y anima la propuesta de L. de construir sola. Le verbaliza que es competente</p> <p>* Demora el momento de encuentro con L. para ayudarla a sentirse capaz</p> <p>* Propone el aro como una herramienta simbólica de contención (9)</p> <p>* Utiliza los aros para que L. pueda vivir el entrar/salir, manteniéndola en el juego (9)</p> <p>* T. reconoce afectivamente al pececito y ata los peces a una cuerda, jugando la vinculación y proyectándolos en el espacio</p>

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Ig. A 1	<ul style="list-style-type: none"> * Representa el movimiento y su objeto (1) * Utiliza mediadores para conseguir su objeto (4) * Muestra interés por la exploración del material y modifica el espacio (4, 5) 	
Ind. A 2	<ul style="list-style-type: none"> * Explora el material propuesto sea o no figurativo mostrando interés (1, 3, 5, 6, 8) * No sostiene una representación de vinculación a través de los materiales (1) * Construye vinculaciones entre los materiales y se contiene mientras observa esta unión (3) * Modifica el espacio propuesto (3, 8) * Trata de conseguir sus objetos buscando alternativas para acceder al espacio alto (8) * Utiliza un mismo elemento de diferentes maneras (pensamiento alternativo) (8) * Construye una estructura (8) 	
Gr. A 2	<ul style="list-style-type: none"> * Modifica elementos del espacio propuesto (1) * Se proyecta en los materiales: coloca los aros en un lugar donde se resiste a acceder por miedo a la altura, sin lugares de agarre, y con presencia de iguales (2) * Transforma los objetos (<i>simbolizaciones cada vez más elaboradas</i>) (3, 5, 6). Los usa para disfrazarse (5) 	
<p><u>Uso del objeto en la relación con psicomotricistas e iguales</u></p> <hr/> <p><i>Afirmación – Oposición</i></p>		
Ind. A 1	<ul style="list-style-type: none"> * Utiliza el material para hacer desaparecer a T., pero comprueba que permanece (5) * No quiere que T. toque su construcción, teme que se la destruya (7) * No acepta modificaciones en su juego (7) * Se mueve entre el sigilo y la agresión hacia las coquillas de T. (10) 	<ul style="list-style-type: none"> * T. inviste afectivamente las coquillas y se mantiene en la manifestación afectiva
Ig. A 1	<ul style="list-style-type: none"> * Sólo intercambia el objeto con T., no con R. (1) * Se apropia de los objetos frente a R. (3) * Agrede con un palo a T., que está en su casa (4) 	

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Ind. A 2	* Reclama la atención de T. a distancia mientras manipula los objetos (<i>no necesita estar pegada para comunicarse</i>) (5)	
	* Lucha por su objeto utilizando mediadores y sin ellos, regulando la fuerza (6)	* T. introduce la diferenciación a través de la elección del material
	* Placer en el enfrentamiento por los objetos y deseo de apropiarse de los objetos de T. (6)	* T. lucha por su objeto, dejando claro que es suyo
	* Serpiente. Uso ambivalente del objeto, de nuevo lo convierte en un objeto agresivo (pica) (7)	
	* Utiliza los materiales de manera muy creativa y simbólica para atrapar a T. (agresividad simbólica) (8)	* T. acepta el límite que L. le pone respecto a su objeto: la refuerza respecto a su deseo de diferenciarse
	* Es capaz de compartir su objeto con T. (8)	
	* Es capaz de afirmarse mediante su objeto (8) * Se apropia de la pelota después de medir la fuerza con T. y le da un sentido poderoso (rey, perla) (8)	
Gr. A 2	* Coge todos los aros (<i>deseo de posesión</i>) tras vivencia de juego compartido (2)	
<i>Como elemento de vinculación</i>		
Ind. A 1	* Intenta unir dos cuerdas (<i>puede que cada cuerda represente a una de ellas</i>) (1, 4)	* T. trata de crear momentos de vinculación a través de la cuerda
	* Deseo de sostener una cuerda en la que está T. al otro lado (<i>deseo de vincularse con T.</i>), pero abandona (<i>no puede sostener la situación</i>) (2, 4, 7)	* Mantiene la cuerda para no perder la vinculación con L., e intenta un juego tónico para la vivencia de esta vinculación, provocando que L. se mantenga
	* Ata la cuerda a un objeto (tortuga), pero abandona (2)	* La tensión en la cuerda atada a su cintura hace tomar conciencia a L. que hay alguien al otro lado
	* No sostiene una vinculación cuando T. está al otro lado y manifiesta agresividad (<i>no puede vincularse y se protege</i>) (1), busca contención (4), se desata (4)	* Mantiene las cuerdas agarradas como forma de mantener el vínculo disponible
	* Elige la cuerda roja y muerde el extremo. Este vínculo solo se mantiene de manera suave (4) * Intenta realizar un juego de persecución y unión con la cuerda (7)	* T. no abandona la propuesta de las cuerdas y consigue otro breve momento donde L. se siente vinculada

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Ind. A 1	* Acepta la propuesta de llegar hasta T. a través de la cuerda, pero necesita que sea con la suya (7)	* T. hace un uso de la cuerda diferente al de L.
	* Crea un vínculo a través de la cuerda (9)	* T. provoca una situación de encuentro y separación a través de la cuerda
	* Deseo de observar juegos de vinculación, pero dificultad para sostenerlo (<i>manifiesta ambivalencia en relación vincular afectiva</i>) (9)	* T. utiliza la cuerda como instrumento al que vincularse y llegar a un lugar de seguridad
	* Desde la distancia y en la altura, se atreve a jugar con la posibilidad de atar y desatar (9)	* T. recupera la cuerda como símbolo de vinculación y se lo ofrece a L. (momento del descanso)
	* No acepta la propuesta de vinculación simbólica y suelta la pelotita, pero se la lleva a la casa de T. (espacio simbólico de seguridad) y la cuida (9)	* T. simboliza la vivencia de vinculación con la cuerda y la pelota
Ig. A 1	* Pide a T. que le ate por la cintura, sus brazos también y luego invierte el rol, atando a T. (3)	* T. acepta y se queda sin movimiento
	* Desata a T. y pide volver a ser atada (3)	* T. la ata despacio, haciendo evidente la acción y se queda con un extremo de la cuerda
	* Elige el uso de la cuerda de nuevo, esta vez ata una pelota, juega con el vínculo, pero le cuesta esperar y la suelta (4)	* T. se lo hace explícito: así como ella no se mantiene atada, ocurre lo mismo con la pelota
Ind. A 2		* T. representa la vinculación uniendo la pelota con la cuerda (1)
		* T. mantiene la propuesta de la cuerda (vínculo)
		* T. se hace presente en la relación con la cuerda a través de la tensión
	* Deseo de vincularse atándose con la cuerda a los pies, pero abandona (3)	* T. juega con el deseo de querer atarse de L., proyectándolo sobre un cojín
	* Deseo de arreglar un cable suelto (<i>arreglar un vínculo roto</i>) (5)	* T. entendiendo la simbología del material, arregla el cable roto, ofreciéndole una posibilidad de reparación
	* Coloca dos cuerdas (<i>juega con la posibilidad de vincularse</i>) alrededor de su cintura (6)	
	* Uso de la cuerda para vincularse con T., domesticándola (6)	
* Deseo de vincularse con T. a través de la cuerda en una relación de frente (6)		
	* Es capaz de compartir su objeto con T. (8)	
Gr. A 2	* Busca alianza con un igual a través de la cuerda (4)	

Uso asegurador del objeto

L. necesita la presencia de un objeto externo blando para acceder e iniciar la exploración del espacio, objeto que no abandona durante las primeras sesiones. T. acepta la presencia de ese objeto para que la niña vaya ganando confianza y, de forma progresiva, le propone que lo abandone para entrar en la sala. Posteriormente cambia el objeto blando por otros duros, que abandona en el momento de ir a jugar, aunque manifiesta temor a perderlos tras dejarlos. Cuando se encuentra en una situación de angustia ante la caída, trata de recuperarlos como forma de reasegurarse, pero T. intenta cambiar el valor de seguridad del objeto por su persona, desdramatizando a través del juego. En la relación con un igual, la niña también necesita iniciar la entrada en la sala y el juego con la presencia de un objeto duro, que accede a dejar ante la petición de T. (sugiere soltar el objeto para facilitar el movimiento), pero que recupera para explorar el espacio, manifestando su dificultad para desprenderse de un objeto que le permite sentirse segura. Al finalizar el año, a pesar de llegar a la sala con un objeto, es capaz de abandonarlo a petición de T. para ir a jugar y no vuelve a recuperarlo. L. se permite dejar el objeto primario para poder crecer en autonomía, posibilitando la experimentación de un movimiento propio. Durante el segundo año de intervención, L. ya no trae objetos externos a la sala y, salvo en una ocasión, no necesita de una reaseguración externa, es capaz de autocontenerse con elementos de la sala. La utilización de estos objetos evoluciona y se amplía, pues no sólo le sirven para calmar la ansiedad en algunas situaciones, también comienza a explorarlos, a interesarse por sus cualidades y a proyectarse en ellos.

En este apartado podemos observar la evolución de L. en su capacidad para ir separándose de las figuras de referencia. L. manifestaba angustia ante la separación de su madre, que era capaz de compensar portando un objeto que traía de su casa y del que no podía desprenderse. Inicialmente recurre a un objeto blando, cargado de afectividad y con características de objeto transicional (Winnicott, 1978), es un objeto que le vincula con su realidad externa y que, paradójicamente, representa a su madre, sin el cual no puede separarse de esa figura de seguridad. A medida que la niña se va sintiendo más segura se modifican las características de ese objeto, ya no es blando sino duro, ya no es un objeto sustitutivo de la figura materna, sino un objeto reasegurador de sí misma. Las cualidades del objeto duro como objeto al que sostenerse han sido planteadas por Tustin (1996) cuando hace referencia al uso del objeto por los niños autistas como forma de asegurarse ante la falta de

una figura de apego. Tener en sus manos un objeto traído de fuera la reaseguraba (pues es algo conocido) y posibilitaba las primeras separaciones, pero esta situación dificultaba las posibilidades de movimiento, investigación o exploración de la niña de los diferentes espacios o posibilidades de juego que se daban en la sala. A medida que fue ganando seguridad, ya no necesitó de los objetos externos, pudiendo ser capaz de auto-contenerse ante situaciones de separación con elementos del interior de la sala. Al no disponer de objetos externos recurre a las cuerdas presentes en la sesión. Simbólicamente la cuerda representa la posibilidad de unión con otro, es como el cordón umbilical (Vieira, Bellaguarda y Lapierre, 2005) que me vincula con la otra persona, pero al inicio, y ante la inexistencia del vínculo con la psicomotricista, la utiliza para contenerse a sí misma, atándose sobre su propio cuerpo y como manifestación de su deseo de unificarse haciéndolo en los diferentes segmentos corporales. Las dificultades para compartir sus objetos muestran sus dificultades en establecer vínculos con los otros.

Ante la ausencia de las cuerdas, en situaciones de inseguridad, recurre a otros materiales de la sala (la pelotita), pero ya es un objeto dinámico que le ayuda a explorar y proyectarse en el espacio, invistiendo a la pelota como “la niña”. Con este objeto ya es capaz de separarse del suelo y conquistar la altura, deja el lugar de seguridad (el suelo) y se atreve a crecer, trepando por la espaldera o subiéndose al plinto, sintiendo su equilibrio y capacidad de sostenerse por sí misma. Cuando todavía no se ha materializado la vinculación con la psicomotricista, no puede compartir este objeto con ella, lo sigue necesitando para sentirse segura y lo abandonará en el momento que se vincula para llegar a la relación cuerpo a cuerpo.

Hacia el final del trabajo, como puede observarse en las sesiones grupales del segundo año, ya es capaz de utilizar los objetos en el desarrollo del juego simbólico, siendo posible cambiar su rol y ser ella la que cuida y protege al bebé, llevándose a cabo la función reaseguradora del juego (Garaigordobil, 1999) mediante la repetición de escenas de la vida cotidiana. Finalmente, ya no necesita de la existencia de un objeto (ni externo ni interno)

en este tipo de situaciones, pues puede hacer uso de otras herramientas que le permiten elaborar las separaciones (juego, comunicación verbal, reaseguramiento a través de un breve contacto corporal o de la mirada de la psicomotricista...) y, por tanto, conocer su entorno de una forma más autónoma.

Utilización del objeto

En relación con el espacio: la utilización que la niña hace de los objetos en relación con el espacio comienza con el uso de la cuerda como elemento al que se aferra y que le sirve para sentirse más segura y explorar el espacio. T. utiliza la cuerda como un mediador para ir acercándose a la niña y crear momentos de vinculación a través de este material. Poder explorar el espacio le permite atreverse con la destrucción de una torre de cubos tras haber estado contenida en el cuerpo de la psicomotricista y, a continuación, pide ayuda a ésta para hacer nuevas construcciones (la construcción parte de la destrucción previa).

Es un juego muy básico de reaseguración que podemos observar en el desarrollo evolutivo de cualquier niño, juega a tirar y dispersar, con la posibilidad de volver a apilar y reunir, juega a perder el miedo a la caída, porque se puede levantar (Aucouturier, 2004), juega a destruir como manera de afirmarse (Rota, 2012). En el caso de L., los vivencia inicialmente con la ayuda de T., para construir lo que tira, o para unificar lo que dispersa.

Cuando está separada corporalmente de T., comienza a buscar contención en los materiales y, a mitad del año, empieza a tener proyectos con los materiales, que comparte con la psicomotricista. También se atreve a transformar espacios de juegos y muestra interés por materiales de juego figurativo (comiditas), que explora de espaldas a T., pero no muestra interés por el material de juego simbólico. T. se va acercando a este tipo de materiales para despertar en L. la curiosidad por los mismos, pero la niña los evita, manifestando su dificultad para simbolizar. En el último tercio de este primer año aparece una ambivalencia entre el deseo de construir sola o hacerlo compartido con T., así como dificultad para definir su construcción. La psicomotricista anima a L. a realizar sola sus propias construcciones, verbalizándole que es competente para ello, y demora el encuentro con la niña para ayudarla a sentirse capaz. La cuerda reaparece como objeto que le ayuda a proyectarse en un lugar cercano a T., así como para

reasegurarse a la hora de afrontar su miedo a la altura. Se intensifica su deseo de modificar los espacios propuestos en las sesiones, y busca elementos que le ayuden a lograr su objetivo (el pensamiento alternativo aflora en contraposición a la rigidez previa de sus propuestas). T. propone el aro como una herramienta simbólica de contención y los utiliza para que L. pueda vivir el dentro/fuera (entrar/salir), manteniéndola en el juego. Al final del curso, transforma simbólicamente una coquilla (palo) en un pececito, y muestra interés e imita acciones simbólicas que T. realiza con las coquillas atadas. T. reconoce afectivamente al pececito y ata los peces a una cuerda, jugando la vinculación y proyectándolos en el espacio.

En el inicio del segundo año, le cuesta sostener una representación de vinculación a través de los materiales, pero al poco tiempo comienza a construir vinculaciones entre éstos, conteniéndose mientras observa la unión que ha creado. A lo largo del año, muestra interés y explora el material propuesto, tanto el figurativo como el simbólico, y es capaz de modificar el espacio de la sala. En el tramo final del curso está más afianzada a la hora de construir estructuras para su juego, utiliza un mismo elemento de diferentes maneras (pensamiento alternativo) y trata de lograr sus objetivos en espacios altos utilizando diferentes alternativas para acceder a los mismos.

Cuando está acompañada por un igual, muestra mayor interés por los objetos y por la exploración del material, es capaz de utilizar mediadores para lograr su objeto deseado y se permite modificar elementos del espacio al finalizar el primer año. Cuando está con el grupo de iguales utiliza los materiales como proyección para acceder a espacios donde desea llegar, pero tiene miedo. Destaca su capacidad para transformar el contenido de los objetos, realizando simbolizaciones cada vez más elaboradas que ayudan a desarrollar su juego.

T. intenta generar el deseo por los materiales de juego simbólico, ofreciéndole algún modelo a partir de las propuestas de la niña. Observamos una evolución significativa, pues transita desde la falta de interés por los materiales propuestos a un significativo interés por los mismos, pasando de la exploración de materiales figurativos a materiales de juego simbólico, manifestando una notable posibilidad de modificación del contenido de los mismos (evolución del juego figurativo al simbólico). Muestra un aumento en su deseo de crecer, pues pasa de no aceptar modificaciones en su juego a permitir las, siendo capaz de hacer transformaciones y creando estructuras, primero acompañada de T. y luego de forma autónoma. Su seguridad ya no

hace necesaria la rigidez y acepta que el otro pueda modificar su juego, porque está segura para crear y no hay tanto temor a la destrucción.

Parece que hay mayor interés por la utilización de los objetos en el espacio cuando está en situaciones de encuentro con iguales que cuando está en una situación de juego exclusivo con la psicomotricista. En este sentido, observamos que los materiales se vuelven mediadores de la comunicación, sustituyendo la necesidad de contacto directo por la creación de espacios de comunicación (Bellaguarda y Vieira, 2013).

En relación con psicomotricistas e iguales: la utilización de los objetos que hace L. se enmarca dentro de los siguientes parámetros:

- **Afirmación/Oposición:** a partir de la primera mitad del año, L. comienza a utilizar el material para hacer desaparecer a T., aunque tras hacerlo necesita comprobar que sigue existiendo. Se muestra temerosa de que T. pueda destruir su construcción, por lo que no quiere que la toque y no acepta modificaciones en su juego. Al final del año, comienza a mostrarse entre el sigilo y la agresión ante los materiales investidos afectivamente por la psicomotricista, quien se mantiene en esta manifestación afectiva. En la relación con un igual, no intercambia objetos con éste, lo hace únicamente con T., pero llega a apropiarse de objetos de éste. También se atreve a agredir con un palo a T. cuando está en su casa. A mediados del segundo año ya no necesita estar pegada a la figura de referencia para comunicarse, y comienza a reclamar la atención de T. a distancia mientras manipula objetos. T. introduce una situación de diferenciación a través de la elección del material (se apropia de un objeto y L. elige otro), y la niña se permite entrar en relaciones de enfrentamiento donde lucha por su objeto, tanto usando mediadores como sin ellos y regulando su fuerza (mantiene la agresión en un plano simbólico). La psicomotricista provoca a la niña, manteniéndose en la lucha y ésta manifiesta placer en el enfrentamiento por los objetos, así como deseo de apropiarse de los de T. En el tramo final del año, hace un uso muy creativo y simbólico del material para atrapar a T. o defender su objeto, quien acepta el límite que L. le pone respecto a su objeto, reforzándola en un deseo de diferenciación. La niña se siente segura tanto para compartir su objeto con T. como para afirmarse a través de él (se apropia de un material tras

medir la fuerza con la psicomotricista y le da un contenido poderoso: rey, perla).

Es posible observar cómo el uso del material ayuda a la relación y diferenciación del otro y por lo tanto a la creación de su identidad como persona. Inicialmente, ante la vivencia del otro como una amenaza (Lapierre y Lapierre, 1982), L. trata de hacer desaparecer a T., su miedo hace que no acepte la intervención o modificación de su juego por el otro y manifiesta imposibilidad ante el enfrentamiento directo. Hacia el final del primer año, tímidamente empieza a utilizar el material para enfrentarse al otro, y comienza a utilizar el material como proyección de su propio cuerpo, pero sin atreverse a llegar al cuerpo del otro. A medida que avanzan las sesiones, se afirma mediante la defensa de sus objetos y se atreve al enfrentamiento directo, para pasar con posterioridad a la siguiente fase de agresividad simbólica (Lapierre y Lapierre, 1982) porque ya no se siente amenazada y es posible abandonarse a sus deseos de fusión.

Apropiarse del objeto del otro es una forma simbólica de incorporar al otro en sus registros internos, el objeto en psicomotricidad relacional permite al niño realizar sustituciones simbólicas de sí mismo o de los otros, tratando de compensar con ellos sus carencias por la falta en el cuerpo del cuerpo del otro (Vieira y Bellaguarda, 2013). El uso que hace L. del objeto indica, inicialmente, una interiorización simbólica de la presencia de los otros, para pasar progresivamente a construir su diferenciación y afirmación personal.

- *Como elemento de vinculación:* L. se siente atraída por la cuerda, que utiliza de forma reiterada a lo largo de las sesiones. Comienza haciendo intentos de unir dos cuerdas (puede que cada una de las cuerdas represente a ella misma y a T.), y T. trata de crear momentos de vinculación a través de la cuerda. L. manifiesta deseo de sostener la cuerda que le ofrece agarrando por un extremo la psicomotricista (deseo de vincularse), y T. mantiene la cuerda para no perder la vinculación e intenta un juego tónico para la vivencia de esta vinculación, haciéndole

sentir a través de la tensión de la cuerda que está unida a otra persona y provocando que L. se mantenga algunos instantes. Sin embargo, cuando juega este tipo de vinculaciones, así como cuando lo hace atando la cuerda a un objeto, no puede sostener la situación y abandona, bien manifestando agresividad (no puede vincularse, se siente amenazada y se protege), bien buscando contención o desatándose. En estos casos, la psicomotricista mantiene las cuerdas agarradas como forma de mantener el vínculo disponible. A mitad del curso utiliza la boca para unirse a la cuerda, T. utiliza la misma forma y la niña se mantiene atada a este vínculo un momento en una relación muy suave, su imposibilidad para vincularse mediante la relación corporal, el contacto fusional, hace que recurra a la oralidad como forma primaria de exploración del objeto y vinculación con el otro, mediada por la cuerda. En el último tercio del curso inicia intentos de juego de persecución y unión con la cuerda, y acepta la propuesta de llegar hasta T. a través de la cuerda, pero necesita que sea con la suya. Al final del año crea una unión con T. a través de la cuerda y manifiesta deseo de observar juegos de vinculación, pero sigue teniendo dificultad para sostenerse, mostrando aún ambivalencia en la relación vincular afectiva. T. utiliza la cuerda como instrumento al que vincularse y construir una relación de seguridad, ofreciendo a la niña un modelo posible y placentero. L. se atreve a jugar con la posibilidad de atar y desatar desde la distancia física con T. y en la altura. Todavía no puede llegar al cuerpo y se mantiene en la distancia mostrando, simbólicamente, su necesidad y deseo de lograr vincularse. Cuando L. abandona la cuerda, T. la recupera como símbolo de vinculación y representa vivencias de este tipo, o bien se la ofrece a la niña en momentos de calma. Aunque continúa sin aceptar una propuesta de vinculación simbólica que perdura (cuerda con pelotita), lleva el material a un espacio simbólico de seguridad y que representa el cuerpo de la psicomotricista, “la casa” de ésta, y lo cuida. El uso del espacio del psicomotricista como referencia simbólica del lugar de presencia del adulto, nos informa de que no es una casualidad que el niño deje los objetos en este lugar, cuando no puede llegar a él (Lapierre, 2011, 2012). Durante este período, cuando está en relación con un igual, pide a T. ser atada por la cintura y los brazos para luego invertir el rol y repetirlo en varias ocasiones. T. realiza la petición de atar a la niña despacio, haciendo evidente la acción y quedándose con un extremo, y en el caso contrario acepta la inmovilidad cuando es atada por la

niña. Cuando es en relación a un objeto (pelotita), intenta atar pero le cuesta esperar y la suelta. T. le hace explícito que, así como ella no se mantiene atada, ocurre lo mismo con el material.

Al comenzar el segundo año de intervención, T. retoma los juegos de vinculación uniendo materiales (pelotita a la cuerda), se mantiene en propuestas de vinculación con la cuerda, se hace presente en la relación con la niña a través de la tensión y la distensión con este material, con el fin de que L. pueda ir sumando registros breves, pero placenteros de unión. La niña manifiesta su interés por estas propuestas, inicia un deseo de vincularse a través de la unión por los pies, una forma de llegar al cuerpo aunque por la parte más distal, pero termina abandonando, poniendo de manifiesto su dificultad de vinculación. Posteriormente entra en juegos donde desea arreglar, reconstruir vínculos (cables rotos), y T. le ofrece una posibilidad de reparación arreglando el cable roto. La atención psicomotriz posibilita que el niño en un espacio simbólico repare algunas de sus vivencias de abandono o conflicto relacional (Aucouturier, 2004). A lo largo de la segunda mitad del año comienza a mantenerse en juegos que dan la posibilidad de vincularse, como atar cuerdas alrededor de su cintura. También usa la cuerda para domesticar a la psicomotricista, se permite vincularse con ésta en una relación de frente y es capaz de compartir su objeto inicialmente desde una posición de control del otro, utilizando una relación de dominación para llegar a una relación de identificación. Esta evolución desde la inhibición a la identificación con el adulto coincide con la propuesta por Lapierre y Lapierre, 1982. En la relación con sus iguales, utiliza la cuerda para buscar alianzas, siendo ya capaz de ampliar su posibilidad de sentirse vinculada.

MATRIZ 3. VIVENCIA Y EXPLORACIÓN DE LOS ESPACIOS		
	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
	<u>El espacio cercano-social (sensoriomotor)</u>	
Ind. A 1	<ul style="list-style-type: none"> * Necesita que la psicomotricista le dé la mano para iniciar su exploración por el espacio (1) * Reclama la presencia de T. para la exploración del espacio s-m (2, 3, 5, 8, 9) * Inseguridad en la exploración del espacio s-m (3) * No soporta quedarse sola en el espacio s-m * Limita a T. en la exploración del s-m (4) * Sale del juego que le genera dificultad y busca las alturas para refugiarse (6, 9) * Deseo de explorar el espacio s-m (8) * Intenta explorar sola el espacio s-m, pero abandona (4, 8, 9) 	<ul style="list-style-type: none"> * T. trata de diversificar los recorridos para trabajar la flexibilidad del pensamiento * T. alarga la espera unos instantes para que la niña sienta que puede sola * T. la reconoce * T. permanece en el paso de L. para que tome conciencia de que no es un mueble más de la sala, sino una persona con capacidad para responder * T. acompaña a L. en la exploración inicial y luego toma distancia
Ig. A 1	<ul style="list-style-type: none"> * Necesita la mirada de T. para acceder al espacio s-m (1) y solo al inicio de la exploración (5) * Repite una acción motora a pesar de haber fallado en un primer intento (2) * Explora posibilidades sobre superficies blandas (2) * Cae en su recorrido pero sigue su camino (2) * Se desplaza por zonas blandas e inclinadas, saltos en el sitio, acceso a zonas con altura (4) 	<ul style="list-style-type: none"> * T. hace que tome conciencia de su caída
Ind. A 2	<ul style="list-style-type: none"> * Deseo de explorar el espacio s-m (1, 2, 6, 7) * Se muestra más segura y autónoma en la exploración (2, 6, 7, 8) * Acepta modificaciones en su recorrido (2) * Tras jugar una situación de tormenta busca refugio en la altura. Pide que T. la acompañe (3) * Se desplaza por el espacio s-m y usa los materiales de este espacio (6) 	<ul style="list-style-type: none"> * T. propone una modificación en el recorrido
Gr A 2	<ul style="list-style-type: none"> * Recorre y explora el espacio y sus posibilidades (3, 4, 5) 	

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
	<u>Uso del espacio de la psicomotricista y de un espacio propio</u>	
Ind. A 1		* T. presenta su espacio a L. y establece en este lugar los momentos de inicio y final de la sesión (1)
	* Cuando no tiene la cuerda y T. no está accesible al contacto, L. se refugia en la casa de la psicomotricista (1)	
	* Va a la casa buscando un momento de regresión tras una vivencia de estimulación propioceptiva (2)	
	* Deseo de construir un espacio propio que comparte con T. (8)	* T. reconoce la creación de L. (su espacio)
	* Desorganización para estructurar un espacio (8)	* T. hace explícito el espacio de la casa como un lugar de seguridad
	* Utiliza la casa de T. como lugar de referencia (10)	
Ig. A 1	* Acepta unos segundos compartir su espacio con T. y R., pero termina marchándose, buscando <i>algo de luz</i> (1)	* T. reconoce el espacio que L. ha elegido y avisa que se va a su casa, tomando un poco de distancia
	* Cuando T. se va a su casa, L. se tumba a su lado (1)	* T. la acepta y reconoce a través del contacto con una mano
	* Repite a T. que el columpio es su casa cuando esta se acerca (3)	* T. pide permiso para acceder al columpio
	* Comparte su espacio con T. unos instantes (3), que completa con dos aros y una cuerda para compartirlo (3)	* T. media para que R. pueda subir al columpio
	* Transgrede con placer, junto a R., el límite de no luchar en la casa (4)	* T. pone el límite de no luchar en la casa
	* Manifiesta su deseo de ir a la casa de T. (4)	* T. sale al espacio social a luchar
	* Tras una conquista (tocar el techo), busca un lugar donde reasegurarse: tumbada, con deseo de entrar en la casa de T. (4)	* T. pospone su deseo en la fantasía de llegar a la casa (<i>ella aprende a esperar</i>)
Ind. A 2	* Construye un espacio acumulando materiales sobre una colchoneta, sin mucha organización (1)	
	* Juega al engaño y se esconde para que T. se vaya de la casa (1)	
	* Ambivalencia ante la posibilidad de tener un espacio propio, hay un ir y venir regresivo de este espacio al de T. (2)	* T. propone un espacio cercano a la casa para L.
	* No acepta el espacio diferenciado que le ha propuesto T. y lo junta al espacio de esta (2)	
	* Pide ser arrastrada en su colchoneta, en un espacio propio en el que se acomoda (2)	
	* Impulso de salir de su espacio de forma agitada cuando T. la arrastra (2)	* Le ofrece un modelo más calmado para abandonar su espacio

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Ind. A 2	* Va a su espacio a refugiarse y contenerse, pero introduce un elemento del espacio de T. (3)	* T. hace presente a L. que el cojín es suyo, que se lo presta: otra forma de vincularse en la distancia
	* Se queda tranquila en su espacio (3)	
	* Quiere quedarse con el espacio de T. y trata de imponerse (5)	* T. se posiciona como dueña de ese espacio y le recuerda que ella tiene otro. Le ofrece un espacio diferenciado
		* T. separa el espacio de la casa del de la consulta como forma de diferenciarse ambas (doctora y paciente)
	* Elige el lugar donde va a colocar su espacio (consulta) (5)	
		* T. demora el tiempo de reencuentro
	* No espera e invade el espacio de T., pero termina aceptando que no es su espacio y vuelve al suyo (5)	
	* Conciencia de su espacio: hace esperar a T. y luego le permitirle entrar para después pedirle que tome distancia (<i>empieza a disfrutar de su espacio</i>) (5)	
	* Amordaza los pies de T. y trata de quemarla en la casa de ésta (5)	* T. no se deja destruir en su casa, reforzando la seguridad y protección que tiene este espacio, devolviéndole una figura disponible y fuerte
	* Pide a T. que la lleve a su espacio (<i>necesita el acompañamiento</i>). Conciencia de la diferenciación de los espacios de cada una ("llévame a casita, mi casita es...": <i>manifestación de diferenciación</i>) (5)	* T. hace que se sienta en el dentro y la lleva al espacio de la niña
* Manifiesta placer en su envoltorio, en el que se desplaza por el suelo de la sala: toma distancia de su espacio y regresa al mismo (5)		
* Se hace con un espacio propio y diferenciado (8)	* T. reconoce el espacio propio de la niña y la reconoce como ganadora	
* Usa la estructura construida para recuperar su objeto su espacio (8)		
* Se reafirma en su espacio (8)		
* Invita a T. a estar en su espacio para descansar (8)		
Gr. A 2	* Desde su espacio, pide el encuentro con J. (1)	
	* Elige un lugar de mucho tránsito para situar un espacio de calma, pero luego lo reubica en un lugar más seguro (7)	* T. le hace presente dónde ha ubicado su espacio
	* Rechaza la propuesta de una igual para compartir su espacio, pero luego acepta (7)	
	* Hace uso de su espacio para permanecer en la calma contenida (7)	
	* Defiende su espacio ante los iguales (7)	

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
	<u>Vivencia del dentro: uso para contenerse</u>	
Ind. A 1	<ul style="list-style-type: none"> * Se asegura de lo que hay en el interior y en el exterior del objeto (caja) (7) * Ofrece un poco de su dentro (saliva) a T. Deposita su malestar en T. <i>(puede que como forma de solicitar ayuda ante sus dificultades de vinculación)</i> (7) * Comienza a vivir un dentro que asegura (casa con techo) y protege cuando el fuera produce temor (lluvia y rayos) (9) * Interés por explorar el dentro (colchoneta) (9) * Tras explorar un dentro (interior colchoneta), sale huyendo y vuelve a la vivencia de ser salvada (9) * Con su proyección en la pelotita, se atreve a jugar el dentro/fuera (cilindro hueco) (9) 	
Ig. A 1	<ul style="list-style-type: none"> * Busca un lugar de contención (debajo de una colchoneta) ante la distancia física de T. (1) * El espacio de contención le ayuda a relajarse (debajo de colchoneta tapada por una tela que ha puesto T.) (1) * Tras perderse en el espejo, busca un lugar de contención (debajo colchoneta propia) (1) * Contiene sus pies entre los cubos cuando accede al plinto (1) * Busca un lugar de contención tras una relación de ayuda (hueco entre pared y plinto que está lleno) (2) 	<ul style="list-style-type: none"> * T. le ofrece una contención investida por esta y vuelve a tomar distancia

Vivencia del espacio cercano- social (sensoriomotor)

En el inicio de la intervención, la niña necesita que la psicomotricista le de la mano para iniciar la exploración por el espacio, manifestando mucha inseguridad. No soporta quedarse sola en el espacio de las colchonetas, y reclama durante casi todo el curso la presencia cercana de T., quien la acompaña, pero también trata de diversificar los recorridos para trabajar la flexibilidad del pensamiento y, en algunos momentos, alarga la espera unos instantes para que la niña sienta que puede sola. A partir de mitad de curso comienza a imitar a T. cuando explora el espacio sensoriomotor, manifiesta deseo de explorarlo sola y lo intenta, pero termina abandonando. También sale de los espacios que

le generan dificultad, buscando lugares de altura para refugiarse. La psicomotricista la reconoce en sus intentos de exploración, acompañándola en el momento inicial y luego tomando distancia. Cuando L. la ignora, T. permanece en el recorrido de la niña para que tome conciencia de que no es un mueble más de la sala, sino una persona con capacidad para responder. Cuando está acompañada por un igual, L. también necesita la mirada de la psicomotricista para acceder y explorar el espacio, no es capaz de hacerlo sola, pero al cabo de algunas sesiones empieza a explorar sus posibilidades sobre superficies blandas y es capaz de repetir una acción motora a pesar de haber fallado en un primer intento. Cuando cae en su recorrido, continúa con su camino, pero T. la para en estas situaciones para que tome conciencia de su caída. Al finalizar el curso se desplaza por zonas blandas e inclinadas, es capaz de hacer saltos en el sitio y accede a zonas de altura.

Adentrarse en el espacio sensoriomotor supone poner a prueba sus competencias motrices y por lo tanto tener asumida su identidad corporal, pero cuando un niño no tiene conciencia de su globalidad difícilmente aceptará acceder a un espacio que requiere ciertas competencias para poderlo explorar (Llorca y Sánchez, 2009). Por otra parte, acceder a las colchonetas supone moverse por superficies inestables, lejos de la seguridad que ofrecen los desplazamientos por la superficie dura que la sostiene y no la desequilibra.

La entrada a un espacio blando también implica la posibilidad de vivir en un espacio regresivo. En ocasiones, cuando ha habido inseguridad o sufrimiento, los niños rehúyen este espacio para poder tomar distancia de estas situaciones más regresivas, por el temor de perder la conquista de estar de pie y poder vivir un poco más separado del otro (Aucouturier, 2004).

Desde el inicio del segundo año manifiesta deseo de explorar este espacio, deseo que se mantiene a lo largo de todo el curso. Acepta modificaciones en el recorrido cuando T. las propone y, de forma progresiva, va ganando autonomía y seguridad en la exploración sensoriomotora. Tras jugar una situación que le genera ansiedad, busca refugio en la altura. A partir de mitad de curso se desplaza de forma autónoma por las colchonetas, explora el espacio, sus posibilidades y la disposición de los materiales, tanto en las sesiones individuales como en las de grupo.

La exploración del espacio sensoriomotor es la exploración del espacio social, nos habla de las posibilidades de la niña para conocer e investigar su

contexto más cercano. Observamos que L. expresaba mucho miedo a transitar sola por el espacio de las colchonetas, manifestando su temor a perder la seguridad que ofrece la firmeza de un suelo duro y a acceder a lugares con altura. A través del apoyo que la psicomotricista le fue dando primero con la cercanía corporal, pegándola a su cuerpo para acceder a estos espacios, la niña comenzó a ganar confianza y, de forma gradual, aceptó ir distanciándose de la figura de referencia para realizar las exploraciones de forma cada vez más autónomas. De esta forma, pasó de la cercanía corporal a bastarle con una mirada de reconocimiento, una mirada que hace de espejo y devuelve una imagen competente, admirándose por lo que es capaz de hacer. La presencia de iguales también supone una motivación en esta evolución, pues suponen un modelo que imitar en el investimento de los espacios, a los que L. también va accediendo. Para Aucouturier (2004), el placer de explorar las posibilidades motrices permite también la liberación de las emociones, la reactualización de las huellas de la presencia del otro en el cuerpo, lo que le ofrece un sentido de plenitud, de competencia y bienestar que facilita el acceso a la identidad. El miedo inicial de L. a la exploración de este espacio nos habla de una representación de sí misma frágilmente construida, del temor ante la pérdida de sí misma y de su madre, lo que en la teoría del apego constituye una señal de dificultades en la integración de los vínculos afectivos. Las conquistas de L. en este espacio a lo largo de los años fortalecen la pulsión de dominio gracias a la intervención de la psicomotricista, estableciendo una relación de acompañamiento y reconocimiento que posibilita que la niña conquiste progresivamente y sin temor, el placer de la diferenciación y el sentimiento de competencia. Como podemos observar en esta investigación, dicho acompañamiento ha recorrido las fases que realiza el bebé, que primero necesita ser llevado en brazos y sostenido totalmente por el adulto para, poco a poco, generar la expresión de los fantasmas de acción.

Uso del espacio de la psicomotricista y un espacio propio

En la primera sesión, T. presenta a L. un espacio que está diferenciado por una colchoneta recubierta por una tela, separada del resto de las

colchonetas, y le explica que ese es el espacio de la psicomotricista, *su casa*. Se trata de un lugar donde se desarrollarán los inicios y finales de las sesiones, momentos donde se utiliza la palabra para comunicar, y le dice a L. que tiene libertad para entrar y salir de este espacio, pero que no se pueden hacer luchas. Como casa, es un espacio de seguridad, de contención, al que la niña puede acudir, incluso cuando la psicomotricista no está, porque la representa y sabe que es su espacio al que ha de volver en cualquier momento.

Desde la primera sesión, L. hace uso de la casa de la psicomotricista como lugar que utiliza de refugio. Comienza haciendo uso de este espacio cuando T. no está lo suficientemente cerca, o también como lugar regresivo tras una vivencia que le ha generado miedo. En el tramo final del año, manifiesta el deseo de construir un espacio propio, que necesita compartir con T. y ésta reconoce a la niña su creación, su espacio. Esto supone diferenciarse del otro, salir del espacio de seguridad para tener su propio espacio contenedor, para construir una envoltura psíquica. Sin embargo, en esta construcción se evidencia una desorganización para estructurar un espacio. T. hace explícito el espacio de la casa como un lugar de seguridad, y la niña finaliza el curso haciendo uso de la casa de la psicomotricista como un lugar de referencia. Cuando se encuentra en relación con un igual, manifiesta más necesidad de buscar espacios de los que se apropia cuando no tiene la mirada exclusiva de la psicomotricista, repitiendo a T. que esos espacios le pertenecen hasta que comprueba que a ésta le queda claro, y que no desea compartir con el igual, pero sí acepta a la psicomotricista unos instantes. T. reconoce los espacios que la niña elige, pide permiso para entrar y media para que el igual pueda acceder, para luego tomar distancia de éstos. Cuando T. marcha a su casa, L. la sigue y se tumba a su lado, admitiendo el reconocimiento, aceptación y contacto que le ofrece la psicomotricista. En el último tramo del curso, L. establece una alianza con el igual, transgrediendo el límite de no luchar en la casa, a lo que T. responde recordando la norma y saliendo al espacio social cercano a luchar. Cuando la niña manifiesta su deseo de ir a la casa de la psicomotricista, ésta pospone su deseo en la fantasía de llegar a la casa para que aprenda a esperar. También sigue haciendo uso de este espacio como lugar de reaseguración tras lograr una conquista.

Se observa en el ir y venir hacia el espacio de la psicomotricista, una manifestación de sus deseos de diferenciarse, pero también la dificultad para permanecer separada del otro al encontrarse en proceso de construcción de su propia identidad.

Comienza el segundo año de intervención mostrando deseo de construirse un espacio, pero se limita a acumular materiales sobre una colchoneta de manera desorganizada. Esta representación desordenada nos habla de una dificultad o inmadurez en el control y organización también de su mundo interior, de sus emociones, pensamientos, deseos y necesidades. Ante la dificultad para construir diferenciada esta identidad, trata de apropiarse del espacio de T., jugando al engaño y escondiéndose para que ésta se vaya de la casa. A partir de ese momento, T. propone un espacio (colchoneta) cercano a su casa para la niña, explicándole que es sólo para ella. L. manifiesta ambivalencia ante la posibilidad de tener un espacio propio, y se mueve en un ir y venir regresivo (tumbada) de un espacio a otro. No puede sostener este espacio diferenciado separado de T., así que une las dos colchonetas y luego desea ser arrastrada en su colchoneta. Es capaz de acomodarse en su espacio, pero su impulso es agitado a la hora de salir, y la psicomotricista le ofrece un modelo más calmado para abandonar su espacio. Posteriormente, L. comienza a utilizar su espacio para refugiarse y contenerse, pero introduciendo un objeto de T., quien le hace presente que el objeto (cojín) es suyo, pero que se lo presta, como una forma de vincularse a distancia. El cojín se convierte, de este modo, en un objeto transicional que ayuda a L a sentir que el otro sigue presente en su identidad aunque se encuentre separada y diferenciada; en definitiva, la posibilidad de haber interiorizado la presencia y el amor del otro en la construcción de nuestro psiquismo. En estas condiciones, es capaz de permanecer tranquila en su espacio. A mitad de curso, L. vuelve a enfrentarse con T. por el espacio de ésta, e intenta imponerse, pero T. se posiciona como dueña de este espacio y le recuerda que ella tiene otro (un espacio diferenciado). En algunos momentos, le cuesta esperar e invade el espacio de T., pero acepta las condiciones de ésta para acceder (calma, espera, etc.), así que comienza a percibir que existen espacios diferenciados, donde el límite de la adulta ayuda a la niña a tomar conciencia de la diferenciación. Cuando la niña trata de destruir a T. en su casa, ésta no se deja, reforzando la seguridad y protección que tiene ese espacio, y devolviéndole una figura de referencia disponible y fuerte. Manifiesta tener conciencia de cuál es su espacio, del que comienza a disfrutar, pues hace esperar a T. para entrar, luego le da el permiso para después pedirle que tome distancia y finalmente se queda sola y tranquila. También es capaz de desplazarse por la sala, tomando distancia de su espacio y regresando al mismo. En la parte final del año, L. se siente segura para luchar por un espacio propio y diferenciado, en el que se reafirma, y que T. reconoce a la niña cuando se apropia del mismo. L. también es capaz de compartir su espacio con T. Durante este período, en la relación con iguales, comienza a apropiarse de algún espacio propio de calma, que comienza situando en lugares de mucho tránsito del grupo. La psicomotricista hace presente a la niña dónde sitúa su espacio y ésta se reubica en un lugar más tranquilo. Hace uso de su espacio para permanecer contenida en la calma y, aunque le cuesta aceptar compartirlo con una igual, termina

accediendo. Se siente fuerte y segura para defender su espacio ante los iguales.

La casa de la psicomotricista representa de forma simbólica el cuerpo de la psicomotricista (Lapierre, 2011). Hay niños y niñas que tienen dificultad para acercarse al cuerpo de la figura de referencia, por lo que el investimento de este espacio como lugar de seguridad, de contención, de calma afectiva, de disfrute, de cuidado, etc., puede facilitar la llegada a un cuerpo simbólico en el que éstos comenzar a registrar experiencias placenteras ligadas al deseo fusional. Poder transitar por la casa de la psicomotricista es hacerlo por el cuerpo de la persona psicomotricista, es poder estar en un espacio de seguridad sin temor de llegar y con la garantía de poder volver a salir.

El espacio de la psicomotricista se vuelve un objeto sustituto del cuerpo del psicomotricista. Cuando L. siente que ya se va diferenciando, trata de poseer este espacio como manera de poseer el cuerpo de la adulta y permanecer en un estado fusional. El deseo de poseer el cuerpo del adulto se torna en un deseo posesivo de los objetos que manifiesta L. en algunas sesiones donde crea un espacio desordenado. La construcción y apoyo en un espacio diferenciado, así como el acompañamiento y reconocimiento, la ayudan en su organización, permitiendo a la niña estructurarse y diferenciarse de la psicomotricista (Lapierre, 2011).

Aceptar tener un espacio propio es símbolo de aceptar una construcción de una identidad diferenciada. Permitir a los otros entrar en este espacio refleja el deseo de ser reconocida y de sentirse parte de un grupo social. Se van ampliando, de esta manera, los vínculos iniciales de la diada y el deseo fusional va encontrando otras manifestaciones sociales más simbólicas (Bellaguarda, 2008).

Vivencia del dentro

Al inicio del trabajo, por su estado de indiferenciación, no tiene una conciencia clara del dentro y fuera, pero durante el último tercio del primer año, L. comienza a mostrar un mayor interés por el interior de los

objetos, asegurándose de lo que hay en el interior y en el exterior de los mismos (caja). También se permite experimentar con elementos que están dentro de su cuerpo (saliva), que ofrece a T., depositando su malestar en ésta, puede que como forma de solicitar ayuda ante sus dificultades de vinculación. Posteriormente, empieza a vivir el espacio del dentro como asegurador (casa con techo) cuando el espacio del fuera le produce temor (lluvia y rayos). También se incrementa el interés por explorar el dentro (interior de la colchoneta), pero tras hacerlo, sale huyendo y retoma una vivencia de ser salvada; sin embargo, cuando se proyecta en un objeto (pelotita), es capaz de mantenerse jugando el dentro y el fuera de un cilindro hueco. Cuando está en relación con un igual, busca lugares de contención ante la distancia física de T. (debajo de una colchoneta), tras perderse mirándose en el espejo, cuando accede a lugares de altura (metiendo sus pies entre cubos de goma espuma) o tras una relación de ayuda (se mete en un hueco entre el plinto y la pared en el que dentro también hay un cojín). T. le ofrece una contención investida por ésta (le cubre con una tela) y luego toma distancia.

Al inicio del segundo año, disfruta estando contenida en un dentro (tapada por una tela), y pide a T. que la apriete para sentirse más contenida ante la separación de ésta. A lo largo de la mitad del curso, manifiesta tener conciencia de que en el objeto (muñeca), existe un dentro, así como que en el otro también existe un dentro con vida (deseo de escuchar el corazón de T.). También empieza a buscar un dentro diferente al cuerpo de T. cuando necesita contenerse, encuentra un sustituto en los objetos (interior de una colchoneta) aceptando una contención más simbólica, manifestación de encontrarse en un proceso de diferenciación. Verbaliza que el dentro no se devora (interior de una colchoneta), y cuando sale de este espacio, lo hace tomando conciencia de que no puede quedarse en un dentro. En el tramo final, L. tiene conciencia del dentro y del fuera (de una pelota), de entrar y salir de un espacio y es capaz de proyectarse en un dentro simbólico al que desea acceder. T. aclara un límite referido al real: reconoce el deseo de L. por estar dentro en una posición regresiva y cómoda, pero no puede entrar a un objeto por un agujerito (agujero del tapón de la pelota) y le ofrece una alternativa en un dentro posible. L. se introduce en un dentro posible, propio, hecho por ella, donde puede permanecer en la calma (construcción propia en la que existe un cojín circular en su base, en el que se introduce). En la relación con iguales, utiliza de forma puntual lugares de contención tras una frustración.

Vivir un dentro primero es tomar conciencia de su unidad, de sus límites, de que no es tan frágil para que todo lo interfiera. Es la vivencia de la contención psíquica, del yo piel frente al yo caparazón que me protege o me aísla y no puedo llegar a los otros. Vivir un dentro compartido es el preámbulo

a poder vivir una relación. Entrar y salir de un dentro es la representación de entrar y salir de una relación (soy capaz de entrar porque no tengo miedo a perderme y sé que también puedo salir).

En la evolución de L. destacamos cómo inicialmente no hay conciencia de los límites entre el dentro y fuera, es un estado de indiferenciación con el otro. A medida que L. experimenta sensaciones motrices que le ofrecen límites externos y la atención de la psicomotricista que le produce una envoltura psíquica (un *handing*, siguiendo las ideas de Anzieu, 1987), la niña toma conciencia de su diferenciación y de la existencia de un dentro y un fuera. En el caso de L., con un vínculo inseguro ambivalente, esta conciencia de un dentro y un fuera provoca un deseo de volver al estado fusional, un lugar donde sentirse segura. Progresivamente, en la medida que la vivencia de este dentro va siendo reparadora y placentera, la psicomotricista introduce los mediadores para facilitar la creación de un espacio de comunicación y le ayuda a situarse fuera sin temor a perderse. Para Bellaguarda, 2008; la búsqueda de una situación regresiva es necesaria para la evolución del sujeto, quien encuentra el fantasma de plenitud fusional. Las referencias de plenitud en un cuerpo fusional se alternan con experiencias motoras, visuales, táctiles que facilitan el acceso a una imagen del yo corporal. Esta es una etapa fundamental e indispensable para la adquisición de la identidad.

El interés de L. por el dentro de los objetos revela un deseo de sentirse contenida por el cuerpo del otro, la psicomotricista parte del reconocimiento del deseo de la niña, de ofrecerle sensaciones de contención para ayudarla a sentirse en un estado de plenitud fusional y también de llevarla a sensaciones de ruptura mediante el diálogo tónico, la vivencia del dentro de los objetos y la construcción de espacios, para ir poco a poco construyendo su identidad, en la medida en que encuentra otras maneras simbólicas de sentirse contenida. Para Vieira y Bellaguarda (2013), la autonomía es algo que se construye internamente como respuesta del sujeto, cuando sus necesidades de afecto, frustración y límites están cubiertas. L. aprende que puede recurrir a sentirse contenida de manera fusional cuando no puede sostener los límites y las

frustraciones, pero progresivamente encuentra posibilidades más simbólicas que le permiten sentirse fuerte y capaz ante la vida. Para ello ha sido fundamental contar con la mirada de una adulta que le devuelve reconocimiento y la ayuda a sentirse valorada, a tomar conciencia de su presencia, a sentirse alguien importante para el otro y reconocida en su poder personal.

MATRIZ 4. COMPETENCIAS MOTRICES		
	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
	<u>Coordinación dinámica general y segmentaria</u>	
Ind. A 1	* Dificultad para disociar sus dedos (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7)	* Apoyo de T. para disociar dedos
	* Cuadrupedia para ascender por la colchoneta inclinada (1)	
	* Inseguridad al bajar por las escaleras (1)	
	* Pobres competencias motrices (3)	
	* Conquista un rincón de la sala y repite la exploración (<i>cama elástica: necesita perder el miedo a las caídas en un espacio que le ofrezca seguridad para poder pasar a ponerse de pie en lo alto</i>) (3, 4)	
	* Diversifica recorridos (4, 8)	* T. reconoce el esfuerzo
	* Seguridad al subir por un plano inclinado (va corriendo). Se pone retos para mejorar su autoestima (6)	
	* Deseo de conquistar el ascenso por plano inclinado estrecho. No sube sola, pero lo intenta de varias formas (6)	
	* Disocia sus dedos con esfuerzo para contar y lo manifiesta a T. (8)	* T. reconoce su conquista
	* Cuenta de forma autónoma con la palabra y sus dedos (disocia dedos) (9, 10)	
* Camina sobre sus manos descendiendo de una estructura que gira (10)		
Ig. A 1	* Dificultad para disociar sus dedos (1, 2, 3)	
	* Inicia movimientos rápidos en planos inclinados (2, 4)	
	* Disocia sus dedos de forma autónoma (4, 5)	
	* Placer en la exploración s-m, se atreve a acceder a estructuras altas (5)	
	* Placer en la repetición de la conquista motora (5)	

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Ind. A 2	* Disociación de dedos (1, 7)	* T. le ofrece ayuda física y le explica cómo subir: le muestra que es competente y que puede pedir ayuda
	* Manifiesta baja autoestima en sus competencias (comenta que no es capaz de trepar por las espalderas) (2)	
	* Desplazamientos seguros por planos inclinados (3)	
	* Experimenta con su cuerpo movimientos de fuerza (<i>se siente con más poder</i>) (3)	
	* Lanzamientos efectivos de objetos grandes (<i>se muestra más fuerte y coordinada</i>) (6)	
	* Busca el reconocimiento de sus conquistas a través del juego corporal con T. (7)	
	* Utiliza distintos tipos de desplazamientos para recorrer el espacio (7)	
* Pone en juego su cuerpo en movimiento: corre, se lanza, accede rápido al plinto (8)		
Gr. A 2	* Repite su conquista, afirmándose y sin necesidad de la mirada de una de las personas psicomotricistas (4)	
	* Explora propuestas del s-m, muestra firmeza y seguridad en la altura (4)	
	* Explora la altura y realiza salto en profundidad sin necesitar que la miren o reconozcan. Luego repite su acción pidiendo reconocimiento (7)	
<u>El salto</u>		
Ind. A 1	* Tiene miedo al salto en profundidad (2, 3, 4)	* T. la invita a saltar desde el plinto, haciendo de modelo a imitar
	* Miedo a saltar dentro de un espacio contenedor, pero lo consigue acompañada (<i>su miedo al salto hace que al final verbalice que están vivas, cuando consiguen hacerlo</i>) (3)	
	* Se permite vivir un salto con placer agarrada a T. (3)	* Proporciona sujeción agarrándola entre sus brazos para realizar un salto
	* Hace saltitos en el sitio agarrada a la pared (3)	
	* Imita un salto de T. y cae en una situación de refugio (brazos T.) (3)	

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Ind. A 1	* Se reafirma en los saltos, pero le cuesta mantenerse separada de T. (3)	* T. la reconoce desde la distancia y trata de diferir el momento del encuentro
	* Accede a saltar aferrada al cuerpo T. (<i>dice que es divertido; no lo siente, pero es una forma de confirmarlo con T., de asegurarse.</i>) (3, 4, 5)	* T. le propone saltar agarrándola * T. la refuerza, dejando su cuerpo disponible para que la niña, pegada a ella, pueda vencer su miedo a saltar desde lo alto
	* Manifiesta alegría por su conquista (uso de prosodia idiosincrática) (4)	
	* Expresa su deseo de saltar. En este caso ya no necesita reafirmarse con que es divertido, ha integrado el placer de saltar acompañada (4)	
	* Manifiesta placer cuando salta en el sitio o en profundidad pegada al cuerpo de T. (4, 5, 8)	* Introduce modificaciones en los saltos
	* Tras saltar sale rápidamente del cuerpo de T. o cambia el tema, manifestando aún su miedo (4, 5)	
	* Salta en la cama elástica y varía el recorrido de salida (5)	
	* Pide a T. que la coja para saltar y acepta una modificación (7)	* Propone modificaciones en la sujeción que le ofrezcan mayor autonomía en el salto
	* Tras la vivencia de saltar (afirmación), se siente más capaz para utilizar los materiales y afirmarse frente a T. (7)	
	* Se siente satisfecha, capaz, y lo muestra con su expresividad (7)	* T. le devuelve a L. que es capaz de saltar sola. A pesar de que no se suelta, T. la felicita ante sus intentos
* Deseo de repetir la conquista (7, 8)	* T. diversifica el lugar de caída, para que no se fije en el mismo recorrido	
* Tras un salto acompañada (necesita apoyo), se queda cerca del cuerpo de T., no sale huyendo (8)		
* Salto en profundidad sola desde una pequeña altura (9)		
* Manifiesta placer en el balanceo y en la caída (10)		
Ig. A 1	* Salta en profundidad agarrada a T. y a su objeto (1)	
	* Adelanta un pie para descender del plinto, no salta en profundidad (2)	
Ind. A 2	* Tras realizar un salto con T., es capaz de relajar su tonicidad a pesar de la emoción y escuchar la recreación del mismo (2)	
	* Saltos altos en la cama elástica (<i>muestra de seguridad</i>) (6)	
	* Realiza salto de longitud (6)	
	* Salto en profundidad reafirmandose (se queda de pie) (8)	

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Gr. A 2	* Realiza salto en profundidad	
	* Anticipa un salto en profundidad y lo realiza, manteniéndose en la verticalidad (salto de afirmación). Lo hace de forma autónoma, le basta con una mirada desde la distancia de T. (4)	* T. reconoce su progresión en el salto, haciéndole conocedora de su conquista
	* Placer al realizar un salto junto a J., permaneciendo tras el mismo (7)	
<u>La altura</u>		
Ind. A 1	* Miedo a la altura que provoca: rechazar un gesto de ayuda de T. y marcharse (3), aferrarse al cuerpo de T. (3, 4, 7)	* T. le ofrece ayuda y asegura con su cuerpo * T. la asegura con su tono y sus palabras, colocándola en una posición cercana al patrón de salto
	* Siente deseo de estar en lo alto (4)	
	* Accede a una situación de poco riesgo en la altura (4)	* T. ofrece la cuerda como mediadora para encontrarse
	* Miedo a los desplazamientos en la altura (4)	* T. la asegura con su cuerpo y reconoce su conquista, motivándola para que toque más alto (<i>esto la hace sentirse grande</i>)
	* Se atreve a acceder a la altura si T. la sujeta y está cerca; ante una pequeña separación manifiesta su miedo chupando y mordiendo su camiseta (4)	* T. asegura a L. en la altura, dándole confianza con su tono y sus palabras
	* Accede en posición vertical a la altura y, cuando ha llegado, se sienta (6)	
	* Manifiesta temor al vacío y solicita ayuda (7)	* T. asegura y calma a L. en un lugar que le da mucho miedo a través de su tono y sus palabras
	* Confirma su conquista de la altura repitiendo las palabras de T. (7)	* T. reconoce la conquista de L.
	* Sube de pie sola por el banco inclinado (7, 8) y por colchoneta inclinada, manteniéndose en la verticalidad (9)	* T. se sitúa en la zona alta para que L. compruebe qué es lo que ocurre, y le propone que pruebe ella también (<i>con su movimiento, la psicomotricista se ofrece como modelo</i>)
	* Se refugia en la altura tras una vivencia significativa (7)	
	* Tras experimentar con T., ya no necesita su presencia cercana para colocarse en posición vertical y desplazarse por la altura (8)	* T. hace de modelo para el desplazamiento en la altura
	* Explora y conquista espacios cada vez más altos de la sala, utilizando diferentes apoyos (10)	
	* Placer en la repetición de la conquista (10)	

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Ig. A 1	* Deseo por acceder a la altura, pero no se atreve sola (1, 4)	
	* Se desplaza en cuadrupedia por la altura (1)	
	* Necesita la cercanía corporal de T. para desplazarse en la altura	
	* Se aferra al cuerpo de T. para conseguir la verticalidad en la altura (1, 5)	
	* Caer al intentar ascender por el banco inclinado (2)	
	* De forma espontánea, sube el último tramo de espaldera, agarrada por T., y toca el techo. Además del apoyo de T., sube con la pelotita como objeto reasegurador (4)	* T. reconoce la conquista y lo comparte con R.
	* Pide ayuda para escalar (4)	* T. le da ayuda, pero le va ofreciendo las estrategias para que vaya ganando autonomía
	* L. muestra su alegría por conseguir hacer algo sola (<i>gana en autoestima</i>) (5)	* T. le muestra cómo puede bajar sola (autonomía)
Ind. A 2	* Inseguridad en la trepa, pero lo consigue con la ayuda de T. (2)	* T. le ofrece ayuda para trepar
	* Escala de forma autónoma hasta tocar con su mano el penúltimo peldaño de la espaldera (7)	
	* Ascende y desciende con seguridad hasta el penúltimo escalón de la espaldera (7, 8)	* T. reconoce el deseo de crecer a L.
	* Hace referencias a su ser más pequeña	* T. la sitúa en su edad, haciéndole consciente de sus conquistas
	* Se arriesga eliminando agarres en la altura y mostrárselo a T. (7)	
	* Sube sola hasta la mitad de las espalderas, no necesita la presencia cercana de T., quien está al otro lado de la sala (8)	
Gr. A 2	* Accede de forma autónoma a la altura (2)	
	* Pide ayuda a T. cuando está el lo alto (2)	* T. la asegura
	* Se pone de pie en la altura (4)	
	* Escala en un espacio de desequilibrio (6)	
	* Asocia su curación con la conquista de la altura (toca el techo) (7)	

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
	<u>Vivencia de la estimulación vestibular y propioceptiva:</u>	
Ind. A 1	* Acepta la estimulación propioceptiva, pidiendo más y luego se va a la casa, buscando un momento de regresión (2)	* T. promueve el placer corporal mediante una estimulación propioceptiva
	* Le asusta el movimiento de la cama elástica, pero permanece si está T. (3)	* T. la acompaña y realiza movimientos suaves
	* Permite que T. la manipule en el espacio (4)	* T. hace rupturas para que la tenga presente y evitar que L. se pierda en la sensación
	* Disfruta de la estimulación propioceptiva si está pegada al cuerpo de T. (4)	
	* Miedo a ser arrastrada cuando una parte de su cuerpo no toca el suelo (6)	
	* Miedo a situación de desequilibrio sola (8)	
	* Disfruta de la estimulación propioceptiva que T. le proporciona en la separación de los cuerpos (9)	
* Placer en la estimulación propioceptiva (10)	* T. muestra a L. la posibilidad de jugar con un cuerpo con poco control, pero que es capaz de reencontrarlo nuevamente	
* Imita a T. y juega con su equilibrio/desequilibrio (10)		
Ig. A 1	* Manifiesta placer en los juegos propioceptivos (1)	* T. juega con los desequilibrios
	* Modifica la posición de arrastre: de tumbada a de pie (<i>asume riesgos</i>) (2)	
	* No hay mirada durante la estimulación (3)	
	* Placer en la repetición de la vivencia: movimiento suspendido y vivencia agradable de la caída (3)	* T. diversifica las sensaciones propioceptivas: contrastes (suave, agitado, rápido, lento)
Ind. A 2	* Vive con placer y confianza la estimulación vestibular, pidiendo más (2)	* T. proporciona estimulación vestibular progresiva, llegando a gran intensidad. Deriva en algo concreto una fantasía que no podía tomar cuerpo en la sala
	* Se reconoce ante el espejo tras una vivencia de pérdida de límites y luego busca un espacio contenedor para descansar (2)	
	* Disfruta en una situación de movimiento corporal en la que está unida a T. (<i>vuelve a confiar en T. para dejarse columpiar fuerte</i>) (2)	
	* Está más segura y se puede permitir con placer los desequilibrios y caídas (6, 8)	
Gr. A 2	* Expresa mucho placer en la estimulación vestibular, disfruta de las sensaciones de pérdida de equilibrio (6)	

Coordinación dinámica general y segmentaria

L. tiene dificultad para disociar sus dedos, durante casi todo el año necesita el apoyo que T. le presta, por ejemplo, para contar. También presenta unas pobres competencias motoras, que no pone en juego de forma frecuente, mostrando inseguridad en sus desplazamientos (asciende en cuadrupedia por la colchoneta inclinada, baja escaleras con dificultad). A partir del primer tercio del curso, se atreve a conquistar uno de los rincones de la sala y repite la exploración, manifestando placer en la conquista. A partir de los saltos en la cama elástica, comienza a perder el miedo a las caídas en un espacio que le ofrece seguridad (colchonetas), lo que le permitirá pasar a ponerse de pie en zonas de altura.

Su torpeza motriz, la dificultad para controlar su cuerpo y la inseguridad en sus desplazamientos son una manifestación de su desestructuración y falta de un continente psíquico. Éste se va a construir, en buena medida, a partir de vivencias placenteras que la ayudan a la toma de conciencia de la identidad corporal (Aucouturier, 2004). Una persona segura sabe que puede permitirse perder el control de su cuerpo en determinadas ocasiones, pues sabe que posteriormente lo recuperará. Pero para saber dónde está el equilibrio, es necesario experimentar con los desequilibrios: son los juegos de reaseguración profunda que plantea Aucouturier y que L. experimenta en su proceso de construcción de su identidad (Aucouturier, 2004).

Una vez conquistados algunos rincones, comienza a diversificar recorridos y a expresar deseo de realizar nuevas conquistas (ascenso por plano inclinado estrecho), intentando conseguir su objetivo de varias formas y poniéndose nuevos retos, lo que le ayuda a fortalecerse y mejorar su autoestima. T. reconoce su esfuerzo y le ofrece un apoyo cada vez más diferido. En el último cuarto del año, es capaz de disociar sus dedos (cuenta de forma autónoma con la palabra y con los dedos) y verbaliza su conquista a T., quien se la reconoce y festeja. También se permite acciones motoras algo más arriesgadas, como caminar sobre sus manos descendiendo de una estructura que gira. Durante este período, cuando está en relación con un igual, manifiesta placer en la exploración del espacio de las colchonetas (se atreve a acceder a estructuras altas), así como en la repetición de las conquistas motoras.

En el segundo año de intervención, comienza manifestando una baja autoestima en sus competencias, verbalizando que no es capaz de

hacer algunas acciones. T. le ofrece ayuda y le explica cómo hacer para lograr su objetivo, mostrándole que es competente y que puede pedir ayuda. L. va ganando confianza y empieza a desplazarse de forma segura por planos inclinados, así como a experimentar con su cuerpo movimientos de fuerza (se siente con más poder). A lo largo de la segunda mitad del año, la niña está más fuerte, coordinada y segura con su cuerpo, que pone en juego a través del movimiento, realizando de forma autónoma acciones tales como: lanzamiento efectivo de objetos grandes, desplazamientos variados para recorrer el espacio, correr, lanzarse, acceso ligero a zonas de altura, etc., y cuando logra una conquista, busca el reconocimiento a través del juego corporal con la psicomotricista. Cuando está en la sesión con iguales, va ganando confianza y, a partir de mitad del curso, explora las diferentes propuestas del espacio sensoriomotor y muestra firmeza y seguridad en la altura. Manifiesta placer en la repetición de sus conquistas motoras, afirmándose y sin necesidad de la mirada de una de las personas psicomotricistas, lo que denota un aumento significativo en su autoconfianza. Ya no necesita pedir reconocimiento ni tener la mirada de las figuras de referencia para descubrir y explorar el espacio social.

Subir a lo alto, jugar con el equilibrio o jugar a no tener miedo de la caída, permiten al niño sentir su omnipotencia, su autocontrol y encontrar el deseo y el placer de ser uno mismo, de recrear la posibilidad de entrar y salir de relaciones fusionales, de perder los apoyos y volverlos a reencontrar (Aucouturier, 2004).

El salto

L. manifiesta miedo ante el salto en profundidad, así como a saltar dentro de un espacio contenedor, negándose a realizarlo. T. la invita a saltar, haciendo de modelo a imitar para que la niña compruebe que, tras el salto, sigue completa y sana, y que puede ser una acción donde hay disfrute. Accede a hacerlo agarrada a la psicomotricista, quien le proporciona sujeción sosteniéndola entre sus brazos para que se sienta protegida. A medida que va teniendo experiencias de saltos aferrada a T., comienza a realizar de forma autónoma pequeños saltos en el sitio agarrada a la pared, así como a imitar a T. en la ejecución de un salto y cayendo en los brazos de ésta, buscando una situación de refugio. T. refuerza a la niña y deja su cuerpo disponible para que se agarre lo que necesita y pueda ir venciendo su miedo a saltar desde lo alto. Proyectarse en el espacio mediante el salto implica tener conciencia de su integridad, no tener miedo de que se pueda romper, fragmentarse (Aucouturier, 2004). De ahí la necesidad, en los primeros intentos, de aferrarse al cuerpo que le da seguridad a la vez que le ayuda a tomar conciencia de sus límites corporales. En las ocasiones en las que lo

consigue, hace uso de la prosodia idiosincrática (“es divertido”) como forma de confirmar con T. su logro y asegurarse. A mitad de curso ya no necesita reafirmarse con que es divertido, expresa su deseo de saltar y ha integrado el placer de saltar acompañada, así como de hacerlo en el sitio de forma autónoma; sin embargo, sale rápidamente del cuerpo de T. o cambia el tema de conversación, manifestando aún su miedo. T. introduce modificaciones en los saltos, así como en la sujeción que proporciona a la niña para que gane en autonomía y flexibilidad. Ésta va aceptando la disminución de las sujeciones en los saltos en profundidad y es capaz de saltar sola en la cama elástica, variando el recorrido de salida. En el último tercio del curso, T. comienza a devolverle que es capaz de saltar sola y, aunque aún no se suelta, la felicita ante sus intentos. L. comienza a sentirse satisfecha y más capaz, utilizando los materiales para afirmarse tras la vivencia de los saltos y deseando repetir sus conquistas. También se siente más segura y no necesita salir huyendo del cuerpo de la psicomotricista, quien diversifica los lugares de caída para que no se fije en el mismo recorrido, quedándose cerca tras un salto acompañada. En las últimas sesiones realiza salto en profundidad sola desde una pequeña altura y manifiesta placer en el balanceo y en la caída. Cuando está acompañada por un igual, no realiza muchos saltos y, cuando los hace, es bien agarrada a T. y a un objeto o adelantando un pie para descender. Todavía la presencia del otro genera inseguridad, por los desequilibrios que pueda ocasionarle.

A lo largo del segundo año, L. evoluciona considerablemente respecto a su autonomía en el salto. En un principio, ya es capaz de relajar su tonicidad tras saltar a pesar de la emoción y escuchar la recreación del mismo. A mitad del año ya realiza saltos altos en la cama elástica y saltos de longitud, mostrando el aumento en sus destrezas motoras. Al final del curso, la niña hace de forma autónoma saltos en profundidad y se queda de pie, afirmándose. En las sesiones grupales también comienza a realizar saltos en profundidad, anticipándolos y manteniéndose en la verticalidad (salto de afirmación). No necesita estar cerca de las figuras de referencia, le basta con una mirada desde la distancia, y T. reconoce su progresión en el salto, haciéndola conoedora de su conquista. También manifiesta placer al saltar junto al psicomotricista, permaneciendo junto al mismo tras la caída.

L. evoluciona del miedo al salto a realizar saltos en profundidad de forma autónoma, manifestación de cómo va creciendo y conquistando hitos que repercuten en la construcción de la identidad, tras haber sido sostenida previamente (Aucouturier, 2004). La posibilidad de quedarse en pie tras saltar expresa un mayor incremento en su proceso de afirmación (Lapierre, 2012). Después de saltar ya no necesita irse al suelo, en busca de una situación

regresiva, sino que es capaz de mantener la verticalidad como símbolo de un mayor control de su cuerpo y de sus posibilidades de acción.

La altura

Manifiesta miedo a la altura, lo que provoca reacciones como marcharse o aferrarse al cuerpo de la psicomotricista, quien le ofrece ayuda y la asegura con su cuerpo, tono de voz y palabras, colocándola en una posición cercana al patrón de salto. A mitad del año empieza a expresar deseo de estar en lo alto y accede a una situación de poco riesgo en la altura, momento en el que T. ofrece la cuerda como mediadora para encontrarse y que se reasegure. Manifiesta miedo a desplazarse en la altura, pero se atreve a acceder si T. la sujeta y está cerca, pero ante una pequeña separación muestra su miedo chupando y mordiendo su camiseta. En esta situación, la psicomotricista la asegura con su cuerpo y reconoce su conquista, motivándola para que toque más alto y ayudarla a sentirse más grande. Poco más tarde, es capaz de acceder en posición vertical a la altura, sentándose cuando ha llegado, y confirma su conquista repitiendo las palabras de reconocimiento de T., pero aún expresa su temor al vacío y solicita ayuda. En el último tercio del año, la psicomotricista se ofrece como modelo para el desplazamiento en la altura, de forma que la niña compruebe qué es lo que ocurre, proponiéndole y animándole para que ella también lo haga. La niña, tras experimentar con T., ya no necesita su presencia cercana para colocarse en posición vertical y desplazarse por la altura. También explora diferentes espacios de la sala, cada vez más altos, utilizando diferentes apoyos y manifestando placer en la repetición de la conquista. En las sesiones que comparte con un igual, comienza mostrando deseo por acceder a la altura, pero no se atreve a hacerlo sola, necesitando de la cercanía corporal con la psicomotricista y aferrándose al cuerpo de ésta para conseguir la verticalidad en la altura. Se desplaza en cuadrupedia cuando está en lo alto, y cae al intentar ascender por el banco inclinado. En el tramo final del año, sube por iniciativa propia acompañada hasta el último tramo de la espaldera y toca el techo, agarrada a T. y a un objeto reasegurador. T. reconoce la conquista y la hace extensiva, compartiéndola con el igual. Expresa su deseo de escalar, pide ayuda y la psicomotricista se la ofrece, pero también le va ofreciendo estrategias para que vaya incrementando su autonomía. Consigue descender de la altura sin necesitar la ayuda corporal de T., quien le muestra cómo puede hacerlo sola y manifiesta su alegría por hacer una conquista, acrecentando su autoestima.

Cuando comienza el segundo curso, vuelve a manifestar inseguridad en la trepa, pero lo consigue con la ayuda de T. Va ganando confianza en sí misma hasta lograr ascender y descender de forma autónoma hasta el penúltimo escalón de la espaldera. Puede hacerlo sola, sin necesitar la

presencia de la psicomotricista, y asume riesgos eliminando agarres en la altura. T. la anima y reconoce su deseo de crecer cada vez que conquista lugares en lo alto. Cuando se encuentra en relación con sus iguales, L. también se arriesga a subir a lugares altos, y lo hace de forma autónoma, aunque en un principio pide ayuda. En esta situación, T. la reasegura para que gane confianza, hasta que la niña es capaz de ponerse de pie sola en la altura. En el último tramo del año, es capaz de escalar en espacios de desequilibrio y llega a tocar el techo con sus manos.

A través de la conquista de la altura L. expresa su deseo de crecer, de conseguir vencer el miedo y sentirse cada vez más capaz de sostenerse, perdiendo el miedo inicial al vacío que generaba su fragilidad emocional. Trepas por las espalderas y pedir ser reconocida por el adulto es una situación frecuente en la sala de psicomotricidad donde los niños muestran su deseo de crecer y ser reconocidos en las conquistas psicomotoras y emocionales (Sánchez y Llorca, 2008).

Vivencia de la estimulación vestibular y propioceptiva

La psicomotricista promueve el contacto corporal a través de la estimulación propioceptiva, intenta llegar al cuerpo de la niña generando placer corporal a partir del movimiento. L. acepta esta estimulación, pero desde que T. para se va a la casa de la psicomotricista, buscando un momento regresivo. La estimulación propioceptiva genera en el cuerpo sensaciones de contención y límite, que activan en los niños sentimientos fusionales. A L. le asustan los movimientos en superficies inestables (cama elástica), pero permanece mientras T. la acompaña y realiza suaves movimientos. Esta última también realiza rupturas para que la tenga presente y evitar que L. se pierda en la sensación. A mitad de curso disfruta de la estimulación propioceptiva cuando está pegada al cuerpo de T., pero tiene miedo a las situaciones de desequilibrio cuando está sola. A medida que va registrando vivencias placenteras, se permite disfrutar del movimiento que T. le proporciona en la separación de los cuerpos. Ya no necesita estar adherida al cuerpo de la psicomotricista para disfrutar, es capaz de sentirse confiada y segura en los momentos de separación. T. muestra a la niña la posibilidad de jugar con un cuerpo con poco control, pero que es capaz de reencontrarlo nuevamente. A final del curso, L. manifiesta placer en la estimulación propioceptiva, e imita a T. jugando con su equilibrio y desequilibrio. En la relación con un igual, expresa placer en los juegos propioceptivos y asume riesgos en los arrastres (de tumbada a de pie), pero le cuesta establecer contacto ocular durante la estimulación. A medida que la niña se siente más

segura, T. diversifica las sensaciones, incluyendo situaciones de contraste (suave, agitado, rápido, lento) que le ayuden a sentir las diferentes partes de su cuerpo y las diferencias entre el dentro y el fuera. En el tramo final del año manifiesta placer en la repetición de vivencias, tales como el movimiento suspendido o la vivencia de la caída.

En el segundo año, desde el inicio de la intervención vive con placer y confianza la estimulación vestibular, pidiendo más, y T. le ofrece movimientos progresivos llegando a gran intensidad. En un primer momento, se reconoce en el espejo tras una vivencia de pérdida de límites y luego busca un espacio contenedor para descansar, pero a continuación vuelve a confiar en T. para dejarse columpiar fuerte. A partir de la mitad del año, está más segura y se permite vivir con placer los desequilibrios y las caídas. Lo mismo ocurre en las sesiones con sus iguales, donde expresa mucho placer en la estimulación propioceptiva y vestibular, y disfruta de las sensaciones de pérdida de sus límites y equilibrio.

La aceptación de la estimulación vestibular y propioceptiva, está relacionada con las vivencias placenteras de equilibrios y desequilibrios que proporcionan un sostén firme y seguro en las experiencias de maternaje (Aucouturier, 2004; Winnicott, 1993). Por eso, en la medida que L. ha ido ganando seguridad a través de la mediación corporal, ha podido abandonarse al placer de los desequilibrios.

En todos los aspectos analizados, se observa una notable evolución en cuanto al aumento de confianza respecto a las posibilidades de movimiento de la niña. A medida que ha ido ganando seguridad en sus competencias motoras, ha aumentado su deseo por explorar espacios o situaciones que le daban miedo (altura, saltos, movimientos agitados, etc.), pudiendo afrontar y superar angustias (caída, pérdida de límites).

MATRIZ 5. FANTASÍA Y CONTENIDO DE LOS JUEGOS	
Tipo de personajes: animales, de ficción, familiares y de la vida diaria	
Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
<u>Animales</u>	
<p>Idv. A 1</p> <ul style="list-style-type: none"> * Busca un ratón que sólo existe en su imaginación (1) * De nuevo aparece la fantasía del ratón, tal vez por la dificultad de esta vivencia (vinculación umbilical a través de la cuerda y acercamiento corporal) (1) * Tras compartir una relación cercana, vuelve a retomar su fantasía del ratón. Se reasegura (1) * Dentro de la sala intenta vencer su miedo: tira a su fantasía (<i>el ratón fuera como expresión de dejar fuera a la L. miedosa y huidiza</i>) (3) * Le inquieta el elefante y su trompa (3) * Su fantasía del ratón está referida al miedo a perder partes de su cuerpo, verbaliza que se le va a caer un diente (<i>parece que este temor se ha calmado; también es una forma de sentirse mayor, de crecer</i>) (4) * Cuando T. le devuelve la comprensión de su fantasía del ratón, L. la abraza, aunque no la busca con su mirada (4) * Se proyecta en un animal en momento de temor (L. se cae y dice que la tortuga está en peligro) (4) * Muestra dificultad para abandonar su objeto (la tortuga) y poder utilizar sus manos (4) * Va ganando confianza en el poder de su agresión y simboliza una fiera (<i>para sentirse más fuerte y mantener su enfrentamiento con T.</i>) (4) 	<ul style="list-style-type: none"> * T. acepta las propuestas de la niña para ir creando una relación donde L. se sienta escuchada * T. deja claro a L. que es capaz de contener su fantasía * T. se convierte en el personaje de su fantasía (el ratón), dándole un cuerpo para jugarla * T. apoya sus gestos y palabras * T. le cuenta que a ella también se le cayeron los dientes y salieron otros (<i>explica y desdramatiza contándole su experiencia</i>) * T. salva a la tortuga y la ata a la cuerda, L. la pide y se enfada enfrentándose a T., quien le opone algo de resistencia para dejarla luego ganar e incidir en su autoestima
<p>Ig. A 1</p> <ul style="list-style-type: none"> * Se convierte en un perrito, pero abandona el juego (<i>dificultad para ser contenida afectivamente</i>) (3) 	<ul style="list-style-type: none"> * T. comienza a domesticarla
<p>Gr. A 2</p> <ul style="list-style-type: none"> * Deseo de encontrarse en la relación triangular, pero se sitúa proyectándose en un gatito perdido (<i>deseo de ser encontrada</i>) (1) * Fantasía de un caballero que quiere destruir al gato (<i>proyecta el malo en el masculino</i>) (1) 	<ul style="list-style-type: none"> * T. ofrece una cuerda y un cubo (representación del gato) para ayudar a L. a elaborar el juego * La pareja representa cuidar al gato para ofrecer a L. una imagen de cuidado * J. se acerca a L. a través de su proyección (gato)

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
	<u>Familiares y de la vida diaria:</u>	
Ind. A 1	* Fiesta de cumpleaños, realidad que vive con angustia. Pone a T. de anfitriona, proyectándose en ella para ver qué le ocurre (5)	* T. realiza propuestas de juego relacionadas con una fiesta de cumpleaños
	* La emoción de la vivencia hace que abra la puerta (<i>busca un lugar de huida</i>) (5)	* T. se mantiene en el juego como forma de ofrecer una representación a la niña sobre una situación de la vida real que le angustia
	* Usa el espacio s-m como una forma de liberar la ansiedad de la emoción de la vivencia del cumpleaños (5)	* T. trata de hacerse presente en la fuga de L. tras una vivencia significativa para ella
	* Manifiesta ansiedad verbal y agitación corporal, escapando del juego y aceptando propuestas en un ir y venir a la vivencia de la situación de cumpleaños (5)	
	* Le asusta oír a T. tatarrear la canción del cumpleaños, y la manda a callar (<i>le invade la voz y el tono alto</i>) (5)	
	* Acepta las propuestas de T., que le ayudan a elaborar el juego (5)	
	* A pesar de que continuamente se refugia en un cuento para evadirse del juego, continúa en esta situación (5)	
	* Utiliza los elementos de la piñata para hacerse un vestido y huye hacia el espejo, tumbándose en el juego (<i>busca una posición que le da seguridad</i>) (5)	
* Huye del juego de dar de comer convirtiéndose en una cachorrita (<i>animal indefenso que depende de su madre</i>) (6)		
Ig. A 1	* Entra en una fantasía a través de los gestos donde juega a ser perseguida. En su fantasía están presentes los otros, "los niños" (2)	
	* Cambia su rol de bruja a un rol de personaje desvalido, pidiendo ayuda a T. y la agradece otorgando a T. el rol de hermana (2)	* T. le ofrece la ayuda que L. demanda
	* Trata de otorgar a T. y R. el rol de hermanos (2)	
	* Acaba la sesión y no ha podido vivir su proyecto de irse debajo del mar, puede que para estar cerca de padres y hermanos (2)	
	* Recoge una pelota que lanza R. y se la lleva a T., invistiéndola como madre (4)	
	* Otorga a su pelotita el rol de hija (4)	
	* Elabora un juego simbólico de compras en el que compra alimentos, con todos sus pasos y sin utilizar objetos (4)	

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Ind. A 2	* Representa situaciones de su vida (1)	* T. hace de mamá que le prepara la merienda
	* Representa una situación familiar en la que juega a la madre que abriga excesivamente a la hija para ir a la calle. También desarrolla un juego de identificación y dominación: quiere que T. haga lo que hizo ella previamente (taparse con la manta la cabeza) (3)	* T. acepta la propuesta de dominación y simbolización que realiza L., dejándole vivir esta representación "familiar"
	* Se quita elementos de ropa, como le ha pasado a la muñeca (4)	
	* Verbaliza su enfado con la muñeca a causa de su movimiento excesivo (<i>puede que sea una reproducción de vivencia familiar</i>) (4)	
	* Proyecta en la muñeca un miedo: la bruja, a la que vence desde la distancia, sin llegar a tocarla, mientras se reasegura frente al espejo colocándose las ropas (4)	
	* Adopta el rol de doctora y comienza a explorar a T. (<i>posiblemente sus vivencias de una exploración médica</i>). Se muestra tranquila, explorando con atención (5)	* T. deja su cuerpo disponible a la exploración médica que hace L.
	* Comienza a representar sus miedos en el médico: corta con tijeras y golpea con martillo, esperando una reacción de dolor de T. (<i>entre el deseo de hacer vivir el daño y la culpa</i>). Juego de agresión simbólica (5)	
	* Se muestra cuidadosa con la muñeca, explorando partes de su cara y cuerpo y alimentándola (5)	* T. proyecta en la muñeca una enfermedad y pide ayuda a L.
	* La tos viene de la mano (<i>parte del cuerpo referida a la afectividad: coger, tocar, agarrar...</i>) (5)	
	* Pide a T. vivir un episodio de su infancia: ir a la guardería (<i>puede que para reparar un momento de separación</i>) (7)	* T. reproduce un episodio de separación desde el cuidado y anticipando un futuro reencuentro
* Se ajusta a una situación estructurada de la vida diaria (comidas) y acepta los límites y los alimentos (<i>acepta nutrirse</i>) (7)	* T. le ofrece una estructura respecto a situaciones familiares (las comidas) * T. refuerza y enfatiza el que L. se alimente	
* Relaciona el crecer con alimentarse: ahora es más grande y se lo come todo (7)	* T. refuerza y enfatiza el que L. se alimente	
* Hace referencia a una figura masculina (<i>puede ser el padre</i>) (8)		
Gr. A 2	* Deseo de acercarse a J. desde el padre malo, pero cuando capta su atención, se marcha (5)	* J. le presta atención para que pueda elaborar su fantasía: enfrentarse a la parte que le da temor
	* Busca una relación de bebé con T. (7)	* T. la sitúa en su edad

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
	Personajes de ficción:	
Ind. A 1	* Adopta el personaje de sirenita, debatiéndose entre seguir siendo sirena o convertirse en humana, pero entonces no podría seguir viendo a su familia (7)	
	* La fantasía es buscar a un personaje bueno que se ha perdido (<i>tal vez un reflejo de cómo ella se ha sentido perdida, y ahora encontrada</i>) (7)	* T. ayuda a L. a vivir su fantasía (salvar a Sis, una cuerda)
	* Reproduce una secuencia de dibujos animados que es un juego de rescate, donde L. se identifica con un superhéroe (8)	* T. se hace presente como referente de seguridad, capaz de cuidar
	* Repite una y otra vez una secuencia de salto al vacío y salvación (<i>la simbología del juego es recrear una relación regresiva, dentro del mar</i>) (8)	* T. salva a L. y pone palabras a las emociones por las que pasa L. en su fantasía
	* Se reasegura repitiendo su fantasía (7, 8)	* T. se hace más presente en la representación de la fantasía de la niña
	* Comienza a representar la secuencia de un cuento de princesas (9)	* T. introduce alguna modificación, fortaleciendo al rol de la princesa
	* Necesita hacerse fuerte para poder llegar (<i>en nuestra cultura, es el príncipe el que protege a la princesa</i>) (9)	
* Juega a engancharse (<i>deseo de unirse a algo</i>). Quiere que T. la pesque (<i>deseo de vincularse</i>) (10)	* T. propone el uso de mediadores que ayuden a L. a elaborar su juego	
Ig. A1	* A través de su conversión en la sirenita (una imagen de alguien que no tiene pies), manifiesta su ambivalencia entre convertirse en humana o tener las aletas (<i>es solo medio humana, no puede ser entera porque no puede hacerlo sola</i>) (1)	
	* Llama la atención de T. desde la altura, quejándose de su pie (aleta) (1)	* T. le dice que tiene el remedio consigo, provocando que sea L. quien se acerque
	* Se refugia en su fantasía, relacionada con programas de televisión (2)	
	* Otorga a T. un rol de bruja mala, la vive como una amenaza, pero no puede mantener una situación de enfrentamiento durante mucho tiempo (2)	* T. comienza a jugar el rol de bruja y atrapa a L.
	* Vuelve a otorgar el rol de bruja mala a T. cuando esta ayuda a R. (2)	
	* Es capaz de responder a la fantasía de los otros buscando un argumento que finalice el juego (4)	
	* Asume el rol de pirata (4)	* T. la mantiene en el personaje de pirata, para que ajuste su fantasía a lo que estaba sucediendo
* Es una pirata que se coloca en situaciones de peligro (5)		

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Ind. A 2	* Escapa de la lucha refugiándose en la sirenita y desde este personaje agrade a T. de forma real (1)	* T. representa la fantasía de L. (sirenita durmiendo)
	* Se quita la aleta de sirenita y va en busca de T. (1)	* T. reconoce las piernas de L., su posibilidad de caminar por el mundo
	* Busca cambiar de personaje, más terrenal (la princesa), pero desea que sea T. quien le diga cómo (1)	* T. la fortalece en su rol de princesa
	* Otorga a T. el rol de príncipe, pero ante la posibilidad de autocuración de T., L. dice que ella tiene la poción (<i>poder de curar</i>) y convierte a T. en princesa mala (2)	
	* Elimina el juicio de la palabra en T., pero al poco se la devuelve y la convierte en reina buena (2)	
	* Fantasía de encontrar a un príncipe (<i>masculino protector</i>), que busca recorriendo diferentes espacios de la sala, pero no puede sostener encontrarlo (2)	
	* No se mantiene en el rol de bruja, abandona a <i>la mala</i> para ayudar a T. y le otorga el rol de reina mala (2)	* T. asume el rol de bruja mala
	* Toma distancia de T., una bruja mala que ha dejado indefensa (2)	
	* Elige disfrazarse sin recurrir a un personaje de la TV (3)	
	* Para obtener la atención y cercanía de T., regresa a la fantasía de Rapunzel, representación desde la que demanda socorro (4)	* T. no la acompaña de entrada, la va haciendo esperar
	* Quiere cortarse el pelo de Rapunzel (4)	* T. ayuda a simbolizar el discurso fantasioso de L.
	* Cambia y trata de convertir a T. en el príncipe (<i>tradicionalmente es este quien rescata a la princesa</i>) (en la 2ª sesión también aparece el príncipe ante una situación de enfrentamiento que no puede sostener) (4)	* T. se mantiene en el rol de bruja para que L. pueda tener continuidad y elaborar su fantasía
	* Con la bruja dominada (<i>miedo que domina</i>), cambia su rol a princesa buena y resucita a T. como un príncipe (<i>no se siente lo suficientemente fuerte para llevar el enfrentamiento hasta el final y busca apoyo en el príncipe</i>) (4)	

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Ind. A 2	* Proyecta la bruja en T. (tras esta intentar proponer modificación en el juego), a la que quiere encerrar (4)	* T. asume el rol de bruja pero se resiste a seguir las órdenes de L.
	* Corta la cabeza a T. (<i>separa la parte racional de la pulsional</i>) y convierte a T. en león (se queda con la parte pulsional, que necesita dominar) (4)	* T. mantiene su personaje de bruja cuando L. lo quiere modificar en el enfrentamiento
	* Quiere cortar el pelo de verdad, pero acepta la explicación de T. y elabora juego simbólico con la muñeca (cortarle el pelo) (5)	* Dentro del simbolismo, T. le pone referencias de la realidad, el pelo no se corta porque las tijeras son de juguete
	* Transforma el animal de serpiente (pica) a gusano (inofensivo) (7) * No recurre a los personajes de la TV, sino que juega su propia fantasía (5, 6, 8)	
Gr. A2	* Representa un miedo en un igual (bestia) (3)	* T. ayuda a L. a dar forma a su fantasía para que pueda representarla
	* Intenta transformar a T. en hada (personaje mágico) (3)	
	* Asume el rol de india (<i>se fortalece ante el enfrentamiento con T.</i>), y busca la ayuda de J. (masculino) para asumir el rol, aunque falta reciprocidad (4)	
	* Elabora su fantasía: Rapunzel que busca príncipe (encuentra a un igual) (5)	* T. trata de incluir a un igual (príncipe) en la fantasía de la niña
	* Cambia su rol a María (madre de Jesús) (5) * Da a J. el papel de Herodes (malo de la historia) (5)	

A lo largo de la intervención, L. simboliza a través de diferentes roles su mundo fantasioso, así como sus deseos, miedos, preocupaciones, etc. A través de la observación y análisis del contenido de estos juegos, podemos conocer las fijaciones y experiencias que están reprimidas en el niño (Klein, 1994). Cuando el niño o la niña juega desarrollando un rol específico de un animal o un determinado personaje, ya sea ficticio o real, pone de manifiesto su deseo de identificación con las características asignadas a ese rol. A través de ese juego intenta suplir aquellas carencias que condicionan su vida o reelaborar situaciones mal vivenciadas. Desde una óptica dinámica del juego, la observación del juego nos permite identificar e interpretar sus principales

problemas y reacciones inadaptadas, ya que a través del juego los niños y niñas manifiestan los contenidos anímicos inconscientes (Martínez Criado, 1998) De esta forma, podemos incidir para posibilitar que elabore y evolucione su mundo fantástico, y que pueda asumir diferentes roles, lo que le ayudará a una mayor comprensión del mundo que le rodea. Según Rosario Ortega (1992), el niño reproduce lo que desea vivir y esto a la par le sirve de catarsis de intensas emociones deseadas y en cierta medida revividas, ya que es la memoria, el recuerdo, lo que actualiza estas emociones que el juego reproduce y en las que se produce una catarsis de las mismas (Anzieu, 2010; Abad y Ruiz, 2011).

En el juego, el niño actúa sin censura; es decir, proyecta hacia el exterior su realidad, la realidad tal como se ha ido conformando en su inconsciente. La referencia a los verdaderos problemas aparece de forma indirecta, mediante *proyecciones* de los deseos, rechazos, miedos u obsesiones sobre los objetos o personajes que van apareciendo en el juego (Martínez Criado, 1998).

Hemos agrupado el contenido de los juegos en tres grupos: animales, personajes familiares o de la vida diaria, y personajes de ficción.

Animales

L. utiliza la representación o proyección en algunos animales fundamentalmente durante la primera mitad del primer año, así como al inicio del segundo. En la intervención individual, L. comienza refugiándose en un ratón (animal huido que corre rápido para huir de los peligros), representación de su imaginario que dice estar por diferentes espacios de la sala. T. acepta la propuesta para ir creando una relación donde la niña se sienta escuchada e intenta dejarle claro que es capaz de contener su fantasía. Recurre al ratón para reasegurarse cada vez que vive relaciones que le dan miedo, como relaciones corporales cercanas o de unión a través de algún material (cuerda), y T. se convierte en el ratón, dando un cuerpo al imaginario para que la niña pueda jugarlo. En sesiones posteriores L. intenta vencer su miedo, expulsando de la sala al ratón, puede que como expresión de dejar fuera a su parte miedosa y huidiza. Es entonces cuando expresa verbalmente un miedo referido a la pérdida de una parte de su cuerpo, pues se le va a caer un diente, y T. explica a la niña que a ella también se le cayeron los dientes, pero que le salieron otros, intentando

posibilitar la comprensión de un hecho natural que supone un signo de crecimiento y desarrollo. También habla sobre el papel del “ratoncito Pérez”, que en nuestra cultura es quien ofrece al niño o niña a quien se le cae un diente un regalo. Cuando T. le hace esta devolución, L. se manifiesta afectiva, abraza a la psicomotricista y, aunque aún no la busca con su mirada, se permite un mayor acercamiento corporal. A partir de este momento, no vuelve a mencionar al ratón y empieza a sentirse atraída por la tortuga.

La tortuga ya tiene un continente que le protege, es más fuerte que un ratón, aunque sigue siendo un animal miedoso que esconde la cabeza en su caparazón cuando se asusta. Sin embargo, y a diferencia del ratón, huye lentamente. Tal vez el cambio a este personaje nos habla de un inicio en cuanto al fortalecimiento del continente psíquico de L.

También se proyecta en la tortuga en momentos de temor (caídas) o la utiliza como objeto que la reasegura, llevándola en sus manos. A medida que va ganando confianza en su poder de agresión, se atreve a simbolizar una fiera, lo que le ayuda a sentirse más fuerte y a mantenerse en un enfrentamiento con la psicomotricista. En la relación con un igual, llega a convertirse en un perrito, pero abandona el juego al poco de que T. comienza a domesticarla, manifestando aún su dificultad para vincularse y ser contenida afectivamente.

Durante el segundo año, apenas aparecen representaciones de animales, salvo en la primera sesión de grupo, donde se proyecta en un gatito perdido que desea ser encontrado como forma de encontrarse en la relación triangular. Ante una nueva situación que no controla (el grupo) se siente perdida y busca que se le proteja identificándose con un animal que propicia cuidados afectivos (gatito). T. ofrece a la niña materiales que le ayudan a representar al gato para poder elaborar el juego, y la pareja cuida y protege al gato para ofrecer a L. una imagen de seguridad y protección. En su fantasía también aparece un caballero que quiere destruir al gato, proyectando el malo en la figura masculina, y J. se acerca a la niña a través de su proyección. La aparición de un tercero en la relación, que hasta el momento había sido más exclusiva, la vive como amenaza y miedo a perder su lugar privilegiado en la relación con T.

Familiares y de la vida diaria

Comienza a representar personajes familiares y de la vida diaria a partir de la mitad del primer año de intervención, cuando ya ha ganado algo de confianza con el espacio y la psicomotricista. El primer juego que representa está relacionado con la fiesta de cumpleaños, que se trata de

una realidad que vive con angustia. Sitúa a la psicomotricista de anfitriona, proyectándose en ella para ver qué le ocurre, y ésta realiza propuestas relacionadas con la fiesta. La emoción de la vivencia hace que busque lugares de huida (abre la puerta de la sala), usa el espacio sensoriomotor como lugar donde liberar la tensión de la vivencia, manifiesta ansiedad verbal y agitación corporal, y se asusta cuando T. tararea la canción del cumpleaños. Jugar a cumplir años puede significar su deseo de crecer, de hacerse mayor, de ser menos dependiente, pero sus miedos manifiestan su miedo a que esto ocurra. La psicomotricista se mantiene en el juego como forma de ofrecer una representación posible para la niña de una situación de la vida real que le angustia, y se hace presente cuando L. intenta fugarse del juego, ofreciéndose como modelo de seguridad. De forma paulatina, comienza a aceptar las propuestas de T. y a elaborar el juego (utiliza los elementos de la piñata para hacerse un vestido) y, aunque se refugia en algunos momentos en actividades conocidas que le dan seguridad, se mantiene en el juego y en su representación. También accede a jugar a las comiditas, pero huye del juego de dar de comer y se convierte en una cachorrita, un animal indefenso que depende de su madre, donde acepta ser cuidada y alimentada por ésta. Se manifiesta su ambivalencia entre el deseo y el miedo, recrea situaciones conocidas para desdramatizar el significado de cumplir años, pero su miedo le lleva a una situación regresiva de demanda de cuidados maternos.

En las sesiones con un igual, entra en una fantasía a través de los gestos donde es perseguida por los iguales, que empiezan a aparecer en sus representaciones (comienza a reconocerlos, aunque su inseguridad le hace vivirlo inicialmente como una amenaza). También asume un rol de bruja que no puede sostener, pidiendo ayuda a la psicomotricista para cambiar a un personaje más débil y desvalido. Sigue en su ambivalencia de identificación con un personaje que tiene *poderes malvados* pero su inseguridad le vuelve a llevar a demandar protección. T. le ofrece la ayuda que la niña solicita, quien muestra su agradecimiento y le otorga a la psicomotricista y al igual el rol de hermanos. Tiene dificultad para terminar de representar su fantasía, pues invierte el tiempo de la sesión en los preparativos. Le resulta difícil situarse en una posición de seguridad y asumirla. Pese a su deseo de reasegurarse y regresar a los cuidados maternos (irse debajo del mar), la presencia del igual se lo impide, otorgándole a R. y T. el rol de hermanos, manteniéndose en un plano de igualdad. A través del juego con el objeto que le da R. consigue situarse en el rol de hija y solo es en el último tramo del año, cuando comienza a asumir su lugar e invertir a la psicomotricista como figura materna, y es capaz de elaborar un juego simbólico de compras que desarrolla con todos sus pasos, sin necesidad de utilizar objetos, quizás como una metáfora de su situación real, en la que va encontrando su lugar en la relación con su madre y su hermano.

Desde el inicio del segundo año, en el transcurso de las sesiones individuales, se va reasegurando en la relación con T. y, como consecuencia, en la relación con su madre. Representa situaciones familiares referidas a la alimentación, a la madre que abriga excesivamente a la hija para salir a la calle, así como juegos de identificación y dominación. T. asume el rol de madre que alimenta a la hija, y acepta la propuesta de dominación que realiza la niña, dejándole vivir representaciones familiares de esa índole. A partir de la mitad del curso, comienza a quitarse elementos de ropa y hace lo mismo con la muñeca, se permite desprenderse de algunas capas, está más segura. La muñeca se convierte en objeto de proyecciones de la niña: verbaliza su enfado hacia ésta por su movimiento excesivo (puede que sea una reproducción de vivencias familiares), la convierte en una bruja a la que vence desde la distancia, mientras se reasegura frente al espejo. Posteriormente adopta el rol de doctora y explora a T., quien deja su cuerpo disponible a dicha exploración, que ya realiza de forma tranquila y prestando atención. Cuando va ganando confianza con los materiales, se atreve a representar sus miedos en el médico, cortando y golpeando con el martillo a T. y esperando una reacción de dolor de ésta. Cuando L. termina de explorar a T., ésta proyecta una enfermedad en la muñeca y pide ayuda a la niña, quien se muestra cuidadosa, explorándola y alimentándola. Hace referencia a que la enfermedad de la muñeca viene de la mano, que es una parte del cuerpo referida a la afectividad, pues se utiliza para coger, tocar, acariciar, agarrar, etc.). En el último tercio del curso pide a la psicomotricista vivir simbólicamente un episodio de su infancia (ir a la guardería), y T. reproduce un episodio de separación desde el cuidado y anticipando un futuro reencuentro, como forma de reparar un momento de separación. T. le ofrece una estructura respecto a situaciones de la vida diaria, como los momentos de la alimentación, y la niña es capaz de ajustarse, acepta los límites y se deja alimentar. Relaciona crecer con el acto de alimentarse, tiene conciencia de que ha crecido, que es más grande y que se lo come todo. Manifiesta su deseo de crecer y T. refuerza y enfatiza que la niña se alimente.

En las sesiones grupales expresa deseo de acercarse a J. a partir de la mitad del año, otorgándole el rol de *padre malo*, pero se marcha cuando capta su atención. Éste insiste y le presta atención para que la niña pueda elaborar su fantasía y enfrentarse a la parte que le da temor. En alguna ocasión busca una relación de bebé con T., quien la sitúa en su edad, dándole referencias de cuánto ha crecido, situación que L. acepta. Va afianzando su lugar en la relación triangular, apoyándose en la figura inicial de vinculación que da lugar al tercero.

A través de su juego se observa cómo va elaborando sus miedos y a la vez deseo de vinculación con la figura materna, mediante la identificación con la parte mala (bruja) a la que le cuesta enfrentarse y la parte buena (la madre cuidadosa), empoderándose cada vez más a través del rol de doctora y

poderse situar posteriormente en su lugar de niña que se deja cuidar sin miedo, sintiéndose mayor. Cuando ya se siente segura en su relación con la figura femenina es cuando se permite hacer referencia a una figura masculina.

Personajes de ficción

Es en el último tercio del año cuando L. comienza a jugar con la adopción de roles de personajes de ficción. El primero que adopta es el de la sirenita, que es un personaje acuático que se debate entre tener piernas (son los apoyos con el suelo, con la seguridad y la realidad) o una gran aleta. Manifiesta su temor a la separación de su familia, que no podría seguir viendo si se convierte en humana. También es una representación referida a salir del medio acuático (líquido amniótico) y convertirse en persona (nacer) que se puede sostener por sus propios pies. Evolutivamente, también la especie humana proviene del medio acuático. A continuación empieza a representar juegos de rescate, como buscar un personaje bueno que se ha perdido, se identifica con un superhéroe televisivo rescatador, o repite secuencias de salto al vacío y salvación donde recrea una relación de tipo regresivo dentro del mar. T. la ayuda a vivir sus fantasías, haciéndose presente como referente de seguridad capaz de cuidar, así como salvando a la niña y poniendo palabras a los estados y emociones por los que L. pasa en la vivencia de sus fantasías de rescate. En la parte final del año comienza a representar la secuencia de un cuento de princesas, donde necesita hacerse fuerte a través de la figura del príncipe que, en nuestra cultura, es quien protege a la princesa, rol de esta última que T. trata de ir fortaleciendo. También juega a engancharse, quiere ser pescada, manifestación del deseo de vincularse, de querer unirse a algo, y T. propone el uso de mediadores que le faciliten la elaboración de su propósito.

Cuando está con un igual, vuelve a representar a la sirenita y la ambivalencia entre la humana y el pez. Ante la presencia de otro igual (quizás su hermano) se siente amenazada y necesita regresar a un estado más primario. En el juego, la niña es sólo medio humana, no puede serlo entera porque no puede hacerlo sola. Desde la altura llama la atención de T. quejándose de su pie (aleta), quien le dice que tiene el remedio consigo, provocando que L. sea quien se acerque en busca de la ayuda. También se refugia en fantasías relacionadas con programas de televisión. Comienza a otorgar el rol de bruja mala a la psicomotricista, a quien vive como una amenaza, y T. asume el rol jugando a atrapar a L., pero la niña no puede mantener una situación de enfrentamiento durante mucho tiempo. En la parte final del curso empieza a responder a la fantasía de los otros, aunque buscando un argumento que finalice el juego (comienza a entender la fantasía de los otros, pero no puede sostenerlas). Asume el rol de una pirata que se

coloca en situaciones de peligro; es un personaje que tiene más fuerza, y en el que T. la mantiene para que ajuste su fantasía a lo que acontece en la sala.

En el inicio del segundo año recurre nuevamente al personaje de la sirenita para poder vivir una situación de lucha y, desde este personaje, agrade de forma real a T., quien representa la fantasía que L. le atribuye, una sirenita durmiente. Tras este episodio, L. se quita la aleta de sirena y va en busca de la psicomotricista expresándole su deseo de cambiar a un personaje más terrenal, la princesa, pidiendo a T. que le diga cómo hacerlo. Ésta reconoce las piernas de la niña, enfatizando la posibilidad que le dan de caminar por el mundo y la fortalece en su rol de princesa. Posteriormente comienza a introducir el personaje del príncipe (un masculino protector), bien atribuyéndoselo a T., bien buscándolo por la sala, pero no puede sostener encontrarlo. También comienzan a salir personajes malos como la bruja, en los que T. se mantiene para dar a la niña la posibilidad de tener continuidad y elaborar su fantasía, pues cada vez que se siente amenazada, intenta cambiarle el rol a un personaje bueno. Tras varios enfrentamientos, L. va ganando seguridad y consigue dominar a la bruja, momento en el que asume un rol de princesa buena y resucita a T. como un príncipe (no se siente lo suficientemente fuerte para llevar el enfrentamiento hasta el final y busca apoyo en el príncipe). Para obtener la atención y cercanía de T., regresa a la fantasía de la princesa (Rapunzel), representación desde la que demanda ser socorrida y donde desea cortarse el pelo. En estos momentos, la psicomotricista no la acompaña de entrada, haciéndola esperar. Cuando T. propone modificaciones en el juego, L. vuelve a proyectar en ésta a la bruja mala, a quien quiere encerrar, momento en el que T. ayuda a fortalecerse a la niña resistiéndose a seguir las propuestas para mantenerla en el enfrentamiento. L. termina cortando la cabeza a la bruja, separando la parte racional de la pulsional y convierte a T. en un león, quedándose con la parte más pulsional que necesita dominar. En el juego con la muñeca, aparece el deseo de cortar de verdad el pelo de ésta, pero dentro del simbolismo T. le da referencias de la realidad y L. acepta la explicación (el pelo no se corta porque las tijeras son de juguete), cortando de forma simbólica el pelo de la muñeca.

A partir de la mitad del curso, L. ya no recurre a los personajes de la televisión, sino que juega su propia fantasía, manifestación de un mundo interno propio que se va construyendo. En las sesiones grupales, L. comienza proyectando un miedo en el igual, al que atribuye el rol de bestia y T. la ayuda a dar forma a su fantasía para que pueda representarla. Tras transformar a T. en un hada (personaje mágico), asume el rol de india, fortaleciéndose ante el enfrentamiento con la psicomotricista y busca la ayuda del psicomotricista para asumir el rol, aunque falta reciprocidad. A partir de la mitad del curso, es capaz de elaborar una fantasía en la que busca y encuentra a un príncipe, que es

un igual que T. ha incluido en el juego de la niña. También comienza a poder jugarse la parte negativa de la figura masculina, otorgando al psicomotricista un papel de malo.

MATRIZ 6. RELACIÓN CON LA FIGURA FEMENINA		
	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
	<u>La cercanía corporal. Acercamientos y distanciamientos. Relación corporal en la calma afectiva.</u>	
Ind A1	<p>* El miedo al contacto corporal hace que se refugie en una fantasía (1, 3, 4), que se sitúe en la altura, lejos de T. (1, 2, 4), amenace con una agresión (3), se aleje (6)</p> <p>* Evita el contacto ocular en la cercanía corporal (1)</p>	
	<p>* Pide ayuda, pero no puede sostener el acercamiento de T. y deja caer las cuerdas (<i>al caer sus cuerdas también lo hace ella</i>). Dificultad para vivir una relación de ayuda (1)</p>	* T. se acerca despacio para ofrecerle ayuda
	<p>* Acepta compartir un espacio cercano si T. se sitúa de manera no amenazante para ella, tumbada boca abajo y sin mirada (1)</p>	
	<p>* Intenta acercarse a T. poniéndole la cuerda al cuello pero no puede aguantar esta vinculación y la tira al suelo con un gesto de rabia (1)</p>	
	<p>* Deseo y miedo de compartir un espacio íntimo: no encuentra una posición cómoda en situación de mucha proximidad corporal en un espacio contenedor, y termina saliendo (dificultad para compartir un espacio cerrado) (2, 3, 4, 5)</p>	
	<p>* Agresión ante la cercanía corporal (3)</p>	* T. responde jugando a suspenderla con sus brazos
	<p>* Utiliza la exploración oral (chupar) para reconocer a T. (3)</p>	
	<p>* Acepta el contacto íntimo con T. a través de la crema. Permanece tranquila en la casa y acepta los masajes y suaves presiones (3, 4, 6, 8)</p>	* T. la masajea y realiza suaves presiones, extendiendo la crema por el cuerpo, como forma de darle referencias de placer en el contacto, así como de su totalidad corporal
Ind A1	<p>* Se siente confiada para desvestirse y siente placer con la crema (4), aunque en ocasiones no hay mirada (6)</p>	
	<p>* Dificultad para sostener una relación de vinculación cara a cara, lo que provoca que se enrolle y tape la boca (4)</p>	
	<p>* No es capaz de mantener una situación donde la adulta está desaparecida (5, 6, 9)</p>	
	<p>* Se atreve a pasar entre las piernas de T. (<i>posibilidad de penetrar en una situación de juego dinámico</i>) (6, 10)</p>	
	<p>* Permite que T. la manipule en la agitación motora (6)</p>	

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Ind A1	* Placer en el encuentro con T. para compartir una acción: su conquista de la altura. Reconoce a la persona que la ha ayudado (7)	* T. se hace presente ante un intento de uso instrumental de su persona * T. facilita que encuentre apoyos diferentes a su cuerpo para lograr su objetivo y ganar autonomía
	* No acepta todavía la seguridad que le puede ofrecer un objeto, necesitando el contacto del cuerpo para sentirse segura (7)	* Utiliza un mediador que ofrezca a la L. la seguridad necesaria para repetir su conquista sin que el cuerpo de T. tenga que estar en el mismo sitio
	* Tras una vivencia de juego corporal placentero, verbaliza a T. que la quiere. Se explicita la proyección de una relación materna y expresión de sentimientos de amor (<i>muestra de vinculación</i>) (8)	* T. deja su cuerpo disponible a la manipulación de L.
	* Para distanciarse físicamente de T. recurre a una manifestación de enfado (8)	* T. acepta la iniciativa de L. de distanciarse
	* Vive una relación de afectividad ofreciendo ternura y dedicación (8)	
	* Vive y busca el cuerpo de T. como lugar de seguridad y protección, pero en ocasiones se muestra ambivalente (8, 9)	
	* Placer en las acciones motrices que realiza con T. (<i>vehículo para restaurar vínculo primario</i>) (10)	
	* Juega a inflar por el ombligo y ser inflada (<i>acepta que T. la llene simbólicamente</i>) (10)	
Ig. A1	* Huye ante un acercamiento afectivo con mirada de T. (1)	
	* Busca ser el centro de la mirada de T. (1, 2)	
	* Llena el espacio con palabras o introduciendo tema de su fantasía (evita el vacío de la separación) (2)	
	* Ambivalencia entre lo que dice y lo que hace ante el encuentro con T. (2)	
	* Se refugia en lugares altos ante el enfado (2)	
	* Se acerca a T. para manifestar su dolor (2)	
	* Reclama la atención constante de T. con la palabra (3)	*T. la anima y reconoce desde la distancia. Antes de salir de la sala, T. se asegura de anticiparlo a L.
	* Es capaz de utilizar su cuerpo para retener a T. (4)	* T. se tumba para dejar el cuerpo más accesible
* Se desliza hasta el cuerpo de T. (5)	* T. la acoge y luego se separa de ella para facilitar la toma de distancia, atendiendo a R.	
* Llama a T. desde la distancia (5)	* Le responde que se divierta, como forma de cargar de forma positiva la distancia	

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Ind. A2	<ul style="list-style-type: none"> * Elige un camino diferente al de T., tomando un poco de distancia y diferenciándose (2) * Se deja manipular corporalmente por T., mostrando confianza en ella (2) * Se permite jugar con el acercamiento a través de un mediador (3) * Se enrolla por la cintura hasta llegar al cuerpo de T., del que sale para buscar otro lugar de contención más simbólico (<i>uso del objeto simbólico-transicional</i>) (3) * Le cuesta situarse en un proceso de separación (3) 	<ul style="list-style-type: none"> * T. se diferencia del deseo de L., yendo para su casa en vez de descansar junto a ella
Ind. A2	<ul style="list-style-type: none"> * Se acerca al rostro de T., mirándola y sujetando su cara para mostrar un gesto de cariño (4) * Realiza acciones conjuntas con T., compartiendo el juego (5) * Capaz de ajustarse tónicamente a un movimiento rápido de T. (6) * Vive con placer juegos de contacto y separación corporal sin miedo a la propuestas de T. (<i>tiene confianza en su buen cuidado</i>) (7) * Juega sin angustia situaciones de acercamiento y separación (7) * No permite que T. toque su objeto, pero luego acepta, mostrándose segura al dejarlo en manos de ésta (se permite dejar algo suyo, pues sabe que lo puede recuperar: permanencia del objeto, confianza en el otro) y recuperándolo de forma afectiva (7) * Muestra sus competencias a T. (madre), le muestra lo que ha aprendido ante su ausencia (7) 	<ul style="list-style-type: none"> * T. se acercar al objeto de L. de forma no invasiva: intenta hacer entender a L. que acepta que es su objeto y que solo se acercará si tiene el permiso * T. devuelve el objeto a L. (garantiza las condiciones del acuerdo) * T. introduce un mediador para el ofrecimiento de la ayuda y la asegura corporalmente en el encuentro, reconociéndola de forma verbal
Gr. A2	<ul style="list-style-type: none"> * Comparte su vivencia con T.: princesa que encuentra un príncipe (5) * Se muestra afectiva con T. a través de la palabra, la mirada y el cuerpo (7) 	<ul style="list-style-type: none"> * T. la refuerza y reconoce en su representación del femenino
<u>Dejarse contener. Dentro compartido</u>		
Ind A1	<ul style="list-style-type: none"> * Comparte un dentro, en el que da la espalda a T., pero comienza a permitirse descansar unos instantes sobre su cuerpo (2) * Se muestra ambivalente en la relación de contención afectiva en la calma: acepta a T., pero a continuación la amenaza y agrede con su tortuga que pica (2), huye (4, 9), se refugia en una fantasía (8) 	<ul style="list-style-type: none"> * T. trata de mantener la contención desde fuera del donut cuando L. se coloca dentro

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Ind A1	* Le gusta una contención con agitación, que pide de nuevo. Acaba por sentirse bien en un dentro que está lleno (2)	* T. juega haciéndole presiones con cojines, haciendo que disfrute y manteniéndola en un dentro
	* Pide sentirse sostenida corporalmente por T. (4)	
	* Dificultad para mantener una relación donde se atrapan, pero evoluciona a un juego en el que pide ser atrapada (<i>sentirse sujeta</i>) (6, 10)	* T. juega a atrapar a L., pero apenas la mantiene retenida para que pueda comprobar que también es posible salir de la situación
	* Acepta una breve contención de T., pero no permanece mucho (6)	* T. aprovecha el juego de atrapar para hacer a L. pequeñas contenciones corporales
	* Afronta un reto convirtiéndose en una cachorrita, aceptando la protección de T. (7)	
	* Se permite acceder a un dentro compartido con T., pero manifiesta su temor a través de la verborrea y la agitación motora (7)	* T. se introduce en un dentro para dar referencias a L. de qué es lo que ocurre
	* No puede permanecer en un encuentro corporal cercano en un espacio contenedor, del que sale y obliga a que también lo haga T. (7)	
	* Placer en la contención corporal, abandonándose tras una vivencia de agitación (10)	
	* Se permite ser aplastada por T. a través de un cilindro (<i>necesita sentir, reunificar su cuerpo</i>) (10)	* T. utiliza el cilindro para proporcionarle referencias de su cuerpo
Ig. A1	* Tras una contención corporal, sale agrediendo la barriga de T. (10)	* T. se mantiene en la situación de juego, proporcionándole una herramienta para poder elaborarlo (inflar por el ombligo)
	* Busca una relación de tipo regresivo en el cuerpo de T. y acepta la contención de ésta, pero sale de la relación agitada (1)	
	* No permanece en un dentro compartido con R. (4)	

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Ind. A2	* Busca contención corporal ante una fragilidad (2)	* T. la acoge entre sus piernas y contiene con sus manos
	* Acepta la contención, estableciendo contacto ocular (2)	
	* Manifiesta ambivalencia (de sonrisa a grito) en el encuentro con T. al salir de una situación de contención en su espacio (<i>sigue proyectando la madre mala con la que tiene dificultad para vincularse</i>) (3)	
	* Disfruta en juegos de presiones, donde aparece y desaparece (3)	* T. la contiene y unifica mediante las presiones
	* Deseo de vivir un dentro compartido, pero no se mantiene y comienza un juego en la selva (<i>lugar emocionante donde también hay peligros</i>) (4)	* T. comparte un dentro ante la demanda de L.
	* Después de quitarse su ropa, vuelve a un dentro compartido y permanece, simbolizando el peligro de las olas y el poder sostenerlo junto a la compañía de T. (4)	
<u>Fases en la relación niña-adulta: enfrentamiento, oposición, la agresión real y simbólica, dominación</u>		
Ind. A1	* Agrede o anula a T. cuando no puede dominar el juego (<i>dificultad para aceptar acciones de T. que ella no controle</i>) (1, 2, 9) o al salir de una relación de vinculación (4)	* T. se mantiene presente en el juego, ofreciendo resistencia de forma progresiva
	* Tras un enfrentamiento, se acuesta en la casa de T. (<i>busca un momento de regresión y seguridad</i>) (2)	
	* Ante los límites de T. y su mantenimiento en juegos afectivos (las pedorretas), L. comienza a agredirla tirando cojines (agresión simbólica) (2)	
	* Los juegos de lanzar cojines la llevan a un deseo de dominación de T. Cuando ésta le opone resistencia, L. se sube en su espalda, le tapa su boca y la agrede de manera real (2)	* T. le devuelve cojines suavemente para mantenerla en este juego y no asustarla
	* Agresión real tras una vivencia de juego corporal con oralidad (pedorretas) (2, 10)	* T. pone el límite a través de pequeñas contenciones. Lo juega como una forma de perder el miedo a llegar y vincularse

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Ind. A1	* Trata de devorar de forma real el dentro de un cojín (3)	* T. pone el límite de no romper el material y ofrece un modelo de devoración simbólica
	* Se afirma frente a T., pero no se mantiene en el enfrentamiento (<i>puede que por miedo a perder a T.</i>) (3)	* T. provoca una situación de enfrentamiento que L. desea y que puede mantener más tiempo en la distancia
	* Va ganando confianza en el poder de su agresión y simboliza una fiera (<i>para sentirse más fuerte y mantener su enfrentamiento con T.</i>) (4)	* Tras jugar la agresión en el cuerpo, T. comienza a derivarla hacia una colchoneta
	* De manera fugaz agrede de frente a T., pero vuelve a su refugio (4)	* T. provoca representando con su posición la fiera que L. saca con su gemido
	* Aborda a T. por la espalda y la agrede de forma real (5)	* T. pone el límite en cuanto a la agresión real
	* Subir a la espalda de T. como si fuera un caballo y perder el contacto de sus pies con el suelo hace que tire de los pelos a T., pero modifica el agarre (5)	* T. pone límites ante la agresión real y L. acepta
	* Tapa a T., como una forma de agresión, tratando de anularla y, sin el juicio de la mirada, se atreve a agredirla por delante (5)	
	* Dominación tras una relación con contenido agresivo para restaurar la relación (5)	
	* Permanece en el enfrentamiento: disfruta y busca una situación de lucha donde conoce cómo será el desarrollo, hasta que consigue su objetivo (5)	* T. se queda el coiletero de L., quedándose simbólicamente con un poco de ésta y como forma de aceptar su enfado y agresividad
	* Agrede a T. desde la distancia con cubos, pero también con uno de sus coileteros (5)	* T. acepta la relación cuando L. la mira y la reconoce
* No se mantiene en una relación de oposición y, para conseguir su objetivo, pasa del enfado a la alianza con T. (<i>necesita controlar la situación</i>) (6)	* T. representa la manifestación de dolor y curación tras una agresión	
* Tras una vivencia intensa, se posiciona en un rol de dominación (6, 8)		
Ind. A1	* A través de su lenguaje y acciones, intenta afirmarse (escupe) (7)	* T. acepta la manifestación de enfado de L. a través de los escupitajos (<i>como representación de ella misma</i>) y los observa con interés y les ofrece contención y límites a través de las cuerdas
	* Lucha de frente, manteniéndose en la agresión simbólica y llegando al cuerpo (<i>se ha fortalecido en el enfrentamiento</i>) (9)	
	* Placer en la relación con contenido agresivo (9) * Busca ser reconocida tras lograr nuevas conquistas (9, 10)	* T. muestra desagrado ante la agresión y pone el límite

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Ig. A1	* Agresión real ante la cercanía corporal cuando otorga a T. el rol de bruja mala (2)	* T. juega la agresión conteniéndole brevemente de forma corporal
	* Dice a T. lo que debe hacer (<i>quiere asegurarse el rescate</i>) (2)	* T. verbaliza que la va a rescatar
	* Agresión verbal ante una frustración (2)	
	* Acepta ser llevada (domesticada) por T. (3)	* T. la ata y lleva de paseo
	* Agrede desde la distancia a T. con un mediador (<i>para ella es una agresión tapar, hacer desaparecer al otro con la tela</i>) (3, 4)	* T. devuelve el gesto de L. (tirar la tela)
	* No se mantiene en el juego de lucha y busca una posición que le reasegure: ata a T. por los pies (4)	* T. acepta y representa su indefensión
Ind. A2	* Agrede de forma real refugiándose en un personaje (sirenita) (1)	* T. trata de llevar la agresión real a algo simbólico
	* Se permite un juego de oposición a través de las manos, pero termina en una agresión real hacia T. (1)	* T. trata de modelar la agresión real llevándola al simbolismo
	* Agresión real tras inmovilizar a T. (1)	* T. le devuelve en menor grado a L. su gesto y pone el límite ante la agresión real
	* Necesita controlar el desarrollo del juego, ordenando a T. a lo que debe jugar (1, 2, 4)	* T. introduce alguna modificación en el juego y muestra un poco de resistencia ante las órdenes
	* Deseo de luchar con T., de afirmarse (1, 2)	* T. muestra una oposición posible para L., para que permanezca
	* Reproduce un juego de agresión simbólica, aceptando también la respuesta de T. desde el simbolismo (1)	
	* Acepta el intercambio de rol en la domesticación (1)	
	* Ante la respuesta de T., busca otra forma de agredirla más posible: a través de la palabra (1)	
	* Se afirma frente a T., mirándola directamente y mostrando seguridad (2, 4, 7)	
	* Expresa la agresividad de manera simbólica hacia T., no directa (golpea el suelo y la llama mala desde lejos) (3)	* T. gestualiza para hacer comprender a L. que acepta su agresión desde el simbolismo
	* Agrede a T. en una vivencia de vinculación (<i>tal vez la agrede para conseguir ir separándose</i>) (3)	

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Ind. A2	* Pasa a una fase de dominación simbólica sobre T.: la tira a la piscina, se pone sobre ella, le tapa su cara tratando de anularla y posteriormente ocupa su espacio diferenciado (fases en la relación con el adulto) (3)	
	* Llega al enfrentamiento corporal, simbolizando su agresión con pies, manos y boca. No pasa al real. Ante la amenaza de encerrarla en la cárcel, L. es capaz de vencer a "la mala" (4)	
	* Rehúye el enfrentamiento directo, pero luego se atreve a vivir un enfrentamiento tanto cuerpo a cuerpo como en la distancia, a través de mediadores (4)	* T. provoca que L. se mantenga en la propuesta de enfrentamiento y se acerque
	* Tras sentirse reconocida, agradece a T. (6)	
	* Mayor autonomía en sus retos, donde expresa que ella puede sola, sin ayuda (6)	
	* Es capaz de enfrentarse a T. por delante, mirándola y con fuerza, manteniéndose en el simbólico, tanto en la verticalidad como desde el suelo (6)	* T. ofrece resistencia, se posiciona más fuerte en el enfrentamiento para que se mantenga
	* Se mantiene en el enfrentamiento a pesar de la resistencia de T. y busca alternativas para derrotarla (6)	
	* Se apropia de un objeto y le dice a T. que es suyo (<i>se diferencia y afirma</i>) (7)	
	* Reconoce un objeto de T. (<i>aceptación de la diferenciación</i>) (7)	
	* Se apropia de un lugar de poder (7)	
	* Busca un juego de enfrentamiento corporal con T., lo vive con placer (7, 8)	* T. provoca a L. para que aumente su deseo de recuperar su objeto
	* Desea recuperar su objeto: se mantiene en un forcejeo, no abandona, busca recorridos alternativos para llegar a su objetivo (8)	* T. coloca el objeto de L. en un lugar alto como forma de aumentar la dificultad para que L. logre su objetivo. T. entra en este juego provocando a L. para que sea capaz de luchar y conseguir este tesoro
	* Manifiesta alegría cuando recupera su objeto tras tantos intentos y búsqueda de posibilidades (8)	* T. reconoce el objeto como propio de L., así como su perseverancia y valentía para recuperarlo. Lo hace a través de una sonrisa, limitando los refuerzos a cuando son necesarios: no aplaude todo
* Mira a T. en busca de reconocimiento, y le basta con una sonrisa (8)		

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Gr. A2	<p>* Placer en juegos de enfrentamiento con T. (1)</p> <p>* Pide reconocimiento a T. ante sus conquistas motoras (2)</p> <p>* Se permite juegos de lucha, pero manifiesta dificultad cuando T. cae y la protege o se enfada (<i>dificultad para existir sin un referente</i>) (3)</p> <p>* Se enfrenta de frente y cuerpo a cuerpo (4)</p>	
<u>Relaciones de ayuda: cuidado, curaciones, turnos y espera</u>		
Ind. A1	<p>* No es capaz de pedir ayuda para atar unas cuerdas, aunque se sienta delante de T. y espera (<i>de alguna manera, en su razonamiento piensa que el otro conoce sus deseos, pues el otro no se ha registrado tal vez como diferente</i>) (1)</p> <p>* Pide ayuda para construir una torre de cubos (2)</p> <p>* Le cuesta aceptar turnos (<i>necesita ser el centro del juego</i>) (2, 4)</p> <p>* Pide ayuda, desde una actitud regresiva, para realizar una acción que sabe hacer por sí misma (4, 9)</p> <p>* Acepta los turnos en una situación de calma (4)</p> <p>* Pide ayuda a T. para acceder a la altura (6)</p> <p>* Pide ayuda de forma imperativa, pero luego lo hace de forma ajustada (7, 8)</p> <p>* Utiliza el cuerpo de T. como un apoyo (7)</p> <p>* Ayuda a T. cuando ésta se lo pide (8)</p> <p>* Petición de ayuda espontánea y ajustada (8)</p> <p>* Acepta los cuidados de T. a través de la crema, y los vive como una curación de sus heridas (8)</p> <p>* Tras haber sido curada, hace lo mismo con T. (<i>ahora puede hacerlo: se descentra de sí misma y muestra el afecto y cuidado hacia el otro/a</i>) (8, 9)</p>	<p>* T. incorpora los turnos</p> <p>* T. le ofrece la ayuda para que sea L. quien tome la que necesite y tome conciencia de que el otro/a es capaz de ayudarla. Luego se separa para que siga con la exploración</p> <p>* T. modela la forma de pedir ayuda</p> <p>* T. invierte la relación de ayuda, colocándose en una situación de inseguridad y desprotección para provocar que L. la ayude (<i>es una manera de ofrecer a la niña un espejo de lo que ella va interiorizando sobre la figura de apego</i>)</p> <p>* Paraguas: T. lo propone como símbolo de la posibilidad de utilizar protecciones para enfrentar una situación de temor</p>

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Ind. A1	<ul style="list-style-type: none"> * Acepta la protección simbólica que propone T. (9) * Intercambio de roles en el juegos de salvación y ayuda (9, 10) * Agrede y cura a T., comprobando su capacidad de reconstituir (9) * Vivir con placer la posibilidad de dar y recibir genera el deseo de ser atrapada, contenida, que vive también con gran placer (10) 	
Ig. A1	<ul style="list-style-type: none"> * Quiere ser encontrada por T. y que la ayude cuando está en lo alto (busca exclusividad) (1) * Pide ayuda de forma ajustada a T. (2) * Acepta la curación de T., vuelve a hacer uso de sus apoyos y tiene pequeños acercamientos a R., pero no hay mirada (2) * Se deja curar por T. y hay reciprocidad (mirada, petición), mostrando alegría y reconociendo estar curada (2) * Vuelve a demandar ser curada por T. tras caer sobre el cuerpo de ésta. Se muestra más confiada ante la curación, tumbándose (2) * Ante un elemento extraño, pide ayuda a T. (mamá) (5) * Pide ser rescatada por la mamá (<i>no la vive como amenaza, sino como rescate</i>), pero luego se <i>salva</i> de forma autónoma, abraza a T. y se va a compartir el espacio con R. (5) 	<ul style="list-style-type: none"> * Ante la demanda de ayuda, T. la reasegura con la palabra para hacerla más capaz y tomar distancia * T. le ayuda y la reconoce * T. juega a curar el pie afectado (apoyo), como forma de reparar * T. utiliza un mediador (cuerda) al que otorga el poder de reparar * T. incide en la toma de conciencia del juego de curación, para que L. pueda entender que puede ser curada por otra persona * T. la cura con la cuerda: ofrece a L. un modelo de posibilidad de curación a través de mediadores * Primero, T. le ayuda ofreciéndole una mano (<i>ofrece un espacio de seguridad</i>) y luego le da las indicaciones para que lo haga sola y gane autonomía * T. demora su atención y cuando lo hace es para indicarle cómo salir de forma autónoma
Ind. A2	<ul style="list-style-type: none"> * Realiza una petición ajustada, clara en su deseo y con mirada (1, 6) * Petición sin mirada, pero luego conecta (1) * Pide ayuda a la madre para salvarse después de un juego donde ha quedado atrapada y reconoce la ayuda (1) 	<ul style="list-style-type: none"> * T. la ayuda a vestirse, pacientemente, convirtiéndola en una sirena * T. no responde a la petición sin mirada * T. la salva, la acoge en su cuerpo y la reconoce como hija

La cercanía corporal. Acercamientos y distanciamientos. Relación corporal en la calma afectiva

L. manifiesta miedo y desconfianza ante el contacto corporal, lo que hace que se refugie en una fantasía, lejos de T. en la altura, o que amenace con una agresión. También evita el contacto ocular en la cercanía corporal. Es capaz de compartir un espacio cercano cuando T. se sitúa de una manera no amenazante para ella (tumbada boca abajo y sin mirada), e intenta acercarse a la psicomotricista poniéndole la cuerda alrededor de su cuello, pero no puede mantener esta vinculación y tira al suelo el material con un gesto de rabia. Durante la primera mitad del curso manifiesta ambivalencia entre el deseo y el miedo a la hora de compartir un espacio íntimo, y no es capaz de encontrar una posición cómoda en una situación de contacto corporal en un espacio contenedor, del que termina saliendo. A medida que avanzan las sesiones se atreve a agredir a la psicomotricista ante la cercanía corporal, quien le responde jugando a suspenderla con sus brazos y así ofrecerle registros de placer en el contacto. Es entonces cuando comienza a explorar a T. de forma oral, empieza a reconocerla a través de la boca. A partir del segundo tercio del año, L. se siente más confiada y se permite desvestirse para jugar con la crema, es capaz de quitarse las envolturas corporales con las que se defiende y ofrecerse abiertamente. T. la masajea, realiza suaves presiones y extiende la crema por todo el cuerpo, como manera de darle más referencias del placer del contacto, así como de su totalidad corporal (Camps, 2013). La niña acepta el contacto íntimo a través de la crema y permanece tranquila en la casa, aunque en ocasiones no hay mirada. Tiene dificultad para mantener una relación de vinculación de frente, y tampoco es capaz de mantener una situación donde la psicomotricista está desaparecida, manifestando su dificultad para existir si no está en la mirada de la figura de referencia. Vive todavía en el mundo primitivo de la primera infancia y sus deseos se sitúan en el nivel del narcisismo primario y de ilusión (Lapierre, 2011). A partir de la mitad del curso se atreve a pasar entre las piernas de T. (manifestando la posibilidad de penetrar en una situación de juego dinámico), consiente que la psicomotricista la manipule en juegos de agitación motora, y permite el contacto corporal durante algunos instantes. En el último tercio del año, manifiesta placer en el encuentro para compartir una acción que le permite un logro (conquistar la altura), y reconoce a la psicomotricista como persona que la ha ayudado cuando ésta se hace presente. En estos momentos necesita el contacto del cuerpo de T. para sentirse segura, pero ésta le facilita que encuentre apoyos diferentes al de su cuerpo para que la niña vaya ganando en autonomía. Tras una vivencia de juego corporal placentero en la que T. deja su cuerpo disponible a la manipulación de L., ésta verbaliza a la psicomotricista que la quiere, haciendo explícita la proyección de una relación materna y la expresión de sentimientos de amor, lo que da muestra del fortalecimiento de la vinculación. También vive una relación de afectividad ofreciendo ternura

y dedicación, y vive y busca el cuerpo de T. como lugar de seguridad y protección, aunque a veces se muestra ambivalente. Para distanciarse físicamente recurre a una manifestación de enfado, que T. acepta como modo posible para la niña de tomar distancia. A lo largo de las últimas sesiones, L. expresa gran placer en las acciones motrices que realiza junto a T., que suponen un vehículo para restaurar el vínculo primario. También permite jugar a inflar y ser inflada figurativamente por el ombligo, aceptando que T. la llene simbólicamente.

La niña comienza la exploración de la psicomotricista de forma oral. Se trata de una forma de acercamiento muy primaria, que expresa un estadio de actitud regresiva que demanda contención en relación a la figura femenina. Esta manera de entrar en relación evoluciona hasta que la niña consigue recurrir a la agresividad simbólica como forma de enfrentarse a la dependencia que genera la fusión y, así, poderse separar en su proceso para conseguir la autonomía (Lapierre y Lapierre, 1982). Para llegar hasta este momento, la psicomotricista se ha situado como un referente de seguridad y un espejo en el que la niña poder mirarse para sentirse reconocida.

En las sesiones que comparte con un igual, L. busca ser el centro de la atención de T., pero huye ante un acercamiento afectivo con mirada. Para evitar los vacíos de la separación con la figura de referencia, llena el espacio con palabras o introduciendo temas de su fantasía, reclamando la atención constante de la psicomotricista. Ésta se asegura de anticipar a la niña que se va a separar, y la anima y reconoce desde la distancia. Cuando se enfada se refugia en lugares altos, pero se permite acercarse para manifestar su dolor. En el último tramo del curso, es capaz de utilizar su cuerpo para retener a T., deslizándose hasta ésta, quien le deja el suyo disponible. T. la acoge y luego se separa gradualmente de ella para facilitar la toma de distancia y atender al otro niño. Cuando llama a la psicomotricista desde lejos, ésta le devuelve que puede divertirse, como forma de cargar de forma afectiva los momentos de separación. La psicomotricista utiliza la mirada y la voz como mediadores de la comunicación, que son como la prolongación de su cuerpo que mantiene la relación desde la distancia corporal.

A lo largo del segundo año, la niña manifiesta placer y disfrute en el juego corporal, y se deja manipular corporalmente por T., manifestando confianza en ella. En algunas ocasiones, T. se diferencia del deseo de la niña y ésta responde eligiendo un camino diferente, tomando un poco de distancia. Aunque aún le cuesta situarse en un proceso de separación, se permite jugar con el acercamiento a través de un mediador y le es posible la utilización del objeto simbólico-transicional (se enrolla por la cintura hasta llegar al cuerpo de T., del que sale para buscar otro lugar

de contención más simbólico). A mitad del curso, L. es capaz de acercarse al rostro de T., mirarla directamente y sujetar su cara para mostrar un gesto de cariño. También realiza acciones conjuntas con T., compartiendo el juego y es capaz de ajustarse tónicamente a un movimiento rápido de la psicomotricista. En el último tramo del año, vive con placer juegos de contacto y separación corporal, manifestando el aumento significativo de la confianza de la niña en el buen cuidado de T. También aparece la afirmación a través del objeto, que L. no permite que T. toque. Ésta se acerca de forma no invasiva al objeto de la niña, y le explica que acepta que es su objeto y que sólo se acercará si tiene el permiso. L. lo entiende y se muestra segura al dejarlo en manos de T., permitiéndose dejar algo suyo, pues sabe que lo puede recuperar, manifestación de que existe la permanencia del objeto y que tiene confianza en T. y en la constancia de su mensaje. Cuando ésta devuelve el objeto, garantizando las condiciones del acuerdo, la niña lo recupera de manera tranquila y afectiva. Jugar a dar y recibir es una forma de reconocerse y reconocer al otro. En los momentos de separación, L. es capaz de explorar el espacio de forma autónoma y, en el reencuentro, muestra a la psicomotricista (en quien ha proyectado a la madre) sus competencias, mostrándole lo que ha aprendido en su ausencia. T. la asegura corporalmente en el encuentro y la reconoce de forma verbal. En las sesiones con iguales, L. comparte sus vivencias con la psicomotricista, quien la reconoce y refuerza en sus representaciones del mundo femenino. También se muestra afectiva a través de la palabra, la mirada y el cuerpo.

Dejarse contener. Dentro compartido

L. se muestra ambivalente en la relación de contención afectiva en la calma, aceptándola en un primer momento, pero a continuación amenaza a T., la agrede, huye o se refugia en una fantasía. En estos momentos, T. trata de mantener la contención desde fuera del espacio donde se coloca la niña. Acepta la contención cuando es agitada, pidiendo más, y T. juega a hacerle presiones a través de los cojines haciendo que disfrute y manteniéndola en un dentro que está lleno. En los momentos en los que comparten un dentro, L. ofrece su espalda como lugar de contacto, pero se permite descansar unos instantes sobre el cuerpo de la psicomotricista. En la mitad del año, L. pide explícitamente sentirse sostenida corporalmente por T. Manifiesta dificultad para mantener una relación donde se atrapan, en el que T. apenas mantiene retenida a la niña para que pueda comprobar que también es posible salir de la situación, y ésta termina pidiendo ser atrapada, disfrutando al sentirse contenida. En el último tercio del año, afronta un reto convirtiéndose en una cachorrita y aceptando la protección de T. Se permite acceder a un dentro compartido con T., quien se introduce para dar referencias a la niña de qué es lo que ocurre, pero aún manifiesta su temor a través de la verborrea o la

agitación motora y termina saliendo. En el tramo final del año, permite ser aplastada a través de un mediador que utiliza T. para proporcionarle referencias de reunificación corporal. Sin embargo, cuando en la contención corporal se hacen evidentes elementos más arcaicos, L. sale agrediendo la barriga de T., quien la mantiene en la situación de juego proporcionándole herramientas para poder elaborarlo. En las sesiones con un igual, busca desde el primer momento una relación de tipo regresiva en el cuerpo de ésta, pero sale agitada de la relación. Con el igual no es capaz de permanecer en un dentro compartido. Todavía no se siente segura para compartir un espacio de contención, sigue necesitando de la exclusividad.

En el segundo año, L. busca la contención corporal ante una situación donde siente fragilidad, y T. la acoge entre sus piernas y asegura con sus manos. L. acepta la contención, estableciendo contacto ocular. En alguna ocasión se manifiesta ambivalente en el encuentro con T. tras una situación de contención en su espacio, expresando su proyección hacia una parte negativa de su madre con la que tiene dificultad para vincularse. Disfruta en los juegos de presiones donde aparece y desaparece, en los que la psicomotricista la contiene y unifica. A partir de la mitad del curso, manifiesta su deseo por vivir un dentro compartido en el que permanece aceptando la protección y el sostén de T. ante las posibles amenazas del fuera.

Fases en la relación niña-adulta (enfrentamiento, la oposición, la agresión real y simbólica, dominación)

Durante el primer año, L. llega a la agresión real tras una vivencia de juego con oralidad (pedorretas), manifestando su miedo a la devoración (Aucouturier, 2004). T. pone el límite a través de pequeñas contenciones y sigue jugándolo como una forma de perder el miedo a llegar al cuerpo y a vincularse. L. manifiesta dificultad para aceptar acciones que realiza T. y que ella no puede controlar, agredéndola o anulándola cuando no puede dominar el juego, así como al salir de una relación de vinculación. La psicomotricista se mantiene presente en estos juegos, ofreciendo una resistencia que va incrementando de forma progresiva. Cuando T. le pone algún límite, así como en los juegos afectivos, L. comienza a agredirla de forma simbólica, y T. le devuelve su acción (tirar cojines) suavemente para mantenerla en este juego y que la niña no se asuste. Los juegos de lanzamiento de cojines llevan a la niña a un deseo de dominación sobre la psicomotricista y, cuando ésta le opone resistencia, L. se sube en su espalda, le tapa la boca y la agrede de forma real. También intenta devorar de forma real el dentro de un cojín, y T. le pone el límite de no romper el material de la sala y le ofrece un modelo de devoración simbólica (Lapierre y Lapierre, 1982). Poco a poco comienza a afirmarse ante T., pero no se mantiene en el enfrentamiento, puede que por miedo a perder a la psicomotricista, quien pone distancia para que L. se mantenga. A mitad de curso, L. ya es capaz de subirse a la

espalda de T. a horcajadas, pero al perder el contacto de sus pies con el suelo, hace que le tire de los pelos, poniéndose de manifiesto sus dificultades en las vivencias de sostén primario, recurriendo al impulso de agarre al no poder soportar la estimulación laberíntica que supone el separarse del suelo. Cuando T. le dice que le hace daño, L. modifica el agarre. L. expresa un aumento en su confianza en el poder de su agresión, y simboliza una fiera como manera de sentirse más fuerte y mantener su enfrentamiento con T., quien provoca a la niña representando con el cuerpo a la fiera que la niña saca con su gemido. Es capaz de permanecer en un enfrentamiento donde disfruta en una situación de lucha en la que conoce cómo será el desarrollo, hasta que consigue su objetivo, situación que T. provoca quitándole un objeto (aceptando su enfado y agresividad). Se permite agredir a T. desde la distancia a través de mediadores, y ésta acepta la relación cuando existe reciprocidad en la mirada, pero no se mantiene en una relación de oposición, pasando del enfado a la alianza con T. para conseguir su objetivo, manifestando que aún necesita controlar las situaciones. En esta situación, T. representa la manifestación de dolor y curación tras la agresión. De forma fugaz, agrede de frente a T. y vuelve rápidamente a su refugio en busca de seguridad. Cuando la tapa, evitando el juicio de la mirada, también se atreve a agredirla por delante. En el último tercio del año, se posiciona en un rol de dominación tras una vivencia intensa (enfrentamiento). También intenta afirmarse a través de la palabra y acciones como escupir (representación de ella misma), manifestaciones de enfado que T. observa con interés a las que ofrece contención y límites a través de las cuerdas. En la parte final del año, L. se muestra más fortalecida en el enfrentamiento, pues es capaz de establecer una lucha de frente, manteniéndose en la agresión simbólica, llegando al cuerpo y manifestando placer en relaciones con contenido agresivo. Cuando logra nuevas conquistas, busca el reconocimiento de T. En la sesión con un igual, L. manifiesta su miedo ante la cercanía corporal cuando T. representa el rol de bruja mala que le otorga ella misma, y la psicomotricista juega la agresión conteniéndola brevemente con su cuerpo, reactualizando la parte mala de esa figura de vinculación. Manifiesta la necesidad de verbalizar a T. lo que debe hacer y, ante una frustración, expresa agresividad verbal. En el último tercio del año, acepta ser domesticada por T., quien la ata y lleva de paseo. También agrede desde la distancia a través de un mediador, gesto que le devuelve T. como manera de que pueda elaborar su rabia, pero no se mantiene en el juego de lucha y busca una posición que le reasegure, atando a T., quien acepta y representa su indefensión.

Durante el segundo año, sólo aparecen agresiones reales en la primera sesión individual: durante un juego de oposición a través de las manos, en el que T. trata de modelar la agresión real llevándola al simbolismo, y tras inmovilizar a T., quien le devuelve en menor grado su gesto a L., haciendo de espejo, y le pone el límite ante la agresión real. En las sesiones grupales L. no hace uso de la agresión real en las relaciones.

En este inicio, vuelve a necesitar controlar las dinámicas de juego, ordenando a T. lo que debe hacer, pero ésta introduce modificaciones y se muestra más resistente ante las órdenes. También expresa su deseo de luchar con T. para afirmarse, y la psicomotricista muestra una oposición posible para que la niña permanezca. L. se permite reproducir un juego de agresión simbólica, aceptando la respuesta de T. desde el simbolismo, aunque ella busca una forma posible de agresión, que es a través de la palabra. Respecto a la domesticación, comienza a aceptar el intercambio de roles. Se afirma frente a T. mirándola directamente y mostrando seguridad, así como expresando su agresividad de manera simbólica no directa (golpeando el suelo). También la agrede en una vivencia de vinculación, tal vez como forma de conseguir ir separándose. Posteriormente pasa a una fase de dominación simbólica sobre T.: tras agredirla y anularla, ocupa un espacio propio diferenciado. En el segundo tercio del año, llega al enfrentamiento corporal, simbolizando su agresión con los pies, las manos y la boca. Es capaz de vencer a la *mala* sin llegar a la agresión real, tanto cuerpo a cuerpo como en la distancia, a través del uso de mediadores, y T. provoca que la niña se mantenga en la propuesta del enfrentamiento y continúe acercándose. Esto facilita que se asegure en este tipo de juegos, y se muestra más confiada enfrentándose de frente, mirando a T., expresando su fuerza, manteniéndose en el enfrentamiento tanto en la verticalidad como en el suelo, a pesar del incremento en la resistencia de T. y buscando alternativas para derrotarla. En el último tercio del curso se diferencia y afirma apropiándose de un objeto y verbalizando que es suyo, así como apropiándose de un lugar de poder, al tiempo que acepta la diferenciación a través del reconocimiento de pertenencia de un objeto de T. En las luchas por los objetos, la psicomotricista provoca a la niña para que aumente el deseo de recuperar su objeto, y ésta se mantiene en el forcejeo, sin abandonar, diversificando los recorridos para lograr su objetivo y viviendo con placer el encuentro corporal. Manifiesta alegría cuando recupera su objeto y busca a T. para que la reconozca, quien lo hace verbalizando que es de ella y verbalizando que ha sido perseverante y valiente. A L. le basta con una sonrisa, refuerzo que T. ha ido ajustando a los logros cuando son necesarios, ya no le aplaude todo ni la niña lo necesita. En las sesiones grupales, expresa placer en juegos de enfrentamiento con T. desde el inicio del año y pide reconocimiento a T. ante sus conquistas motoras. En alguna ocasión se enfada o protege a T. cuando cae, manifestando dificultad para existir sin un referente; sin embargo posteriormente es capaz de enfrentarse de frente y cuerpo a cuerpo.

L. ha podido elaborar un vínculo afectivo seguro con la psicomotricista, aprendiendo que puede ser protegida y cuidada cuando lo necesita, sin ser destruida o encerrada en dicha relación (Lapierre, 2011). Para ello, ha ido

pasando por las diferentes fases en la relación que proponen Lapierre y Lapierre (1982).

Relaciones de ayuda: cuidado, curaciones, turnos y espera

L. no es capaz de pedir ayuda para realizar una acción (atar unas cuerdas), aunque se sienta delante de ésta y espera a que lo haga, manifestando que de alguna manera, en su razonamiento piensa que el otro/a conoce sus deseos, pues tal vez no ha registrado al otro como diferente. Cuando empieza a pedir ayuda, T. se la ofrece para que sea la niña quien haga uso de la que necesita y tome conciencia de que el otro es capaz de ayudarla, para luego separarse y que L. siga con la exploración. En un primer momento, le cuesta aceptar los turnos cuando la psicomotricista los incorpora, pues necesita ser el centro del juego y, poco a poco, empieza a aceptarlos en una situación de calma. Las peticiones de ayuda se van tornando imperativas, pero se ajusta cuando T. le ofrece otro modelo. En el último tercio del año, hace uso del cuerpo de T. como un apoyo y es capaz de ayudar a ésta cuando invierte la relación de ayuda, colocándose en una situación de inseguridad y desprotección como manera de ofrecer a la niña un espejo de lo que ella va interiorizando sobre la figura de apego. L. comienza a pedir ayuda espontánea de forma ajustada, y acepta los cuidados de T. a través de la crema, viviéndolos como una curación de sus heridas. Tras haber sido curada hace lo mismo con T., ahora es capaz de invertir el rol descentrándose de sí misma y mostrando afecto y cuidado. T. propone un objeto como símbolo de la posibilidad de utilizar protecciones para enfrentar una situación de temor, ofreciendo a la niña herramientas que le ayuden a ir ganando autonomía en la resolución de sus miedos. También agrede y cura a T., comprobando su capacidad de reconstruir. Asimismo, vivir con placer la posibilidad de dar y recibir aumenta el deseo de ser atrapada y contenida, que también vive con placer. En las sesiones con un igual, L. busca la exclusividad en la relación con T, y le pide que la encuentre y la ayude. Ésta la reasegura con la palabra para hacerla más capaz y tomar un poco de distancia. Al poco comienza a pedir ayuda para ser curada de forma ajustada, curación que acepta mostrando reciprocidad en la mirada, alegría y reconociendo la sanación. En la repetición de esta relación de ayuda, es capaz de tumbarse para ser curada, mostrándose más confiada. En la parte final del año, pide ayuda a la madre (T.) ante un elemento extraño, quien le ofrece primero su mano como elemento de seguridad primario y luego le ofrece un modelo para que lo pueda hacer sola y gane autonomía. Pide ser rescatada por la madre, a la que no vive como amenaza, sino como base de seguridad, pero ésta demora su atención y la niña termina salvándose de forma autónoma, le muestra gestos de afecto y se va a compartir el espacio con el igual.

Cuando la niña necesita ayuda, T. no se la ofrece de inmediato, sino que espera hasta que sienta realmente la necesidad y se dirija a ésta, con el objetivo de que L. pueda registrar que hace una demanda directa y de que es el otro quien le puede satisfacer. Cuando la niña conecta con la mirada o le hace algún gesto, T. le modela la petición, espera a que le devuelva una aproximación de la misma y es entonces cuando le ofrece la ayuda. A continuación se va retirando progresivamente, para que la niña continúe con su proyecto. T. se muestra como la madre suficientemente buena (Winnicott, 1993) que, a través de la demora en atender la demanda, favorece la toma de conciencia del otro y el acceso a la autonomía.

Al inicio del segundo año realiza una petición de ayuda sin mirada, pero T. no responde y rápidamente conecta. Posteriormente, las peticiones de ayuda que realiza son ajustadas, con mirada y es clara en su deseo. Es capaz de pedir a la madre (T.) que la salve tras un juego donde ha quedado atrapada, la psicomotricista lo hace acogiendo en su cuerpo y reconociéndola como su hija, salvación que la niña reconoce y agradece de forma espontánea. También cura a T. ofreciéndole una medicina invisible sin que ésta se lo haya pedido. A mitad del curso ayuda y cura a la psicomotricista utilizando diferentes formas (afectiva, dándole indicaciones, con golpecitos para despertarla), y ésta agradece la curación como forma de hacer que L. tome conciencia de su acción. Sin embargo, manifiesta dificultad para aceptar el agradecimiento e intenta convertirla en alguien enfadada, pero T. se mantiene en un rol positivo. En estos momentos, ha aumentado sus tiempos de espera, tanto para recibir la ayuda como para ofrecerla. También es capaz de situarse en los roles de dar y recibir cuando T. propone la inversión de los roles, como forma de posibilitar que la niña se sitúe en la relación desde diferentes posiciones. En el último tercio del curso, se sitúa en una posición de debilidad donde pide ayuda a la madre, como manera de comprobar que si cae, T. podrá rescatarla. A continuación repite la acción buscando mecanismos para salvarse, manifestando que ya puede hacerlo por ella misma, que se ha fortalecido. También es capaz de negociar una petición, situación en la que T. le da ideas para su proyecto, pero no le monta el espacio y lo hace ella misma. En las sesiones grupales, L. comienza pidiendo ayuda para que T. le cure la pata de su caballo (puede que como representación suya), y ésta la cura a través de un masaje como manera de darle fuerzas para seguir explorando. A partir de la mitad del curso, la niña pide ayuda y es capaz de esperar a su turno para que T. la pueda atender.

A través del intercambio de roles se va diferenciando y situándose en la realidad, viviendo sin temor la situación de dependencia y separación del otro.

Imitación e identificación con la psicomotricista

Comienza pidiendo a T. que realice una acción motora antes que ella, como forma de proyectarse y asegurarse. T. lo hace y luego le ofrece la posibilidad de asegurarla con su cuerpo. Posteriormente pide a T. que repita su recorrido como manera de proyectarse tras su logro. También comienza a imitar a T. en sus acciones. En el último tercio del curso, se proyecta en T. y le devuelve los cuidados maternales recibidos. También pide a la psicomotricista que se coloque una falda para ella hacer lo mismo, aunque apenas permanece en este proceso de identificación. En situaciones de contención a través de un material, necesita probar en T. lo que ocurre al estar en un dentro simbólico. Por último, comienza a llamar *mami* a T., quien la mantiene en su regazo ofreciéndole un lugar de seguridad y propiciando una mayor elaboración de la vivencia. En la relación con un igual, se identifica con T., asumiendo su rol en la parte final del curso. Así, tras observar una situación de contenido afectivo entre la pelota madre y la pelota hija, toma distancia marchándose a un lugar en la altura y reforzándose en el rol de la psicomotricista, que es una pirata.

En el segundo año de intervención, comienza identificándose con la psicomotricista y busca un elemento en el que coincida con ella. T. propicia una relación de identificación con el femenino frente al espejo. Posteriormente, es L. quien ofrece a T. una tela para que se la ponga tal y como ha hecho ella. A partir de la mitad de curso imita a T. y comienza a buscar en ésta elementos de diferenciación entre sexos. También manifiesta, desde la calma, su deseo de reencontrarse con su madre, y T. asume el rol de madre situando a L. en el de hija. En las sesiones grupales, imita el modelo de T. y se permite juegos de reconocimiento desde la primera sesión.

Estos juegos de identificación sexual y de género ponen de manifiesto el proceso de construcción de su identidad personal que tiene lugar entre los 3 y 7 años. La intervención desde la psicomotricidad relacional se ha basado en el desarrollo de un transfer, desde que la psicomotricista ha ido construyendo un modelo positivo que permita a L. sentir afianzada su identidad. (Lapierre, 2005).

MATRIZ 7. AMPLIACIÓN DE LAS RELACIONES		
Cuando T. se relaciona con los otros/as; Relación con la figura masculina; Relación con los iguales; Relación triangular		
	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
<u>Cuando T. se relaciona con otros/as</u>		
Ind. A 1	* Escapa ante una propuesta de alimentar a muñecos (<i>tal vez la presencia del muñeco es el inicio de la presencia de un tercero en la relación, que no puede aceptar</i>) (6)	
Ig. A 1	* Llama la atención: grita por encima de la voz de T., demandando su atención para realizar una actividad (1, 2, 3, 4); se coloca en el recorrido de T. y R. (1, 3); se coloca justo en frente de T., buscando una mirada exclusiva (1); se desviste (2); recurre a escenas de fantasía (3); pide ser rescatada (1, 5)	* T. le atiende, dándole un lugar, difiriendo la atención exclusiva y haciendo presente a R. * T. le presta atención nuevamente, interesándose por su producción * Reconoce desde la distancia, mientras juega con R.
	* Muestra enfado, llegando a la agresión (<i>quiere exclusividad</i>) (2, 5)	* Anula la agresión, tratando de que tome conciencia de su acción, termina lo que estaba haciendo y atiende a L. (<i>le da un lugar en el juego</i>)
	* Deambula por el espacio hasta encontrar un lugar de contención donde se siente atrapada (1)	* T. la libera de los aros, con un gesto lento
	* Se acerca al espacio de un igual (<i>no puede quedarse fuera de la relación</i>) (1, 3)	* Trabaja la espera, evidenciando que es tiempo de R.
	* Gesto afectivo hacia un igual cuando T. lo reconoce (2)	
	* Ayuda a un igual y ocupa su lugar (3)	
	* Busca reconocimiento de T. (3)	* T. la reconoce y llama la atención del igual para que observe a L.
	* Desea que desaparezca el igual (3)	
	* Comparte espacio con T. e igual, añadiendo un elemento nuevo (4)	
Ind. A2	* Incluye a un tercero en su juego: la pelota se come su merienda (1)	
	* Obstaculiza la atención que T. presta a la muñeca (5)	* T. introduce un tercero en la relación (muñeca)
Gr. A2	* Permite que T. reconozca el juego de los iguales desde la distancia, sin llamar su	* T. anticipa a L. que va a jugar con los otros (no se va dejándola en el vacío)
	* Llama la atención de T. transgrediendo (2)	
	* No soporta ver a T. en una situación de lucha, atrapada por los niños (<i>puede que miedo a quedar en el vacío</i>) (2)	
	* Cuando T. termina de luchar, L. desea encarcelarla (<i>forma de poseerla</i>) (3)	

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Gr. A2	<ul style="list-style-type: none"> * Llama la atención de T. utilizando un rol de dominación cuando está en un juego afectivo * Comparte espacio reducido con T. e iguales, buscando su lugar (6) * Imita la acción de un igual hacia T. (7) 	<ul style="list-style-type: none"> * T. asume el rol que le otorga la niña, representándolo para ayudarla a que * T. atiende a otros niños en el transcurso del juego con L.
<u>Relación con la figura masculina</u>		
Gr. A2	<ul style="list-style-type: none"> * Rehúye a J. (1) * Uso instrumental de J., sin reciprocidad (1) * Trata de dar a J. la identidad de un mujer, diciéndole que se parece a una chica (1) * Busca una elemento de vinculación con J., (cuerda) pero no se puede unir a él (1, 4) * Control del juego para asegurarse frente a J. (1) * Muestra agitación verbal e inquietud en la relación exclusiva o corporal con J., que vive como una amenaza (1, 2) * Sale de la relación con J. y se acerca a T. (<i>se reasegura</i>) (1, 2, 3) * Deseo de relación con J., lo mira desde la distancia pero no se atreve a acercarse (2) * Ignora a J., no atiende ni a su reconocimiento ni a sus órdenes (2) * Ante la presencia de J. en la casa, unifica el espacio físico, se contiene y le habla, sin mirada (2) * Realiza una acción compartida (salto) con J., pero no sostiene su reconocimiento (4) * Tras una situación de encuentro corporal con iguales, busca refugio en J. (4) * Espera su turno, pero se afirma en su demanda ante J. cuando le toca (4) * Juega a enfrentarse verbalmente y matar (a través de un simbolismo, fuego) a J. Lo hace desde la distancia, solo llega al cuerpo por la espalda (4) * Juega el bueno y el malo con J. (4) * Pide a J. que la ayude y rescate, pero se abandona (<i>desea ser rescatada, pero no se lo permite</i>) (4) * Pide ayuda a J. y espera mientras éste se la ofrece. Comienza a aceptar un reconocimiento de J.: lo mira (4) 	<ul style="list-style-type: none"> * J. se acerca a L., sin invadirla y la reconoce * T. provoca una situación de oposición con la niña para que esta tenga el deseo de aliarse con J. * J. busca la reciprocidad en la relación con L. * J. baja el ritmo para ofrecerle una relación más calmada * J. le hace un gesto de cariño * J. se acerca a L. en un momento de calma * J. se acerca sin tocarla e intenta entrar en relación a través de la palabra y compartiendo su espacio * J. la mantiene en su proyecto inicial (<i>evitando dispersión</i>), la acompaña en su conquista (<i>afirmación</i>) y la reconoce * J. desdramatiza y se muestra disponible * J. ayuda a L., captando su atención para reconocerla

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Gr. A2	* Busca el cuerpo de J. en una situación de calma, mostrándole su objeto y mostrando gestos de cariño (4)	
	* Juega a curar a J. (4)	
	* Deseo ambivalente en el encuentro con J. (5)	* J. contiene a L., dándole un lugar de seguridad en su cuerpo
	* Comparte un interés con J. (6)	* J. la reconoce verbalmente
	* Se acerca a J. y busca el reconocimiento ante una acción (7)	
	* Busca un enfrentamiento con J., pero no se mantiene mucho tiempo (7)	* J. responde al enfrentamiento mediando con el objeto
	* Adopta un rol de enferma (<i>necesidad/deseo de ser curada</i>) para llegar al cuerpo de J. (7)	
	* Placer en el juego corporal con J., se muestra confiada, disfruta de la seguridad del cuerpo de J. en situaciones de riesgo y desea repetir (7)	* J. la reconoce y anima
* Se muestra cariñosa con J., al que acaricia y mira y, finalmente, le da la espalda (7)	* J. se muestra disponible corporalmente	
<u>Relación con iguales</u>		
<i>Cuando el igual inicia la relación</i>		
Ig. A1	* No responde a las llamadas de R. (1)	* T. apoya de forma verbal la petición de relación que hace R. hacia L.
	* Obvia la llegada de R. para compartir su actividad o imitarla, lo ignora (1, 2)	* T. trata de hacer presente a R. cuando imita a L.
	* Verbaliza que no puede ayudar a R., y pide la ayuda para ella (1)	
	* No es capaz de defenderse de R., sino que mira a la psicomotricista buscando su protección (1)	* T. la anima y propone que se defienda, dándole una herramienta para hacerlo
	* Sale de un juego compartido con R. dirigiéndose a la pizarra (<i>escapa</i>) (1)	
	* Breve juego de aparecer-desaparecer con R., donde L. es la encontrada (3)	* T. propone a R. un juego con L.
	* Muestra enfado hacia R. cuando se dirige cerca de su espacio, verbalizando que es más pequeño que ella y que lo va a arrestar (<i>posible proyección de su hermano</i>) (3)	
	* No permite que R. comparta el columpio del que se ha apropiado y hace uso de los disparos con la cuerda como manera de afrontar el conflicto (3)	
	* Manifiesta agitación durante el balanceo compartido (3)	
	* Acepta y juega una propuesta de R. (4)	
	* Tolerancia el contacto con R. sin la mirada de T. (5)	
	* R. le pide el globo y, tras pasar por la mirada de T., se lo da y ayuda y anima a explotarlo (5)	* T. la anima a compartir y se lo reconoce
	* Acepta la propuesta de R. de arrastrarla (5)	

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Gr. A2	* Escapa tras vivencia compartida con iguales (2)	* T. hace tomar conciencia de su acción compartida
	* No atiende a la demanda de un igual y no comparte los materiales (2,3)	
	* Cuando un igual la imita y se acerca para preguntarle, L. se va al suelo, anulándose (<i>muestra dificultad para responder a un igual en una situación de juego espontáneo</i>) (3)	
	* Imita el recorrido de un igual que se ha interesado por ella (3)	
	* Acepta un juego de persecución que propone un igual, pero no se atreve a atraparlo (3)	
	* Permanece y disfruta en una situación de contacto corporal con agitación con iguales (4)	
	* Colabora con igual, incluyéndose en el juego de este (4)	* T. propone invertir los roles
* Acepta una tela que le ofrece una igual (7)		
	* Disfruta y permanece en un juego donde es aplastada e incorporada (mordisco simbólico) con un igual, para luego invertir los roles (7)	
<i>Cuando L. inicia la relación</i>		
Ig. A1	* Se suma a una acción de R. para obtener la atención de T. (1)	
	* Se dirige, por primera vez en la sesión a R., para darle las buenas noches (<i>se trata de una posibilidad de tener la exclusividad de T. si R. se duerme</i>) (2)	
	* Tras ser curada por T. tiene pequeños acercamientos a R., pero no hay mirada (2)	
	* Cuando R. no atiende a su demanda, da vueltas sobre sí misma (<i>angustia arcaica de reunificación</i>) y vuelve a caer (2)	
	* Pasa por encima de la construcción de R. (2)	
	* No permite que R. se sitúe en una relación con T. más cercana que la que ella tiene. Pone un objeto al lado de la construcción de R. para estar presente (2)	

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Ig. A 1	* Se introduce en el espacio de juego de R. (también está T.), e intenta cambiar el contenido del juego (2)	* T. mantiene la propuesta de juego de R., difiriendo la petición de L.
	* Se dirige a R. para pedirle que la empuje (3)	
	* Sigue con la mirada los movimientos de R., esperando a que la empuje (3)	
	* R. accede a empujar a L. Hay sonrisa en ambos, pero no se miran (3)	* T. refuerza la emoción del juego compartido entre los niños desde la distancia
	* Comparte juego con R., aceptando turnos (3)	
	* Accede a empujar a R. en el columpio, con el deseo de hacerlo caer, para ocupar su lugar y terminar compartiendo el espacio (3)	
	* Imita los desplazamientos de R. (3)	
	* Invita a R. para que ayude a recoger, pero no le hace caso y pide a T. que se lo diga (3)	* T. la refuerza en su demanda hacia el igual
	* Observa los movimientos de R. y les da una intención (3)	
	* No sabe cómo acceder a un espacio cuando está ocupado por R. (3)	* T. ofrece una herramienta para que se comunique con R.
	* Comparte unos segundos el espacio con R. (4, 5)	
	* Imita acción de R. (<i>sube hasta tocar el techo con ayuda, tratando de ser reconocida y afrontar un reto igual que ha hecho R.</i>) (3, 5)	* T. la acompaña, ayuda y reconoce
	* Reconoce un espacio como propio de R (3)	* T. deriva una petición de ayuda hacia R., pero la ignora
	* Llama de forma espontánea a R. (3)	
	* Da el rol de capitán a R., pero como no le hace caso, intenta traspasarlo a T. (3)	* T. se mantiene en su rol, para que trate de hacer evolucionar la relación con el igual
	* Imita acciones de R. (4, 5)	
* Invita a R. en su recorrido (5)		
* Planifica un juego que abandona para sumarse a la propuesta de R. (5)		
Gr. A2	* Observa el juego de sus iguales desde la distancia, manifestando deseo pero sin atreverse a llegar. Introduce un cisco en su boca (llena vacío, se reasegura) (2)	
	* Cede su objeto a un igual y coge otro (3)	
	* Comparte un recorrido con dos iguales, así como elementos comunes (relinchar), pero poco rato (3)	
	* Imita el juego de un igual (3, 4), manteniéndose (7)	
* Comparte espacio reducido con otros niños (3)		

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Gr. A2	* Propone un juego a iguales desde su fantasía: desafía, muestra fortaleza, pero dificultad para representarlo (3)	
	* Busca que un igual entre en su fantasía, ajustándose a las exigencias de su guión, pero no lo consigue, así que busca a otro igual y consigue captar su interés (3)	
	* Deseo de atarse (<i>vincularse</i>) a iguales (4)	
	* Placer al encontrar a un igual (4)	
	* Propone ser encontrada por igual, compartiendo un espacio (4)	
	* Recorre la sala acompañada por igual (4)	
	* Realiza un gesto cómplice a un igual (3, 4)	
	* Hace una propuesta de juego cercana al interés de iguales, que aceptan compartiendo el juego (4, 7)	* J. amplifica la propuesta para favorecer el seguimiento
	* Elige un material, que acepta compartir con iguales, encontrándose corporalmente con estos de manera placentera en la agitación motora (6)	
	* Comparte un espacio de contención regresivo con dos iguales (6)	
* Llama la atención de los iguales que juegan con el objeto que le interesa haciendo una propuesta diferente (7)		
* Comparte el mismo juego con un igual (7)		
<i>Quando la relación es con igual y adulo/a</i>		
Ig. A 1	* Intenta ocupar todo el cuerpo de T. (1)	* T. le da un espacio de seguridad en su cuerpo, compartiéndolo con R.
	* Participa en juegos de aparecer/desaparecer. Se esconde, pero participa de la búsqueda y manifiesta alegría cuando es encontrada (1)	* T. le devuelve su alegría por encontrarla y sigue su relación con R.
	* Grita y llama la atención de T. cuando esta juega con R. (1)	* T. propone a R. un acercamiento hasta L.
	* Manifiesta agitación ante la posible presencia de R. (1)	
	* No acepta la relación de T. con R. y busca la contención en los objetos, separándose de T. (1)	
	* Sale de una situación compartida utilizando el recurso de un chupete que chupa (juego de oralidad) para llamar la atención de T. (1)	* T. propicia un espacio de juego compartido con R.
	* Aunque acepta en un primer momento, llega a la agresión real hacia T. para cortar una situación de juego compartido con R. (2)	* T. pone el límite y continúa el juego con R.

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Ig. A 1	* Acepta compartir un recorrido con T. y R., pero no hay reciprocidad ni mirada (2)	* T. propone un juego compartido
	* Se mantiene en el espacio de juego compartido, aunque con verborrea (2)	
	* Hace una petición de ayuda a R. y T. (2)	
	* Acepta la vivencia compartida, pero manifiesta su miedo a la situación agarrándose muy fuerte y gritando (3)	* T. provoca una situación de vivencia compartida
	* Reclama estar en la mirada exclusiva de T. (3)	* T. propone los turnos
	* Disfruta de una situación de agitación en la cercanía corporal con R. y T. (3)	* T. provoca una situación para que se enfrenten a ella y propiciar una relación de alianza entre L. y R.
	* Disfruta en una lucha a través de los palos de pie (R. y L. contra T.) (4)	* T. pone el límite en la agresión real y enfatiza en la simbólica
* Ambos niños agreden a T. para defender el espacio, llegando a la agresión real (4)	* T. hace presente a R. en la acción que está realizando al lado de L. y reconoce ante R. la acción de L.	
Ig. A 1	* Permanece en un juego compartido con T. y R. y, para finalizarlo, elabora un tema ajustado de fantasía (el barco se hunde: <i>final catastrófico, parece recurrente</i>) (4)	* T. provoca una situación donde se amplía el tiempo de juego simbólico compartido
		* T. deriva el centro de atención del juego a R., llevándolo más al social
	* Manifiesta placer cuando R. dice a T. que no puede subir al barco donde están ambos niños (<i>disfruta con la oposición</i>) (5)	* T. acepta la negativa, teatralizando la situación
	* Junto a R., se atreve a gritar un no a T. y la empuja. Ante la resistencia de T., se alía con el igual para vencerla	* T. provoca acercándose y dejando su cuerpo accesible, pero sin llegar a entrar.
	* No comparte la lucha cuerpo a cuerpo con igual, observa desde la altura (5)	* T. va aumentando la resistencia y amplifica los movimientos para dar tiempo a preparar la respuesta
* Acepta participar en un juego de turnos, pero le cuesta permanecer y reclama la atención de T. (5)	* T. reconoce la conquista de R., proponiendo a L. que lo mire también	
Gr. A2	* No mira a sus iguales cuando T. la pasea por el espacio, ignorando las propuestas del resto (2)	* T. incluye a dos iguales en la propuesta de L. para darle referencias de un juego compartido
	* Está perdida cuando no tiene la atención de T. e intenta fugarse de la dinámica de juego (2)	* T. hace una propuesta a L. en el espacio social
	* No permite que otro igual atrape a T. (2)	
	* No espera su turno para recibir la petición de ayuda que ha hecho a T. (3)	* T. la hace esperar y deriva la fantasía de la niña hacia el juego de un igual
		* T. provoca una situación de encuentro corporal entre L. y dos iguales (4)

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Gr. A2	* Busca ayuda en T. cuando tiene un conflicto con un igual (<i>hace uso de herramienta, persona mediadora</i>) (6)	
	* Otorga un rol cercano al juego que se está elaborando a J. y un igual, quienes lo aceptan (6)	
	* Permanece en un juego simbólico en el que da y recibe (6)	
	* Le cuesta ajustarse al ritmo de una igual, aunque se regula con la mediación de T. (7)	* T. propone realizar a L. un salto con una igual y luego expone un elemento de identificación de L. con ésta
	* Pide a T. que se incluya el juego que elabora con un igual (7)	
	* Accede a participar en el juego con los iguales y J., pero luego abandona (7)	* J. incluye a otros iguales en el juego, haciéndolos presentes
	* Juega a las curaciones con J., colaborando y dejando que el resto de iguales participe (7)	* J. trata de incluir a un igual en el juego de curación
<i>Afirmación ante igual</i>		
Ig. A 1	* No entra en la competencia con R. en la proximidad y pierde su lugar, lo que genera	
	* Intenta defender su espacio ante R. (3)	* T. la refuerza y anima en la defensa de su espacio
	* Llega al contacto a través de los pies en la lucha para defender su espacio (3)	
	* Se mantienen el espacio hasta que R. abandona y busca con la mirada el apoyo de T. (3)	
	* Tras un enfrentamiento (juego de dispararse) manifiesta agitación verbal y pide ir al baño (<i>fuga por la intensidad emocional del juego</i>) (3)	
Gr. A2	* Manifiesta inseguridad en la altura acompañada con iguales (2)	* T. la asegura ante la presencia de iguales, conteniéndola con su cuerpo
	* Busca una situación donde sentirse contenida y desaparecer de la mirada de iguales (2)	* T. la asegura en sus brazos y la acerca al espacio donde están los iguales
	* Muestra fragilidad e imposibilidad para afirmarse ante una situación de espacio compartido con la pareja y un igual (2)	

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Gr. A2	* Se anula cuando un igual la atrapa. Se sienta, no lucha ni se afirma (2)	
	* Va encontrándose más segura en el espacio compartido con iguales (se quita prendas) (3)	
	* No se atreve a enfrentarse a un igual y se refugia en retahílas, en el suelo o se separa corriendo (3)	
	* Trata de aliarse ante una propuesta de lucha que le hace un igual a través de objetos (caballitos) (3)	
	* Se acerca a un igual e inicia una lucha a través de un mediador (caballito) (3)	* T. reconoce la lucha de L. con un igual
	* Tras la lucha, busca ser reparada por T. (3)	* T. le devuelve una imagen de fortaleza tras la lucha (<i>sigue disponiendo de todos sus elementos, no se ha roto</i>)
	* Se afirma verbalmente ante un igual (3)	* T. ofrece una imagen del femenino capaz de luchar
	* Lucha por su objeto cuando un igual se lo intenta quitar (3)	
	* Imita un juego de lucha, enfrentándose junto con algunos iguales a T., manteniéndose en el plano simbólico (3)	
	* Observa desde la distancia el juego de lucha de sus iguales, prestando atención en los momentos de resolución de conflictos (3)	
	* Se mantiene en su deseo de atrapar a un igual, siguiéndolo y esperándolo (4)	
* Se afirma y defiende ante un igual (4, 7)		
<i>Relaciones de ayuda, cuidado, curaciones, turnos</i>		
Ig. A 1	* Tras la curación, L. se acerca a R. y le ayuda a desplazar una colchoneta (2)	
	* Pide ayuda a T. cuando R. trata de tirarla del columpio (3)	* T. media proponiendo que hagan turnos
	* No llega a un acuerdo con R. y éste desiste (3)	
	* Verbaliza, tras una curación, que R. está vivo (<i>manifiesta la curación en R. como una expresión de vida</i>) (4)	
	* Es una pirata que se coloca en situaciones de peligro y pide ayuda a R., pero no espera y se salva sola (5)	
	* De modo espontáneo pide ayuda a R. (5)	
	* Deseo y petición de jugar a ser rescatada (5)	* T. juega a rescatar a los niños hasta que introduce una modificación

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Gr. A2	* Petición imperativa de objeto a un igual (2)	
	* No acepta la ayuda-salvación de sus iguales (3)	
	* Ante la petición de ayuda de un igual, se la ofrece y permanece hasta el final (salvación) (3)	
	* Representa la curación de la bestia (un igual) (3)	
	* Poca conciencia de que debe reparar cuando golpea a un igual y continúa con su verborrea sobre su fantasía (3)	* T. detiene el juego, verbalizando lo ocurrido y modelando una situación de comunicación entre los niños
	* Busca refugio en un igual tras un enfrentamiento con T. (3)	
	* Se suma a una petición de material a T. con dos iguales (3)	
	* Pide ayuda a un igual cuando T. la atrapa (4)	
	* Espera su turno para saltar, respetando un ritmo más lento del igual que la antecede (4)	
	* Propone verbalmente la alianza con un igual (4)	
	* Busca ayuda en un igual (príncipe) para que la salve de J. (malo) (5)	* J. reconoce su petición de ayuda a un igual y su capacidad de espera
	* Ocupa un lugar en la fila de acceso a un espacio, aceptando el contacto (5, 7)	
* Conciencia del otro y respeto al lugar que ocupa (6)		
* Accede a la petición de ayuda de un igual (7)		
<u>Relación triangular</u>		
Gr. A2	* Trata de excluir a J., no le gusta que se sienta cerca de ella, rechazando su	* T. y J. dejan a L. en el centro de los dos (relación triangular) * T. legitima
	* Se sitúa entre T. y J., y manifiesta sus dudas acerca de la identificación sexual (1)	
	* Dice que J. es su novio (<i>trata ocupar lugar de T.</i>) (1)	* T. se posiciona en la relación con J. (<i>es su pareja, no la de L.</i>)
	* No acepta una propuesta de juego compartido con la pareja, solo quiere estar con J., separándolo de T. (1)	* La pareja da un modelo de unidad
	* Realiza una acción conjunta (salto) entre T. y J., pero se va rápidamente, no es capaz de mantenerse en la calma (1)	* J. y T. reconocen juntos a L. (triangulación)
	* Desea relación de exclusividad con J., sin la presencia de T. (1)	* T. deja espacio para que se relacione en exclusividad con la figura masculina y los reconoce
	* Imita a T. (llamando a J.) y rechaza una propuesta de juego de la pareja (1)	* T. incluye a J. en el juego para triangular en la relación

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Gr. A2	* Acepta la propuesta de la pareja, pero se sitúa de espaldas a los psicomotricistas (1)	* La pareja se mantiene en la propuesta
	* Se muestra agitada y con miedos dentro de la relación triangular (1)	* La pareja juega a sostenerla, invirtiendo los lugares para que L. tenga una imagen de ambos
	* No se permite vivir un espacio junto a la pareja, pero existe deseo y se comunica con la pareja desde la distancia (1)	
	* No acepta la relación triangular, especialmente compartida con iguales (2)	* T. hace presente desde la distancia el juego de J. con niños y la contiene como manera de hacerle sentir que tiene su lugar en una relación compartida
		* T. lleva a L. al espacio donde está J. (<i>lo hace presente, muestra su alianza</i>)
	* Se refugia en el lugar de T. dentro de la casa, donde está J. (2)	* T. ocupa su lugar, ofreciendo a L. un lugar posible en este sitio: contenida entre sus piernas
	* Dificultad para vivir una situación triangular en la calma: trata de echar a J. de la relación	* T. le recuerda que la casa es de la pareja y le ofrece una posibilidad si desea estar sola: buscar un espacio propio
	* Busca a J. para mostrarle una conquista (<i>busca reconocimiento de J. tras hacerlo con T.</i>) (4)	
	* Tras enfrentamiento con T., va en busca de J. (4)	* J. la contiene
	* Le cuesta aceptar que la pareja reconozca a un niño y trata de modificar la situación (5)	* La pareja se mantiene unida y también atiende a otros niños
	* Se acerca a T. y llama a J., pero cuando este llega, L. se va (<i>deseo de formar el triángulo, pero no puede sostenerlo</i>) (5)	
	* Se acerca a la casa, donde está la pareja, buscando reconocimiento de su juego	
	* Se permite vivir una relación de juego calmado en la casa con los dos psicomotricistas e iguales, buscando un lugar donde ubicarse (6, 7)	
* Tras un juego que comparte con J. e iguales, busca un encuentro afectivo con T. (7)	* T. la asegura en sus posibilidades y la anima a continuar con el juego que J. dinamiza	

En esta categoría analizamos aquellos aspectos que hacen referencia a la creación de relaciones no exclusivas con la figura femenina. Del establecimiento de un vínculo primario (a dos) a transitar a la posibilidad de ampliar las relaciones.

Cuando la psicomotricista se relaciona con los otros

En las sesiones individuales, escapa ante una propuesta de alimentar muñecos, puede que la presencia de éste es el inicio de la presencia de un tercero en la relación, que no puede soportar. En las sesiones que comparte con un igual, L. muestra un amplio abanico de conductas a través del que llamar la atención para obtener la exclusividad de la mirada de la psicomotricista en la relación, con acciones que repite a lo largo de la intervención, tales como: gritar por encima de la voz de T., demandando su atención para realizar una actividad; colocándose entre el recorrido de T. y el igual; colocándose justo en frente de T., buscando una mirada exclusiva; desvistiéndose, recurriendo a escenas de fantasía o pidiendo ser rescatada. T. la atiende, dándole un lugar pero difiriendo la atención exclusiva y haciendo presente a R., interesándose por sus producciones o reconociéndola desde la distancia mientras juega con R. En un primer momento, deambula por la sala hasta encontrar un lugar de contención, pero no resiste quedarse fuera de la relación que T. establece con R., así que L. se acerca al espacio del igual, y T. trabaja un poco la espera, evidenciando que es el tiempo de R. La niña manifiesta su enfado ante la falta de exclusividad llegando a la agresión, que T. anula tratando de que tome conciencia de su acción para, tras terminar lo que estaba haciendo, darle un lugar en el juego. Al mismo tiempo que L. reclama la exclusividad, también comienza a integrar al igual en la relación, realizando un gesto afectivo hacia éste cuando T. lo reconoce. También es capaz de ayudarlo, pero luego ocupa su lugar y busca el reconocimiento de T., quien la reconoce y llama la atención del igual para que se sienta observada por éste. Expresa su deseo de que desaparezca R. de la relación, pero en la parte final del año se permite compartir un espacio con la psicomotricista y el igual, añadiendo un elemento nuevo.

La presencia de un tercero en la relación hace referencia a la posibilidad de romper posiciones de exclusividad y búsqueda fusional para situarse en una posición de mayor madurez afectiva que supone la triangulación de la atención.

En el segundo curso, L. comienza a incluir a un tercero en sus juegos, pero obstaculiza la atención que T. presta a la muñeca. En las sesiones de grupo, cuando T. le anticipa que va a ir a jugar con otros niños (no se

va dejándola en el vacío), la niña permite el reconocimiento del juego de los iguales desde la distancia, sin llamar la atención de T., pero ocupando ella un lugar privilegiado. Sin embargo, al poco llama nuevamente la atención a través de la transgresión, y manifiesta su miedo a quedar en el vacío cuando ve a T. en una situación de lucha donde queda atrapada por otros niños. Más adelante, L. desea poseer a T. cuando ésta termina de luchar, y llama su atención utilizando un rol de dominación cuando está en un juego afectivo con un igual. El deseo de poseer a la psicomotricista, de no perderla la lleva a desarrollar juegos de dominación con ella. La psicomotricista asume el rol que le otorga la niña, representándolo para ayudarla a que elabore el juego. A partir de la mitad del curso, L. es capaz de compartir un espacio reducido con T. y los iguales, buscando y haciéndose con un lugar para ella. También acepta que la psicomotricista atienda a los otros niños en el transcurso del juego con ella, y se permite imitar acciones de un igual hacia T.

Al inicio de la intervención, L. necesita dominar el juego y no acepta las fantasías de otra persona, manifestando su rigidez para incluirla. En un principio, no acepta que T. se relacione con otro niño, poniendo de manifiesto estrategias que le permitan captar toda su atención y exclusividad. T. la escucha y atiende, dándole un lugar en situaciones donde se amplía el número de participantes en una acción, dándole referencias de que no desaparece cuando hay otras personas, o cuando la mirada pueda estar compartida. L. va sintiéndose más segura, aceptando compartir espacios en un primer momento para, progresivamente, disfrutar de situaciones compartidas que vive con gran placer.

Relación con la figura masculina

Al inicio de las sesiones donde aparece la figura masculina de referencia (J.), L. comienza rehuyéndolo cuando éste se acerca para reconocerla, aunque lo haga de forma paulatina y tratando de no invadirla. Cuando se acerca a J., realiza un uso instrumental de éste, y T. intenta darle un lugar provocando una situación de oposición con la niña, para que tenga el deseo de aliarse con J. La niña muestra desconfianza hacia J., a quien trata de darle la identidad de una mujer y, cuando busca un elemento de vinculación con él, no puede permitirselo y abandona. También intenta controlar la dinámica del juego para asegurarse, momento en el que el psicomotricista busca la reciprocidad en esta relación para hacerse presente. La cercanía corporal o la relación exclusiva con J. la vive como una amenaza, mostrando agitación verbal e inquietud, y éste baja el ritmo para ofrecerle una relación más

calmada, donde se pueda ir asegurando. Su miedo a la figura masculina hace que intente cambiarle el rol hacia una figura femenina que vive de forma menos amenazante. Durante las primeras sesiones, cuando sale de la relación con el psicomotricista, se acerca a T. buscando un refugio, y J. le hace un gesto de cariño desde la distancia. Poco a poco, la niña empieza a tener deseo de relacionarse con J., mirándolo desde la distancia, aunque no se atreve a acercarse, y el psicomotricista aprovecha para hacerlo en un momento de calma. L. continúa ignorándolo cuando éste la reconoce o le da alguna orden. Ante la presencia de J. en el espacio de la casa, vuelve a mostrar su inseguridad, y unifica el espacio físico, se contiene y llena el espacio con palabras, pero sin llegar a mirarlo. J. se acerca sin tocarla y aprovecha la palabra para entrar en relación mientras comparte el espacio. En la mitad del curso, se permite realizar una acción compartida con el psicomotricista, quien la mantiene en el proyecto evitando la dispersión, la acompaña en una conquista donde se afirma y la reconoce, aunque L. no es capaz de sostener el reconocimiento. Comienza a tener a J. como un referente de seguridad, a quien acude buscando refugio tras una situación de encuentro corporal con los iguales. L. se va sintiendo más fuerte y se permite juegos de enfrentamiento, afirmación, y juega el personaje bueno y el malo con la figura masculina, en un primer momento desde la distancia o llegando al cuerpo por la espalda. Éste desdramatiza la situación mostrándose disponible. También comienza a jugar con situaciones de rescate, pidiendo a J. que la salve, pero no puede sostener la ayuda y abandona el juego en un primer momento. En situaciones posteriores, L. ya es capaz de mirarlo y aceptar una relación de ayuda, así como de jugar a curarlo, manifestando una reciprocidad en la relación. En situaciones de calma, busca el cuerpo del psicomotricista, le muestra su objeto y le hace gestos de cariño, aunque en ocasiones manifiesta un deseo ambivalente en este tipo de encuentro, y J. la contiene dándole un lugar de seguridad en su cuerpo. En el último tramo del curso, L. es capaz de acercarse al psicomotricista para compartir un interés o buscar reconocimiento ante una acción, y éste la reconoce verbalmente. También busca el enfrentamiento, aunque no se mantiene mucho tiempo, por lo que J. responde mediando a través del objeto. L. manifiesta su deseo de ser protegida por el psicomotricista, placer en el juego corporal en el que disfruta de la seguridad del cuerpo de éste en situaciones de riesgo, y se muestra cariñosa.

L. pasa por diferentes fases en la relación con J., transitando desde la inhibición hasta el enfrentamiento como forma de afirmación para llegar a una relación afectiva, todavía no consolidada. En este proceso es interesante destacar cómo, inicialmente, L. trata de modificar la identidad de J. para convertirlo en otra figura femenina, como el vínculo que tiene con T. Durante las primeras relaciones busca asegurarse con la psicomotricista después de

tener una relación con J. y, posteriormente, va siendo capaz de acercarse, encontrando diferentes formas para hacerlo: pidiendo ayuda, ofreciéndola y cuidando a J. cuando se muestra frágil. Finalmente, se atreve a enfrentarse y a mostrarse frágil ante la figura masculina para acabar disfrutando del juego corporal. A lo largo de este proceso, L. ha podido integrar a la figura masculina, lo que le permite acceder a un estadio edípico y, por tanto, posibilitar una evolución más sana (Lapierre, 2012 b).

Relación con los iguales

Cuando el igual inicia la relación

En las sesiones con un igual (R.), durante las dos primeras sesiones L. no responde a las llamadas de éste, obvia su llegada para compartir la actividad o imitarla, y verbaliza que no puede ayudarlo. T. apoya de forma verbal la petición de relación que el niño hace a L., y trata de hacerlo presente cuando la imita. Tampoco es capaz de defenderse del niño, momentos en los que mira a la psicomotricista buscando su protección, quien la anima y le ofrece una herramienta para que pueda defenderse. No permanece en los juegos compartidos, aunque es capaz de participar durante un breve espacio de tiempo cuando T. lo propone. Ya en la tercera sesión comienza aceptando jugar a ser la perseguida por el igual, pero muestra enfado hacia éste cuando se acerca a su espacio, que no lo quiere compartir, manifestando agitación corporal durante una acción conjunta. En el último tramo del año, comienza a aceptar una propuesta del igual y tolera el contacto corporal con éste. Cuando R. le pide un objeto, acepta a dárselo tras mirar a T., quien le anima y reconoce cuando lo comparte. También anima al igual para que realice una acción y acepta propuestas de juego.

En las sesiones que comparte con un grupo de iguales, L. no atiende a las demandas de éstos, no comparte los materiales y escapa de las pocas vivencias conjuntas, que T. recalca haciéndole tomar conciencia de los momentos compartidos. Manifiesta dificultad para responder a un igual en una situación de juego espontáneo, pero tras algunas sesiones comienza a imitarlos cuando se han interesado por ella. También acepta un juego de persecución propuesto por un igual, pero no se atreve a atraparlo. A mitad de curso muestra placer y permanece en juegos de contacto corporal con agitación, y colabora con un igual, incluyéndose en el juego de éste. En el tramo final del curso, L. acepta objetos de sus iguales y disfruta en juegos de mucha implicación, donde es aplastada e incorporada simbólicamente por sus iguales. Cuando T. propone invertir los roles, la niña es capaz de hacerlo.

Cuando L. se encuentra con otro niño, parece no reconocerlo, no muestra interés por él y lo obvia en la relación. La necesidad de estar en la mirada de la adulta durante todo el tiempo centra toda su actividad, pero a medida que va ganando confianza en esta relación, L. comienza a ver a sus iguales y a reconocerlos, llegando a aceptar las propuestas de éstos.

Cuando L. inicia la relación

L. obvia la relación con R., pero es capaz de entrar en el juego que éste realiza con T. para obtener su atención. Tras ser curada por T. tiene pequeños acercamientos al igual, pero no hay mirada, y cuando éste no atiende a su demanda, da vueltas sobre sí misma y vuelve a caer (angustia arcaica de reunificación) (Aucouturier, 2004 a), se siente perdida y aumenta su angustia necesitando volver a ser encontrada por T. No permite que R. se sitúe en una relación con T. más cercana que la que ella tiene y se introduce en el medio de la relación de éste con la psicomotricista, quien mantiene la propuesta de juego del niño y difiere la petición de L. A partir de la mitad del curso, L. pide colaboración a R. para que la empuje, expresando durante el juego placer, pero no hay mirada, y T. refuerza la emoción del juego compartido entre los niños. También observa sus movimientos, lo imita, lo llama de forma espontánea y lo invita a realizar una acción conjunta, pero tiene dificultad para acceder a un espacio cuando está ocupado por el niño, así que T. le ofrece la posibilidad de entrar en relación con el igual, posibilitando el proceso de comunicación. En el tramo final del año, la niña se permite compartir unos segundos el espacio con el igual, continúa con los procesos de imitación y busca el reconocimiento de T. al conseguir realizar los retos que propone R. La psicomotricista la acompaña, ayuda y reconoce, propiciando que L. haga sus propias propuestas al otro y aparecen situaciones de juego compartido.

En las sesiones grupales, L. observa el juego de sus iguales desde la distancia, manifestando deseo pero sin atreverse a llegar y llenando vacíos para reasegurarse (introduce cisco en su boca). A medida que avanzan las sesiones se atreve a ceder su objeto, a compartir su espacio, un recorrido y elementos comunes del juego, e imitar el juego de un igual, aunque apenas permanece. También propone un juego a sus iguales donde desea vivir el desafío y la fuerza, pero tiene dificultad para representarlo. Cuando un igual no le hace caso, busca a otro hasta que consigue captar su interés. A partir de mitad del año, L. manifiesta su deseo de vincularse a sus iguales, expresa placer al encontrarse con éstos llegando a realizar gestos de complicidad, y es capaz de recorrer los espacios de la sala acompañada por un niño. También hace una propuesta de juego cercana al interés de los iguales, que el psicomotricista amplifica para favorecer el seguimiento. En la parte final del curso, acepta compartir sus materiales, se permite encontrarse

corporalmente con sus iguales tanto en situaciones de agitación motora como en espacios de contención, llama la atención de los otros niños con propuestas diferentes y comparte un mismo juego con un igual.

L. evoluciona desde su dificultad para reconocer al otro a mostrar su deseo de querer estar en relación con otros niños. Ya no está ajena al movimiento social, comienza a sentirse parte de un grupo.

Cuando la relación es con un igual y adulto

En las situaciones en las que comparte la relación con la psicomotricista y un igual, L. intenta ocupar todo el cuerpo de T., quien le ofrece un lugar de seguridad en su cuerpo al mismo tiempo que lo comparte con el otro niño. Manifiesta agitación ante la presencia de R., gritando y llamando la atención cuando T. juega con éste, o buscando otros juegos en los que T. le dedique su atención exclusiva. Cuando T. propone a R. un acercamiento hasta L., ésta se separa y busca contención en los objetos. Se permite participar en juegos de aparecer/desaparecer, en los que T. participa de la búsqueda y manifiesta su alegría cuando es encontrada. A medida que avanzan las sesiones, la psicomotricista propicia espacios de juego compartido, pero L. llega a la agresión real para cortar la relación, momentos en los que T. pone el límite y continúa dando un lugar a R. Poco a poco va aceptando estos juegos, en los que empieza a mantenerse pero no hay reciprocidad ni mirada, y manifiesta ansiedad verbal. En la mitad del curso sigue reclamando estar en una situación de exclusividad con la psicomotricista, quien propone los turnos y L. acepta de manera progresiva. También disfruta de momentos de agitación corporal en la cercanía con T. y el igual. Llegando al último tramo del año, la psicomotricista provoca situaciones de enfrentamiento para provocar una alianza entre los niños, y L. se permite entrar para luchar y defender un espacio compartido con el igual. Cuando llegan a la agresión real, T. pone el límite y enfatiza en la agresión simbólica. Disfruta en los juegos de oposición en una relación de alianza con el igual y, junto a éste, se atreve a gritar un no a T., afirmándose frente a la adulta y asumiendo una fuerza compartida con el igual. La psicomotricista los fortalece, aceptando la negativa al mismo tiempo que aumenta su resistencia y amplifica los movimientos para dar tiempo a los niños a preparar la respuesta. Aún tiene dificultad para compartir una lucha cuerpo a cuerpo con R. y T. y, aunque acepta participar en un juego de turnos, le cuesta permanecer y reclama la atención de la psicomotricista.

En las sesiones grupales, ignora y no mira a sus iguales cuando T. la pasea por la sala, quien incluye a dos iguales en la propuesta de L. para darle referencias de un juego compartido. También hace propuestas de juego a la niña en el espacio social, pues cuando no tiene la atención de T. intenta fugarse del juego. No permite que un igual atrape a T. ni

espera su turno, momentos en los que T. la hace esperar y deriva su fantasía hacia el juego de un igual. En el último tercio del año, es capaz de buscar ayuda en una persona mediadora cuando tiene un conflicto con un igual, permanece en juegos simbólicos y otorga roles cercanos a los juegos que sus iguales y el adulto representan. En algunos momentos, le cuesta ajustarse al ritmo de un igual, pero se regula con la mediación de T. Es capaz de incluirse en un juego en el que están T. o J. con otros niños, así como de incluir a un compañero, mostrándose colaboradora y permitiendo que el resto de iguales participen.

La niña tiene en cuenta el contenido del juego de sus iguales, se interesa por éstos y tiene deseo de relacionarse, siendo capaz de ajustarse progresivamente a las propuestas de los demás.

Afirmación ante un igual

L. no entra en la competencia con R. y pierde su lugar, por lo que T. la refuerza y anima en la defensa de su espacio. Cuando se siente respaldada comienza a defender su espacio ante R., llegando al contacto corporal a través de los pies y manteniéndose hasta que éste abandona, buscando nuevamente el apoyo de T. Tras un enfrentamiento manifiesta agitación verbal y pide ir al baño, buscando una fuga por la intensidad emocional del juego.

L. manifiesta fragilidad e imposibilidad para afirmarse ante una situación de espacio compartido con la pareja y un igual, no lucha ni se afirma cuando un igual la atrapa, y busca espacios donde sentirse contenida y desaparecer ante la mirada de los iguales. T. la asegura corporalmente ante la presencia de los iguales y la acerca al espacio donde están éstos. Poco a poco, empieza a encontrarse más segura en el espacio compartido con los iguales y se atreve a quitarse prendas. Aún no se atreve a afirmarse ante un igual, refugiándose en retahílas, colocándose en el suelo o separándose. Sin embargo, se va sintiendo más segura y se atreve a iniciar una relación de lucha a través de un mediador, para acudir a continuación a que T. la repare. La psicomotricista le reconoce su lucha y le devuelve una imagen de fortaleza tras el enfrentamiento, expresándole que no se ha roto y que sigue disponiendo de todos sus elementos. También le ofrece una imagen del femenino capaz de luchar, y la niña reivindica su objeto cuando un igual se lo intenta quitar. Es capaz de aliarse a algunos iguales para enfrentarse a T., manteniéndose en el plano simbólico y presta mucha atención, desde la distancia, a los momentos de resolución de conflictos de los otros niños. A partir de la mitad del año L. se mantiene en el deseo de atrapar a un igual, utilizando diferentes estrategias para hacerlo. También se afirma y se defiende ante un igual.

Relaciones de ayuda, cuidado, curaciones y turnos

En las primeras intervenciones con un igual, la niña no atiende a las demandas de éste y tiene dificultad para llegar a acuerdos en el establecimiento de los turnos para el uso de los materiales. Sin embargo, tras un juego de curaciones con T., se permite acercarse a R. y ayudarlo a desplazar un objeto. En el último tramo del año, verbaliza la curación de R. como una expresión de vida. Comienza a realizar peticiones de ayuda espontáneas al igual, pero no espera a que éste llegue y se salva sola. También manifiesta deseo y realiza peticiones de jugar a ser rescatada, juegos en los que T. va introduciendo modificaciones para hacerlos evolucionar.

En el segundo año, L. realiza peticiones imperativas a sus iguales y no acepta la ayuda o la salvación de éstos. Tiene poca conciencia de que debe reparar cuando golpea a un igual, momentos en los que T. detiene el juego verbalizando lo ocurrido y modelando una situación de comunicación entre los niños. Sin embargo sí es capaz de ofrecer ayuda cuando un igual se la pide, permaneciendo hasta el final del juego, se suma a una petición de material con dos iguales y busca refugio en un igual tras un enfrentamiento con la psicomotricista. En la parte media del curso, propone verbalmente la alianza con un igual y le pide ayuda para salvarse de T. o J., y éste último le reconoce su petición y capacidad de espera. También aguarda su turno para saltar, respetando un ritmo más lento del igual que la antecede, ocupando un lugar en la fila y aceptando el contacto con los otros. En el último tramo del curso, manifiesta conciencia del otro y respeto al lugar que ocupa en los diferentes espacios.

Observamos un paralelismo entre cómo se sitúa L. tanto frente a un igual, como al encontrarse ante un pequeño grupo. En ambas situaciones, inicialmente obvia e ignora al igual, y cuando éste capta la atención de la figura de referencia, ella trata de hacerse presente, aunque lo hace de forma desajustada. A partir de la mediación de la adulta, va ajustándose, de manera progresiva, frente a la mirada de los iguales hasta llegar a ser capaz de afirmarse frente a éstos y, posteriormente, aliarse para alcanzar sus objetivos o compartir una actividad.

Relación triangular

Cuando L. se encuentra por primera vez en una relación con los dos psicomotricistas, trata de excluir a J. y rechaza su presencia. Éstos sitúan a la niña en el medio de ambos y T. legitima la presencia de J.,

incluyéndolo en la relación. En un primer momento, manifiesta sus dudas acerca de la identificación sexual y trata de ocupar el lugar de T., verbalizando que J. es su novio y tratando de separarlo de T. La psicomotricista se posiciona en la relación con J., dejando claro que es su pareja, no la de L. Se permite realizar una acción conjunta entre los psicomotricistas (saltar), que le reconocen a la niña, pero ésta se va rápidamente, manifestando su dificultad para mantenerse en la calma. En otras propuestas de relación triangular, la niña las rechaza, muestra agitación, miedo, o se sitúa de espaldas a los psicomotricistas. En estas situaciones, la pareja se mantiene en las propuestas y juega a sostenerla, invirtiendo los lugares para que la niña tenga una imagen de ambos. Cuando L. expresa su deseo de relacionarse en exclusividad con J., T. deja el espacio y reconoce la relación. Cuando T. no está en la casa, L. ocupa el lugar de ésta, y al regresar, ofrece un lugar posible a la niña: contenida entre sus piernas. Es entonces cuando trata de echar a J. de la relación y T. le recuerda que la casa es de la pareja, ofreciéndole una alternativa si desea estar sola: buscar un espacio propio. A mitad de curso, busca a J. para mostrarle una conquista tras hacerlo con T., así como para buscar refugio en éste tras un enfrentamiento con la psicomotricista. Le cuesta aceptar que la pareja reconozca a un niño y trata de modificar la situación, pero los psicomotricistas se mantienen unidos y también atienden al otro niño. Expresa deseo de formar el triángulo, acercándose a T. y llamando a J., pero no puede sostenerlo y se marcha cuando el psicomotricista se está acercando. Sin embargo, busca el reconocimiento de su juego acercándose al espacio de la casa, donde está la pareja junta. En el último tramo del año, busca un encuentro afectivo con T. tras compartir un juego con J. y algunos iguales. En esta situación, T. la asegura en sus posibilidades y la anima a continuar en el juego que J. dinamiza. También se permite vivir una relación de juego calmado en la casa con los dos psicomotricistas e iguales, y busca un lugar donde ubicarse.

Cuando L. se encuentra en el medio de una relación con los dos psicomotricistas, su primer impulso es acaparar a T., ignorando o manifestando rechazo hacia la figura masculina. T. abre el espacio de relación exclusiva que tiene con la niña a la entrada de J., a quien legitima y da un lugar. Éste se hace presente en la relación y la niña comienza a aceptarlo, pero le cuesta mantenerse en una relación a tres e intentar separarlos y ocupar el lugar del otro adulto. De manera progresiva, L. va integrando a la figura masculina en la relación, lo que le permite poder situarse en una relación triangular, buscando la referencia del otro adulto cuando está en relación con uno, tanto en situaciones de enfrentamiento como de afectividad o reconocimiento.

MATRIZ 8. ANGUSTIAS	
Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
<u>Angustia de caída</u>	
* Tras una vivencia de salto en profundidad (<i>posibilita la afirmación</i>) manifiesta miedo, tapando la boca a T. (<i>miedo a una risa cercana</i>) y luego necesidad de volver a la casa (<i>lugar regresivo</i>) para reasegurarse (3)	* T. la refuerza mediante la palabra
* Se asegura para ascender y descender, expresa miedo a la altura, a caer y al vacío (6, 7)	* T. cae con placer para que L. pueda proyectarse en ella y comprobar que no hay peligro, generando en la niña el deseo de imitar
* Miedo al vacío, pero acepta la aseguración de T. y se permite bajar en calma (7)	* T. ofrece a L. una posibilidad para acceder a la altura de forma más autónoma, la reasegura
* Se atreve a jugar con sus miedos. Utiliza la caja para intentar contener la emoción surgida en el miedo a la altura (7)	
* Expresa su estado emocional a T.: toma conciencia de su miedo a caer y de que puede pedir seguridad a T. (<i>el vínculo se desarrolla</i>) (8)	* T. se coloca en el lugar de la caída para ser ella la figura en la que L. pueda encontrar un lugar de contención en una situación de angustia
* Tras esta relación de expresión de los miedos y contención, L. ya no repite sus frases o recorridos, sino que hace de nuevo acercamientos al cuerpo de T. para ser contenida (8)	* T. la contiene con su cuerpo
* Tras jugar con el miedo a caer, encuentra en T. un lugar de seguridad que posibilita que proyecte en T. su angustia y cese en la repetición de recorridos (8)	* T. acoge y contiene la angustia de L., dándole un significado para posibilitar la elaboración de la misma
* Se permite jugar con su miedo a la altura, provocando situaciones de temor y luego protegiéndose (9)	* T. comienza a jugarlos y le acerca su miedo reconvertido, ayudándole a elaborar su temor

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
	<u>Angustia de devoración</u>	
Idv. A 1	* Fijación y ambivalencia con los espacios del dentro (3)	
	* L. necesita romper el dentro de un cojín de forma real (<i>pulsionalidad oral</i>) (3)	* T. desculpabiliza el gesto de arrancar y devorar simbólicamente el dentro, pero pone el límite en el real
	* Se atreve a explorar el interior de la boca de T. (4, 6) para comprobar si ha perdido un diente tras una caída (4), uniendo la exploración de la boca con la crema (<i>deseo regresivo en esta relación: posible inicio de la vinculación</i>) (8)	* T. abre su boca y deja que L. explore con su mirada y dedos
	* Miedo a la devoración (5, 6), comienza a jugarlo (9)	* T. juega con el miedo a la devoración
	* Uso instrumental de la alimentación, no hay gestos afectivos y solo le interesa el gesto de T. cuando es de desagrado (<i>displacer en alimentación y dificultad para ser nutrida</i>) (6)	
	* Agresión real tras juego corporal con oralidad (10)	* T. pone el límite a través de pequeñas contenciones (<i>lo juega como forma de perder el miedo a llegar y vincularse</i>)
Ig. A1	* Habla de un miedo relacionado con la devoración: cocodrilo (1)	
	* Se acerca a la comida como una cachorrita y acepta la comida que T. le da (4)	
Ind. A2	* Manifiesta miedo al lobo (<i>representación de la devoración</i>), pero cuando ve que T. lo representa cambia a un caballito (<i>domesticable</i>) (1)	
	* Explora la cara de T., juega con los agujeros y llega a meter sus dedos en la boca de esta (1)	* T. se queda disponible para que L. la explore
	* Mete un dedo de T. en su boca y comienza a chuparlo (<i>permite que penetre en su oralidad algo de T.</i>). Para poderla incorporar ha necesitado destruirla primero (1)	
	* Juegos de vínculo a través de la oralidad: unión mordiendo los extremos de una cuerda (3)	
	* Convertida en una serpiente dice que va a comer a T. (<i>deseo de devoración hacia T., puede que para incorporarla</i>) (7)	

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Gr. A2	* Tapa su boca (oralidad) cuando J. se acerca (1)	
	* Explora por fuera y por dentro la boca de J. (<i>va sintiéndose más segura con la figura masculina</i>) (4)	
	* Miedo en juegos de devoración con J., aunque manifiesta deseo (7)	* J. se muestra disponible y la anima a explorarlo
<u>Angustia ante sonidos fuertes, explosión</u>		
Ind. A1	* Miedo a los sonidos fuertes, al tono alto de T. (1, 3, 4), a la entonación de alegría de T. (4) y tapa su boca	* T. la refuerza y tranquiliza mediante un tono suave
	* Le asusta el tono alto de T. De nuevo, ante el refuerzo verbal de T. tapa su boca (<i>puede que sea el tono o que no aguanta el refuerzo</i>) (3)	
	* Modifica los sonidos que emite T. (10)	
Ig. A1	* Explota un globo, se emociona y ríe (<i>comienza a sentirse más segura ante las explosiones y ruidos</i>) (5)	* T. comparte la sorpresa con L. y recoge los trocitos del globo para guardarlos (<i>reunificar</i>)
Ind. A2	* Desde el simbolismo le quita la lengua y la voz y, cuando se los devuelve, es para que lo utilice en el formato que L. desea (1)	
	* Se permite descansar al lado de T. cuando le ha eliminado la voz y la ha atado (1)	
	* Tapa (elimina) el juicio de la boca a T. (<i>tal vez porque teme un juicio al desarrollar un proceso simbólico de separación</i>) (3), (también ante juegos de agresión directa y dominación) (6)	* T. acepta, no habla
	* Relaciona la oralidad con el dentro: verbaliza que en la barriga hay voz (<i>la voz sale de dentro</i>) (5)	

Angustia de caída

La niña manifiesta esta angustia cuando comienza a hacer una exploración del espacio y se deja manipular por T., aproximadamente al final del primer tercio de la intervención del primer año. Manifiesta miedo al movimiento en suspensión, a perder el equilibrio y a caer. Tras una vivencia de salto en profundidad también manifiesta miedo, tapa la boca a T. (quien la refuerza mediante la palabra) y necesita volver a la casa para reasegurarse. A partir de mitad del curso, continúa expresando miedo a la altura, a caer y al vacío, asegurándose para ascender y

descender. T. cae con placer para que L. pueda proyectarse en ella y comprobar que no hay peligro, generando en la niña el deseo de imitarla. También le ofrece una posibilidad para acceder a las zonas de altura de forma más autónoma, y L. acepta la aseguración de T., permitiéndose bajar en calma. En estos momentos, empieza a atreverse a jugar con sus miedos y utiliza la caja para intentar contener la emoción surgida en situaciones de altura. En el tramo final del curso, L. toma conciencia de su miedo a caer y de que puede encontrar seguridad en T., siendo capaz de expresar su estado emocional a ésta, lo que expresa que el vínculo se desarrolla. T. se coloca en el lugar de la caída para ser la figura en la que la niña pueda encontrar un lugar de contención en una situación de angustia y, tras esta relación de expresión de los miedos seguida de la contención, L. ya no repite frases y recorridos, sino que hace acercamientos al cuerpo de la psicomotricista para ser contenida. En los momentos en los que vuelve a caer en la repetición de recorridos tras jugar con el miedo a caer, T. acoge y contiene la angustia de L., dándole un significado que le facilite la elaboración de la misma. Finalmente, L. se permite jugar con su miedo a la altura, provocando situaciones de temor para luego protegerse. T. le acerca su miedo reconvertido, ayudándole a elaborar su temor.

L. manifiesta mucha inseguridad a lo largo de las primeras sesiones, tiene dificultad para abandonar el suelo firme (base de sustentación) y para acceder a lugares en la altura, así como a ser movilizada por la psicomotricista. Sin embargo, a medida que va ganando confianza en la relación con ésta, comienza a explorar los espacios en la altura y a dejarse caer aferrándose al cuerpo de la psicomotricista, quien la sujeta ofreciéndole garantías de seguridad. La creación y progresivo fortalecimiento del vínculo dan a la niña un sostén emocional que le permiten conquistar el salto, así como experimentar placer en la caída. Ha superado el miedo a caer en el vacío tras un salto o a romperse al caer (Aucouturier, 2004 a), llegando a afianzarse manteniéndose en la verticalidad (Lapierre, 2011).

Angustia de devoración

L. manifiesta fijación y ambivalencia con los espacios del dentro, que necesita romper de forma oral (el dentro puede significar desaparecer, ser anulada, devorada por el otro, destruida, o no poder salir). T. desculpabiliza el gesto de arrancar y devorar simbólicamente el dentro, pero pone un límite en el real. A mitad del curso, se atreve a explorar el

interior de la boca de T. para comprobar si ha perdido un diente tras una caída, uniendo la exploración de la boca con la crema, lo que manifiesta un deseo regresivo en la relación (posiblemente un inicio de la vinculación). T. abre su boca y deja que la niña la explore a través de la mirada y con sus dedos. También comienza a jugar el miedo a la devoración, que continúa experimentando hasta el final del curso. Manifiesta displacer en la alimentación y dificultad para aceptar ser nutrida, realizando un uso instrumental de la alimentación en el que no hay movimientos afectivos y sólo le interesa el gesto de T. cuando es de desagrado. En el tramo final del año, manifiesta agresividad real tras un juego corporal con oralidad en el que T. pone el límite a través de pequeñas contenciones, jugándolo como forma de perder el miedo a que L. pueda llegar y vincularse. En las sesiones que comparte con un igual, comienza hablando de un miedo relacionado con la devoración y representado en un animal (cocodrilo), pero en el último tramo del curso se acerca a la comida como una cachorrita y acepta la comida que T. le ofrece.

En el segundo año, manifiesta miedo al lobo (representación de la devoración), que convierte en un caballito (animal domesticable y menos amenazante) cuando T. lo representa. También explora la cara de ésta jugando con los agujeros de su cara, permitiéndose tanto penetrar como ser penetrada introduciendo los dedos en la boca. L. acepta que penetre en su oralidad algo de T., pero para poder incorporarla ha necesitado destruirla primero. También realiza juegos de vinculación a través de la oralidad, representando la unión mordiendo los extremos de una cuerda. En el último tramo del curso expresa que va a comer a T. convertida en una serpiente, manifestando un deseo de devoración hacia ésta, puede que para incorporarla. En las sesiones grupales, tapa la boca de J. cuando éste se acerca, pero a mitad del curso comienza a explorar por dentro y por fuera la boca de éste y, aunque en algunos momentos manifiesta temor, va sintiéndose más segura con la figura masculina, quien se muestra disponible y anima a la niña a que lo explore.

L. manifiesta desde el primer momento su deseo por destruir los espacios del dentro, dificultad para ingerir alimentos y miedo en la exploración de los agujeros de la cara, especialmente la boca de T. La psicomotricista se muestra disponible, creando un espacio donde la niña pueda sentirse segura para tocar, investigar, penetrar, destruir... orificios que dan miedo a la niña, posibilitando que integre que T. es capaz de contener sus producciones, y disminuyendo progresivamente el miedo a ser devorada por la adulta. A medida que se fortalece el vínculo, y tras jugar a destruir a T., se atreve a explorar los agujeros de la cara de T., permitiéndose tanto penetrar como ser

penetrada, y llega a jugar con el deseo de devorar a T. como forma de incorporarla a través de una representación simbólica. El proceso de vinculación con la figura femenina y masculina pasa también por la posibilidad de explorar el dentro a través de la boca de éstos.

Angustia ante sonidos fuertes, de explosión

Manifiesta miedo a los sonidos fuertes, al tono de voz alto de la psicomotricista y a la entonación de alegría, momentos en los que tapa la boca a T. Ésta la refuerza y tranquiliza mediante un tono suave. En el último tramo del año se atreve a modificar los sonidos que emite T. En este momento, cuando comparte las sesiones con un igual, se permite explotar un globo, manifestando emoción y riéndose, lo que denota que la niña comienza a sentirse más segura ante las explosiones y ruidos. T. comparte la sorpresa con la niña y recoge los trocitos esparcidos del globo como señal de reunificación.

En el segundo curso, desde el juego simbólico quita la lengua y la voz a T. y, cuando se las devuelve es para que las utilice en el formato que la niña desea, permitiéndose descansar al lado de ésta cuando está en silencio y atada. En sesiones posteriores repite la acción de tapar la boca a T. al desarrollar un proceso simbólico de separación (puede que por miedo al juicio), así como ante juegos de agresión directa y dominación, momentos en los que T. acepta y se queda callada, sin hablar. A mitad del año, L. relaciona la oralidad con el dentro, verbalizando que en la barriga hay voz y, por tanto, con conciencia de que la voz sale del dentro.

MATRIZ 9. MOMENTO DEL DESCANSO		
	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
	<u>Lugar elegido</u>	
	<i>Casa de T.</i>	
Ind. A1	<p>* Descansa en la casa de T. (<i>necesidad de buscar un espacio regresivo, de seguridad y contención</i>) (1, 3, 5), lleva los objetos que han sido significativos (2)</p> <p>* Espera tranquila en la casa de T. a que ésta llegue para descansar (10)</p>	
Ind. A2	<p>* Pide permiso para entrar en la casa de T. (<i>reconoce el espacio de T. como un espacio de ésta, diferenciándose</i>) (2)</p> <p>* Descansa en la casa de T., buscando la cercanía corporal. Elige el dentro para descansar (interior de una funda), envuelta y se queda calmada y sin usar la palabra cuando T. la contiene (6)</p>	
Gr. A2	* Elige la casa de la pareja para descansar, cerca de J (4, 5), cerca de T. (6)	
	<i>De espacio diferenciado a casa de T.</i>	
Ind. A1	* Busca para descansar un lugar regresivo donde estar dentro. Comienza buscando un lugar de contención diferente al cuerpo de T., pero luego vuelve a este (6, 8, 9)	* T. reconoce el lugar elegido por L., pide permiso para compartirlo un ratito y luego va a su casa
Ig. A1	<p>* No termina de encontrar un lugar para descansar y acepta descansar en la casa de T. (2)</p> <p>* Elige una caja de cartón en la que se sienta para descansar, pero luego se acuesta al lado de T. (4)</p> <p>* Elige un lugar fuera de la casa de la psicomotricista para descansar y luego va al lado de T, donde se queda tranquila (5)</p>	* T. le propone ir a su casa
Ind. A2	<p>* Elige el espacio en el que acumuló los materiales (construcción de su casa) para descansar, pero al momento va a la casa de T. (1)</p> <p>* Busca un espacio diferenciado y donde sentirse contenida para descansar, pero luego va a la casa de T. (3, 4, 5)</p>	* T. reconoce a L. en su espacio y se va a su casa
Gr. A2	* Elige un lugar sola en la altura para descansar, mostrando agitación, pero al momento va a la casa de la pareja (1)	* T. la reconoce en el espacio diferenciado que ha elegido para descansar

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
	<i>De casa de T. a espacio diferenciado</i>	
Ind. A2	* Tras probar varios espacios (contenedor, en la altura, en la casa de T.), elige su espacio para descansar (7)	
Ig. A1	* Utiliza su primera elección de un espacio en el inicio de la sesión para descansar contenida (1) * Elige el columpio como lugar de descanso (durante el juego, ha investido este lugar como su casa) (3)	* T. reconoce su espacio
Ind. A2	* Utiliza un espacio diferenciado de la casa de T. para descansar, pide que T. la envuelva, luego pasa por el espacio de T. donde introduce un objeto de su espacio y vuelve a este para descansar (2) * Descansa en su construcción, contenida en un dentro, en la calma corporal y verbal (8)	* T. hace consciente a L. de su autonomía
Gr. A2	* Descansa en el espacio s-m, buscando el límite cerca de la pared y un sostén (agarrada a su objeto) (3) * Descansa en un espacio propio, investido durante el tiempo de juego, pegada a la casa (<i>es como su habitación</i>) (7)	
	<u>Dificultad para parar y permanecer en silencio</u>	
	<i>Agitación corporal y verborrea</i>	
Ind. A1	* Dificultad para quedarse sola, busca un ratón (<i>forma de asegurarse</i>) (1) * Se muestra inquieta (1, 2, 4, 5, 9) * Le cuesta permanecer en la casa en calma, se levanta, deambula, habla en susurros todo el tiempo (1) * No para de moverse y hablar (2) * Se ajusta en un momento de calma, pero finalmente termina hablando en un tono alto de un dibujo animado (<i>efecto de la emoción que le provoca la situación</i>) (4) * Manifiesta agitación y ansiedad oral en la situación de calma, pero acepta el contacto corporal (5), dificultad para parar, lloriquea y se mueve (7)	* T. la invita a volver a su espacio * T. proporciona límites con su mano sobre la espalda de L. * T. la va a buscar y le ofrece un lugar, la casa

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
Ig. A1	* Deseo de descansar con T., se muestra agitada (<i>tal vez por la presencia de R. en el espacio de la psicomotricista</i>) (1)	* T. la reconoce y asegura, compartiendo unos segundos su espacio
Ind. A2	* Muestra agitación verbal y corporal, pero se regula y llega a la calma (1) * Baja su ritmo y su tono de voz, pero habla entre susurros para captar la atención de T. (2)	* T. la contiene corporalmente
Gr. A2	* Manifiesta agitación corporal y dificultad para llegar a la calma (1, 2)	
<i>Calma en la contención o en el cuerpo de la adulta</i>		
Ind. A1	* Envuelta es capaz de regular su tono y llegar a la calma (9) * Durante el primer minuto permanece tranquila, pero luego comienza a hablar entre susurros y a cambiar la posición. Vuelve a la calma al sentir las presiones de T. , y mantiene en su mano la coquilla roja con la que ha jugado (10)	* T. utiliza la tela como envoltorio * T. ofrece referencias corporales a L. a través de suaves presiones con su mano
Ig. A1	* Le cuesta encontrar un lugar para descansar, pero acepta un contacto firme en la espalda (2) * En el tramo final del descanso se queda agarrada a un cojín, sobre T., tranquila y sin utilizar la palabra (3) * Está agitada, pero llega a la calma en el contacto con T. (4)	* T. la contiene y calma, dejando su cuerpo disponible para que L. descansa sobre su vientre * T. la contiene, haciéndole explícito que está en un dentro
Gr. A2	* Descansa tranquila entre la pareja, también hay un igual (<i>aceptando su lugar</i>) (4) * Permanece tranquila y sin usar la palabra, cerca del cuerpo de J. (5) aceptando el contacto de T. (6)	
<i>Descansa en un espacio propio</i>		
Ind. A2	* Permanece en su espacio en la calma corporal, pero manifiesta agitación verbal. Tras el reconocimiento de T., descansa tranquila y en silencio en su espacio (7)	* T. se acerca y, sin utilizar la palabra, la reconoce en su espacio
Gr. A2	* Permanece tranquila en el espacio que ha elegido, manipulando su objeto (3) * Tiene integrado el momento del descanso, poniendo el límite a un igual cuando transgrede. Descansa tranquila y sin hablar en un espacio propio (7)	

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
	<u>Postura respecto a psicomotricista</u>	
	<i>Acercamientos de espaldas</i>	
Ind. A1	<p>* Su postura es de espaldas a T. (<i>protegida, caparazón</i>) (1)</p> <p>* La contención de T. hace que baje su ansiedad y busque una situación regresiva en el cuerpo de ésta, dándole la espalda (2)</p>	
Ig. A1	<p>* Deseo de compartir su espacio con T., a quien invita, pero no acepta el contacto y se coloca de espaldas a esta (1, 2). De manera brusca, da muestras de cariño mediante el beso a la adulta (1)</p> <p>* Permanece en la casa, aunque sentada (<i>posición desde donde controlar</i>) (2)</p>	<p>* T. se hace presente y acompaña haciendo algunas presiones en la espalda</p>
Ind. A2	<p>* Se acuesta al lado de T., buscando su regazo de espaldas y mostrándose afectiva, acariciándola (5)</p>	<p>* T. la reconoce de forma corporal</p>
Gr. A2	<p>* Va a la casa, pasa por T. y se sitúa en el medio de la pareja, dando la espalda a J. (1) y mostrándose cariñosa con T. en la calma (4)</p>	<p>* J. se hace presente</p>
	<i>Acercamientos de frente (regresivos, búsqueda de contención)</i>	
Ind. A1	<p>* Busca la contención en el cuerpo de T., se tumba al lado de frente (9)</p>	<p>* T. la contiene corporalmente</p>
Ig. A1	<p>* Busca una posición regresiva en el lugar de descanso, mirando a T. (3)</p>	
Ind. A2	<p>* Se acuesta con T., ofreciéndole sus pies y aceptando el contacto (1)</p>	<p>* T. presiona los pies de L., la parte del cuerpo que le ofrece</p>
Gr. A2	<p>* Acepta el ligero contacto de J. y se abraza, mostrando agitación corporal. Intenta separar a la pareja, pero no lo consigue. Cuando T. se levanta, se pone de frente y pegada a J. (1)</p>	<p>* T. reconoce a L. y busca el encuentro con J. para situarla en el medio de una relación</p>

	Expresividad Psicomotriz	Intervención Psicomotriz
	<i>Acercamientos de frente (reconocimiento y relación recíproca)</i>	
Ind. A1	* Se coloca de frente a T. para explorar su cuerpo con las manos, los pies y su mirada (<i>no se protege con su espalda</i>) (8)	
Ind. A2	* Reconoce los elementos de la cara de T., de frente y sin agresión (1, 3)	* T. reconoce el cuerpo de L. a través del contacto
	* Se muestra cariñosa, utiliza el cuerpo de T. como sostén y explora su cara, cuello y pechos (<i>se muestra segura en un encuentro afectivo en la calma donde se permite explorar a T. Se lo permite porque hay un vínculo sano, ya no teme ser "destruida" por T. Hay posibilidad de dar y de recibir afecto de T.</i>) (4)	
Gr. A2	* Elige un lugar cerca de J. para descansar, pero incluye un elemento que pertenece a T. (2)	
	* Rechaza el contacto de la mano de J., pero luego la acepta y agarra (2)	* J. realiza un acercamiento sin llegar a tocarla, solo proponiéndole la posibilidad
	* Progresivamente se va acercando al cuerpo de J., llegando a tocarlo (5) * Ya no necesita estar dentro del cuerpo de T. para tener su lugar (5)	* J. le facilita el encuentro corporal
	<u>La presencia de iguales en la calma</u>	
Ig. A1	* Observa los movimientos de T. cuando se acerca a R. (2)	
	* Cuando R. habla, se siente atraída y va a descansar a su espacio (5)	
	* Descansa compartiendo un espacio con R. (5)	
Gr. A2	* Acepta la cercanía de un igual, aunque no hay relación (3)	
	* Tiene en cuenta a un igual que está con T., aceptándolo en la relación (6)	
	* Acepta una situación de afectividad compartida con sus iguales (6)	

Lugar elegido

Casa de T.: L. elige descansar en la casa de la psicomotricista a lo largo de la primera mitad del curso, como forma de buscar un espacio regresivo, de seguridad y contención para poder ajustarse en una

situación de calma. En alguna ocasión, lleva objetos que han sido significativos para ella durante el tiempo de juego. En la última sesión vuelve a elegir este espacio, en el que espera paciente y tranquila a que T. llegue para descansar juntas.

A lo largo del segundo año, sólo elige la casa de la psicomotricista para descansar en dos ocasiones, al inicio y a mitad del año. En un primer momento, ya es capaz de pedir permiso para entrar, lo que supone un reconocimiento de este espacio como propio de T. y, por tanto, comienza un proceso de diferenciación. En la otra ocasión, busca la cercanía corporal con T., pero descansa en el interior de una envoltura (funda de cojín), donde permanece calmada y sin utilizar la palabra cuando T. la contiene, es capaz de controlar su angustia ante una vivencia de contención. En las sesiones grupales, elige la casa de la pareja en la parte media del año, situándose en dos ocasiones cerca de J. y en otra al lado de T. Va encontrando su lugar en la relación triangular.

De un espacio diferenciado a la casa de T.: L. hace este recorrido, que supone una primera transición en busca de un lugar propio a partir de la mitad del curso. Busca para descansar un lugar regresivo donde estar en un dentro, un lugar donde sentirse contenida diferente al cuerpo de T., pero luego vuelve a éste. L. comienza a encontrar en los objetos sustitutos simbólicos a su necesidad fusional (Bellaguarda, 2014). La psicomotricista reconoce el primer lugar elegido por la niña, pide permiso para compartirlo un breve espacio de tiempo, reconocerlo, y a continuación regresa a su casa. En las sesiones que comparte con un igual, va alternando este posicionamiento, de tal forma que es T. quien le propone ir con ella a su casa cuando L. no termina de encontrar un lugar para descansar. En el tramo final del curso, L. elige un lugar de contención fuera de la casa de la psicomotricista para descansar, quien le reconoce el espacio, pero luego se va al lado de ésta, donde se queda tranquila.

Durante la primera mitad del segundo año, elige un espacio diferenciado donde sentirse contenida para descansar, que T. le reconoce, pero a continuación va a la casa con ésta. En las sesiones grupales, comienza repitiendo este recorrido, pero el lugar elegido es en la altura y muestra agitación.

De la casa de T. a un espacio diferenciado: L. sólo realiza esta transición en dos ocasiones durante el segundo año de intervención. La primera corresponde a la parte final del año en las sesiones individuales, donde tras probar varios espacios (contenedor, en la altura, en la casa de T.), elige un espacio propio para descansar. La segunda ocasión es al principio del año en las sesiones grupales, donde elige la casa de la pareja. T. la sitúa respecto al lugar que ocupa en la casa y le anticipa que volverá, dejándola con un cojín investido afectivamente por ésta. A

continuación, L. cambia el lugar de descanso y se tumba en una colchoneta del espacio social con el cojín que T. le dio.

Espacio diferenciado: L. elige un espacio diferenciado para descansar al principio y a mitad del curso en las sesiones con un igual. Son espacios en los que ha experimentado durante el tiempo de juego y que T. le reconoce como lugares propios.

A principio del segundo curso, utiliza un espacio diferenciado de la casa de T. para descansar, donde pide que T. la envuelva, pero cuando ésta regresa a su casa, L. se levanta, introduce un objeto en la casa de la psicomotricista y vuelve a su espacio donde permanece y descansa. En la parte final del año, L. es capaz de descansar en su construcción, contenida en un dentro y en la calma corporal y verbal, momento en el que T. la hace consciente de su autonomía. En las sesiones grupales, comienza descansando en el espacio social, pero buscando el límite con la pared y agarrada a un objeto. En la parte final del año, descansa en un espacio propio investido durante el tiempo de juego y que simbólicamente representa una habitación en la casa de la pareja.

Como hemos visto en el marco teórico, la casa del psicomotricista supone la representación de su cuerpo, lugar preferido por L. para desarrollar una relación fusional. A partir de esta vivencia y, de forma progresiva, va encontrando espacios diferenciados, mostrando mayor autonomía en el momento de la calma y capacidad de autocontención.

Dificultad para parar y permanecer en silencio

Agitación corporal y verborrea: a lo largo de casi todo el primer año, L. se muestra inquieta, manifiesta agitación corporal y ansiedad oral en la situación de calma. En el inicio del curso tiene dificultad para quedarse sola y permanecer en la casa en calma, levantándose y deambulando al tiempo que habla en susurros, momento en el que T. la invita a volver a su espacio. A mitad de curso se ajusta en un momento de calma, pero finalmente termina hablando en un tono alto sobre un dibujo animado, posiblemente como efecto de la emoción que le provoca la situación. Permite el contacto corporal, pero en el último tramo del curso sigue manifestando dificultad para parar, lloriquea y no para de moverse. En la primera sesión que comparte con un igual también se muestra agitada, aunque expresa deseo de descansar con T., probablemente por la presencia de R. en el espacio de la psicomotricista, quien reconoce y asegura a la niña, compartiendo durante unos segundos su espacio.

En el segundo año de intervención, sólo manifiesta agitación corporal y verbal en las primeras sesiones, tanto individuales como en grupo,

aunque en las que está sólo con T. es capaz de regularse bajando el ritmo cuando T. la contiene corporalmente.

Calma en la contención con objetos o en el cuerpo de la psicomotricista: al finalizar el primer año, L. es capaz de llegar a la calma y regular su tono cuando T. la envuelve con una tela. También lo hace en una ocasión sin necesitar contención, pero al minuto comienza a hablar entre susurros y a moverse. Es capaz de volver a la calma al sentir las presiones que T. va haciéndole con su mano, ofreciéndole referencias corporales, y mantiene el objeto con el que ha jugado. En las sesiones con un igual, sigue manifestando dificultad para llegar a la calma, pero lo consigue cuando T. la contiene, dejando su cuerpo disponible para que L. descanse. La niña se queda agarrada a un cojín, sobre el cuerpo de T. y sin utilizar la palabra. También llega a la calma cuando T. la contiene, verbalizándole que está dentro.

A partir de la mitad del segundo año de intervención, L. descansa tranquila entre la pareja, cerca del cuerpo de J. o a través del contacto corporal con T.

Descansa en un espacio propio: es en el segundo año de intervención cuando L. es capaz de permanecer en un espacio propio en la calma corporal. Aunque manifiesta agitación verbal, es capaz de ajustarse cuando T. se acerca y, sin utilizar la palabra, la reconoce en su espacio. Al final del primer tercio del curso en las sesiones de grupo, L. se permite descansar tranquila en un espacio elegido por ella, mientras manipula su objeto. En el último tercio del curso, ya tiene integrado el momento del descanso y es capaz de poner el límite a un igual cuando transgrede. Descansa tranquila y sin hablar en un espacio propio.

L. evoluciona desde la dificultad para descansar tranquilamente en el espacio de la psicomotricista, a ser capaz de ir controlando su ansiedad. Una vez pudo vivir de manera tranquila su relación con este espacio, pasa a tener un espacio diferenciado, con la capacidad de entrar y salir, de ir y volver al espacio del otro en función de su necesidad. Para Lapierre (2012 b), un vínculo sano pasa por tener la posibilidad de entrar y salir, como manifestación de la capacidad de poder entrar y salir de las relaciones.

Postura respecto a la psicomotricista

Acercamientos de espaldas: en las primeras sesiones de la intervención individual, la postura de L. es de espaldas a T., protegiéndose (como si tuviera un caparazón). Lo mismo ocurre en las sesiones que comparte con un igual, donde invita a T. a compartir su espacio pero no acepta el contacto y se coloca de espaldas a ésta, aunque de forma brusca, le da algunos besos. También se coloca sentada de espaldas, una posición desde donde controlar, y T. se hace presente y la acompaña haciéndole algunas presiones en la espalda, que es el lugar del cuerpo que L. le ofrece.

En el segundo curso, sólo en una ocasión a mitad del curso L. se acuesta de espaldas a T., pero en esta ocasión se muestra afectiva y la acaricia. En las sesiones grupales, comienza situándose en el medio de la pareja, dando la espalda a J., quien trata de hacerse presente en la relación y, un poco más adelante, mostrándose al mismo tiempo cariñosa con T. en la calma.

Ponerse de espalda al otro implica menos que si el contacto es de frente, donde está más expuesta a las emociones, a la implicación afectiva. De frente implica mayor entrega y confianza en el otro.

Acercamientos de frente (regresivos, búsqueda de contención): L. busca una relación de contención en el cuerpo de T., situándose de frente, en el tramo final del primer curso. Lo mismo ocurre en las sesiones que comparte con un igual, donde busca una posición regresiva en el lugar del descanso, mirando a T. (dejándose penetrar por el otro) en la parte media de la intervención.

En el inicio del segundo año, se acuesta con T. ofreciéndole los pies y aceptando el contacto que, a través de presiones, T. le procura. En las sesiones grupales, comienza intentando separar a la pareja para colocarse de frente y pegada a J. En esta ocasión, T. la reconoce pero busca el encuentro con el psicomotricista para situar a la niña en el medio de la relación.

Acercamientos de frente (reconocimiento y reciprocidad en la relación): en el tramo final del primer año, L. ya se coloca de frente a T. para explorar su cuerpo con las manos, los pies y su mirada. No necesita protegerse a través de su espalda.

En el segundo curso, es capaz de reconocer los elementos de la cara de T. de frente y sin agresión, así como aceptar que T. reconozca su cuerpo a través del contacto. A mitad del año, se muestra cariñosa, utiliza el cuerpo de T. como sostén y explora su cara, cuello y pechos. En las sesiones de grupo, L. se sitúa cerca de J. para descansar,

aunque incluyendo un elemento que pertenece a T. Éste realiza un acercamiento sin llegar a tocarla, sólo proponiéndole la posibilidad y la niña, que en un primer momento rechaza la mano de J., luego la acepta y agarra. De forma progresiva se va acercando al cuerpo de éste, que le facilita el encuentro corporal, y L. termina tocándolo. A partir de la mitad del curso, L. ya no necesita estar dentro del cuerpo de T. para tener su lugar en la calma.

L. se muestra segura en un encuentro afectivo en la calma donde se permite explorar a las figuras de referencia. Esto es posible porque se ha creado un vínculo sano en el que hay posibilidad de dar y recibir afecto sin el temor de ser destruida.

Presencia de iguales en la calma

En las sesiones con un igual, L. comienza observando los movimientos de la psicomotricista cuando se acerca a éste. Al final del curso, se siente atraída cuando R. habla y va a descansar al espacio de éste, donde permanece compartiendo el espacio.

En las sesiones de grupo L. acepta la cercanía de un igual transcurridas algunas sesiones, aunque no hay relación entre ellos. Es a partir de la mitad del año cuando tiene en cuenta a un igual que está con T., aceptándolo en la relación y acepta una situación de afectividad compartida con sus iguales.

En la sesión de psicomotricidad, el momento de calma supone un espacio para parar, para sentir y conectar con lo que cada uno necesita, o bien para buscar una relación afectiva donde no hay juego ni movimiento. Al final de la intervención, L. ya no necesita la presencia del otro para regularse, pues ha integrado herramientas que le permiten la autorregulación, manifestación de la integración del vínculo con el otro y la posibilidad de poder distanciarse para diferenciarse.

4.2. RECAPITULACIÓN DE LA INFORMACIÓN DE LA SALA DE PSICOMOTRICIDAD

En este apartado resaltamos los aspectos más significativos del trabajo durante los dos años de intervención con la niña.

La **entrada** a la sesión refleja el proceso vincular de L. y su posibilidad de separarse de su figura de apego. Esta separación está mediada, inicialmente, por los objetos aseguradores, hasta conseguir desarrollar un vínculo seguro con T. En este proceso de vinculación la psicomotricista reconoce y da significado a las emociones de L., las contiene y le va poniendo límites mediante la estructuración del momento inicial de las sesiones. Una vez que la vinculación se ha establecido con la figura de la psicomotricista, ésta hace presente a un igual y a la figura masculina con la finalidad de ampliar los procesos de vinculación dual. La actitud de la psicomotricista sirve como modelo para que L. se acerque a otras personas, sintiéndose segura y ampliando sus posibilidades de vinculación.

Los **objetos** en psicomotricidad son fundamentales para la adquisición de la seguridad en los niños que no han podido integrar un proceso de vinculación primario. Desde el momento inicial de la sesión, las dificultades en la construcción del vínculo se reflejan en L. en su necesidad de entrar a la sala con objetos aseguradores. En un primer momento son externos y, de forma progresiva, utiliza aquellos propuestos por la psicomotricista en la dinámica de las sesiones.

L. muestra durante esta investigación la necesidad de agarrarse a objetos para entrar a la sala de psicomotricidad, tanto para conquistar los diferentes espacios como para llegar a la relación con la psicomotricista. Inicialmente, el objeto es un apéndice de la niña para, posteriormente, poder llegar a sentirse contenida por éste y más tarde poder transformarlo. Como comentan Aucouturier (2003) o Rota (2012), entrar en procesos de destrucción

y construcción permite al niño la interiorización de la vivencia de permanencia y afirmación ante el objeto primario. En psicomotricidad relacional, el uso de los objetos supone la posibilidad de encontrar un medio simbólico de comunicación, utilizándolos como herramientas para ayudar al niño a sentirse contenido, para afirmarse o para encontrar una posibilidad de sentirse vinculado al otro (Lapierre, 2010; Vieira, Bellaguarda y Lapierre, 2005; Vieira y Bellaguarda, 2013). Las mayores dificultades que encuentra L. en el uso de los objetos se manifiestan en su dificultad para sostener el uso de éstos como elementos de vinculación con la figura de la psicomotricista. La intervención desde la psicomotricidad relacional viene condicionada por la posibilidad de decodificar el uso simbólico que L. hace del material, centrándose en la necesidad y el temor para establecer procesos de vinculación. La psicomotricista trata a lo largo de esta investigación que L. encuentre en su figura una respuesta y una sustitución a las necesidades proyectadas sobre el objeto, llegando a una relación cuerpo a cuerpo o mantenida mediante los mediadores corporales. Cuando esta relación se va desarrollando, L. puede acceder a la transformación simbólica del material, porque la permanencia del vínculo ya no es un proceso externo mediatizado por el objeto. De acuerdo con los planteamientos de Lapierre y Lapierre (1982), una vez que el vínculo primario se reestablece, los objetos son fundamentales para la diferenciación, mediante juegos de provocación, enfrentamiento y afirmación frente al adulto.

La inseguridad de L. se manifiesta ante cualquier novedad que se incorpora a su contexto relacional, ya sea en la disposición de la sala o en la modificación de los desplazamientos. De acuerdo con los planteamientos de Aucouturier (2003), la inseguridad emocional guarda relación con la dificultad del niño para explorar de manera autónoma el **espacio sensoriomotor** y, de este modo, sentirse capaz de realizar conquistas motrices que reflejan la construcción de una identidad personal donde ha podido separarse de manera segura de sus figuras de apego. La conquista del salto, el dominio de la altura, el placer de los desequilibrios guarda estrecha relación con la **pulsión de dominio** que se ve reforzada por la imagen y el acompañamiento que realiza la psicomotricista inicialmente, así como por el deseo de imitación e identificación

con sus iguales, sintiéndose cada vez más capaz de asumir riesgos. En esta conquista es fundamental el acompañamiento corporal inicial de la psicomotricista, el reconocimiento de las dificultades y posibilidades de L. y la toma de distancia progresiva, a través del uso de los mediadores corporales (como la mirada) para que la niña encuentre la seguridad y el placer de descubrir sus propias competencias, conquistando su autonomía. De acuerdo con los planteamientos de Aucouturier (2004) y Winnicott (1993), la vivencia del placer sensoriomotor es un reflejo del sentimiento de sostén firme y seguro en las experiencias de maternaje.

La creación y el investimento del **espacio del psicomotricista**, la casa (Lapierre, 2011), es fundamental para que la niña encuentre un lugar de seguridad en la sala al que recurrir como lugar de referencia y del que tomar distancia para sentirse autónoma y separada del otro. Tener este modelo también genera en el niño el deseo de construir su propio espacio como sinónimo de la construcción de una identidad diferenciada. La intervención de la psicomotricista en este ámbito se dirige al investimento de la casa como lugar de seguridad y de vivencias afectivas, y a promover el deseo de la niña de construir su propio lugar, acompañándola, respetándola y reconociéndola en este lugar propio que progresivamente se va permitiendo compartir con los iguales.

La construcción de este espacio propio es un proceso largo que se inicia con la exploración de los espacios internos del cuerpo (del dentro) y del objeto, que hace referencia a una vivencia fusional reparadora que le ayuda a situarse fuera del otro sin temor a perderse, encontrando otros espacios de contención alternativos, diferenciados del lugar primario de referencia.

Basándonos en algunos planteamientos del psicoanálisis (Klein, 1994) y desarrollados con posterioridad por diferentes autores entre los que citamos a Ortega (1992), Martínez Criado (1998) o Abad y Ruiz (2011), el **contenido de los juegos** refleja el mundo interno del niño, sus deseos, sus temores y sus experiencias conflictivas. La fragilidad de la niña objeto de esta investigación viene reflejada inicialmente en su dificultad para poder desarrollar el juego

simbólico y generar imágenes que puedan reflejar su miedo interno. En esta investigación, el temor a la destrucción viene representado a través de la presencia de animales pequeños y huidizos como el ratón que se lleva los dientes y de la tortuga que muestra un caparazón con el que protegerse y sentirse fuerte para comenzar a enfrentarse a la psicomotricista. Los juegos sobre animales domésticos, perdidos o con necesidad de domesticación, hacen referencia, como en el cuento de El Principito, a la petición inconsciente de los niños de buscar a quién vincularse para sentirse protegidos ante la presencia de seres amenazantes. Poder desarrollar a través del juego simbólico escenas de su vida cotidiana que le dan miedo, supone ya un mayor acercamiento y conciencia de su inseguridad y le posibilita encontrar, a través de la representación, una forma de enfrentarse de manera positiva a sus angustias. Los personajes elegidos a lo largo de la intervención reflejan la fortaleza o fragilidad de la personalidad, así como su necesidad de recurrir a figuras femeninas o masculinas que la protejan en un primer momento y a quienes enfrentarse con posterioridad, para poder ir construyendo su identidad en una relación triangular.

La intervención en este ámbito está marcada por la capacidad de la psicomotricista para implicarse en el desarrollo de estos juegos, reasegurando a la niña ante sus miedos y fortaleciendo un transfer positivo con ella. A partir de esta investigación podemos suponer que los juegos de maternaje son fundamentales para ir reparando las dificultades vividas en el proceso de vinculación.

La primera expresión de la dificultad vincular de L. se refleja en el temor a la **relación** corporal, en la necesidad y la dificultad para el establecimiento de un vínculo que trata de favorecer la psicomotricista a través de los mediadores corporales, los objetos y la disponibilidad para aceptar la pulsión agresiva de la niña como posibilidad de acercamiento (Lapierre y Lapierre, 1982; Bellaguarda, 2014), conteniéndola y sosteniéndola para ayudarla a poder entrar en una relación de tipo más afectivo-regresivo. Como en los niños con trastorno del espectro autista, la dificultad para implicarse en la relación afectiva lleva a esta

niña a evitar la mirada ante los momentos de cercanía y a utilizar la agitación motriz como forma de calmar la angustia. La ambivalencia en esta relación de apego se muestra porque al mismo tiempo que no es capaz de permanecer en esta relación, no puede estar tranquila, existir, sin la atención permanente de la psicomotricista.

La psicomotricista favorece a través del acercamiento y el juego corporal un espacio en el que esta niña pueda resolver su ambivalencia, encontrando una posibilidad donde dejarse fluir para vivir sin temor la relación afectiva y la expresión de sentimientos positivos hacia esta figura, así como para poder nutrirse y ganar la seguridad que le permita, posteriormente, enfrentarse y ser capaz de diferenciarse. Este proceso de vinculación requiere de múltiples experiencias de acercamiento, aceptando la angustia, la huída o la agresividad como expresiones de defensa ante el temor que genera la relación afectiva, y permitiendo la expresión de la pulsión de dominio para favorecer los sentimientos de posesión del adulto que le ayuden a satisfacer sus necesidades primarias, a ganar confianza en el otro y a sentirse capaz de mantenerse y diferenciarse.

El contenido de la relación se nutre del aprendizaje de la petición de ayuda al otro, la aceptación de la alternancia en la relación mediante los turnos, la posibilidad de dar y recibir, así como de vivir con placer ser cuidada y contenida. En esta construcción de la relación también es importante aprender a esperar para ser capaz de sostener sus necesidades e ir aceptando la frustración de que el otro existe de manera diferenciada y se torna importante como modelo para la identificación. En su acompañamiento, la psicomotricista le devuelve que puede disfrutar con seguridad a través de los mediadores corporales, que la relación se mantiene sin la necesidad de recurrir al contacto corporal.

La inseguridad vincular se refleja en esta niña, además, en su demanda de una relación exclusiva, mostrando dificultad para aceptar compartir la atención de la psicomotricista y poder abandonar una relación fusional e incluir a los otros como figuras de bienestar emocional. Las nuevas relaciones son

siempre vividas por esta niña con temor, mostrando dificultad para permanecer en cada relación que se trata de afianzar y compartir el juego y el espacio. Inicialmente se observa dificultad tanto para acercarse y participar en una actividad común como para saber situarse o defenderse frente al acercamiento de los iguales. Para facilitar este proceso es importante la construcción de un espacio de intervención con la presencia de la figura psicomotricista masculina y de los iguales, de modo que la niña pueda realizar una transferencia de las relaciones de su entorno. En este escenario cobran de nuevo presencia las relaciones de ayuda y de cuidado en las que la psicomotricista media para facilitar la construcción de una relación positiva, reconociendo y fortaleciendo a la niña en cada acercamiento.

El encuentro con un igual es posible en la medida en que la psicomotricista es interiorizada como modelo en la relación con el otro y le otorga un lugar de atención que incluye para L. aceptar los momentos de espera. Para consolidar la relación con los iguales, la psicomotricista interviene mostrándole que sigue siendo reconocida y que hay un tiempo para ella. También trata de involucrarla en los juegos que realizan los iguales, ayudándola a sentirse reconocida por éstos, y provocando en ocasiones que se unan y se alíen para enfrentarse a ella.

El proceso de vinculación con la figura masculina ocurre de manera más rápida que con la figura femenina, y puede observarse el mismo proceso que va desde el temor, la falta de mirada como capacidad de sostener la relación con el otro a la posibilidad de compartir momentos de juego sensoriomotor, de enfrentamiento, de momentos de cuidado y petición de ayuda para, finalmente, buscar su reconocimiento y permitirse una relación afectiva de tipo más regresivo. A diferencia que con la figura femenina, el proceso de vinculación con la figura masculina no está teñido de ambivalencia, mostrando inhibición inicial pero que rápidamente es superada en la medida en que la psicomotricista referente de su apego primario, sitúa a esta figura como su pareja. Aceptar la relación triangular supone entender que se es producto de dos (Lapierre, 2012b; Sánchez y Llorca, 2009), un proceso fundamental para

romper las relaciones de exclusividad. En este caso observamos cómo esta niña trata de negar inicialmente la figura masculina para, después, desear ocupar el lugar de la psicomotricista entrando en una relación edípica que le permitirá ir superando la dependencia de la relación primaria inicial y, aunque inicialmente rehúye las relaciones triangulares, gracias al modelo de pareja unificada que le ofrecen los psicomotricistas, acaba encontrando un lugar posible en esta relación.

En esta investigación encontramos que la inseguridad vincular se refleja por la presencia fundamentalmente de tres **angustias arcaicas**: el temor a la caída, a la devoración y a la destrucción a través de la penetración de los sonidos fuertes.

Como expone Aucouturier (2004), la angustia de caída se asocia a la falta de la interiorización de un sostén afectivo en sus figuras de referencia. Generalmente, la respuesta a esta angustia lleva a la niña a buscar lugares de contención hasta que encuentra la confianza para recurrir a la psicomotricista como figura de seguridad, al tiempo que se deja manipular por ésta. Inicialmente, la caída es vivida como preámbulo para sentir su cuerpo contenido por la colchoneta y sólo al final de la intervención utiliza el salto quedando de pie, como sentimiento de afirmación.

La angustia de devoración aparece asociada a la vivencia del dentro de la boca, el interés por este espacio y el temor a ser destruida. Los fantasmas ligados a la oralidad se hacen presentes a través de la posibilidad de agredir simbólicamente el cuerpo del otro (a partir de la desculpabilización por parte de la psicomotricista), para iniciar posteriormente juegos de vinculación oral a través de la cuerda y juegos de domesticación y nutrición. El imaginario viene representado por la figura del cocodrilo y el lobo.

El temor al ruido que sale de la boca de los psicomotricistas refleja también el temor a ser destruida si la voz que sale del adulto entra en ella.

Ambas angustias hacen referencia a vivencias registradas durante los dos primeros años de vida (Aucouturier, 2004 y Lapierre, 2008), están vinculadas a la fase oral, y se trata del primer medio por el que niño se vincula a sus figuras de referencia y que puede ser el origen de su problema vincular (Lapierre, 2012b).

La intervención de la psicomotricista consiste en tratar de contener la emoción de L., ofreciéndole un sostén de seguridad, y ofrecerse como modelo para que la niña pueda proyectarse en ella; animándola para que pueda jugar con sus miedos.

Poder **descansar** implica contener la impulsividad y la angustia, ser capaz de autorregularse y parar. Inicialmente L. no puede hacerlo sola y se apoya en el espacio de la psicomotricista, que simboliza la presencia de su cuerpo. Intenta encontrar sustitutos en la contención que le ofrecen los objetos, aunque inicialmente estos no son suficientes. A lo largo de la intervención los momentos donde se para el movimiento y el juego son vividos por la niña con ansiedad que se manifiesta en la presencia de la voz. Como señalan Aucouturier y Mendel (2004), para esta niña no moverse o no decirse supone dejar de existir, de estar presente para el otro, porque no se ha podido crear un modelo interno de la figura de apego (Marrone, 2001; García, 2008).

Encontrar la calma ha sido posible en la medida en que la niña puede ir integrando de manera positiva la contención que le ofrece el cuerpo de la psicomotricista, los límites afectivos del contacto corporal, donde inicialmente busca una relación a través de la espalda para sentirse protegida (Tustin, 1996) y progresivamente se puede permitir abandonarse en una posición regresiva dentro del cuerpo del adulto. Estos encuentros posibilitan la satisfacción de una carencia primaria, siendo posible después sostenerse en calma separada del cuerpo del adulto mediante el uso de objetos sustitutos (transicionales) y el encuentro con los iguales (Winnicott, 1971; Bellaguarda, 2014).

Para que estas vivencias hayan sido posibles, es fundamental el investimento afectivo que realiza la psicomotricista de su espacio, el uso de los objetos como reflejo de su cuerpo y el reconocimiento de los espacios diferenciados que trata de conquistar la niña.

4.3. TRIANGULACIÓN ENTRE LOS DIFERENTES CONTEXTOS ANALIZADOS

Para la elaboración de este apartado, hemos transcrito las entrevistas realizadas a los padres y al tutor de L., a las que hemos añadido algunas interpretaciones referidas a lo registrado, al tiempo que resaltamos aquellos aspectos que son significativos para realizar el análisis (Entrevista a padres y maestro, Anexo 12). Posteriormente, agrupamos la información en tablas que nos permiten tener una mirada más concreta y ajustada de la evolución de la niña en los diferentes ámbitos (Anexo 13 y 14). También reorganizamos la información recogida en la sala de psicomotricidad para ajustarla al formato de los otros contextos y que facilite el proceso de triangulación (Anexo 15 y 16).

A continuación mostramos la información recogida en los tres contextos observados: el contexto de la sala de psicomotricidad, el contexto familiar y el contexto escolar. El objetivo es comprobar desde dónde partimos en la relación con la niña y cómo ésta evoluciona, así como corroborar si los cambios que observamos en nuestra relación directa también se generalizan al resto de contextos más cercanos.

4.3.1. TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN RECOGIDA AL INICIO DE LA INTERVENCIÓN

RELACIÓN CONSIGO MISMA

CONTEXTO SALA:	CONTEXTO FAMILIAR:	CONTEXTO ESCOLAR:
Inflexible, necesita controlar las dinámicas del juego	Caprichosa y dificultad para aceptar los límites, llegando a perretas, provocarse el vómito e intentos de agresión Perretas y agresiones cuando no se sigue su deseo	Inflexible, perretas ante frustraciones
Su expresividad es plana, muestra pocos gestos de la vivencia	No es cariñosa y le cuesta expresar la afectividad	Es insensible e indiferente a las emociones de los otros
Manifiesta displacer en los juegos de alimentación	Tiene dificultades para comer, selectiva, le dan de comer	

L. manifiesta inflexibilidad ante los acontecimientos de su alrededor: en la sala de psicomotricidad necesita controlar las dinámicas de juego; en el contexto familiar es caprichosa, llegando a provocarse el vómito o a agredir ante un límite, y tanto aquí como en el contexto escolar, se expresa a través de las perretas ante frustraciones o cuando no se sigue su deseo, lo que refleja una baja tolerancia a la frustración. La rigidez y la falta de tolerancia ante los cambios, ante aquello que ella espera, nos habla de una falta de permeabilidad para tener en cuenta lo que hacen los otros. La falta de confianza en su entorno hace que viva los cambios como un ataque hacia ella y se defiende mediante la agresión o la perreta debida al malestar y la inseguridad que le provocan las situaciones de frustración.

Es poco expresiva, apenas hay manifestaciones de alegría o placer, mostrando pocos gestos que correspondan a sus vivencias en la sala, tampoco hay muestras de afectividad en el contexto familiar y parece indiferente ante las emociones de los otros (no muestra empatía). La reciprocidad emocional es el

resultado de haber construido una imagen de sí y del otro. Su indiferencia nos habla también de la falta del establecimiento de un vínculo afectivo con sus figuras de referencia: la psicomotricista, su familia o el maestro y su grupo de iguales en la escuela. Los trastornos mostrados por Laura nos hablan de la falta de construcción de una figura de apego, de acuerdo con los planteamientos de Bowlby (1986), Marrone (2001).

Es una niña que manifiesta displacer respecto a la alimentación, tanto en los juegos en la sala de psicomotricidad como en su casa, donde se muestra selectiva con los alimentos y es necesario que se los den, pues no come por iniciativa propia. Es interesante ver cómo en el juego simbólico se refleja también su negativa a ser alimentada, reflejo tal vez de su dificultad para poder incorporar las cosas, personas del afuera. La posibilidad de ser nutrido es la primera incorporación que realiza el niño de su figura de apego.

RELACIÓN CON OBJETOS

CONTEXTO SALA:	CONTEXTO FAMILIAR:	CONTEXTO ESCOLAR:
Trae a la sala objetos a los que se aferra y le ayudan a reasegurarse en la separación de la madre Usa el objeto como asegurador para explorar el espacio	Lleva un objeto reasegurador cuando sale de la casa	Necesita llevar un objeto reasegurador a la escuela
Poco interés en la exploración del material propuesto, especialmente el que no es figurativo	No muestra interés por sus juguetes, solo los tira	Apenas juega
Su miedo hace que no acepte la intervención o modificación de su juego por el otro	Es difícil para ella aceptar las propuestas de su hermano	

Necesita llevar un objeto reasegurador cuando sale de su casa, que lleva tanto para ir a la escuela como a la sala de psicomotricidad, espacio en el que lo utiliza cuando explora los diferentes rincones. Como hemos visto ya en la discusión de los resultados de la sala, la presencia de este objeto en todos los contextos nos habla de una inseguridad que se extrapola a todos los entornos desde que abandona su casa. La seguridad no la encuentra en ella ni en las personas que le sirven de referencia (maestra, mamá, psicomotricista), sino que necesita agarrarse a un objeto, tal y como señala Tustin, 1996.

Manifiesta poco interés en la exploración de los materiales y juguetes en los tres contextos, apenas juega en la escuela y en su casa se limita a esparcirlos. Cuando el niño no transforma, cuando no crea, está invadido por huellas de displacer que no le permiten desarrollar su pulsión de dominio (Aucouturier, 2004). Esta falta de interés provoca una incapacidad de evolucionar en sus aprendizajes, y supone un hándicap en su desarrollo social. De acuerdo con los planteamientos de Piaget, la inteligencia se desarrolla a partir de las acciones sensoriomotoras iniciales y, posteriormente, con las acciones simbólicas, a través de las cuales el niño se va descubriendo en la relación con su entorno. De acuerdo con Luzuriaga (1998) o Aucouturier (2012), el niño que no puede integrar un modelo interno de afecto tendrá dificultades para poder incorporar aprendizajes.

En la sala no permite la modificación de su juego por el otro, y en su casa muestra dificultad para aceptar las propuestas de su hermano. Este rechazo hacia la posibilidad de participación y modificación por el otro nos habla de una actitud de aislamiento como manera de protegerse, como desconfianza y temor a que el otro con sus modificaciones pueda alterar su seguridad.

RELACIÓN CON IGUALES

CONTEXTO SALA:	CONTEXTO FAMILIAR:	CONTEXTO ESCOLAR:
No tiene en cuenta al igual, no lo reconoce, lo obvia y no atiende a sus demandas No los escucha ni respeta los turnos	No tiene en cuenta a su hermano y rechaza las personas cercanas familiares	No se relaciona con los iguales en el colegio, se aparta del grupo
Dificultad para compartir espacios y materiales	No se relaciona con los iguales en los parques ni comparte el espacio	Tendencia al aislamiento en el recreo, es donde más manifiesta las dificultades de relación
Busca la mirada exclusiva de la figura de referencia, interponiéndose ante los iguales	Poca conciencia del otro y de los posibles daños que puede ocasionar	

L. muestra serias dificultades para relacionarse con sus iguales, a quienes obvia y no tiene en cuenta, hecho que ocurre con los otros niños tanto en la sala de psicomotricidad como en la escuela, así como con su hermano y primos. Tiene tendencia al aislamiento (sobre todo en el recreo) y no comparte los espacios en ninguno de los tres contextos. Cuando hay iguales en la relación, busca la mirada exclusiva de la figura de referencia en la sala de psicomotricidad, interponiéndose ante los iguales y mostrando poca conciencia del otro y de los posibles daños que puede ocasionar en la familia. La presencia de un vínculo inseguro se manifiesta en todos los contextos en los que participa Laura, su necesidad de una mirada exclusiva nos habla de la necesidad que presenta esta niña de afianzarse todavía en una relación primaria donde no existen los iguales.

RELACIÓN CON ADULTOS (figura femenina y masculina)

CONTEXTO SALA:	CONTEXTO FAMILIAR:	CONTEXTO ESCOLAR:
<i>FIGURA FEMENINA:</i>		
Necesita la mirada de la psicomotricista para expresarse, temor a que esta desaparezca	Dificultad para separarse de su madre, para jugar sola	Dificultad para separarse de la madre para ir al colegio Dependiente del maestro para realizar las tareas
Miedo al contacto corporal y a compartir un espacio íntimo	Le cuesta expresar su afectividad, no es cariñosa	
Evita el contacto ocular y utiliza un tono de voz bajo. Dificultad para mantener una relación de frente		
Dificultad para pedir o aceptar una relación de ayuda		
Temor a dejarse modificar por el otro. Relación de control y omnipotencia		
<i>FIGURA MASCULINA:</i>		
Rehúye a la figura masculina, trata de cambiarle su identidad y lo vive como una amenaza	Buena relación con su padre, pero tiende a tomar el control	Dependiente del maestro y a su lado
Control del otro a través del juego Dificultad para mantenerse en una relación a tres		

La niña manifiesta dificultad para separarse de su madre, tanto al entrar a la escuela como para jugar sola en casa. Cuando ésta no está, es muy dependiente de la figura de referencia para explorar el espacio en la sala o hacer las tareas en la escuela. No muestra su afectividad ni en su casa ni en la sala; en este último espacio, expresa miedo ante el contacto corporal, evita el contacto ocular, tiene dificultad para participar en una relación de ayuda y manifiesta temor a dejarse modificar, manteniéndose en una relación de control y omnipotencia.

Con respecto a la figura masculina, en la sala de psicomotricidad comienza rehuyéndolo o controlando sus movimientos y manifiesta dificultad para mantenerse en una relación a tres. Con su padre tiene una buena relación, pero tiende a tomar el control, y en la escuela se muestra muy dependiente del maestro.

En esta dimensión observamos la presencia de un parámetro frecuente en los trastornos del vínculo: el miedo a la separación de su figura materna. Este temor puede ser ocasionado por la necesidad de una presencia real, física, que simbólicamente se representa en la sala por el temor a que la psicomotricista se oculte. Cuando su madre deja de estar, Laura deja de tener esta figura de seguridad porque no está integrada como figura de seguridad interna. Su relación con la figura masculina es poco diferenciada en la sala, mostrando rechazo o tendiendo a modificarla, ya que está presente la figura femenina que para ella ofrece una referencia primaria. En el contexto familiar observamos que sí hay buena relación con su padre pero desde el control, por lo que también se sitúa en una relación defensiva y de falta de confianza en lo que esta persona le puede aportar. La presencia de un tutor masculino y la ausencia de una figura femenina de referencia en la escuela generan en ella una situación de dependencia y búsqueda de proximidad de esta figura para poder estar en un contexto diferente y de mayor inseguridad. En este caso, parece que la relación de control disminuye al sentirse Laura más frágil que en casa o en la sala por la falta de presencia de una figura femenina.

RELACIÓN CON EL ESPACIO

CONTEXTO SALA:	CONTEXTO FAMILIAR:	CONTEXTO ESCOLAR:
Miedo y dificultad para entrar a la sala	Dificultad para salir de la casa	Enfado y displacer al ir a la escuela Dificultad para salir a actividades fuera del colegio
Insegura en la exploración del espacio s-m Necesita la proximidad física de la psicomotricista para explorar el espacio	Necesita la presencia cercana de su madre para utilizar los columpios del parque	Dependiente del maestro para hacer cualquier desplazamiento fuera del aula
Uso del espacio de la psicomotricista como lugar de contención o refugio		
No tiene claro el dentro y el fuera (indiferenciación de los espacios)		No entiende la dinámica de la clase (metodología por rincones)

L. tiene dificultad cuando debe salir de su casa, así como cuando hacen actividades fuera del colegio. Se muestra temerosa en el momento de entrar en la sala de psicomotricidad, y manifiesta enfado y displacer al ir a la escuela. Necesita la presencia cercana de la figura de referencia para explorar los diferentes espacios, manifestando inseguridad en el espacio sensoriomotor, en el parque o fuera del aula. No tiene conciencia clara del dentro y el fuera (indiferenciación de los espacios), que tiene su reflejo en la escuela, donde no entiende la dinámica de metodología por rincones del aula. La posibilidad de ubicarse, de orientarse en nuevos espacios hace referencia a una buena dinámica en los procesos de separación y diferenciación donde el niño ha vivido bien, sin perderse por la internalización de la figura de apego, la toma de

distancia de la misma. Inicialmente, Laura sólo puede situarse en un espacio próximo y cualquier movimiento o cambio le genera inseguridad y el temor a perderse. La falta de separación ha provocado que no tenga referencias espaciales.

En la sala de psicomotricidad, hace uso del espacio de la psicomotricista como lugar de contención y refugio.

JUEGOS

CONTEXTO SALA:	CONTEXTO FAMILIAR:	CONTEXTO ESCOLAR:
Necesita la presencia o mirada de la psicomotricista para desarrollar sus juegos No juega sola	No juega sola, necesita la mirada constante de los padres	Apenas juega
Representa fantasías a través de animales Vive con angustia la representación de vivencias familiares		

L. no juega sola en ninguno de los tres contextos, necesita la mirada constante de la psicomotricista o padres para desarrollar sus juegos y en la escuela apenas juega. En la sala de psicomotricidad representa fantasías a través de animales, y vive con angustia la representación de vivencias familiares. La dificultad para jugar sola nos habla de la falta de imágenes mentales que movilizar sin la presencia de una figura de apego.

CONTENIDOS CURRICULARES

CONTEXTO SALA:	CONTEXTO FAMILIAR:	CONTEXTO ESCOLAR:
	No muestra interés por las tareas escolares	Poca permanencia en actividades de mesa Dificultad para realizar las tareas en la clase Se evade
	No se interesa por el contenido de los cuentos, se limita a pasar las páginas Dibuja rayas y garabatos, con poca permanencia	No lee ni escribe

La niña no muestra interés por las tareas escolares, se evade y manifiesta dificultad para realizarlas. En la casa no se interesa por el contenido de los cuentos y se limita a dibujar rayas y garabatos, y en la escuela no lee ni escribe. Siguiendo a Luzuriaga (1998), cuando el niño no ha integrado una figura de apego, no ha integrado los afectos y la seguridad, por lo que tampoco puede dejar entrar los contenidos intelectuales, y la inteligencia se vuelve contra sí misma, pues el niño se muestra cerrado. En el colegio, los niños deben mostrar su capacidad de adaptación al mundo real, pero L. no puede hacerlo, ya que hay demasiadas cosas que no comprende y demasiadas defensas que le impiden hacerlo. Su necesidad vital de permanecer pegada al otro le exige todo el tiempo y dedicación, imposibilitando un encuentro ajustado a su realidad.

Los parámetros descritos nos hablan de una niña insegura que necesita una mirada constante y exclusiva de su madre o, en su defecto, de una figura adulta de referencia, para poder existir. Sin embargo, no expresa su afectividad y su tendencia es a dominar la relación. Esta inseguridad también se refleja en su necesidad de aferrarse a un objeto. Ante el límite o la frustración se expresa a través de perretas e incluso llega a intentos de agresión. No juega sola, no

explora el espacio y apenas hace uso de los objetos que tiene a su alrededor. Tampoco muestra interés por sus iguales, a quienes obvia y no tiene en cuenta. Así mismo, no se interesa por las tareas escolares ni por actividades de mesa.

Todos estos aspectos describen parámetros de una niña con un trastorno del vínculo que ha desarrollado un apego de tipo ambivalente.

4.3.2. TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN RECOGIDA AL FINAL DE LA INTERVENCIÓN

RELACIÓN CONSIGO MISMA

CONTEXTO SALA:	CONTEXTO FAMILIAR:	CONTEXTO ESCOLAR:
Acepta modificaciones en sus propuestas	Flexible ante los cambios y capaz de aceptar los límites, aunque a veces se muestra más insistente Han desaparecido las perretas)	Han desaparecido las perretas y disminuido sus enfados Más flexible, acepta los cambios y mayor tolerancia a la frustración Más crítica y autónoma Acepta las normas
Se muestra más expresiva, con mayores manifestaciones de alegría Conciencia de sus estados de ánimo, que verbaliza Se quita elementos de su vestimenta	Aumento de su expresividad y posibilidades comunicativas (cuenta todo lo que le pasa por propia iniciativa) Manifiesta la alegría	Reconoce los estados emocionales de sus iguales Acude contenta a la escuela
Acepta y disfruta en los juegos de alimentación, y relaciona el crecer con alimentarse	Abandona el biberón antes de dormir Comienza a ganar autonomía en la alimentación (come sola algunas comidas)	

L. se muestra más flexible en los tres contextos, acepta modificaciones en sus propuestas y, tanto en el contexto escolar como familiar, han desaparecido las perretas y disminuido los enfados. Tiene mayor tolerancia a la frustración y es capaz de aceptar los límites. El aumento de la confianza en los otros permite que la niña acepte las propuestas, los cambios y modificaciones que se proponen en su entorno. Aceptar los límites que le ofrecen los demás guarda relación con la internalización de estas figuras como referencias de seguridad, así como con la integración de sus propios límites en la estructuración de su personalidad (Lapierre, 2012).

Está más expresiva, muestra su alegría en todos los contextos, ha aumentado sus posibilidades comunicativas en la familia y tiene conciencia tanto de su estado de ánimo (sala) como del de sus iguales (escuela). Laura ha podido construir una imagen de sí misma y de los otros, lo que unido al establecimiento de un vínculo afectivo con las figuras de referencia, posibilitan la reciprocidad emocional y que pueda mostrar un abanico expresivo más amplio.

Con respecto a la alimentación, acepta y disfruta en este tipo de juegos dentro de la sala, donde relaciona crecer con alimentarse. En el contexto familiar ha comenzado a ganar autonomía y ya come sola algunos alimentos. La niña acepta alimentarse, importante actividad que posibilita estar viva; permite ser nutrida por los alimentos que le ofrecen sus figuras de referencia, incorporando en su interior elementos que favorecen el crecimiento. La nutrición física, como vimos en la tabla inicial, también guarda relación con la aceptación de la nutrición afectiva y la disminución del miedo a incorporar al otro.

RELACIÓN CON OBJETOS

CONTEXTO SALA:	CONTEXTO FAMILIAR:	CONTEXTO ESCOLAR:
No necesita llevar objetos reaseguradores, ni para entrar en la sala ni para explorar	No necesita llevar objetos reaseguradores para salir de la casa Duerme con un objeto blando, aunque no es siempre el mismo	No necesita objetos reaseguradores en ningún momento
Muestra interés en la exploración del material (figurativo y simbólico) Uso del material para construir, afirmarse, contenerse y vincularse con el otro Creativa en la utilización de los materiales	Hace un uso creativo de los materiales, creando cosas Realiza juguetes para el hermano	Es capaz de jugar sola (tiende a este tipo de juegos) Utiliza y explora los materiales propuestos
Transforma los materiales, realizando simbolizaciones cada vez más elaboradas	Juega con las muñecas, ampliando el juego a la reproducción de escenas familiares y trozos de películas Explora y experimenta con los objetos	Diversifica sus juegos

Muestra mayor seguridad cuando sale de su casa, ya no necesita llevar un objeto reasegurador en sus manos para abandonar el hogar familiar y desplazarse por otros contextos. Laura se sirve de la seguridad que le proporcionan las figuras de referencia, síntoma de confianza hacia éstas y de que ya no necesita ir agarrada a algo externo y material.

Muestra interés en la exploración de los objetos y hace un uso creativo de los mismos en los tres contextos. Es capaz de realizar simbolizaciones elaboradas en la sala, y diversifica sus juegos en todos los contextos observados. El progresivo interés por los objetos, materiales y juguetes, nos habla de un incremento en su deseo por conocer el mundo. Ha ampliado sus

posibilidades de crear con los materiales, indicio de que ha comenzado a comprender algunas de sus posibilidades. Para Robinson (2010), desarrollar las fuerzas creativas es básico para crecer, para crear una identidad única: es prioritario saber lo que somos capaces de hacer para poder llegar a ser.

RELACIÓN CON IGUALES

CONTEXTO SALA:	CONTEXTO FAMILIAR:	CONTEXTO ESCOLAR:
Ayuda a un igual Imita a un igual Acepta propuestas e invita a los iguales a las suyas Conciencia y respeto hacia los iguales	Juega mucho con su hermano Comienza a ayudar a su hermano de forma espontánea	Interactúa dentro del aula con su pequeño grupo de referencia Tiene en cuenta a todo el grupo, pero sólo juega con su grupo de iguales de referencia Acepta las normas de los iguales cuando quiere participar en el juego
Acepta vivencia de afectividad con igual Comparte juegos, espacios y materiales con sus iguales Permanece y disfruta en una situación de juego corporal con iguales	Mucha evolución en la relación con el hermano, le muestra cariño Permanece en juego con varios iguales si media el adulto	La mayor parte de los encuentros con iguales las provoca el maestro
Necesita controlar el juego	Desea controlar los juegos	
Busca alianza con un igual Se afirma y defiende ante un igual	Deseo de encontrarse con otros iguales (aunque no sean conocidos) y manifiesta preferencias Elige y se deja elegir. Acepta relaciones de ayuda	Capaz de ayudar y dejarse ayudar

CONTEXTO SALA:	CONTEXTO FAMILIAR:	CONTEXTO ESCOLAR:
Espera su turno, respetando ritmos diversos	Entiende las normas de los juegos sociales	
Realiza propuestas de juego ajustadas al interés de sus iguales		

La evolución de la niña en esta área es notable, pues ha integrado a los iguales que la rodean en los tres contextos, manifestando conciencia y respeto hacia los mismos. Es capaz de imitar, ayudar, aceptar propuestas y normas, y participar en relaciones de ayuda.

En la sala de psicomotricidad se permite compartir juegos, espacio y materiales de forma espontánea, disfrutando en situaciones de juego corporal. También se muestra afectiva con los iguales en el contexto familiar y en la sala. Es en el contexto escolar y familiar (excepto con el hermano), donde las figuras de referencia deben mediar para que L. permanezca en los juegos de grupos, probablemente porque el espacio de seguridad y contención que propicia la sala de psicomotricidad no se puede generalizar a los otros contextos.

Manifiesta interés de encontrarse con los iguales tanto en la sala de psicomotricidad como en el contexto familiar, espacios en los que realiza propuestas de juego ajustadas al interés de los iguales, aunque desea controlar los juegos. En la sala busca alianzas, se afirma, es capaz de defenderse y respeta los turnos. En el ámbito familiar acepta elegir y ser elegida en el establecimiento de las relaciones.

Laura ya no necesita estar dentro de una relación primaria para existir, lo que ha permitido su apertura al mundo social, al encuentro y aceptación de sus iguales.

RELACIÓN CON ADULTOS (figura femenina y masculina)

CONTEXTO SALA:	CONTEXTO FAMILIAR:	CONTEXTO ESCOLAR:
<i>FIGURA FEMENINA</i>		
<p>Es capaz de distanciarse de la psicomotricista para jugar</p> <p>Comparte sus juegos con la psicomotricista y pide reconocimiento</p>	<p>No necesita reasegurarse con objetos cuando se separa de la madre</p> <p>Muestra sus juegos y juguetes a su madre</p>	<p>Muestra más seguridad en los momentos de separación de la madre</p>
<p>Acepta el contacto a través de la crema</p> <p>Permite el contacto en la agitación motora</p> <p>Vive y busca el cuerpo de la psicomotricista como lugar de seguridad y protección</p> <p>Muestra confianza cuando la psicomotricista manipula su cuerpo</p>	<p>Se muestra afectiva y muy cariñosa con los padres</p> <p>Se muestra afectiva, con gestos de cariño</p> <p>Regala producciones suyas a los padres</p> <p>Muy cariñosa con los padres</p>	
<p>Se acerca al rostro de la psicomotricista, manteniendo la mirada</p> <p>Pide, acepta y ofrece ayuda de manera ajustada, aceptando la espera</p> <p>Negocia una petición</p>		<p>Realiza peticiones de sus deseos</p> <p>Comprende las instrucciones, pero sólo las sigue si tiene la atención del maestro; si no, se evade</p>
<p>Imita y realiza juegos de identificación con la psicomotricista</p> <p>Verbaliza a la psicomotricista que la quiere</p>	<p>Imita y se identifica con las actividades que realiza la madre</p>	

CONTEXTO SALA:	CONTEXTO FAMILIAR:	CONTEXTO ESCOLAR:
<i>FIGURA MASCULINA</i>		
Deseo de relacionarse con el psicomotricista Se afirma ante el psicomotricista Acepta y busca el reconocimiento Muestra gestos de cariño Placer en el juego corporal, muestra confianza y seguridad en el cuerpo del psicomotricista	Expresa alegría hacia sus referentes masculinos cuando se encuentra con ellos Incluye al padre en sus juegos	Menor necesidad de estar en la proximidad del maestro Muestra empatía hacia el maestro Es afectiva y da muestras de cariño al maestro Capaz de pedir ayuda Establece contacto ocular en la comunicación con el maestro

Figura femenina

L. se muestra segura cuando se separa de la madre para explorar y jugar en los tres contextos. También es capaz de compartir sus juegos con la madre y la psicomotricista, buscando reconocimiento.

Se muestra afectiva y confiada con las figuras femeninas de referencia. En la sala de psicomotricidad disfruta del contacto tanto en la agitación motora como en la calma, y vive el cuerpo de la psicomotricista como lugar de seguridad y protección. A su madre le hace gestos de cariño y regala producciones suyas. Además, establece contacto ocular cuando realiza sus peticiones en la sala de psicomotricidad y en la escuela mostrando, de esta forma, una mayor seguridad y presencia en estas relaciones.

L. imita y realiza juegos de identificación con la madre y la psicomotricista. Se siente atraída por acciones, representaciones o juegos ligados al mundo femenino, lo que refleja que la niña ve a la adulta como otra persona en la que poder mirarse con el objetivo de construir, crear y evolucionar.

La evolución de la niña respecto a la creación de un vínculo seguro con las figuras de referencia se hace patente en este ámbito. L. es capaz de vivir con seguridad tanto en la presencia como en la ausencia de la madre, lo que permite el descubrimiento de su contexto más cercano. Ha llegado a procesos de identificación con las figuras femeninas, abandonando la relación simbiótica, única relación que le proporcionaba garantías de supervivencia.

Figura masculina

En la sala de psicomotricidad, ha aumentado el deseo de encontrarse con el psicomotricista, al que acepta y pide reconocimiento de sus conquistas. Ha integrado el cuerpo de éste como espacio de seguridad y confianza, en el que se permite disfrutar. En los tres contextos, muestra su afectividad y alegría en el encuentro con la figura masculina, a quienes incluye en sus juegos. En la escuela, muestra menor dependencia del maestro y se permite estar más tiempo separada de éste. También manifiesta empatía hacia el maestro, reconociendo el estado emocional en el que está. En la casa, su padre está también más presente para ella y trata de involucrarlo en sus juegos.

La incorporación de la figura masculina en la relación supone la posibilidad de abrirse al mundo social.

RELACIÓN CON EL ESPACIO

CONTEXTO SALA:	CONTEXTO FAMILIAR:	CONTEXTO ESCOLAR:
Explora el espacio sin necesidad de un objeto reasegurador	Capaz de ajustarse en las salidas fuera de casa	Acude a la escuela contenta Ajuste en actividades fuera de la escuela
Recorre y explora el espacio y sus posibilidades Se desplaza por el espacio de forma autónoma	Comienza a interesarse por lo que ocurre a su alrededor Explora poco los espacios, pero disfruta cuando lo hace	Explora lugares diferentes Capaz de hacer recorridos por la escuela de forma autónoma
Construye un espacio propio y diferenciado Comparte espacios y juegos con sus iguales		Se ajusta a todos los rincones del aula y comparte el espacio y las actividades con un pequeño grupo Se ajusta y permanece en los diferentes rincones del aula

L. se muestra más segura en el espacio de la sala de psicomotricidad, que es capaz de explorar sin necesidad de objetos reaseguradores; además, se ajusta tanto en las salidas que realiza con la familia fuera de casa, como cuando acude a las excursiones fuera de la escuela, espacio al que acude contenta.

En los tres contextos, recorre los espacios que le rodean de forma autónoma, interesándose por lo que ocurre a su alrededor. En la escuela y en la sala de psicomotricidad se ajusta a los diferentes momentos y espacios, disfrutando al compartirlo con los iguales. Laura es capaz de interiorizar y ajustarse a estructuras y dinámicas que se establecen en los diferentes contextos: la evolución en la creación de una estructura interna, posibilita la aceptación de estructuras externas que le permiten entender las diferentes dinámicas sin vivirlas de manera angustiada.

También ha interiorizado que puede construir un espacio propio, lo que nos habla de una mayor conciencia de sí misma separada del otro, y de que se encuentra en un momento donde vive las bases de una relación en la que toma distancia para poder construir su identidad diferenciada.

JUEGOS

CONTEXTO SALA:	CONTEXTO FAMILIAR:	CONTEXTO ESCOLAR:
Juega sola y luego busca reconocimiento	Es capaz de jugar sola	Es capaz de jugar sola (tiende a este tipo de juegos)
Representa fantasías diversas, asumiendo roles de personajes de ficción Representa situaciones familiares y de su vida diaria, inversión de roles Se permite jugar con sus miedos	Representa situaciones de la vida diaria Le gustan los cuentos de princesas (<i>identificación femenino</i>) Juega a representar sus fantasías y asume diferentes roles A pesar de tener miedo a algunos animales, juega a representarlos	Representa personajes diversos Comprende las normas de los juegos sociales

La niña es capaz de jugar sola en los tres contextos, ya no necesita la presencia cercana de la figura de referencia para poder actuar. La niña es capaz de jugar sola porque ha integrado a la figura de apego; sabe que aunque no esté pegada a ella, sigue existiendo, que no la va a perder, que le puede prestar ayuda si la necesita y la solicita, manifestaciones de la integración de una conciencia interna de la permanencia del objeto.

Representa fantasías y juegos diversos (personajes de ficción, princesas, situaciones de su vida diaria, etc.), asumiendo diferentes roles y comprendiendo las normas de los juegos sociales. En la sala de psicomotricidad y en su casa, se permite jugar con sus miedos, realizando representaciones simbólicas de aquello que le genera angustia. Esto posibilita

que pueda aumentar sus posibilidades de comprender el mundo que le rodea, permitiendo la reparación de aquellas situaciones angustiosas a través del juego.

CONTENIDOS CURRICULARES

CONTEXTO SALA:	CONTEXTO FAMILIAR:	CONTEXTO ESCOLAR:
	<p>Necesita que su madre le lea el enunciado de la tarea escolar y la hace de forma autónoma</p> <p>Muestra deseo y motivación para realizar las tareas académicas en casa</p>	<p>Capaz de inhibir la pulsionalidad en actividades de calma</p> <p>Va incrementando su autonomía para realizar las tareas (menos dependiente)</p> <p>Motivada ante los aprendizajes escolares</p> <p>Perfeccionista en la realización de tareas</p>
	<p>Escribe, pero se niega a leer en casa, aunque sabe hacerlo</p> <p>Hace representaciones con detalles, evolucionado del garabato a dibujos cercanos al modelo</p>	<p>Lee y escribe</p> <p>Capaz de imitar, pero también aprende a través de otros mecanismos</p> <p>Capaz de relatar y dibujar lo vivido durante el fin de semana</p> <p>Se encuentra dentro del marco de competencias de una niña de su edad (nivel conceptual necesario para pasar a Primaria)</p>

Laura expresa deseo y motivación por realizar las tareas escolares, tanto en la casa como en el colegio, llegando a mostrarse perfeccionista al descubrir que es competente para realizarlas. Es capaz de inhibir la pulsionalidad en momentos de calma y ha ganado autonomía a la hora de hacer las tareas: no necesita la presencia de la figura de referencia durante todo el proceso.

Es capaz de escribir y leer (aunque en casa se niega a esto último), y ha evolucionado su nivel de representación, pudiendo realizar dibujos cercanos al modelo real. En la escuela, se encuentra dentro del marco de competencias de una niña de su edad. Como consecuencia de la interiorización de la seguridad que ofrece la figura de apego, L. se muestra más permeable al aprendizaje de contenidos curriculares; en definitiva, a desear conocer, explorar, investigar, etc., lo que posibilita las bases del crecimiento y la madurez. En palabras de Luzuriaga (1998), la niña se inscribe en el instinto de vida, lugar de movimiento, de impulso hacia el encuentro con el otro y hacia el placer de aprender.

4.3.3. TABLA SÍNTESIS

A continuación presentamos una tabla general en la que se resumen los resultados obtenidos, tanto en el principio como al final de la intervención, y que se han expuesto a lo largo de este apartado. Para ello, atendemos al contexto de la sala de psicomotricidad, al contexto familiar y al contexto escolar.

	INICIO DE LA INTERVENCIÓN			FINAL DE LA INTERVENCIÓN				
PARÁMETROS	C. Sala	C. Familiar	C. Escolar	C. Sala	C. Familiar	C. Escolar		
RELACIÓN CONSIGO MISMA	Inflexibilidad	x	x	x	Flexibilidad	x	x	x
	Conductas desajustadas (perretas y agresiones)		x	x	Desaparición de perretas y disminución de enfados		x	x
	Baja tolerancia a la frustración	x	x	x	Aumento de la toleración a la frustación y aceptación de los límites	x	x	x
	Poca expresividad	x	x	x	Aumento de la expresividad	x	x	x
	Displacer en la alimentación	x	x		Aceptación y disfrute de la alimentación	x	x	
RELACIÓN CON LOS OBJETOS	Necesita llevar un objeto reasegurador	x	x	x	No necesita objeto reasegurador, aumento en su seguridad	x	x	x
	Poco interés por los materiales	x	x	x	Interés en la exploración de los materiales	x	x	x
	No acepta modificaciones en el uso	x	x		Uso creativo y simbolizaciones elaboradas	x	x	
RELACIÓN CON IGUALES	Obvia a los iguales, poca conciencia del otro	x	x	x	Conciencia y respeto hacia iguales	x	x	x
					Deseo de encontrarse con iguales	x	x	
	No comparte espacios	x	x	x	Comparte juegos, espacios y materiales de forma espontánea	x	x	
					Permanece en juegos compartidos bajo mediación de las figuras de referencia		x	x

	INICIO DE LA INTERVENCIÓN			FINAL DE LA INTERVENCIÓN				
PARÁMETROS	C. Sala	C. Familiar	C. Escolar	C. Sala	C. Familiar	C. Escolar		
RELACIÓN CON ADULTOS	Dificultad separación de la madre	x	x	x	Segura en separación de la madre	x	x	x
	Dependiente de la figura de referencia	x	x	x	Menor dependencia (mayor autonomía)	x	x	x
	No muestra afectividad	x	x		Afectiva y confiada	x	x	x
	Relación de control y omnipotencia	x	x	x	Comparte juegos, se identifica con la figura femenina y busca reconocimiento	x	x	x
	Rehúye la figura masculina	x			Deseo de encontrarse con psicomotricista	x		
RELACIÓN CON EL ESPACIO	Inseguridad en espacios novedosos	x	x	x	Explora espacios y se ajusta en las salidas	x	x	x
	Necesita apoyo para explorar el espacio	x	x	x	Exploración autónoma	x	x	x
	Dificultad para orientarse en el espacio	x		x	Entiende las dinámicas de los diferentes espacios	x		x
JUEGOS	No juega sola (dependiente figuras de referencia)	x	x	x	Juega sola (mayor autonomía)	x	x	x
	Angustia ante el contenido de las vivencias	x			Juega con sus miedos	x	x	
	Interés restringido por los juegos	x			Juegos diversos	x	x	x
CONTENIDOS CURRICULARES	Falta de interés		x	x	Deseo y motivación para realizar tareas escolares		x	x
	Dificultad para centrar la atención		x	x	Mantiene la atención y es perfeccionista		x	x
	Pobres competencias cognitivas		x	x	Nivel competencial ajustado a su edad		x	x

CONCLUSIONES

1. A partir de la triangulación de los datos, destacamos que los aspectos más generalizados en la expresividad del trastorno del vínculo en este caso viene determinada por:
 - La inflexibilidad que se manifiesta a través de su necesidad de intentar controlar lo que ocurre a su alrededor, presentando conductas desajustadas y baja tolerancia a la frustración.
 - Es poco expresiva, con dificultades ante las manifestaciones afectivas que vive con temor, mostrando falta de reciprocidad emocional al no poder haber establecido un vínculo con el otro.
 - Muestra dificultad con ser nutrida, haciendo referencia a conflictos de la etapa oral, por lo que podemos deducir que este trastorno se ha originado en los dos primeros años.

2. El trastorno del vínculo se refleja por la necesidad de aferrarse a los objetos para sentirse segura ante su dificultad para separarse de su madre o establecer un vínculo con sus figuras adultas de referencia. Este uso del objeto ha sido descrito por Tustin (1996) y Winnicott (1998).

3. Debido a la poca elaboración de un modelo interno de seguridad, aparece poco interés por explorar su entorno, tanto en relación a los nuevos objetos disponibles como a la posibilidad de salir de un espacio próximo y conocido. Esta dificultad guarda relación con la falta de presencia de la pulsión de vida (Lapierre, 2008) o de dominio, como define Aucouturier (2004), y que afecta a sus posibilidades para poder aprender. Su temor a incorporar algo de afuera la lleva al aislamiento y

- a la dificultad para permitir cualquier modificación que quiera hacer el otro.
4. Cuando el vínculo primario no se ha establecido de manera segura, existen dificultades para la relación con los iguales necesitando de la exclusividad del adulto y mostrándose dependiente de éste. Las dificultades en la relación con los iguales vienen marcadas por la falta de mirada, la evitación de espacios compartidos y el temor al contacto corporal. Cuando se acerca a los otros lo hace desde una relación de omnipotencia para poderse defender.
 5. El miedo a la separación de sus figuras de apego en relación a su edad muestra la falta de permanencia de un modelo interno de seguridad, lo que genera dependencia de la proximidad del adulto y expresión de angustias arcaicas, estando presentes en este caso la angustia de caída, devoración y explosión.
 6. La relación de esta niña con la figura masculina denota actitudes de control o dependencia, en función de la presencia o no de una figura femenina de referencia. La falta de vinculación primaria ocasiona que evite o rechace las relaciones triangulares.
 7. La inseguridad en la vinculación influye sobre las posibilidades que tienen los niños para poder jugar de manera autónoma. El control emocional impide la fluidez en las imágenes que generan el juego en el niño, mostrando angustia ante el contenido de las vivencias.
 8. Las vivencias fundamentales que ha posibilitado la intervención en psicomotricidad relacional para fortalecer los procesos de vinculación y la construcción de una personalidad segura han sido las siguientes:
 - Vivencia tranquila de la separación de su figura de apego mediada por los objetos aseguradores, la referencia del espacio de la psicomotricista y la construcción de un vínculo con ésta

- Entrar en procesos de destrucción y construcción a través de los objetos, encontrando en ellos la posibilidad de sentirse contenida y vinculada con la psicomotricista, para ser después capaz de afirmarse frente a ella
- Realizar conquistas motrices que movilizan su pulsión de vida-dominio y la superación de angustias arcaicas
- Tener como referencia de seguridad el espacio de la psicomotricista e ir siendo capaz de construir un espacio propio
- Poder vivir relaciones de contención aseguradora, fusionalidad, agresividad y afectividad con el cuerpo de la psicomotricista. Aprender a situarse en las relaciones de pedir, dar y recibir, aceptando también la espera, los límites y la frustración
- Representar a través de los juegos sus miedos y dificultades encontrando una posibilidad de expresión y resolución
- Encontrar vivencias positivas con los iguales y con una figura masculina para poder salir de las relaciones de exclusividad

9. Muestra deseos de aprender y va conquistando autonomía ante la realización de las tareas escolares

10. Las estrategias de intervención en psicomotricidad relacional que han ayudado en la construcción de una relación vincular segura han sido las siguientes:

- Reconocer, dotar de significado y contener las emociones de la niña, ofreciéndose como un sostén de seguridad
- Disponerse como figura capaz de ofrecerle una respuesta a las necesidades que proyecta sobre el objeto asegurador, utilizando la relación corporal y los mediadores corporales

- Acompañar inicialmente de manera corporal a la niña en sus conquistas motoras, reconociendo sus dificultades y posibilidades para, posteriormente, transitar hacia una toma de distancia progresiva a través del uso de los mediadores corporales
- Invertir el espacio de la casa como un lugar de referencia, de seguridad, de contención y de estabilidad como preludio para que la niña genere el deseo de construir el suyo propio, momento en el que la acompañará, respetándola y reconociéndola hasta que pueda llegar a compartirlo con sus iguales
- Implicarse en el contenido de sus juegos reasegurando a la niña ante sus miedos, animándola para que pueda jugar con éstos y fortaleciendo un transfer positivo
- Favorecer a partir de la aceptación de la expresividad de la niña, el acercamiento progresivo y el juego corporal como un espacio donde la niña se pueda situar en su ambivalencia, posicionándose como referente del que poder nutrirse para que luego la niña se permita afirmarse y diferenciarse
- Utilizar los mediadores corporales para facilitar el acompañamiento y reconocimiento desde la distancia, sin necesidad de recurrir al contacto corporal.
- Favorecer las relaciones de ayuda y cuidado para facilitar las construcción de una relación positiva
- Servir de modelo para posibilitar el acercamiento a otras personas, sintiéndose segura y ampliado sus posibilidades de vinculación
- Ofrecer un espacio en las relaciones sociales en el que la niña se sienta reconocida, donde pueda integrar que no deja de existir a pesar de compartir la mirada de la figura de referencia

- Presentar un modelo de pareja unificada como referente de seguridad, permitiendo la entrada de un tercero en el proceso para romper las relaciones de exclusividad.

A partir del desarrollo de esta investigación podemos afirmar, basándonos en los resultados y las conclusiones, que los trastornos en el apego debido a las dificultades en el establecimiento del vínculo pueden ser tratadas con éxito desde la psicomotricidad relacional. Esta disciplina utiliza como estrategias de intervención la relación corporal, la utilización simbólica de los materiales y el espacio, y la creación de un transfer positivo con el niño que le ayude a reparar aquellas experiencias que no han sido bien integradas en el proceso de construcción vincular.

“El ser humano para poder existir necesita vincularse. Al nacer lanzamos nuestra primera cuerda, el modo en que lo hacemos y cómo se sostiene condiciona toda nuestra existencia.

El psicomotricista trata de conectar con este primer lanzamiento, ajustando el modo y los cabos para que los siguientes amarres de nuestra vida puedan tener solidez”

Josefina Sánchez

SUGERENCIAS PARA FUTURAS INVESTIGACIONES

Cuando intentamos concluir el trabajo, caemos en la cuenta de que hay más aspectos que se podrían haber tenido en cuenta, o de que en el enfoque metodológico podría haberse eliminando o incluido algunos aspectos, de manera que hay infinitas posibilidades de mejorar y continuar con este tema de investigación. Entre las diversas opciones de continuar, resaltamos a continuación aquellas que nos parecen más relevantes:

- Pensamos que sería interesante completar este trabajo con el registro y análisis de otras categorías que aquí no hemos analizado, tales como el lenguaje o la actitud ante actividades de representación.
- Se hacen necesarias otras experiencias de trabajo en psicomotricidad con otros niños y niñas que manifiesten trastornos del vínculo para contrastar qué aspectos hay en común en la expresividad psicomotriz y en la intervención del psicomotricista ante los niños y niñas con apego inseguro.
- Sería importante observar la expresividad de niños y niñas que manifiestan un apego inseguro a lo largo de diferentes etapas del desarrollo, para comprobar si la expresividad psicomotriz y la evolución coinciden independientemente de la fase en la que se encuentren. Así mismo, sería interesante observar si es posible modificar este apego cuando los niños y niñas se encuentran en una etapa evolutiva más avanzada donde ya se han afianzado más las características de la personalidad.

- Esta investigación se ha centrado en el caso de una niña que manifiesta un trastorno en la vinculación definido como apego inseguro ambivalente. Sería interesante completar este trabajo profundizando en las diferencias y similitudes que se pueden encontrar en la intervención psicomotriz cuando el trastorno del vínculo es más grave, como ocurre en los casos de niños con un trastorno de tipo evitativo o desorganizado.

BIBLIOGRAFÍA

- Abraham, K. (1916). La primera etapa pregenital de la libido. *En psicoanálisis clínico*. Buenos Aires: Hormé (1959).
- Ainsworth, M. (1967). *Infancy in Uganda*. Baltimore: The John Hopkins University Press.
- (1983). “Models of achievement: Reflections of prominent women in psychology”. *En A. N. O’Connell and N. F. Russo (Eds.)*. Pp. 201-219. New York: Columbia University Press.
- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E., y Wall, S. (1978). Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Ajuriaguerra, J. (1978). *Manual de psiquiatría infantil*. Científico Médica. Barcelona.
- Alegret, J., Castanys, E. y Sellares, R. (2010). *Alumnado en situación de estrés emocional*. Barcelona. Grao.
- Anzieu, D. (1985). *El yo-piel*. Madrid: Biblioteca Nueva (2007).
- Arnaiz, P., Rabadán, M. y Vives, I. (2001). La psicomotricidad en la escuela: una práctica preventiva y educativa. Málaga: Aljibe.
- Atienza, J. y Blánquez Rodríguez, M. P. (2004). “El vínculo y psicopatología en la infancia: evaluación y tratamiento”. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, núm. 4 (1), pp. 82-90.
- Aucouturier, B. y Lapierre, A. (1978). *La educación psicomotriz como terapia: Bruno*. Barcelona: Médica y Técnica.
- Aucouturier, B. y otros (1985). *La práctica psicomotriz. Reeducción y terapia*. Barcelona: Científico Médica.
- Aucouturier, B. y Mendel, G. (2004). *¿Por qué los niños y las niñas se mueven tanto? Lugar de acción en el desarrollo psicomotor y la maduración psicológica de la infancia*. Barcelona: Grao.
- Aucouturier, B. (1992). “La formación del psicomotricista”. *Curso de psicomotricidad. Asociación Canaria de Psicomotricidad*. Tenerife.
- (2002). “La construcción de la identidad en los niños y niñas”. *Aula de Innovación Educativa*, núm. 109. Pp. 8-10.
- (2004 a). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Barcelona: Grao.
- (2004 b). “Introducción a la práctica psicomotriz Aucouturier (PPA)”. *Revista Aula de Innovación Educativa*, núm. 136. Grao.

- www.aecassociacio.org/files/articuloBA.pdf
- (2012). *L'enfant terrible: qué hacer con el niño difícil en la escuela*. Barcelona: Grao
- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2009). *Los buenos tratos a la infancia. Parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Gedisa.
- Bellaguarda, I., Vieira, L. (2013). *Textos e Contextos em Psicomotricidade Relacional*. Volume 1. Fortaleza: RDS
- Bellaguarda, I. (2014). “La construcción del aparato psíquico“. *Ponencia en el Especialista Universitario en Psicomotricidad Relacional de la Universidad de La Laguna*. Tenerife.
- Berruezo, P. (2001). “El contenido de la psicomotricidad. Reflexiones para la delimitación de su ámbito teórico y práctico“. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*. Núm. 1, pp. 39-48.
- (2002). “Las conductas motrices“. En Llorca, et al. (Coord.): *La práctica psicomotriz: una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento*. Pp. 301-351. Málaga: Aljibe.
- Bion, W. (1962). “A theory of thinking“. En E. B. Spillius (Comp), *Melanie Klein Today. Developments in Theory and Practice, Mainly Theory*. Vol. 1. Londres: Tavistock/Routledge.
- Blanco, A. y Anguera, M. T. (1993). “Sistemas de codificación“. En M.T. Anguera (Ed.), *Metodología observacional en la investigación psicológica*, Vol. I, pp. 193-239. Barcelona: PPU.
- Bleichmar, E. D. (2005). *Manual de psicoterapia de la relación padres e hijos*. Barcelona: Paidós.
- Bleichmar, H. (2000). “Aplicaciones del enfoque modular-transformacional al diagnóstico de los trastornos narcisistas“. En *Aperturas psicoanalistas: hacia modelos integradores*. Núm. 5. <http://www.aperturas.org>.
- Boscaini, F. (1994). “La educación psicomotriz en la relación pedagógica“. *Psicomotricidad. Revista de estudios y experiencias*, núm. 46, pp. 17-23. Madrid: Citap.
- (2002). “Nuevas necesidades y nuevas respuestas. El rol de la psicomotricidad“. En Llorca, et al. (Coord.): *La práctica psicomotriz: una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento*. Pp. 163-179. Málaga: Aljibe.
- Bottini, P. (Coord.) (2000). *Psicomotricidad: prácticas y conceptos*. Madrid: Miño y Dávila.
- Bowlby, J. (1969). *El vínculo afectivo*. Buenos Aires: Paidós.
- (1980). *La pérdida afectiva*. Buenos Aires: Paidós.
- (1986). *Vínculos afectivos: Formación, desarrollo y pérdida*. Madrid: Editorial Morata (1999).

- (1988). *Una base segura*. Buenos Aires. Paidós.
- Bruner, J. (1995). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Camps, C. (2002). “El esquema corporal”. En Llorca, et al. (Coord.): *La práctica psicomotriz: una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento*. Málaga: Aljibe.
- (2007). “El diálogo tónico y la construcción de la identidad personal”. *Revista Iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, núm. 25. Vol. 7 (1), pp. 5-30.
- (2009): “La especificidad de la Psicomotricidad: un arte para la estructuración de la persona”. *Revista Iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, núm. 33. Vol. 9 (1), pp. 5-20.
- (2013). “Piel, envoltura, tocar y ser tocado: el lugar del tacto en psicomotricidad”. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, núm. 37, pp. 4-43.
- Camps, C. y Mila, J., et al. (Coord.) (2011). *El psicomotricista en su cuerpo*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Conde, E. y Torres Lana, E. (2002): “Juego individual y autonomía personal”. En Llorca, et al. (Coord.): *La práctica psicomotriz: una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento*. Málaga: Aljibe.
- Coste, J. (1979). *Las 50 palabras clave de la psicomotricidad*. Barcelona: Médica y Técnica.
- Craig, G. y Baucum, D. (2001). *Desarrollo Psicológico*. México: Prentice Hall.
- Guba, E. (1983) “Criterios de credibilidad en la investigación naturalista”. En Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A., *La enseñanza: su teoría y su práctica*, pp. 148-165. Madrid: Akal.
- Cyrułnik, B. (2003). *El murmullo de los fantasmas*. Barcelona: Gedisa.
- (2005). *Bajo el signo del vínculo. Una historia natural de apego*. Barcelona: Gedisa.
- Dewalt, K. M. y Dewalt, B. R. (1998). “Participant observation”. *Russell Bernard, H. (Ed.), Handbook of methods in cultural anthropology*. Pp. 259-300. Walnut Creek: AltaMira Press.
- Dolto, F. (2007). *La imagen inconsciente del cuerpo*. Buenos Aires. Paidós.
- Evertson, C. y Green, J. (2008). “La observación como indagación y método”. *Maestría en educación. Antología de Métodos Cuantitativos Aplicados 2*. Chihuahua: Secretaría de Educación y Cultura.
- Fairbain, W. (1952). *Estudio psicoanalítico de la personalidad*. Buenos Aires: Hormé (1970).

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

- Feldman, R. S. (2002). *Psicología con aplicaciones en países de habla Hispana*. México: McGraw Hill.
- Freud, S. (1917). Duelo y melancolía. *En obras completas (Tomo II)*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- (1923). El yo y el ello. *En obras completas (Tomo III)*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Fonagy, P., Steele, H. y Steele, M. (1991). “Maternal representation of attachment during pregnancy predicts infant-mother attachment at one year”. *Child development*, núm. 62, pp. 891-905.
- Fonagy, P. (1991). “Thinking about thinking”. *Internat. J. Psycho-Anal*, núm. 72, pp. 639-656.
- Garaigordobil, M. (2002). “Relevancia del juego cooperativo y creativo en el desarrollo cognitivo, social y emocional”. En Llorca, et al. (Coord.): *La práctica psicomotriz: una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento*. Pp. 489–560. Málaga: Aljibe.
- (2003). *Intervención psicológica para desarrollar la personalidad infantil: Juego, conducta prosocial y creatividad*. Madrid: Pirámide.
- García, J. (1996). “Terapia psicomotriz en la inestabilidad psicomotriz o hipercinesia”. *Psicomotricidad. Revista de estudios y experiencias*, núm. 53, pp. 27-33. Madrid: Citap.
- García, L. (2003). *Construcción de la actividad conjunta y traspaso de control en una situación de juego interactivo padres-hijos* [Tesis de Doctorado]. Universitat Rovira i Virgili. Departament de Psicologia.
- (2007). “El proceso de separación y adaptación a la escuela infantil mediante la intervención psicomotriz”. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, núm. 25. Vol. 7 (1), pp. 69-82.
- (2008). *Nacimiento y evolución de los vínculos afectivos*. Ponencia presentada en el *Experto Universitario en Educación Psicomotriz de la Universidad de La Laguna*. Tenerife.
- Guba, E. (1983). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A., *La enseñanza: su teoría y su práctica*, pp. 148-165. Madrid: Akal.
- Guilford, J. P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York: McGraw-Hill.
- Harlow, H. (1959). “Affectional responses in infant monkeys”. *Science*, núm. 130, pp. 421-432.
- Hernández, A. (2007). “La construcción del aparato psíquico”. Ponencia del *Experto Universitario en Educación Psicomotriz de la Universidad de La Laguna*. Tenerife.
- Hesse, E. and Main, M. (2000). “Disorganized Infant, Child, and Adult Attachment”. *Journal American Psychoanalytic*, núm. 48, pp. 1907-1127.

- Heuyer, G. (1936). "Préface". In Sophie Morgenstern, *Psychanalyse infantile*. Paris: Denoël.
- Holmes, J. (2009). *Teoría del apego y psicoterapia. En busca de la base segura*. Bilbao: Desclee de Brower.
- Ibáñez, M. (2013). "El estudio del apego y la función reflexiva". *Temas de Psicoanálisis*, núm. 5.
- Kernberg, O. (1976). *La teoría de las relaciones de objeto y el psicoanálisis clínico*. Buenos Aires: Paidós (1979).
- Klaus, M. y Kennell, J. (1976). *Maternal – infant bonding*. Saint Louise: CV Mosby.
- Klein, M. (1932). *Psicoanálisis de niños*. Barcelona: Paidós Ibérica (1994).
- Klein, M., Heimann, P., Isaacs, S. Y Riviere, J. (1952). *Desarrollos en psicoanálisis*. Buenos Aires. Hormé (1967).
- Kouth, H. (1971). *Análisis del self*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Lapierre, A. y Aucouturier, B. (1977). *Simbología del movimiento*. Barcelona: Científico Médica.
- (1980). *El cuerpo y el inconsciente en Educación y Terapia*. Barcelona: Científico-Médica.
- Lapierre, A. (1981). "Conferencia de apertura: la Psicomotricidad Relacional". *Congreso de Belo Horizonte*. Brasil
- Lapierre, A. y Lapierre, A. M. (1982). *El adulto frente al niño de cero a tres años*. Barcelona: Científico-Médica.
- Lapierre, A. (1990). "El lugar del cuerpo en la educación". *Cuadernos de psicomotricidad y educación especial*, núm. 1, pp. 5-11. Buenos Aires: Ellea.
- (1997). *Psicoanálisis y análisis corporal de la relación*. Bilbao: Desclée.
- (2008). "Cuerpo y Psiquismo". *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, núm. 31. Vol. 8 (3), pp. 15-20.
- (2008). "De la indiferenciación primaria a la conquista de la identidad". *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, núm. 31. Vol. 8 (3), pp. 21-28.
- Lapierre, A. M. (2005). "El transfer y el contra-transfer en la relación psicomotriz". *Seminario de Formación Permanente en Psicomotricidad de la Universidad de La Laguna*. Tenerife.
- (2008). "El lugar del cuerpo en la intervención psicomotriz". Ponencia realizada en el *Experto Universitario en Educación Psicomotriz de la Universidad de La Laguna*. Tenerife.
- (2009): "La psicomotricidad relacional". Conferencia realizada en la *Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna en ocasión del 20 aniversario de la sala de psicomotricidad "André Lapierre"*. Tenerife.

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

- (2010). “El simbolismo de los objetos”. *Seminario de Formación Permanente en Psicomotricidad de la Universidad de La Laguna*. Tenerife.
 - (2011). “El espacio en la sala de Psicomotricidad”. *Curso de Psicomotricidad Relacional*. Universidad de La Laguna.
 - (2012 a). “Formación en psicomotricidad relacional: la decodificación simbólica de los materiales y de las partes del cuerpo del psicomotricista”. *Seminario de Formación Permanente en Psicomotricidad de la Universidad de La Laguna*. Tenerife.
 - (2012 b). “Formación en psicomotricidad relacional: la intervención psicomotriz en la psicosis”. *Seminario de Formación Permanente en Psicomotricidad de la Universidad de La Laguna*. Tenerife.
 - (2013). “Psicomotricidad Relacional: origen, desarrollo y marco conceptual en la actualidad”. *Conferencia en el I Congreso Internacional de Psicomotricidad Relacional*. Brasil.
- Laplanche, J. (1992). *La prioridad del otro en psicoanálisis*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Le Boulch, J. (1983). *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento a los seis años*. Madrid: Doñate.
- Llorca, M. y Vega, A. (1998). *Psicomotricidad y globalización del curriculum de educación infantil*. Málaga: Aljibe.
- Llorca, M. (2002). “La psicomotricidad como propuesta de intervención educativa”. En Llorca, et al. (Coord.): *La práctica psicomotriz: una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento*. Pp. 143-160. Málaga: Aljibe.
- (2008). “Aprender el cuerpo cuanto antes; la atención psicomotriz temprana”. *Revista Iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, núm. 25. Pp. 31-38.
- Llorca, M. y Sánchez, J. (2003). *Psicomotricidad y Necesidades Educativas Especiales*. Málaga: Aljibe.
- (2008). “La fragilidad de la identidad: Jugamos a crecer”. Ponencia realizada en *el Congreso Internacional de Convergencias en Psicomotricidad*. Guanajuato.
- Lorenz, K. (1952). *El anillo del Rey Salomón*. Barcelona: RBA (1993).
- Luz, A. (2013). “Fundamentos de la Psicomotricidad Relacional. Especialista Universitario en Psicomotricidad Relacional de la Universidad de La Laguna. Tenerife.
- Luzuriaga, I. (1998). *La inteligencia contra sí misma: el niño que no aprende*. Madrid: Biblioteca Nueva
- Main, M., Kaplan, K y Cassidi, J. (1985). “Security in infancy, childhood and adulthood: a move to the level of representation”. En Bretherton, I. y Waters, E., *Growing Points in Attachment Theory and Research. Monographs of the Society for Research in Child Development Serial*. Núm. 209, vol. 50, núm. 1-2. Chicago: The University of Chicago Press.

- Main, M. y Solomon, J. (1986). "Discovery of a new, insecure-disorganized-disoriented attachment pattern". En T. B. Brazelton and M. Yogman, *Affective Development in Infancy*. Norwood: Ablex.
- Marrone, M. (2001). *La Teoría del apego. Un enfoque actual*. Madrid: Psimática.
- Marshall, C. y Rossman, G. B. (1989). *Designing Qualitative Research*. London: Sage.
- Martínez Criado, G. (1998): *El juego y el desarrollo infantil*. Barcelona: Octaedro.
- Morillo, T. (2008). "El cuerpo y el juego en la superación de los miedos". *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, núm. 29. Vol. 8 (1). Pp. 5–14.
- Morillo, T. y Gómez, L. (2008). "¿Sabes quién soy? Quiero mi lugar". Comunicación presentada en el *I Congreso Mundial de Psicomotricidad*. Montevideo.
- Morillo, T. y Ceballo, R. (2009). "Caminando hacia la diferenciación. Construyendo mi lugar". Comunicación presentada en el *IV Congreso Estatal de Psicomotricidad*. Bilbao.
- Mouton, J. y Marais, H. C. (1993). *Basic concepts in the methodology of social sciences*. Pretoria: Human Science Research Council.
- Oates, J. (ed.) (2007). *Relaciones de apego*. Reino Unido: La Universidad Abierta.
- Ortega Ruiz, R. (1992): *El juego infantil y la construcción social del conocimiento*. Sevilla: Alfar.
- Ortiz, M. J. y Yarnoz, S. (1993). *Teoría del apego y relaciones afectivas*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño*. Fondo de Cultura Económica.
- Rechter, E. y Valenzuela, P. (2010). "El objeto transicional: emblema del objeto a". *XIX Encuentro Latinoamericano sobre el pensamiento de Winnicott*. Chile.
- Riera I Alibés, R. (2011). *La conexión emocional*. Barcelona: Octaedro.
- Rygaard, N. P. (2008). *El niño abandonado. Guía para el tratamiento de los trastornos del apego*. Barcelona: Gedisa.
- Robinson. K. (2010). *El elemento*. Barcelona: Debolsillo.
- Rota, J. (2012). "La intervención psicomotriz: una forma de acompañar la construcción de la identidad de la persona". *Entre líneas: revista especializada en psicomotricidad*, núm. 29, pp. 8-13.
- Ruiz, A. y Abad, J. (2011). *El juego simbólico*. Barcelona: Graó.
- Sánchez, J. (2008). "El rol del psicomotricista". *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, núm. 62, pp. 35-60.
- (2009). "Educación Psicomotriz". *Material docente de la asignatura de Psicomotricidad*. Universidad de La Laguna. Tenerife.

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

- Sánchez, J. y Llorca, M. (2008). *Recursos y estrategias en psicomotricidad*. Málaga: Aljibe.
- (2009): “Somos tres: la construcción de una relación triangular en la intervención psicomotriz”. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, núm. 33. Vol. 9 (1), pp. 199-208.
- Shure, M.B. Y Spivack, G. (1982). “Interpersonal problem-solving in young children: A cognitive approach to prevention”. *American Journal of Community Psychology*, núm. 10, pp. 341-356.
- Stern, D. (1997). *La constelación maternal. La Psicoterapia en las relaciones entre padres e hijos*. Barcelona: Paidós.
- Tubert-Oklander, J. (1997). “El proceso psicoanalítico a la luz de la teoría de las relaciones objetales”. *Cuadernos de psicoanálisis*, Núm. 30 (1-2). Pp. 33-41.
- Tustin, F. (1996). *Estados autísticos en los niños*. Barcelona: Paidós (1981).
- Vayer, P. (1973). *El niño frente al mundo en la edad de los aprendizajes escolares*. Barcelona: Científico-Médica.
- Vieira, L., Bellaguarda, I. y Lapiere, A. (2013). *Psicomotricidade Relacional: A teoría de una práctica*. Curitiba: Filosofart.
- Wallon, H. (1974). *La evolución psicológica del niño*. México: Grijalbo.
- Wanderley, S. (2008). Transferencia y contratransferencia en Psicomotricidad y Análisis Corporal de la Relación. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, núm. 32. Vol. 8, pp. 99-128.
- Winnicott, D. W. (1958). *Escritos de pediatría y psicoanálisis*. Barcelona: Paidós (1998).
- (1971). *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa (1982).
- (1971). *Clínica psicoanalítica infantil*. Buenos Aires: Hormé (1993).
- (1987). *Los bebés y sus madres*. Barcelona: Paidós (1993).
- Zeanah, CH; Benoit D; Barton, M; Regan, WS; Hirshberg, LM; Lipsitt, LP (1993).”Representations of attachment in mothers and their one-year-old infants”. *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, núm.32 (2), pp. 278-286.

Manuales:

- Asociación Americana de Psiquiatría (2002). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-IV*. Barcelona: APA.
- Asociación Americana de Psiquiatría (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. Arlington: APA.

Organización Mundial de la Salud (1992). *CIE 10. Décima Revisión de la Clasificación Internacional de Las Enfermedades, Trastornos Mentales y del Comportamiento: Descripciones Clínicas y pautas para el Diagnóstico*. Madrid: Meditor.

ANEXOS

ANEXO 1: GUIÓN DE OBSERVACIÓN

ANEXO 1. GUIÓN DE OBSERVACIÓN

Extraído del material docente utilizado en la impartición de la asignatura de Psicomotricidad en los grados de Psicopedagogía y Logopedia de la Universidad de La Laguna (Sánchez, 2009), y adaptado a los objetivos perseguidos en esta investigación.

1. Entrada a la sala:
 - 1.1. Cómo llega, dónde se sitúa, qué hace, qué dice, dónde mira
 - 1.2. Cómo es su impulsividad, su expresividad en este momento
2. Relación con el propio cuerpo:
 - 2.1. Cómo es su tono corporal
 - 2.2. Cómo son sus posturas, su manera de moverse, sus apoyos
 - 2.3. Cómo es su coordinación y equilibrio
 - 2.4. Qué acciones sensoriomotoras le dan placer, displacer o la paralizan
 - 2.5. Qué intervenciones ha hecho la psicomotricista y cuál ha sido el efecto
3. Relación con los objetos:
 - 3.1. Qué material elige para jugar: materiales fijos de la sala, materiales introducidos en la sesión, qué cualidades tiene este material
 - 3.2. Cómo utiliza los objetos: para sostenerse, para agredir, alejar, construir, destruir, mantener una relación, tener una relación recíproca, llenar, vaciar, poseer, acumular, quitar, etc.
 - 3.3. Es creativa, es repetitivo en sus acciones
 - 3.4. Cómo utiliza la psicomotricista los objetos, con qué sentido

4. Relación con el tiempo y el espacio:

- 4.1. Qué ritmo de actividad se lleva en la sesión: alternancia entre las propuestas, siempre espera, siempre propone
- 4.2. Cómo es el ritmo de la niña: agitado, pausado, inhibido, etc.
- 4.3. Es una relación continua o hay rupturas, y ante qué situaciones
- 4.4. Cómo se sitúa en el espacio, cuando se acerca a la adulta, a sus iguales, cuando se separa, que ocurre en ambos casos
- 4.5. Anticipa, entiende los diferentes momentos de la sesión
- 4.6. Cómo es el ritmo de intervención de la psicomotricista, la secuencia que lleva en su hacer
- 4.7. Cómo se maneja la psicomotricista en las relaciones de cercanía y distancia

5. Relación con la psicomotricista y con los otros:

- 5.1. Relación con la mirada, los gestos, la expresión
- 5.2. Reciprocidad en la respuesta emocional, en las relaciones
- 5.3. Atención conjunta
- 5.4. Relaciones que establece en la cercanía con el otro: afectividad, agresividad, indiferencia, rechazo, miedo, dominación, imitación, provocación, reconocimiento, etc.
- 5.5. Relaciones que establece en la distancia: afectividad, agresividad, indiferencia, rechazo, miedo, dominación, imitación, provocación, reconocimiento, etc.
- 5.6. Respuesta tónica ante la relación

6. Comunicación:

- 6.1.Cuál es el contenido de sus expresiones verbales en los diferentes momentos de la sesión
- 6.2. Cómo es su capacidad expresiva
- 6.3. Cómo es su capacidad de comprensión del lenguaje, de las situaciones de interacción, de los juegos
- 6.4.Cuál es el contenido de sus juegos
- 6.5. Cómo es la intervención de la psicomotricista en esta área

7. Final de la sesión:

7.1. Capacidad para mantenerse en la calma

7.2. Lugar que busca para descansar, la postura que adopta, si acepta la presencia o no de los otros

7.3. Cómo se va de la sesión, la despedida

**ANEXO 2: CALENDARIO DE SESIONES
REALIZADAS Y SELECCIONADAS PARA SU
ANÁLISIS**

ANEXO 2. CALENDARIO DE SESIONES REALIZADAS Y SELECCIONADAS PARA SU ANÁLISIS

SESIÓN DE EVALUACIÓN: jueves, 4 de junio de 2009

CURSO 2009-2010

Sesiones individuales:

- Total: 44
- Analizadas: 10

Sesiones con un igual:

- Total: 18
- Analizadas: 5

Total sesiones realizadas: 62

Total sesiones analizadas: 15

CURSO 2010-2011

Sesiones individuales:

- Total: 34
- Analizadas: 8

Sesiones grupales:






- Total: 33
- Analizadas: 7













Total sesiones realizadas: 67



















Total sesiones analizadas: 15

FRECUENCIA EN LA SELECCIÓN DE LAS SESIONES: Seleccionamos tanto la primera como la última sesión de cada curso, en cada una de las modalidades de intervención. Se establece un intervalo de cinco sesiones a partir de la primera.

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

-  Sesiones individuales
-  Sesiones con un igual
-  Sesiones grupales
-  Sesiones no realizadas por enfermedad, festividades, sala de psicomotricidad no disponible, etc.
-  Sesiones seleccionadas para su análisis

septiembre de 2009							octubre de 2009						
do.	lu.	ma.	mi.	ju.	vi.	sá.	do.	lu.	ma.	mi.	ju.	vi.	sá.
		1	2	3	4	5						2	3
6	7	8	9	10	11	12	4	5		7		9	10
13	14	15	16	17	18	19	11	12		14		16	17
20	21		23		25	26	18	19		21		23	24
27	28		30				25	26		28		30	31

noviembre de 2009							diciembre de 2009						
do.	lu.	ma.	mi.	ju.	vi.	sá.	do.	lu.	ma.	mi.	ju.	vi.	sá.
1	2		4		6	7				2		4	5
8	9		11		13	14	6	7		9		11	12
15	16		18		20	21	13	14		16		18	19
22	23		25		27	28	20	21		23		25	26
29	30						27	28		30			

marzo de 2010							abril de 2010						
do.	lu.	ma.	mi.	ju.	vi.	sá.	do.	lu.	ma.	mi.	ju.	vi.	sá.
	1	2	3	4	5	6					1	2	3
7	8	9	10	11	12	13	4	5	6	7	8	9	10
14	15	16	17	18	19	20	11	12	13	14	15	16	17
21	22	23	24	25	26	27	18	19	20	21	22	23	24
28	29	30	31				25	26	27	28	29	30	

mayo de 2010							junio de 2010						
do.	lu.	ma.	mi.	ju.	vi.	sá.	do.	lu.	ma.	mi.	ju.	vi.	sá.
						1			1	2	3	4	5
2	3	4	5	6	7	8	6	7	8	9	10	11	12
9	10	11	12	13	14	15	13	14	15	16	17	18	19
16	17	18	19	20	21	22	20	21	22	23	24	25	26
23	24	25	26	27	28	29	27	28	29	30			
30	31												1

septiembre de 2010							octubre de 2010						
o.	lu.	ma.	mi.	ju.	vi.	sá.	do.	lu.	ma.	mi.	ju.	vi.	sá.
			1	2	3	4						1	2
5	6	7	8	9	10	11	3	4	5	6	7	8	9
12	13	14	15	16	17	18	10	11	12	13	14	15	16
19	20	21	22	23	24	25	17	18	19	20	21	22	23
26	27	28	29	30			24	25	26	27	28	29	30
							31						

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

noviembre de 2010							diciembre de 2010						
do.	lu.	ma.	mi.	ju.	vi.	sá.	do.	lu.	ma.	mi.	ju.	vi.	sá.
	1	2	3	4	5	6				1	2	3	4
7	8	9	10	11	12	13	5	6	7	8	9	10	11
14	15	16	17	18	19	20	12	13	14	15	16	17	18
21	22	23	24	25	26	27	19	20	21	22	23	24	25
28	29	30					26	27	28	29	30	31	

marzo de 2011							abril de 2011						
do.	lu.	ma.	mi.	ju.	vi.	sá.	do.	lu.	ma.	mi.	ju.	vi.	sá.
		1	2	3	4	5					1	2	
6	7	8	9	10	11	12	3	4	5	6	7	8	9
13	14	15	16	17	18	19	10	11	12	13	14	15	16
20	21	22	23	24	25	26	17	18	19	20	21	22	23
27	28	29	30	31			24	25	26	27	28	29	30

mayo de 2011							junio de 2011						
do.	lu.	ma.	mi.	ju.	vi.	sá.	do.	lu.	ma.	mi.	ju.	vi.	sá.
1	2	3	4	5	6	7				1	2	3	4
8	9	10	11	12	13	14	5	6	7	8	9	10	11
15	16	17	18	19	20	21	12	13	14	15	16	17	18
22	23	24	25	26	27	28	19	20	21	22	23	24	25
29	30	31					26	27	28	29	30		

**ANEXO 3: MODELO DE ENTREVISTA PARA
PADRES Y MAESTRO DE LAURA**

ANEXO 3. MODELO DE ENTREVISTA PARA PADRES Y MAESTRO DE LAURA

Estas entrevistas se realizaron al término del trabajo de campo con la niña, en el mes de junio de 2011, tanto a los padres como al maestro, con el objetivo de recoger toda la información posible referida a las categorías de observación estudiadas durante la investigación.

RELACIÓN CONSIGO MISMA

- ¿Cómo es la expresividad de la niña en la escuela/casa? ¿Existe coherencia entre las vivencias que tiene y su expresividad emocional?
- ¿Cómo se muestra ante las tareas? ¿Es capaz de aceptar cambios, modificaciones?
- ¿Es capaz de permanecer y atender a las tareas propuestas? ¿Qué tareas le gustan más?
- ¿Imita las acciones de padres/maestro o de hermano/iguales?
- ¿Muestra interés por explorar con su cuerpo el contexto que le rodea? ¿Se atreve a explorar lugares diferentes (casa, parque, playa/clase, patio, etc.)?
- ¿Es capaz de jugar sola?

RELACIÓN CON LOS OBJETOS

- ¿Sigue necesitando L. mantener objetos agarrados en sus manos para asegurarse, para hacer su vida? Si es así, ¿en qué momentos?
- ¿Qué objetos utiliza para desarrollar sus juegos? ¿Es capaz de diversificar, de jugar con juguetes diferentes?
- ¿Cuál es el contenido de sus juegos?

RELACIÓN CON IGUALES

- ¿Tiene en cuenta L. a sus iguales? ¿Juega L. con sus iguales?
- ¿Acepta las propuestas de los otros? ¿Es capaz de ajustarse a las normas que ponen otros? ¿Se aburre?
- ¿Cómo se establecen las relaciones? ¿Las elige ella, se deja elegir, ambas?
- ¿Se deja ayudar y es capaz de ayudar a sus iguales?

¿Entiende las normas del juego social?

- ¿Se muestra empática, capaz de ponerse en el lugar del otro, entendiendo los sentimientos?

RELACIÓN CON ADULTOS

- ¿Cómo se muestra L. al relacionarse con ustedes (padres/maestro)?
- ¿Cómo es la relación con la familia extensa/resto de personas que están en la escuela?
- ¿Cómo se comporta cuando salen de los contextos escuela/casa?
- ¿Acepta las normas? ¿Qué ocurre cuando no logra imponer su deseo? ¿Es capaz de ajustarse?
- ¿Pide ayuda cuando la necesita?
- ¿Qué estrategias has visto que te funcionan con L. para que se ajuste las demandas del momento?
- Cuando se dirigen a la niña, ¿es capaz de atender y mantener contacto ocular?
- ¿Es capaz L. de compartir experiencias ocurridas en otros contextos o expresarles cosas que le interesan, preocupan, etc.?
- ¿En qué piensan que L. tiene dificultades en este momento? ¿Qué aspectos necesitaría mejorar?
- ¿Dónde ves su potencialidad?
- ¿Cómo has visto la evolución de L. a lo largo de estos dos años de intervención?

**ANEXO 4: NARRACIÓN DE LAS SESIONES
INDIVIDUALES (AÑO 1)**

ANEXO 4. NARRACIÓN DE LAS SESIONES INDIVIDUALES (AÑO 1)

CURSO 2009/2010

1ª SESIÓN 22.09.09



Es la primera sesión, un poco más corta de lo habitual.

L. se descalza de forma autónoma y coloca sus zapatos en lugares diferentes, poniendo cada zapato en un casillero distinto de la estantería. T. le pregunta si quiere quitarse los calcetines y responde que no. Entra hablando entre susurros, se sienta con T. en la zona donde se desarrolla el momento de la entrada, y se presentan. T. le explica brevemente los momentos que tendrá la sesión y comienza a contar hasta tres. L. atiende, aceptando un contacto corporal ligero desde este primer momento, pero le cuesta establecer contacto visual, así que cuando T. empieza a contar le pide que la mire, y la niña lo hace en ese momento. Tiene dificultad para contar con los dedos, así que T. la acompaña apoyando los suyos en los dedos de la niña y modelándole la acción.

L. se levanta rápidamente, agarrando a T. por su mano y expresando su deseo de que la acompañe. La niña dirige a T. hacia la zona de colchonetas, mientras susurra cosas referidas a

Comentario [TCML1]: Coloca sus zapatos en lugares diferentes (manifestación de su falta de unidad)

Comentario [TCML2]: Se comunica con susurros, acepta un ligero contacto corporal, dificultad para establecer contacto visual

Comentario [TCML3]: T. se hace presente para la niña, quien trata de evitarla con la mirada

Comentario [TCML4]: Dificultad para disociar sus dedos

Comentario [TCML5]: Necesita que la psicomotricista le de la mano para iniciar su exploración por el espacio

un ratón. Llegan hasta las espalderas y L. suelta la mano de T. para agarrar una cuerda que se encuentra colgada por uno de los extremos a la barra más alta de las espalderas (cuerda roja). A su vez, esta cuerda está amarrada a otra (cuerda amarilla). L. agarra la cuerda roja y, mirando hacia lo más alto llama al ratón, pidiéndole que baje. T. la acompaña en esta petición, hasta que L. dice que “ya está”. Suelta la cuerda y sube por la colchoneta inclinada en cuadrupedia. T. comienza a subir, entonces la niña se para y regresa a la cuerda. Cuando T. ha llegado a lo más alto expresa que se ha enredado su pie en la cuerda roja y L. le dice “ven aquí, te ayudaré yo”. A continuación la desenreda, coge la cuerda y termina de bajar el último tramo de colchoneta, mientras repite que tiene que “buscar el ratón”. Cuando ya no puede caminar más espacio agarrada a la cuerda, la suelta y se dirige a la casa de T., donde comienza a buscar al ratón debajo de los cojines. Finalmente coge un cisco que hay sobre la colchoneta y se dirige a T. para dárselo en la mano, al tiempo que le dice que lo guarde y vuelve rápidamente a la casa de T. Esta última la llama desde donde se ha quedado esperando y le dice que va a guardar al ratón en su bolsillo. L. escucha y se vuelve a dirigir al espacio s-m. T. comienza a rodar sobre el plano inclinado mientras L. trata de subir, así que intenta pasar por encima de ésta, pero al encontrarse tan pegada y en movimiento vuelve a nombrar el ratón. Se queja cuando T. continúa descendiendo y desde que le es posible, se pone en pie y termina de subir por la colchoneta, obviando a T. Al llegar a la parte alta, se agacha para acceder al plinto. T. le tira una cuerda, que accede a agarrar por el extremo. Entonces, T. empieza a tirar por la cuerda, atrayendo a la niña hacia ella. Cuando se encuentran, T. para de tirar, L. suelta la cuerda, se apoya ligeramente en las piernas de T., quien toca su espalda y L. se levanta. T. vuelve a subir por la colchoneta, L. coge la cuerda, se la da a T. y comienza a tirar por ella, atrayéndola. T. manifiesta alegría al encontrarse, pero L. parece no escucharla, no la mira y sigue con su discurso del ratón mientras inicia de nuevo la subida por la colchoneta agarrada a la

Comentario [TCML6]: Busca un ratón que solo existe en su imaginación

Comentario [TCML7]:
(Simbología del ratón: animal huidizo que corre rápidamente para escaparse del peligro)

Comentario [TCML8]: T. acepta las propuestas de la niña para ir creando una relación donde L. se sienta escuchada

Comentario [TCML9]:
Cuadrupedia para ascender por la colchoneta inclinada

Comentario [TCML10]: Se agarra a la cuerda para explorar el espacio

Comentario [TCML11]: Cuando no tiene la cuerda y T. no está accesible al contacto, L. se refugia en la casa de la psicomotricista

Comentario [TCML12]: T. deja claro a L. que es capaz de contener su fantasía

Comentario [TCML13]: El miedo al contacto corporal provocado por la psicomotricista a través del juego sensorio motor hace que L. de nuevo dirija su discurso a su fantasía: el ratón

Comentario [TCML14]: T. trata de crear momentos de vinculación a través de la cuerda

Comentario [TCML15]: T. utiliza la cuerda como un mediador para atraer a L. a su lado, quien acepta este vínculo y va hacia la psicomotricista, pero no manifiesta alegría, ni la mira. Al encontrarse, recurre otra vez a hablar sobre su fantasía

cuerda roja. Mientras, T quita el nudo de la cuerda amarilla y cuando L. se da cuenta que la amarilla está suelta grita: “mira, lo hemos conseguido”, que repite varias veces. T. le pregunta qué puede hacer ahora y comienza a descender sin soltar la cuerda roja. Coge la amarilla, se coloca de espaldas a T. e intenta volver a unir las. No lo consigue, así que se da la vuelta y se sienta frente a T., a una prudente distancia y esbozando una sonrisa. T. espera, L. la mira y dice algunas palabras ininteligibles. T. le pregunta qué quiere y L. la mira, sube la cuerda por encima de su cabeza y la tira al suelo. T. la recoge y vuelve a acercársela. L. la coge e intenta nuevamente unirla a la roja. Mira a T., pero es incapaz de pedirle ayuda, así que se levanta con las dos cuerdas y vuelve a dirigirse a las escaleras que suben al plinto. Enrolla la roja alrededor de su cintura y luego enreda la amarilla a la roja, momento en el que pide ayuda. Cuando T. se acerca para ayudarla, suelta las cuerdas, que caen al suelo y al momento también lo hace ella. Coge la cuerda amarilla, T. el extremo de la roja y se lo enseña. L. lo golpea con su cuerda, diciendo “ratón”. T. empieza a hacer girar el extremo, L. mueve su cuerda amarilla y se va corriendo, parece asustarle el movimiento rápido de la cuerda. Sube nuevamente por la colchoneta, hablando en susurros cosas relativas al ratón. T. se pone en cuadrupedia, agachada y L. hace el gesto de bajar, pero al verla, desde arriba, le dice que no es un gato. T. hace un gesto y L. le dice que es un ratón. T. comienza a desplazarse de forma ligera y L. le dice que no puede subir donde está ella. Pregunta a T. si es un ratón, para confirmar, y T. asiente. Entonces, da permiso a T. para que suba donde está ella. Se muestra inquieta mientras T. accede al plinto por las escaleritas, sube despacio y con la cabeza agachada. Al llegar arriba, L. le baja más la cabeza y la hace tumbarse boca abajo en la colchoneta. L. se coloca a su lado, en la misma posición y comienzan a descender lentamente. Al llegar a la zona baja, L. coge la cuerda amarilla y comienza a amenazar con pinchar al ratón (T.), desde una prudente distancia. Se acerca un poco pero cuando T. hace un movimiento de mayor acercamiento

Comentario [TCML16]: Intenta volver a unir dos cuerdas que se han separado (*puede que cada cuerda represente a una de ellas*)

Comentario [TCML17]: Ante su dificultad para unir las cuerdas no es capaz de pedir ayuda, aunque se sienta delante del otro y espera (*de alguna manera, en su razonamiento piensa que el otro conoce sus deseos, pues el otro no se ha identificado tal vez como diferente*)

Comentario [TCML18]: Enrolla las cuerdas a su cintura, quiere tener ambas juntas y pide ayuda. Pero cuando T. se acerca las deja caer, no puede sostenerlo (al caer sus cuerdas también lo hace ella). De nuevo aparece la fantasía del ratón

Comentario [TCML19]: El movimiento rápido de la cuerda le da miedo (*tal vez se siente invadida, perseguida por esta posibilidad de vinculación*)

Comentario [TCML20]: Busca ponerse en espacios más altos que donde se sitúa T. y le dice que no puede llegar a donde ella está (*tiene miedo a la cercanía corporal y necesita reasegurarse*)

Comentario [TCML21]: Acepta compartir un espacio cercano si T. se sitúa de manera no amenazante para ella, tumbada boca abajo y sin mirada

Comentario [TCML22]: Tras compartir una relación cercana, baja por la colchoneta y L. vuelve a retomar su fantasía del ratón (*se reasegura*)

con su cabeza, L. se levanta y se aleja, sin soltar la cuerda roja. Cuando ya se ha alejado de T. suelta la cuerda y muy enfadada vuelve a amenazar con picarla. Rodea a T. a una distancia prudencial y vuelve a subir por la colchoneta, agarrando nuevamente la cuerda. Al llegar a la zona más alta, se agacha para acceder al plinto. Baja despacito por las escaleras y se acerca nuevamente al ratón (T.) que se encuentra casi tumbado en la colchoneta, le pone la cuerda por el cuello, pero se la quita rápidamente, se dirige hacia donde está la cuerda amarilla, que tira contra el suelo con un gesto de rabia. T. comienza a moverse en dirección a la cuerda amarilla, pero L. la frena, atándole un instante la cuerda al cuello. Cualquier movimiento del ratón (T.) supone un alejamiento y una queja, se asusta ante movimientos rápidos y sonidos fuertes y manda a callar entre susurros. T. se deja dominar, L. la sujeta por la cabeza y la hace ascender por la colchoneta junto a ella. Mantiene agarrada la cuerda roja con la otra mano y al llegar arriba se tira a la colchoneta y grita “¡sorpresa!”, mirando a T. para observar su reacción. T. repite su acción y L. sube unos centímetros más y repite lo mismo. T. se agarra de la cuerda y L. la hace bajar. Al llegar, T. cae girando, expresando alegría por la caída, pero L. pasa por encima de ella sin inmutarse, agarrada a su cuerda roja y diciendo cosas ininteligibles.

T. se dirige hacia su casa, donde se sienta. L. la sigue y también entra en el espacio. L. merodea por la colchoneta, sin llegar al cuerpo de T., quien va bajando su cuerpo cada vez más. L. se retuerce, hasta acostarse boca abajo de espaldas a T. Entonces, T. se levanta a poner la música para el descanso. Cuando se está alejando, L. dice que ha encontrado otro ratón (un cisco en el suelo), que mete en uno de sus bolsillos. Se levanta, va donde está T. y luego vuelve a la zona de colchonetas, donde agarra otra vez la cuerda roja. T. le informa que va a apagar la luz y se dirige a su casa. L. suelta la cuerda y se dirige también a este espacio. Se acuesta, pero al momento nombra al ratón, se levanta y entre susurros vuelve a la zona de colchonetas, donde sigue hablando.

Comentario [TCML23]: Inseguridad al bajar por las escaleras

Comentario [TCML24]: T. se ha convertido en el personaje de su fantasía, dándole un cuerpo para jugarla. L. intenta acercarse a T. poniéndole la cuerda al cuello pero no puede aguantar esta vinculación y la tira al suelo con rabia

Comentario [TCML25]: Miedo a los sonidos fuertes, habla susurrando

Comentario [TCML26]: No soporta una reacción de T. convertida en ratón diferente a lo que ella desea

Comentario [TCML27]: Intenta dominar la relación, T. cede y se deja llevar por L., quien después se tira a la colchoneta para que la adulta la reconozca en lo que hace.

Comentario [TCML28]: No parece que le interesen los estados de emoción de T., L. sigue con su discurso, está en su fantasía

Comentario [TCML29]: Descanso: sigue a T. hasta su casa y descansa en ella pero sin llegar al cuerpo (su postura es protegida de espaldas a T., como un caparazón)

Comentario [TCML30]: Dificultad para quedarse sola (busca un ratón como forma de asegurarse)

Comentario [TCML31]: En esta sesión, el objeto más utilizado es la cuerda roja. Se agarra a ella para explorar los espacios

T. se acerca y la invita a volver a su casa, que ya va a encender la luz, L. acepta, se acuesta y desde que se enciende la luz, se levanta rápidamente.

Comentario [TCML32]: Le cuesta permanecer en la casa en calma, se levanta, deambula, habla en susurros todo el tiempo. T. la invita a volver a su espacio, L acepta pero no se observa un deseo de permanecer

2ª SESIÓN 08.10.09



L. llega con una tortuga de peluche. Se descalza de forma autónoma y se quita los calcetines con ayuda antes de entrar en la sala y los coloca en lugares diferentes. Entra y mantiene la tortuga en sus manos en el momento de la entrada. Dice su nombre y el de T. cuando ésta le pregunta. Dice que le tortuga hace “ta, ta, ta...” y que tiene un cuello largo. Se distrae jugando con la tortuga, pero responde a las preguntas de T. y la mira cuando se lo pide. Cuentan hasta el número tres, con ayuda de T., pues L. no es capaz de hacerlo con sus dedos de forma autónoma.

Comentario [TCML33]: Trae un objeto blando de fuera de la sala como objeto de seguridad

Comentario [TCML34]: Zapatos en lugares diferentes (*falta de unidad*)

Comentario [TCML35]: Manifiesta dispersión, pero es capaz de centrarse cuando T. atrae su atención

Comentario [TCML36]: Dificultad para disociar sus dedos

Al levantarse para ir a jugar verbaliza su sorpresa porque la sala no está como el día anterior, pues falta la rampa. Se dirige al espacio s-m con la tortuga agarrada en uno de sus brazos. Camina por la zona baja del espacio agarrándose y subiéndose los pantalones. Agarra una cuerda roja que está unida por uno de sus extremos a la parte alta de la espaldera y pide a T. que agarre el otro extremo. Su lenguaje es, por momentos, ininteligible. Se aleja unos pasos y regresa donde está T., verbaliza que “voy a ayudar a la tortuga” y comienza a atarla con la cuerda. T. no la suelta. Dice “que el hijo está asustado”, pone expresión de enfadada y tras el intento fallido de amarrar a la tortuga, tira esa

Comentario [TCML37]: Hace explícita su sorpresa por el cambio de la sala: memoria a medio plazo

Comentario [TCML38]: Se agarra a su objeto blando para explorar la sala

Comentario [TCML39]: Se agarra los pantalones (*como forma de agarrarse ella misma: inseguridad*)

Comentario [TCML40]: Amarra a su tortuga en vez de cogerla ella (*tal vez se proyecta a ella o a T. en este objeto*) y después termina intentando atar a ésta por el cuello de nuevo

parte de la cuerda. T. se la ofrece y L. hace un acercamiento corporal suave hacia T. y hace el intento de amarrarle por el cuello, pero se levanta y se aleja con la cuerda. T. la agarra por la mitad e inician un ligero tira y afloja. L. abandona y comienza a picar a T. con la tortuga, manifestando su enfado por la frustración, hasta que la aborda por la espalda y se sube. T. se desplaza y L. se cae a la colchoneta. L. dice que la tortuga está en peligro, así que T. la salva y la ata con la cuerda, L. se la pide, pero T. la lleva hasta lo alto del plinto, que tiene muy poca altura y le dice que va a saltar, como forma de proyectar el salto en un objeto para que pueda comprobar las consecuencias. L. se acerca y agarra a la tortuga y T. mantiene un pequeño forcejeo. L. se enfada y tras unos segundos T. deja que se quede con la tortuga. Se levanta y se va a la casa de T. donde se acuesta un instante.

T. coge una figura de goma espuma grande circular con agujero y la pone en pie, L. se dirige rápidamente a su encuentro y se coloca a horcajadas. T. comienza a balancearle suavemente y deja caer la figura, haciendo que L. quede en su interior. L. pide a T. que entre y cuando lo hace, ella sale. Coloca la figura en pie y T. dice que es su turno, pero L. se coloca nuevamente. T. insiste y termina aceptando. L. agarra la figura e intenta tirarla, T. aguanta un poco y luego cae, quedando dentro del hueco. L. se introduce, mientras se queja, pero encuentra una posición cómoda, dando la espalda a T. No para de hablar, oscila entre el grito y el susurro y dice que se va a esconder. T. saca su cuerpo de la estructura, quedando ésta sobre sus piernas, lugar que elige L. para colocarse. T. pone su mano en la cabeza de la niña, y así permanece unos segundos hasta que L. decide salir. Pero nada más salir, vuelve a entrar; sin embargo, no para de moverse y revolverse en este espacio. T. sale de debajo de la figura y se coloca por fuera, abrazándola. L. se pone sentada de espaldas a T. en el borde y T. se acerca por detrás. L. se asusta, se aleja y dice que “no te acerques mucho o te picará”, apuntando con la tortuga a la cara de T. T. se queda quieta y L. le da en la cara con la tortuga. T. se queja y hace un gesto de disgusto. L. pide ayuda a

Comentario [TCML41]: T. mantiene la cuerda para no perder la vinculación con L, e intenta un juego tónico para la vivencia de esta vinculación, provocando que L. se mantenga

Comentario [TCML42]: No puede mantenerse en la relación con T. si no es desde la dominación. Como T. le ofrece resistencia la agrede con su tortuga para pasar después a subirse sobre su cuerpo por la espalda

Comentario [TCML43]: Se cae de la espalda de T. y dice que la tortuga está en peligro (*tal vez de nuevo una proyección*)

Comentario [TCML44]: T. salva a la tortuga y la ata a la cuerda, L. la pide y se enfada enfrentándose a T., quien le opone algo de resistencia para dejarla luego ganar e incidir en su autoestima

Comentario [TCML45]: Tras el enfrentamiento por la tortuga con T., L. va a la casa de T. y se acuesta un instante (*un momento de regresión y seguridad*)

Comentario [TCML46]: Se siente atraída por el donut, sentándose a horcajadas, no dentro. T. la balancea y la deja caer para que vaya viviendo el dentro

Comentario [TCML47]: Deseo y miedo de compartir un espacio íntimo

Comentario [TCML48]: T. trabaja los turnos

Comentario [TCML49]: Entra otra vez en el hueco con T. y se coloca dándole la espalda, pero comienza a permitirse descansar unos instantes sobre su cuerpo

Comentario [TCML50]: T. trata de mantener la contención de L. desde fuera del donut cuando L. se coloca dentro, manifestando dificultad para permanecer

Comentario [TCML51]: Tortuga: animal miedoso que esconde la cabeza en su caparazón cuando se asusta. Huye lentamente, a diferencia del ratón

Comentario [TCML52]: Ambivalente en la relación de contención

T. para meterse por debajo de la figura. T. se mete por debajo, dejando el hueco, pero L. no sale. T. termina de meter su cuerpo, despacio, y L. acepta. Se desplazan unos centímetros metidas en el interior de la figura y al parar, L. se mete por debajo y se queda parada. T. hace unas suaves presiones, L. permanece unos segundos y termina de salir. T. también lo hace. L. comienza a poner la figura en posición vertical y tras dos intentos, la deja caída. T. la abarca en su exterior con sus piernas y L. la levanta un poco, la coloca sobre las piernas de T. y se mete en su interior, pero no para de moverse y termina saliendo. Levanta otra vez la figura y la deja caer hacia la pared, quedando elevada del suelo. T. entra por debajo de la figura y se coloca en el interior. L. comienza a trepar por la estructura, aferrándose a ésta y pasando por encima de T. y colocándose en lo más alto. Cuando se deja caer T. la sostiene, pero sale rápidamente de esta situación. En la segunda ocasión que T. la sostiene, sale de este espacio y se dirige al s-m, sin dejar de mirar a T. y habla de que se cae su coleta. Se dirige a una zona donde hay cubos de goma espuma apilados y tira las torres. T. le aplaude y L. verbaliza que se va a dormir.

T. comienza a hacer una torre y mete un primer cubo dentro de la figura redonda. L. coge otro y lo coloca encima, diciendo que va a hacer "una torre para dormir". T. coloca el tercero y L. coge el cuarto cubo, pide ayuda a T. para colocarlo y ésta le dice que se suba en el círculo para que pueda colocarlo, que ella le ayuda. T. le dice que le de la tortuga, para que pueda subirse y agarrar el cubo, pero L. se niega y dice que lo haga T. T. insiste y finalmente acepta, coloca a la tortuga en lo alto de la torre, da la mano a T. y colocan el cubo. T. termina de poner algunos más que L. le va entregando, pero al poner el último, la torre cae. L. se queda sorprendida y se acuesta sobre el cubo que quedó en el interior del círculo. T. coge otro cubo y lo pone sobre la niña, haciendo pequeñas presiones. A L. le gusta y pide más, luego dice a T. que construya la torre encima de ella y cuando ha puesto el segundo cubo, L. comienza a moverse para que caiga, saca el cubo que

Comentario [TCML53]: No encuentra una posición cómoda en situación de mucha proximidad corporal en un espacio contenedor, y termina saliendo

Comentario [TCML54]: La dificultad de mantener un espacio común con T. lleva a la niña a colocarse en un lugar más alto

Comentario [TCML55]: Llega a la destrucción después de vivir una pequeña contención en el cuerpo de T.

Comentario [TCML56]: T. usa los cojines como proyección de las acciones realizadas por la niña

Comentario [TCML57]: Muestra deseos de construir torres altas pidiendo ayuda a T.

Comentario [TCML58]: Muestra dificultad para abandonar su objeto (la tortuga) y poder utilizar sus manos

Comentario [TCML59]: Pide que T. realice una acción motora antes que ella como forma de proyectarse y asegurarse, pero T. ofrece otra posibilidad: asegurarla con su cuerpo

Comentario [TCML60]: Descansa más cómoda en el espacio del dentro cuando este espacio ya está lleno con el cojín que puso T.

Comentario [TCML61]: T. construye sobre L. cuando ella está dentro, como una manera de ayudarla a construirse, de darle estructura

está dentro y se queda ella. La escena se repite dos veces más, y en algunos momentos L. se ríe y muestra disfrute. Luego se coloca T. y pide que se lo haga a ella. A L. no le gusta la idea, pero T. insiste y L. acepta, le coloca un cubo y se va a las colchonetas. T. pide que le ponga otro cubo, pero L. quiere volver a ser ella sobre quien se construya. Se tira sobre T. y ésta la agarra, haciéndole pequeños movimientos, agitándola suavemente. L. pide más, se descarga gritando ante el movimiento. Tras varias repeticiones, se levanta y se va a la casa de T. T. también se va a la casa. L. sale de allí en cuadrupedia y diciendo que es un gato, pero rápidamente se pone en pie y asigna ese rol a T., quien dice que no, así que L. va por la espalda de T. y le quita la coleta, soltándole el pelo y se tumba en la colchoneta de la casa. T. utiliza su pelo para acercarse, y L. le dice que “le picará”. T. transforma el acercamiento en un juego de pederretas, a las que L. responde dejando la huella de sus dientes en el brazo de T., sin llegar a hacer daño. T. responde con pederretas y L. le imita, pasando L. de la espalda a la boca y tirándose sin control sobre el cuerpo de T. Se pone en pie y comienza con una agresión con su boca. T. abre la suya y L. se acerca a la frente de T., que empieza a morder gradualmente hasta que T. le dice que pare porque empieza a dolerle. Para, pero se muestra enfadada por el límite y tira un cubo a T., aunque esta situación se mantiene poco tiempo (no soporta que pueda perder a T.) y vuelve al juego de las pederretas. Cuando se vuelve a una situación de risas, L. coge cubos que empieza a tirar a T., quien le devuelve alguno de forma suave. Para zanjar el juego, L. ordena a T. que vaya “¡a dormir!”, pero T. no acepta y adopta el rol de una fierecilla que la persigue. L. la aborda por la espalda y se sube, tratando de dominarla, tapándole la boca y llegando a la agresión real (le asustan los gemidos del animal). T. roba la tortuga y la introduce en su camiseta. L. la saca y se va con ella a la casa, enfadada y sin dejar de mirar a T., pero se levanta al instante y va a las colchonetas. T. va a la casa, pero L. la llama (no soporta quedarse sola en el espacio de juego sensorio motor).

Comentario [TCML62]: T. hace presiones con los cojines sobre L. para ayudarla a sentirse. Le gusta, la pide de nuevo y acaba por sentirse bien en este dentro

Comentario [TCML63]: T. trabaja los turnos. L. acepta, pero apenas aguanta, necesita ser el centro del juego

Comentario [TCML64]: T. promueve el placer corporal mediante una estimulación propioceptiva. L. pide más y luego se va a la casa, buscando un momento de regresión

Comentario [TCML65]: Propone a T. ser un personaje que primero intenta ella pero no acaba de representar. T. se niega y ante la frustración, le quita la coleta

Comentario [TCML66]: Cuando T. busca el acercamiento corporal en la casa, L. la amenaza

Comentario [TCML67]: Ante los juegos de pederretas, L. los acepta y devuelve una respuesta agresiva oral real. T. le pone el límite cuando le hace daño.

Comentario [TCML68]: Ante los límites de T. y su mantenimiento en juegos afectivos, L. comienza a agredirla tirando cojines (más simbólica). T. le devuelve cojines muy suavemente para mantenerla en este juego y no asustarla

Comentario [TCML69]: Los juegos de lanzar cojines la llevan a un deseo de dominación de la adulta.

Comentario [TCML70]: No puede estar en el espacio sensorio motor sin la presencia de T., reclamando su presencia

Es muy insistente para que T. vaya donde está ella, pero T. trata de diferir el encuentro un pequeño espacio de tiempo. Llevan la figura circular sobre una colchoneta, con lo que queda situada a la misma altura que el plinto. T. hace un salto del plinto a la figura y sugiere a la niña que lo haga. Ésta sube la pequeña altura de rodillas, se pone en pie y no salta, camina hacia el interior del círculo (no se atreva a saltar en profundidad). Coloca la figura en posición vertical sobre el plinto, se sube y se mete en su interior. T. le pregunta si va a saltar y le propone hacerlo juntas. L. acepta, deja que se siente T., se pone ella encima y tras el salto verbaliza “¡bien, estamos vivas!”.

Comentario [TCML71]: T. la invita a saltar desde el plinto, haciendo de modelo a imitar. L. tiene miedo al salto en profundidad

T. dice que va llegando el momento de descansar. L. coge los cojines, los pone en la casa de T., apaga las luces y vuelve a la casa con la tortuga en su mano. Permanece en el espacio todo el rato, pero le cuesta parar y no deja de hablar.

Comentario [TCML72]: El donut sirve de espacio de contención, L. tiene miedo a saltar dentro de un espacio contenedor, pero lo consigue acompañada. Su miedo al salto hace que al final verbalice que están vivas, cuando consiguen hacerlo

No ha soltado la tortuga en toda la sesión.

Comentario [TCML73]: En el momento del descanso L va a la casa con T. Lleva también los cojines con los que ha jugado y su tortuga (objetos significativos)

Comentario [TCML74]: Descansa en la casa, pero no para de moverse y hablar

3ª SESIÓN 27.10.09

Comentario [TCML75]: Aferrada a un objeto toda la sesión



Se descalza de forma autónoma antes de entrar en la sala y coloca sus zapatos en lugares diferentes. Pide beber agua y se queda fijada con la botella de agua, dice que es una pecera y le cuesta abandonar este lugar. Al entrar (lo hace con un elefante pequeño que sostiene en su mano), dice que “falta una cosita de los elefantes” y pide empezar a contar. Recuerdan los nombres y cuentan hasta tres (apoyándose en los dedos de T., pues aún no

Comentario [TCML76]: Zapatos en lugares diferentes: falta de unidad

Comentario [TCML77]: Fijación con los espacios del dentro

Comentario [TCML78]: Trae un objeto que le sirve para asegurarse (elefante)

sabe sola). El primer gesto de L. es de agresión a través del elefante a la cara de T., que la recoge con su cuerpo y transforma en un juego, suspendiéndola con sus brazos. L. empieza a decir “ratón, ratón” (*manifestación de que se ha asustado*), T. la pone en el suelo y se dirige al espacio s-m en busca de éste. Entra de cuadrupedia en este espacio, encuentra un cisco en una colchoneta del fondo, lo coge y se dirige hacia la puerta mientras verbaliza “ratón, pa’fuera”. Abre la puerta de la sala y lo tira. T. apoya sus palabras. Luego cierra la puerta y vuelve a la zona de las colchonetas. Se coloca detrás del plinto, mira a T. y le dice que vaya donde está ella. Quiere subirse al plinto, T. le dice que empiece ella, así que se agarra del cuello de T. y se sube utilizando un cubo como escalón, pero cuando se ve de rodillas sobre el plinto vuelve a bajarse, alejándose un poco de esta zona. T. comienza a subirse al plinto y a desplazarse por el banco. L. pasa por debajo del banco suspendido. T. le hace un gesto de llegar a ella con su mano, pero L. la rehúye y se dirige a la cama elástica, donde hace un pequeño intento de saltar, T. la refuerza con un “bien”, pero le dice a T. que “ahora tú” y abandona este espacio y se dirige a la zona donde está T. Se sube agarrándose de la camiseta de T., a pesar de que ésta le propone un lugar por donde podría hacerlo sola. Se pone de pie aferrándose al cuerpo de T. T. se pone de pie, el movimiento en esta estructura que se encuentra suspendida da miedo a L., que no puede soltar a T., así que ésta la coge en sus brazos para ponerse finalmente en pie. De esta forma, la expresión de su cara se relaja y hacen un salto juntas. Al caer, T. ríe y expresa que ha sido divertido, mientras da alguna vuelta mientras la tiene en sus brazos. L. tapa la boca a T., se levanta rápidamente y se dirige a la casa, coge un pequeño cojín verde y lo coloca sobre la cama elástica, sale de este lugar, se dirige donde está T. (aún en el lugar del salto) y la lleva hasta la cama elástica. T. hace unos pequeños botes, y L. le susurra que “a dormir”, la agarra por la camiseta y la hace acostarse, dándole el cojín verde para que apoye la cabeza. Se dirige a la casa de T., coge los dos cojines que quedan allí (uno rojo y otro

Comentario [TCML79]: Dificultad para disociar sus dedos

Comentario [TCML80]: Agresión ante la cercanía corporal. T. responde jugando a suspenderla con sus brazos, ante lo que también manifiesta miedo aludiendo a la fantasía de la primera sesión: el ratón

Comentario [TCML81]: Inseguridad en la exploración del espacio s-m

Comentario [TCML82]: Dentro de la sala intenta vencer su miedo: tira a su fantasía (el ratón fuera como expresión de dejar fuera a la L. miedosa y huidiza). T. apoya sus gestos y palabras

Comentario [TCML83]: Necesita la presencia de T. para explorar el s-m

Comentario [TCML84]: Miedo a la altura, pobres competencias motoras

Comentario [TCML85]: Su miedo a las alturas hace que rechace el gesto de ayuda de T. y cambie de lugar

Comentario [TCML86]: Se aferra al cuerpo de T. para acceder a la altura

Comentario [TCML87]: Miedo al movimiento en suspensión, a perder el equilibrio y caer (angustia arcaica)

Comentario [TCML88]: Confía en la sujeción que T. le proporciona agarrándola entre sus brazos y, de esta forma, se permite vivir un salto con placer

Comentario [TCML89]: Tras una vivencia de salto en profundidad tapa la boca a T. y luego necesita volver a la casa (lugar regresivo) para reasegurarse

Comentario [TCML90]: Proyecta su deseo de conquistar el espacio s-m.

Comentario [TCML91]: Tras una vivencia intensa necesita dominar el juego y a T. No soporta la espera en sus deseos

rosado), los lleva a la cama elástica y se apoya en éstos, acostándose al lado de T. Tras pocos segundos dice que “ya es de día”, se levanta y pide a T. que despierte, llegando incluso a gritarle por la demora de ésta “¡despierta, vamos, ya es de día!”. En cuadrupedia, se dirige hacia el otro lado de este espacio, se pone de pie y parece que su idea es subir a una zona de salto (colchoneta apoyada en la pared en posición vertical). Se pone de rodillas sobre los cubos que hacen de escalón y vuelve a bajarse. Deambula por el espacio y se dirige hacia donde está T. T. se pone de pie en la cama elástica y empieza a dar algunos botes suaves. L. se acerca, coge el cojín rojo y lo lleva a la casa de T. Luego hace lo mismo con los otros dos. Finalmente se sube con T., pero no es capaz de quedarse de pie (el movimiento la asusta). Se acuesta sobre la base de la cama elástica, boca abajo y con las piernas recogidas y T. sigue botando suavemente. En algunos momentos para y pregunta a L. si quiere más, a lo que responde que sí. En algunas ocasiones T. pide que la mire para dar su respuesta y seguir botando. Tras unas repeticiones, se desliza hacia el exterior de la cama elástica, T. hace un salto por encima de la niña y se queda en cuadrupedia. L. rápidamente se sube en la espalda y verbaliza que es un caballo. T. dice que es un elefante y se desplaza haciendo el movimiento de la trompa. L. cae del lomo e imita la posición de T. durante un breve recorrido. L. verbaliza que “a dormir”, pero T. sigue con la representación, así que se sube nuevamente diciendo que es un caballo, trata de transformarla, pero como no puede se baja e intenta que T. se ponga de pie, diciendo que tiene hambre. T. mantiene el rol y L. vuelve a subirse a su espalda, pero ahora el elefante comienza a incrementar su rango de movimientos. L. trata de convertir a T. en humana, repitiendo su nombre y diciendo que tiene sueño. Se dirige a la cama elástica y, agarrada a la pared, hace algunos saltos. Pide a T. que vaya y que sea quien salte. L. vuelve a recostarse y tras unos botes se baja. T. hace un salto y se queda en el lugar de la caída, L. vuelve a subirse e imita lo que T. acaba de hacer (salto hacia adelante), cayendo en brazos de T., quien

Comentario [TCML92]: Deseo de vivir una situación de calma afectiva, pero incapaz de mantenerse.

Comentario [TCML93]: Necesita la presencia cercana de T. para explorar nuevos lugares, no se atreve sola

Comentario [TCML94]: Le asusta el movimiento de la cama elástica, pero lo aguanta si está acompañada por T. y ésta lo hace suave

Comentario [TCML95]: T. hace rupturas para que la tenga presente y evitar que L. se pierda en la sensación

Comentario [TCML96]: Le inquieta el elefante y su trompa

Comentario [TCML97]: Necesidad de dominar el juego, transformando el rol de T. No acepta la fantasía del otro y, ante la frustración, quiere dejar el juego. Puede que no soporte un juego de enfrentamiento, con dificultad para diferenciar ficción de realidad, aún no es capaz de percibir al otro como diferente, necesita que T. sea humana-real

Comentario [TCML98]: Hace saltitos en el sitio agarrada a la pared

Comentario [TCML99]: Pide a T. que salte para comprobar qué le sucede

Comentario [TCML100]: Imita un salto hacia adelante que acaba de realizar T. y cae en una situación de refugio (brazos T.)

dice “Bieeen!”, pero L. le tapa la boca con su mano y T. le pregunta si no le gusta que grite, a lo que responde que no. Se levanta, coge los cubos que hacen de escalón en la zona de salto del otro lado, los coloca sobre otros que están pegados a la pared, terminando de hacer una torre y acto seguido la destruye con gran placer. T. la refuerza mostrando alegría por su acción. T. va a su casa y L. vuelve al espacio s-m, pero cuando se da cuenta pide a T. que vaya donde está ella insistentemente. T. verbaliza que irá más tarde, que ahora puede jugar ella. Deambula por este espacio, sin soltar el elefante. Salta en la cama elástica, cayendo sobre la colchoneta (T. la reconoce y anima desde su espacio) y tras cada salto pide a T. que vaya con ella (T. dice que luego) y al poco va a dar con T. Se queda con el cuerpo fuera de la casa, pero haciendo contacto sus pies con los de T. Comienza un juego verbal y a través del contacto con la planta de los pies de oposición, donde T. dice que no irá en ese momento con ella y L. insiste en que sí. Se levanta, coge el cojín verde que T. tiene sobre sus piernas y comienza a agredirla. T. la agarra, mientras le recuerda que en ese espacio no se puede pelear y se pone fuera de la casa para posibilitar este enfrentamiento en el que permanece unos segundos y se va hacia el espacio s-m. T. le lanza un cojín y L. le responde, iniciándose un enfrentamiento desde la distancia, esta vez más prolongado y con mucho placer en L. Hasta este momento, únicamente se ha atrevido a explorar la zona de la cama elástica, por el resto solo ha transitado por la zona baja de las colchonetas (ni plinto, colchoneta en alto ni banco sueco puesto en la altura como plano paralelo). Cuando no sabe cómo continuar el juego, dice a T. que “a la cama”, coge una estructura semi-circular verde, la trae donde está T. y abre la cremallera. T. le recuerda que no se puede romper por dentro (lo había hecho en sesiones anteriores). Le cuesta abrir la cremallera, así que T. le dice que le dé el elefante que sostiene en su mano para que pueda hacerlo (no lo ha soltado en toda la sesión) y se lo da. Lo primero que hace al abrir la cremallera es tratar de arrancar un trozo con su boca, pero T. le recuerda que no lo puede romper

Comentario [TCML101]: Le asusta el tono alto de T. De nuevo, ante el refuerzo verbal de T. tapa su boca, puede que sea el tono o que no aguanta el refuerzo

Comentario [TCML102]: Después de anular la voz de T., construye una torre de cojines para derribarla con placer

Comentario [TCML103]: No soporta quedarse sola en el espacio s-m

Comentario [TCML104]: T. alarga la espera unos instantes para que la niña sienta que puede sola

Comentario [TCML105]: Se siente perdida cuando se encuentra sola, mantiene un objeto reasegurador

Comentario [TCML106]: Se reafirma en los saltos, T. la reconoce desde la distancia y trata de diferir el momento del encuentro, pero L. no lo soporta y va a dar con T.

Comentario [TCML107]: Agresión simbólica a T. en su casa cuando no puede dominar sus acciones

Comentario [TCML108]: T. pone el límite a L. en su espacio

Comentario [TCML109]: Se afirma frente a T., pero no se mantiene en el enfrentamiento, puede que por miedo a perder a T.

Comentario [TCML110]: T. provoca una situación de enfrentamiento que L. desea y que puede mantener más tiempo en la distancia

Comentario [TCML111]: Salvo un rincón de juego, no explora las posibilidades del espacio s-m

Comentario [TCML112]: Ha mantenido un objeto asegurador en su mano durante toda la sesión (elefante)

más, así que comienza a devorarlo de forma simbólica, cogiendo con las manos y metiéndoselo en la boca. T. la acompaña y también devora. En otra ocasión trata de arrancar la goma espuma de forma real y T. vuelve a poner el límite. T. intensifica el gesto de agarrar y arrancar simbólicamente el interior para devorar, lo que gusta a L. y repite. Pero vuelve a tratar de romperlo, así que T. le dice que se cierra. Lo hace y L. lo coloca del lugar donde lo había cogido. Se dirige a la cama elástica, hace unos saltos y verbaliza que se va a la cama. Recoge los cojines y los lleva a la casa. Quiere que T. vaya también, pero ésta dice que va a saltar y se sube en la colchoneta vertical. L. pide ayuda para subir, manifiesta mucho miedo, así que T. la coge en sus brazos y se pone de pie con ella. L. se aferra con todo su cuerpo, hacen un salto juntas y tras caer T. trata de colocarla sobre el banco, pero se pone rígida y se niega. Sale rápido de este espacio y pide el elefante.

Comentario [TCML113]: Intenta devorar de forma real el dentro de un cojín. T. pone el límite de no romper el material y ofrece un modelo de devoración simbólica

Comentario [TCML114]: T. desculpabiliza el gesto de arrancar y devorar simbólicamente el dentro, pero L. necesita romperlo de forma real (pulsionalidad oral). T. le pone el límite

Comentario [TCML115]: Su deseo de estar pegada a T. hace que acepte acceder a saltar aferrada al cuerpo de ésta, vivencia tras la cual vuelve a necesitar el elefante, objeto que le reasegura

Comentario [TCML116]: Necesidad de buscar un espacio regresivo

Apaga la luz y se va a la casa. Pide crema y pide hacer pipí. Al volver se quita los calcetines (T. ha dicho que el masaje con crema será en los pies) y sigue con el resto de su ropa. Comienza poniendo crema en su pierna y sigue con la cara y pie de T. Acepta que T. le ponga crema y disfruta poniendo en el pie de T. Acepta los turnos a la hora de coger la crema, así como que T. le vaya dando masajitos por su cuerpo mientras extiende la crema. Cuando ha puesto la crema en uno de los pies de T. la chupa en varias ocasiones. Para terminar, acepta acostarse y que T. le termine de extender la crema por todo su cuerpo.

Comentario [TCML117]: Acepta el contacto íntimo con T. a través de la crema. En esta situación, permanece tranquila en la casa

Comentario [TCML118]: Utiliza la exploración oral (chupar) para reconocer a T.

Comentario [TCML119]: T. extiende la crema por su cuerpo, con el objetivo de que sienta su totalidad corporal

4ª SESIÓN 12.11.09



Tras descalzarse y guardar sus zapatos en huecos diferentes, entra a la sala con un objeto que ha traído de su casa, un CD metido en una carátula de cartón. Cuando T. se sienta, L. comienza a hablar en un susurro casi ininteligible, T. la saluda y L. le pregunta que cómo se llama. T. le devuelve la pregunta y dice el nombre de las dos. Está sonriente y T. le verbaliza que está contenta y le pregunta qué ha traído. L. le dice que son fotos y T. pregunta si lo puede ver, pero contesta que “lo guardamos”, así que se levanta, abre la puerta de la sala, lo coloca en el banco de fuera y vuelve a entrar pidiendo contar. Al llegar al número tres, tapa la boca a T. y se dirige a la zona de las colchonetas.

Comienza preguntando y buscando por el ratón, pero parece que abandona al encontrar dos cuerdas que están atadas a la parte alta de la espaldera y que hace el intento de unir entre sí, aunque no con éxito. Sube al plinto (está a una altura baja) por una escalerita que está en un lateral y baja caminando por una cuña que está en el otro lado. T. la reconoce y vuelve a repetir la acción. Tras la tercera repetición, se queda mirando a T., quien le dice que “eres una valiente” y le responde que le toca a ella, a lo que T. dice que lo hará, pero que subirá por otro lado: desde el plinto sale un banco sueco que llega hasta la espaldera. L. comienza a subir por un lateral, metiendo sus pies en los agujeros; tras varios intentos consigue subir al plinto y T. vuelve a reconocerla. T. sube encima del banco y L. se desliza por la cuña, se dirige hacia donde está T. y le dice que la suba con ella, que la

Comentario [TCML120]: Zapatos en lugares diferentes: falta de unidad

Comentario [TCML121]: Al entrar, llena el espacio con susurros ininteligibles

Comentario [TCML122]: T. pone palabras a su sentimiento, “estás contenta”, para ayudarla a integrar la emoción y centrarla

Comentario [TCML123]: Trae un objeto de reaseguración pero lo abandona antes de ir a jugar: objeto duro que abandona tras el encuentro con T.

Comentario [TCML124]: Miedo a los sonidos altos y a la entonación de alegría

Comentario [TCML125]: Comienza a la exploración del espacio s-m aludiendo a una fantasía reiterativa (el ratón), pero abandona al encontrarse un material ya conocido: intenta unir las cuerdas

Comentario [TCML126]: Explora un rincón de la sala, T. la reconoce y repite la exploración (en la sesión anterior no lo aguantaba)

Comentario [TCML127]: Pide a T. que repita su recorrido como forma de proyectarse tras su logro. T. le devuelve que lo hará por otro camino para trabajar la flexibilidad

Comentario [TCML128]: Diversifica la forma de acceder al plinto y T. la reconoce

coja en brazos. Una vez arriba, L. se aferra al cuerpo de T., manifiesta miedo al estar en lo alto, tratando de mantener contacto con todo su cuerpo. T. le verbaliza que no la va a soltar, que está segura, mientras la agarra sin llegar a elevarla en brazos. Realizan el salto juntas y al caer L. dice “¿ha sido divertido, verdad?”, mientras T. la moviliza un poco desde el suelo, reforzando su alegría tras el salto. Repite el primer recorrido que hizo y luego vuelve a subir por el lateral del plinto para encontrarse con T., que está sobre el banco. Vuelve a aferrarse con todo su cuerpo, necesita que T. la agarre y realizan un salto como el anterior. L. se dirige a la zona de la espaldera, donde trata de unir las cuerdas nuevamente, pero no puede. Llama a T. y le ofrece una cuerda, que utiliza como ayuda para escalar hasta el banco. L. sube por la cuña y se encuentra con T., quien le ofrece la cuerda para terminar de llegar hasta ella. Una vez juntas, T. coge en brazos a L. y ésta pide saltar. T. le dice que se agarre ella, que la va a soltar para el salto y L. acepta. Saltan, se ríen y L. acepta un apretón de T. como recompensa por el salto. L. pregunta si hay más juguetes, T. responde que lo que hay es lo que está en la sala. Verbaliza que desea desatar las cuerdas de la espaldera y T. se sube al banco para ayudarla. L. accede al banco por donde lo ha hecho T. (a mitad del banco), aunque le da miedo cualquier tipo de desplazamiento que la separe de este material, tampoco soporta los deslizamientos, asustándose. T. la ayuda a ponerse en pie y L. trata de desatar las cuerdas. Desata la verde, que está a la altura de sus manos y para la de color rojo T. la sube en sus brazos para que llegue hasta el último de los escalones. Cuando desata la cuerda exclama “¡lo conseguimos!” y se apura por querer bajar, pero T. le dice que puede tocar con su mano la barra que está más alta. T. le dice que nunca había subido tan alto, a lo que responde “¡qué grande yo!”. Quiere saltar, pero T. cambia el lado del salto, que hasta el momento había querido realizar siempre hacia el mismo lado. L. quiere repetir y T. le dice que ahora va, que vaya subiendo ella. Sin embargo, espera hasta que T. ya haya subido al banco metida dentro de la figura circular.

Comentario [TCML129]: Siente deseo de estar en lo alto, aunque el miedo a la altura hace que se aferre al cuerpo de T.

Comentario [TCML130]: T. la asegura con su tono y sus palabras, colocándola en una posición cercana al patrón de salto

Comentario [TCML131]: Siente miedo al saltar, pero en las dos sesiones repite que es divertido. No lo siente, pero es una forma de confirmarlo con T.

Comentario [TCML132]: Realiza un salto en profundidad aferrada a la pierna de T., manifestando alegría por su conquista (prosodia idiosincrática). T. la refuerza, dejando su cuerpo disponible para que L., pegada a ella, pueda vencer su miedo a saltar desde lo alto

Comentario [TCML133]: En una situación de poco riesgo en la altura, T. ofrece la cuerda como mediadora para encontrarse

Comentario [TCML134]: Confía y acepta las modificaciones que va introduciendo T. en cada salto, pero tras una caída vivida con placer, cambia el tema

Comentario [TCML135]: Tiene proyectos con los materiales para transformarlos. Aún no hay simbolización, aunque comparte este proyecto con T.

Comentario [TCML136]: Imita a T. en la exploración del s-m y diversifica sus propios recorridos

Comentario [TCML137]: Miedo a los desplazamientos en la altura

Comentario [TCML138]: T. la asegura con su cuerpo y reconoce su conquista, motivándola para que toque más alto. Esto la hace sentirse grande

Comentario [TCML139]: Para acceder a la altura, necesita la presencia de T. Ante una situación que le da miedo, si no está en el cuerpo de T., busca contención en los materiales

Cuando ve que T. ya está colocada, repiten la operación anterior, pero en esta ocasión T. le propone que toque el último de los escalones con las dos manos, a lo que accede. Pide coger la cuerda, así que T. la agarra bien por su cintura y piernas, le va dando la vuelta y la va a cercando al suelo para que la coja. Lo hace, pero se le cae y repiten la operación nuevamente. En esta segunda ocasión, L. se muestra un poco más segura y confiada. Dice que quiere saltar y así hacen. Tras el salto, L. se sube al plinto y comienza a deslizarse por la cuña, dejando el rastro de la cuerda roja que mantiene por uno de sus extremos. T. la sujeta por el otro extremo y la niña comienza a tirar hasta que se encuentran. L. se pone en pie y comienza a enredar la cuerda por su cuello y boca, pero al momento se libera y se dirige canturreando a T. que continúa sentada en el mismo sitio. L. coloca un extremo de la delante del ojo de T. y comienza a moverlo, hasta que se decide a acercarse más y comienza a enrollársela por el cuello y a teparle la boca. T. se queda inmóvil y, tras unos segundos, L. se levanta enfadada y agrediendo con la cuerda a T. Se levanta y se marcha en busca de la cuerda verde, pero T. agarra el extremo de la cuerda roja que quedó a su lado. Cuando se da cuenta por la tensión, se dirige a la figura circular y se introduce, quejándose y diciendo a T. que suelte la cuerda. Grita y pide ayuda a la persona que graba, quien no contesta. Desde el interior comienza a tirar y se inicia una situación de tensión y distensión, donde T. va acercándose progresivamente hasta que, a medio metro de distancia, suelta la cuerda. L. está enfadada y llama tonta a T. desde el interior de la figura, saca su brazo y golpea sobre la colchoneta, muy cerca de la mano de T., gritando y con evidentes muestras de enfado, a lo que T. responde de forma más suave, tanto con su mano como con la palabra (jugando la agresión verbal y corporal desde una pequeña distancia y desde una protección física por parte de la niña). En sucesivas ocasiones, L. saca su cuerpo del agujero para dar en el brazo de T., quien lo acepta en las primeras ocasiones y responde golpeando en el borde de la figura circular. L. cada vez agrede con

Comentario [TCML140]: Permite que T. la manipule en el espacio

Comentario [TCML141]: Expresa su deseo de saltar. En este caso ya no necesita reafirmarse con que es divertido, ha integrado el placer de saltar acompañada

Comentario [TCML142]: Dificultad para sostener una relación de vinculación cara a cara, lo que provoca que se enrolle y tape la boca

Comentario [TCML143]: Anulación y agresión a T. al salir de una relación de vinculación (ambivalencia)

Comentario [TCML144]: Se refugia en el donut y pide ayuda al cámara al sentir a T. al otro lado de la cuerda. No puede vincularse y se protege

Comentario [TCML145]: Expresa su enfado de forma simbólica, golpeando sobre la colchoneta, y también de forma verbal, al sentirse frustrada en su deseo de controlar lo que hace T.

Comentario [TCML146]: T. responde y juega la agresión verbal y corporal respetando una pequeña distancia

más fuerza a T., quien empieza a derivar el golpeo hacia su colchoneta. L. saca el gemido de una fiera (va sintiéndose más fuerte) y T. se coloca en cuadrupedia y lo repite. L. sale por primera vez de su hueco protector, se dirige donde está T., hace un intento de agresión sobre la cara que T. esquiva y vuelve al interior de su refugio. Vuelve a llamar tonta a T. y a gritar, T. responde rugiendo y llamándola papa frita. L. vuelve a salir y aborda a T. por detrás, subiéndose a su espalda. T. comienza a moverse hasta hacerla caer en la colchoneta, L. se levanta y vuelve a la figura circular. Tras unos segundos sale y, sin dejar de mirar a T. asciende en cuadrupedia por la rampa hasta llegar al plinto, vuelve a bajar deslizándose sobre sus glúteos y se dirige hacia donde está T., ahora sin gritar y desde un acercamiento más suave, toca su pelo, pega su cara a la de T, le hace un gesto de cariño y vuelve al interior de su figura. Llama a T. con un gesto con su dedo, indicándole que vaya con ella. T. se acerca despacio, se coloca en el borde de la figura, L. le da las cuerdas que tenía en el interior y T. va introduciéndose poco a poco en el interior de la figura, pero a los pocos segundos L. se levanta y sale del interior, agitada y gritando a T. “¡despierta!”, la agarra por un brazo haciéndola salir y se sube en cuadrupedia al plinto. T. se dirige al otro extremo sujetando las cuerdas que la niña le había ofrecido y, cuando L. la ve, se baja y va rápidamente a donde está ella. Comienza a subirse en una estructura blanda cuya parte superior está a un metro del suelo. Para hacerlo se agarra a T. y cuando está de rodillas en lo alto verbaliza que tiene miedo. T. la agarra un poco más fuerte y le dice está bien sujeta, a lo que L. responde con un abrazo y le dice a T. que se suba. T. le propone que se ponga en pie y se agarre a la espaldera para ella poder subir. L. acepta y espera agarrada y mordiéndose y chupando la manga de su camiseta. Se dirigen al otro extremo de la estructura, L. agarrada con una mano al pantalón de T. y, al llegar a la pared, T. reconoce la hazaña de L., quien se muestra contenta y se aferra al cuerpo de T. para saltar. T. modifica su posición y la coloca de pie, delante de sus piernas, agarrándola

Comentario [TCML147]: Va ganando confianza en el poder de su agresión y T. comienza a derivarla hacia la colchoneta. L. simboliza una fiera para sentirse más fuerte y mantener su enfrentamiento con T.

Comentario [TCML148]: T. provoca representando con su posición la fiera que L. saca con su gemido

Comentario [TCML149]: De manera fugaz agrede de frente a T., pero vuelve a su refugio

Comentario [TCML150]: Domina a T. por la espalda

Comentario [TCML151]: Cuando se siente amenazada en una relación agresiva, se contiene en los materiales o sube a lo alto

Comentario [TCML152]: La frustración por no poder dominar a T. hace que deambule y luego se acerque cambiando a un registro más afectivo

Comentario [TCML153]: Llama a T. para que comparta su espacio de protección, pero cuando están dentro sale huyendo a lo alto

Comentario [TCML154]: T. asegura a L. en la altura, dándole confianza con su tono y sus palabras

Comentario [TCML155]: Se atreve a acceder a la altura si T. la sujeta y está cerca; ante una pequeña separación manifiesta su miedo chupando y mordiéndose su camiseta

por su cuerpo con un brazo y dirigiendo su mirada hacia la zona de salto. T. inicia la cuenta hasta el número tres y mientras lo hace mueve sus piernas, provocando que la estructura se mueva. L. no se asusta y acompaña la cuenta de los números. Tras el salto, L. se levanta rápidamente, grita “¡lo conseguimos!” y se acerca a la boca de T. para explorar con su mirada el interior mientras dice “a ver si se te cayó un diente, a ver”. Se separa del cuerpo de T. comentando que cuando se te cae un diente viene el ratoncito Pérez. T. le responde que cuando ella era pequeña se le habían caído los dientes y el ratoncito le había dejado regalitos. L., mientras se sube al plinto, dice muy contenta que a ella se le va a caer un diente. Comienza a deslizarse por el banco suspendido, pero abandona y se baja por las escaleras. Se acerca a T. y le da un abrazo, aunque apenas hay contacto ocular, y vuelve a subirse al plinto, baja por la cuña y se dirige a la figura circular diciendo que es un barco. Desde el otro lado, T. le lanza los extremos de las dos cuerdas, que L. agarra y comienza a mover desde el interior de la figura. Suelta la cuerda de color verde y muerde el extremo de la roja, se pone en pie y sale de la figura. En el otro extremo, T. también muerde la cuerda y se queda en cuadrupedia. L. comienza a desplazarse, T. la sigue allá donde la lleva, siguiendo su ritmo. Pero en un momento, T. hace un movimiento algo más rápido. L. suelta la cuerda y se dirige a la puerta, pues ha escuchado un ruido. T. le dice que no puede abrir la puerta, así que se sienta en la colchoneta más cercana. T., con la cuerda sujeta en su boca, se va acercando, hasta que L. se levanta y agarra el otro extremo. Comienza a moverse por el espacio, pero vuelve a soltar la cuerda y se va rápidamente a la zona de las colchonetas, mordiéndose la manga de su camiseta. T. se va a su casa, llevándose las dos cuerdas y colocando unos de los extremos por fuera de ésta. L. se sube en el plinto por la escalerita y, una vez en lo alto no para de moverse, se coloca dejando sus piernas colgando y con el resto de su cuerpo haciendo contacto con la estructura. En una ocasión, sube todo su cuerpo al plinto y luego vuelve a colocarse con los pies colgando. Transcurrido un

Comentario [TCML156]: Disfruta de la estimulación propioceptiva si está pegada al cuerpo de T.

Comentario [TCML157]: Necesita y se atreve a explorar el interior de la boca de T. para comprobar si ha perdido un diente tras el salto. T. abre su boca y deja que L. explore con su mirada y sus dedos

Comentario [TCML158]: Su fantasía del ratón está referida al miedo a perder partes de su cuerpo...

Comentario [TCML159]: T. le explica y desdramatiza contándole su experiencia y L. dice que a ella se le va a caer un diente. Parece que este temor se ha calmado. También es una forma de sentirse mayor, de crecer

Comentario [TCML160]: Miedo a deslizarse por el banco suspendido

Comentario [TCML161]: Cuando T. le devuelve la comprensión de su fantasía del ratón, L. la abraza, aunque no la busca con su mirada

Comentario [TCML162]: T. provoca una situación de vinculación a través de las cuerdas, L. elige la roja y muerde el extremo. Este vínculo solo se mantiene de manera suave, ante un movimiento brusco L. se asusta

Comentario [TCML163]: Manifiesta deseo de vincularse con T., pero no es capaz de sostenerse en la relación

Comentario [TCML164]: T. mantiene las cuerdas agarradas como forma de mantener el vínculo disponible

tiempo L. se dirige a la casa de T., coge la cuerda verde y muerde uno de sus extremos, se acerca donde está T. y le pasa el otro extremo por su cuello, pero al poco rato abandona y vuelve al plinto. Se vuelve a colocar en la posición anterior, con las piernas colgando, los dedos de una mano en su boca y le dice a T. "cógeme". T. se acerca con las cuerdas en su mano y se las ata a una de sus piernas. L. no se mueve, pero es incapaz de establecer contacto ocular. T. le desata la cuerda y se la comienza a atar a la altura de la cintura, que es justo a partir de donde deja colgar sus piernas. El gesto es lento y cuando termina, se separa algo así como un metro, sujetando las cuerdas por el otro extremo. L. se tapa los ojos con sus manos y así permanece un rato, hasta que se baja, se desata las cuerdas y se coloca en la misma posición sobre el plinto. T. se acerca con las cuerdas y se queda cerca con las cuerdas en sus manos. L. se dirige hacia las cuerdas, agarra la verde y se la coloca en su cintura. T. termina de atársela y no suelta el otro extremo. Entonces L. sube al plinto, se sienta, baja por el otro lado y se dirige hacia la estructura que está en la otra pared, pero se genera tensión en la cuerda, así que T. utiliza la cuerda roja para atarla a la verde y hacerla más grande. Cuando la cuerda está alargada, L. se desata y vuelve a la zona del plinto, desata las cuerdas, coge la roja y la introduce en la figura redonda. Regresa donde está T., apoyada en el plinto y sujetando un extremo de la cuerda verde. L. agarra el otro extremo y hace el intento de atársela a la cintura mientras vuelve a colgarse. T. termina de atársela y L. se termina de subir a gatas, se desplaza un pequeño tramo por el banco, se baja y se dirige a la otra estructura, donde se desata la cuerda. Regresa al plinto, se cuelga y grita a T. "¡ayúdame!". T. se coloca en el otro extremo y le ofrece sus manos, pero sin llegar a tocarla ni cogerla. Tras un breve juego de posiciones de las manos, T. sujeta las de la niña y la termina de subir. L. queda tumbada y T. pone las manos sobre su espalda. Tras varios segundos, dice que todavía no quiere dormir y T. le hace un gesto de que queda poquito. Se va a la otra estructura, apoya su cuerpo en la espaldera y deja sus piernas

Comentario [TCML165]: Pide ayuda, desde una actitud regresiva, para realizar una acción que sabe hacer por sí misma. Pide sentirse sostenida corporalmente por T.

Comentario [TCML166]: Intenta vincularse pero no puede y lo pide expresamente

Comentario [TCML167]: T. ata la cuerda por la cintura de la niña, punto en el que L. está dividida y agarra el otro extremo de la cuerda, como si fuera un cordón umbilical. L. permanece, tapándose la cara, pero no es capaz de sostener esta relación y se desata

Comentario [TCML168]: Busca repetir la acción de sentirse vinculada y se intenta atar como lo había hecho T. antes. Mientras puede mantener esta relación, es capaz de explorar el espacio s-m

Comentario [TCML169]: La tensión en la cuerda atada a su cintura hace tomar conciencia a L. que hay alguien al otro lado. No puede sostener esta situación, desata la cuerda y la introduce en el donut

Comentario [TCML170]: T. no abandona la propuesta de las cuerdas y consigue otro breve momento donde L. se siente vinculada

Comentario [TCML171]: Tiene deseo de vincularse, incluso lleva la iniciativa, pero no puede mantenerse en esta situación

Comentario [TCML172]: T. le ofrece la ayuda para que sea L. quien tome la que necesite y tome conciencia de que el otro/a es capaz de ayudarla

Comentario [TCML173]: Relación ambivalente ante una situación de contención afectiva en la calma, del deseo a la huida

colgando. Pide otra vez ayuda a T., quien se acerca para ayudarla, pero le dice que la suelte, se baja, se sube en el plinto, baja por la cuña y se va directamente a la casa de T., donde se tumba. Pero al momento se levanta y se dirige hacia la luz, quiere apagarla ella, T. le dice que no, que espere a poner la música y ella se introduce en la figura redonda.

Comentario [TCML174]: Ante la frustración, va a un lugar de protección

T. coge la crema y ambas van a la casa. L. pide ir al baño, así que van y vuelven al mismo sitio. L. se quita la camiseta, coge crema y se la extiende por su barriga, acepta la que le da T. y se atreve a extenderla por los brazos y piernas de ésta. También acepta que T. le dé ligeros masajes por sus piernas. También acepta los turnos a la hora de coger la crema. Hablan en un tono de voz bajo, hasta que casi al final L. se emociona y comienza a contar algo referente a Pocoyó en un tono alto. En esta situación, acepta gestos afectivos: caricias, besos, masajes. Casi al final pasa la lengua por una de sus piernas, para probar el sabor de la crema.

Comentario [TCML175]: Tras una vivencia intensa, busca un espacio de fuga

Comentario [TCML176]: Se siente confiada para desvestirse, siente placer con la crema y permite que T. la masajee

Comentario [TCML177]: Acepta los turnos en una situación de calma

Comentario [TCML178]: Se ajusta en un momento de calma, pero finalmente termina hablando en un tono alto de un dibujo animado

Comentario [TCML179]: Uso de la oralidad para explorar la crema

5ª SESIÓN 15.12.09



L. se descalza de forma autónoma y guarda sus zapatos en lugares diferentes. No se quita los calcetines. Al entrar en la sala está contenta y sonriente, se dirige a la zona donde nos presentamos, pero se levanta en un intento de provocar. T. la agarra y lo transforma en un juego, hasta que finalmente se sienta, dice los nombres y con el apoyo de los dedos de T., cuentan hasta el número tres.

Comentario [TCML180]: Zapatos en lugares diferentes: falta de unidad

Comentario [TCML181]: Provoca para que T. le ponga el límite. Ésta lo pone a través de un juego y L. acepta

Comentario [TCML182]: Dificulta para disociar sus dedos

L. se dirige rápidamente hacia donde están los materiales, coge la tela que los cubre y se dirige a tapar a T., colocándosela desde la cabeza y cayendo por su cuerpo. T. ayuda un poco para terminar de cubrirse. L. le dice a T. que se levante. T. hace un sonido y L. se acerca por delante para golpearle en su cabeza, luego le agarra por esta zona, hace que se agache y le quita la tela, dejándola en el suelo y dirigiéndose rápidamente hacia la zona de las colchonetas. L. no para de hablar, llena el espacio con sus palabras, pero en su gran mayoría son retahílas. Se sube a la cama elástica, con un gesto con el dedo pide a T. que vaya y la espera con los brazos cruzados y muy sonriente. Cuando llega comienza a saltar y T. la acompaña, aumentando progresivamente la intensidad del bote. L. se ríe, cuentan hasta tres y, sujeta por T. saltan hacia las colchonetas. Al caer, L. ríe a carcajadas y dice "¡qué divertido!", se levanta rápidamente, dice a T. que vaya donde ella y se dirige a un banco inclinado que comienza a subir caminando. T. comienza a descenderlo y, cuando se encuentran, L. sale corriendo entre risas a la cama elástica, T. la sigue y comienzan a saltar juntas. L. comienza a contar y, al llegar al número tres, saltan a la zona de las colchonetas (L. está pegada al cuerpo de T.). Ríe y repite que le resulta muy divertido. Dice a T. que vuelvan al banco, pero T. le dice que va a ir por otro camino. L. dice que irá ella por ahí, y corre hacia el lugar que quería ocupar T., pero ésta también aumenta su ritmo y llega al plinto, donde se sienta. L. se baja y sujeta el extremo de una cuerda que está atada a la zona alta de la espaldera. Tira de ella como para soltarla, sube un escalón de la espaldera, pero se baja y le dice a T. que lo quite, a lo que a T. le devuelve que lo haga ella. Suelta la cuerda, se dirige hacia donde está T., diciendo que "no cabe", la aborda por la espalda y comienza a quitarle el coletero tirándole también de los pelos. T. se queja, la agarra, la pasa por encima de su cuerpo y la hace rodar por la colchoneta mientras le dice que los pelos no se agarran. T. vuelve a colocarse en la misma posición y L., sonriente, repite la acción en dos ocasiones más, esperando la respuesta que ya conoce de T. A la

Comentario [TCML183]: Tapa a T., como una forma de agresión, tratando de anularla

Comentario [TCML184]: Sin el juicio de la mirada, agrede a T. de frente

Comentario [TCML185]: No es capaz de mantener una situación donde la adulta está desaparecida. Al destaparla tras agredirla, tiene miedo a la respuesta y huye hacia las colchonetas

Comentario [TCML186]: Llena un espacio de incertidumbre con palabras, no existiendo intención comunicativa hacia T. Son retahílas, pero no susurra

Comentario [TCML187]: Necesita la presencia de T. para probar las posibilidades del espacio s-m. De nuevo acepta la propuesta de T. de saltar con ella, lo hace solo una vez y se dice "qué divertido", como forma de asegurarse

Comentario [TCML188]: Prosodia idiosincrática

Comentario [TCML189]: Manifiesta placer cuando salta pegada al cuerpo de T. Pero tras estas vivencia, se separa

Comentario [TCML190]: T. trata de diversificar los recorridos para trabajar la flexibilidad del pensamiento

Comentario [TCML191]: Ante una frustración, aborda a T. por la espalda y la agrede, incluso de forma real, tratando de quedarse con el coletero de T.

Comentario [TCML192]: T. pone el límite en cuanto a la agresión real

tercera vez, L. consigue quitar el coletero a T. y ésta le responde quitando una de las suyas. T. se la enseña y L. le dice que es suya a lo que T. responde que la que ella tiene en sus manos es de ella. L. se quita su otro coletero, se pone la de T. en su muñeca, va a recuperar la suya tratando de quitársela de la mano a T., quien se resiste y hace un gesto haciéndole entender que ella también quiere la suya. E. se enfada, se quita el coletero de T. de la muñeca y grita “¡esto es una tontería!”, tirándole con rabia la coleta hacia donde está T. y repitiendo que es una tontería. T. coge su coleta del suelo y le responde que “es mi tontería”. L., enfadada, comienza a coger cubos de goma espuma que están apilados contra la pared y empieza a tirárselos a T., en un primer momento desde demasiada distancia, por lo que no llegan a impactar con T. L. coge su segundo coletero que se le ha caído al suelo y se lo lanza a T., quien se lo coloca en la misma muñeca donde tiene el primer coletero de la niña. L. coge una cuerda azul, aborda a T. por la espalda y comienza a enrollarle la cuerda por la cabeza, pero la va bajando hasta el cuello. Deja a T. inmovilizada por esta zona, que se no se mueve del sitio y se va enfadada, coge un cubo, lo pone delante de T. sin que llegue a tocarla y se va a saltar a la cama elástica. Tras algunos saltitos, hace unos hacia adelante y cae de rodillas sobre la colchoneta. Se dirige hacia donde está T., le suelta la cuerda del cuello, la aborda por su espalda, T. se inclina un poco y se sube a la espalda, en un primer momento tumbada. Cuando T. ha dado unos pasitos, L. se incorpora y la agarra de los pelos como si fueran las riendas de un caballo. T. comienza a desplazarse muy despacio pero cuando L. empieza a tirar del pelo, T. le dice que así le duele y L. suelta, vuelve a tumbarse sobre T. y tras unos pasos más se baja y se dirige a la cama elástica, donde apenas salta. T. se queda en el mismo lugar donde L. la ha dejado y ésta vuelve para empezar a rodearla con cubos, mientras dice que “esto es para esconderte”. Una vez colocados los cubos, L. se introduce y pide a T. que cierre todas las puertas y las ventanas. T. hace el gesto simbólico de cerrar. Al poco tiempo sale de este espacio en busca de una

Comentario [TCML193]: Disfruta y busca una situación de lucha donde conoce cómo será el desarrollo, hasta que consigue su objetivo: el coletero. Permanece en el enfrentamiento

Comentario [TCML194]: La frustración por no poder recuperar su coletero hace que grite y se enfade

Comentario [TCML195]: Agrede a T. desde la distancia con cubos, pero también con uno de sus coleteros. T. se los queda, quedándose simbólicamente con un poco de L. y como forma de aceptar su enfado y agresividad

Comentario [TCML196]: Inmoviliza a T. atándole una cuerda a la altura del cuello y se aleja, pero no es capaz de mantenerse mucho tiempo sola

Comentario [TCML197]: Dominación tras la agresión para restaurar la relación

Comentario [TCML198]: Subir a la espalda de T. como si fuera un caballo y perder el contacto de sus pies con el suelo hace que tire de los pelos a T.

Comentario [TCML199]: T. pone límites ante la agresión real y L. acepta

Comentario [TCML200]: Parece aceptar el límite, pero al momento encierra y anula a T.

tela, que utiliza para colocar sobre la cabeza de T., tapando su cara, aunque en ocasiones levanta la tela. Quita un aro sobre el que está sentada T. y se lo introduce por la cabeza, dejándola atrapada, con la cara tapada y mostrando cierto enfado. Sale de la estructura, recoloca los cubos, vuelve a entrar, manipula la tela que ha puesto a T., se la quita de la cara y se la coloca a la altura del cuello hasta que finalmente quita la tela y el aro, que coloca fuera. Vuelve a colocar los cubos, coge el aro y se lo pone a T. Entonces comienza a transformar el espacio cerrado en una tarta de cumpleaños, colocando los cubos uno a uno a una pequeña distancia. Además de la tarta, utiliza dos cojines de la casa para que sirvan de sillones y deja una pelota que había quedado al lado de la estructura. No ha dejado de hablar durante todo el tiempo de construcción, relatando todos sus movimientos mientras T. esperaba en silencio. Entonces dice que “ya podemos jugar a la tarta de cumpleaños”, coloca la tela sobre uno de los cubos y dice que “aquí está lista la primera tarta”. T. le pregunta de quién es el cumpleaños y contesta que es de T. Coge una cuerda azul, la pasea entre los cubos hasta que finalmente la deja en el suelo, como dividiendo el espacio y dice a T. que elija su regalo de cumpleaños. T. se levanta para observar la estructura que ha hecho mientras L. coge el aro y lo pasa por el tonel, que se encuentra en posición vertical en uno de los lados. T. empieza a silbar la canción de cumpleaños, L. aplaude y empieza a merodear, se acerca a la puerta y dice que va a buscar una carta, abre la puerta y T. le dice que no puede salir, la cierra y vuelve al espacio pidiendo a T. una carta. T. le ofrece un cuento, L. hace que T. se ponga sentada en el suelo y se dirige a la cama elástica, se da la vuelta, va corriendo hacia T. le dice algo ininteligible, regresa a la cama elástica y da algunos saltitos. Sale por un lateral diferente al que siempre lo hace, va hacia T. y entre gritos dice cosas referentes a la carta y al cumpleaños, así como otras que no se entienden. T. también manifiesta alegría y pregunta a L. si ella tiene la carta para ir al cumpleaños. L. está agitada, moviéndose de un lado para otro, hasta que T. se pone delante y

Comentario [TCML201]: Le cuesta compartir un espacio cerrado

Comentario [TCML202]: Anula a T., pero en ocasiones levanta la tela de su cara para comprobar que permanece

Comentario [TCML203]: Hace uso de los materiales para desarrollar su juego, usándolos como límites al movimiento y a la expresión de T.

Comentario [TCML204]: Transforma el espacio de juego, transformando también el contenido de éste

Comentario [TCML205]: Ante la espera de T., L. llena el espacio con palabras, no soporta quedarse sola

Comentario [TCML206]: Juega en la sala una situación de la vida real que le produce angustia: la fiesta de cumpleaños. Pone a T. de anfitriona, proyectándose en ella para ver qué le ocurre

Comentario [TCML207]: La emoción de la vivencia hace que busque un lugar de huida (abre la puerta)

Comentario [TCML208]: Salta en la cama elástica y varía el recorrido de salida. Usa el espacio s-m como una forma de liberar la ansiedad de la emoción de la vivencia del cumpleaños

le pide que le muestre la carta, pero apenas permanece y se va hacia la pared, donde se queda mirando el cuento. T. verbaliza que va a soplar las velas, y al oír esto, L. va rápidamente y se pone a soplar sobre los cubos. T. empieza a tatarrear y a aplaudir la canción, pero L. se sienta en frente de ella y gritando le dice “¡un momento!” para que se calle. L. se pone a mirar el cuento nuevamente, obviando a T. y ésta vuelve a tatarrear la canción. L. ignora a T., mirando el cuento y dirigiéndose en algún momento a T. hablando cosas sobre éste. T. dice que va a soplar las velas y pide a L. que mire la tarta y que la ayude a soplar. Ésta accede durante un momento y vuelve al cuento. T. verbaliza que va a cortar la tarta y hace el gesto con su mano. L. sigue hablando y mirando el cuento. T. pone su mano delante y le pregunta si quiere tarta, L. abandona el cuento y hace el gesto de coger la tarta de la mano de T, dirigiéndosela hacia su cara y devolviéndole la pregunta. T. dice que sí quiere tarta y hace el gesto de comérsela. Rápidamente L. quita su mano. T. corta otro trozo y se lo ofrece. L. extiende sus manos, T. pone el trozo de tarta encima y L. lo acepta y hace el gesto de comérselo. Se muestra sonriente, pero al momento vuelve al cuento. T. mantiene el juego, abriendo un refresco y ofreciéndole a L., pero ésta mira un instante y vuelve a poner su atención en el cuento. T. se bebe el refresco. Tras unos instantes, T. pregunta a L. si hay piñata en esa fiesta, pero L. la ignora. T. se levanta, comienza a preparar la piñata y entonces L. deja el cuento, se pone en pie y dice “ahora, gracias por venir a la fiesta”. T. le dice que primero la piñata y después las gracias. T. envuelve la cuerda en una tela y dice a L. que tire de la piñata. L. accede, descubre la cuerda y se la pasa por la cintura. Con la tela pide a T. que le ponga un vestido, pero al final prefiere que sea una falda. Se va hacia el espejo y se tumba en el suelo. T. se acerca por su espalda, se miran a través del espejo y al poco tiempo T. pone una mano en su espalda. L. se levanta, camina un poco por el espacio y tumba en uno de los cubos. T. coge un cojín y se lo lleva a su casa. Cuando L. la ve se dirige a este espacio y

Comentario [TCML209]: Manifiesta ansiedad verbal y agitación corporal, escapando del juego y aceptando propuestas en un ir y venir a la vivencia de la situación de cumpleaños

Comentario [TCML210]: Le asusta oír a T. tatarrear la canción del cumpleaños, y la manda a callar. Le invade la voz y el tono alto

Comentario [TCML211]: Acepta las propuestas de T., pero escapa de la vivencia rápidamente

Comentario [TCML212]: Miedo a la devoración. L. consigue elaborar el juego y mantenerse en él gracias a las propuestas de T. A pesar de que continuamente se refugia en un cuento para evitar su permanencia, continúa en esta situación

Comentario [TCML213]: T. se mantiene en el juego como forma de ofrecer una representación a la niña sobre una situación de la vida real que le angustia

Comentario [TCML214]: Utiliza los elementos de la piñata para hacerse un vestido y huye hacia el espejo, buscando una posición que le de seguridad (tumbada en el suelo)

Comentario [TCML215]: T. trata de hacerse presente en la fuga de L. tras una vivencia significativa para ella

se acuesta sobre el cojín, pero al momento se introduce en el interior de la tela que recubre la colchoneta.

T. pone la música y apaga la mitad de las luces. L. sale del interior de la tela, apaga el resto de las luces y **regresa a la casa, donde vuelve a meterse en el interior de la tela. Le cuesta dejar de hablar y moverse, aunque no sale de este espacio y acepta el contacto corporal con T.**

Comentario [TCML216]: Busca un lugar de seguridad en la casa de T., utilizando la tela de la cama como lugar de contención

Comentario [TCML217]: Manifiesta agitación y ansiedad oral en la situación de calma, pero acepta el contacto corporal

6ª SESIÓN 28.01.10



Al llegar se descalza de forma autónoma y **coloca sus zapatos en lugares diferentes. Trae unos lápices de colores en su mano y T. le propone guardarlos en un lugar seguro, el armario, mientras juegan. Una vez sentadas en el lugar de la entrada, L. se abraza a T., manifestando su temor por los lápices “lo van a coger”, o mirando a la cámara “no, no será tuya” a lo que T. responde que están en un lugar seguro y a salvo. Comienzan a decir sus nombres, T. bromea diciendo unos ficticios, a lo que L. responde con un abrazo. Cuentan hasta el número tres, L. aún necesita del apoyo de T. para sacar el tercer número de la cuenta, L. da otro abrazo a T. y, muy emocionada y contenta, dice que va a jugar.**

Comentario [TCML218]: Zapatos en lugares diferentes: falta de unidad

Comentario [TCML219]: Llega a la sala con objetos reaseguradores, pero acepta guardarlos para empezar la sesión, aunque manifiesta temor al abandonarlo

Comentario [TCML220]: Es capaz de disociar dos dedos de su mano para contar

Comentario [TCML221]: Cariñosa, contenta y con deseo de jugar

Lo primero que hace es acercarse al armario donde están guardados sus lápices, lo abre, coge los lápices, les da un beso y vuelve a colocarlos en su sitio y a cerrar la puerta. Se dirige hacia la pizarra y empieza a hablar de los lápices. T. coge una figura semi-circular de goma espuma, la acerca hasta la niña y le

Comentario [TCML222]: Antes de empezar a jugar, se asegura de que sus objetos permanecen en un lugar seguro

propone subirse. L. acepta, se monta de rodillas y cuando T. comienza a arrastrar, L. dice que vayan a buscar los lápices, a lo que T. responde que están guardados en el armario y sigue hacia la zona de las colchonetas, donde hace chocar la figura semicircular y caen las dos a la colchoneta. L. ríe y propone subir por una colchoneta grande que está colocada en forma de tobogán. Inicia el ascenso casi corriendo, llega hasta la zona alta, se sienta para acceder al plinto y se tumba boca abajo para deslizarse por la colchoneta. T. se encuentra en la zona baja con las piernas abiertas, y al llegar hasta ella, L. pasa por debajo. Entonces T. sube y se invierten los roles, pero en el momento de pasar por debajo de las piernas de L., la niña cambia su rumbo y accede a la zona alta del plinto por un lateral. T. se ha quedado tumbada en la colchoneta inclinada, L. comienza a descender por un lado pero, al llegar a la mitad, toca a T. para que termine de descender, se levanta y sale por un lateral, bajando con dificultad hasta la colchoneta y cayendo en ésta. T. termina de descender, con manifestaciones de placer en la caída y L., desde la distancia, comparte las risas y verbaliza “venga, otra vez, me toca a mí”. Sube por un lateral del plinto, apoyándose para hacerlo en un cubo y cuando llega arriba le dice a T. “cógeme”. T. se acuesta en la parte baja de la colchoneta, sujeta las manos de la niña y comienza a hacer que se deslice por ésta, tirándose hacia atrás al llegar la niña a la parte baja y haciendo que caiga sobre su cuerpo. L. permanece un instante, pero se levanta y dice a T. que ahora le tiene que atrapar los pies, se sube a la colchoneta y se queda mirando a T., provocándola. T. agarra sus pies y la atrae hacia su cuerpo, haciéndole movimientos y presiones sobre su cuerpo. L. manifiesta disfrute, se ríe y no sale rápidamente del cuerpo de T. Este juego, a petición de L. se repite varias veces. Luego es T. quien hace la provocación de subir por la colchoneta, L. la sigue y hace un gesto de agarrarla, pero abandona rápido y termina acompañando en el descenso a T., quien vuelve a atraparla llevándola hacia su cuerpo. T. la eleva con sus piernas y, al dejarla caer sobre su cuerpo, L. se levanta mostrando enfado,

Comentario [TCML223]: Miedo a ser arrastrada cuando una parte de su cuerpo no toca el suelo. Al sentir miedo al caer, trata de recuperar sus objetos reaseguradores externos

Comentario [TCML224]: T. desdramatiza el miedo a la caída

Comentario [TCML225]: Seguridad al subir por un plano inclinado (va corriendo). Se pone retos para mejorar su autoestima

Comentario [TCML226]: Accede en posición vertical a la altura y, cuando ha llegado, se sienta

Comentario [TCML227]: Se atreve a pasar entre las piernas de T.

Comentario [TCML228]: Miedo a ser penetrada

Comentario [TCML229]: Se asegura para descender, miedo al vacío

Comentario [TCML230]: T. cae con placer para que L. pueda proyectarse en ella y comprobar que no hay peligro, generando en la niña el deseo de imitar

Comentario [TCML231]: Pide ayuda a T. para acceder a la altura

Comentario [TCML232]: Permite que T. la manipule, pero tras una vivencia corporal nueva, sale rápidamente del cuerpo de T.

Comentario [TCML233]: Es posible para ella vivir un juego donde pide ser atrapada o sentirse sujeta

Comentario [TCML234]: Dificultad para mantener una relación donde se atrapan

pero acto seguido se sube hasta mitad de la colchoneta y se queda mirando a T., quien se acerca nuevamente. L. le agradece, T. la agarra, la agita en su cuerpo y se deja caer junto con la niña en la colchoneta que está en el suelo. Cuando T. la suelta, L. no se va, se queda unos instantes pegada a su cuerpo y luego lo separa, pero se queda con su cara muy cerca de la de T. y comienza a explorar su boca, pero a los pocos segundos verbaliza que necesita unos juguetes. Se levanta y se dirige a la caja donde están los materiales para la sesión, la acerca al lugar de las colchonetas donde se encuentra T. y le ofrece una pieza de comida de plástico mientras le dice “¡venga, come!”. Luego le ofrece otra igual y T. le dice que esa es para ella. L. hace un gesto rápido de comérsela y vuelve a buscar en la caja, de donde saca un biberón que empieza a dar a T. y luego se lo empieza a tomar ella. Abandona el biberón, T. lo coge, saca un muñeco que pone sobre sus piernas y comienza a dárselo. L. pone el material de las comiditas sobre la colchoneta, se ríe, está contenta con sus descubrimientos, de espaldas a T. T. saca un plato y L. se lo quita, diciéndole que tiene que comer, pero su atención continúa en la caja de donde saca y descarta las telas, tirándolas en el suelo y poniendo más comiditas sobre la colchoneta. Mientras, T. extiende una de las telas sobre la colchoneta, figurando una camita y acuesta ahí al muñeco. Saca otro de la caja y hace lo mismo. Por momentos, L. mira este juego de forma fugaz, pero sigue diciendo cosas referentes a las comiditas y explorándolas. Prepara un plato con un limón y una cucharita que ofrece a T. y le exige que coma. Cuando empieza a hacerlo, L. deja de observarla y comienza a coger más alimentos que coloca en el plato de T., pero sin mirarla. T. trata de llamar su atención para que vea su expresión al morder el limón, pero solo la mira un instante y vuelve a sus comiditas, aunque muy cerca de T. T. le ofrece el limón para que lo pruebe, L. lo muerde sin llegar a mirar a T., quien repite la expresión de rípiya en su cara y con sonidos. L. hace un breve gesto de asco y vuelve a sus comiditas. Continúa poniendo alimentos en el plato de T., quien va comiendo y, en algunos

Comentario [TCML235]: T. juega a atrapar a L., pero apenas la mantiene retenida para que pueda comprobar que también es posible salir de la situación

Comentario [TCML236]: Se permite el contacto corporal durante algunos instantes. Muestra deseo de explorar la boca de T., pero apenas se mantiene

Comentario [TCML237]: Recurre a la dominación (dar de comer a T.) tras una vivencia de oposición con T.

Comentario [TCML238]: T. favorece la inversión de roles en el juego de las comiditas

Comentario [TCML239]: Muestra interés y explora los materiales de las comiditas, aunque lo hace de espaldas a T.

Comentario [TCML240]: Trata de proyectar el juego de cuidar y dar de comer sobre un muñeco.

Comentario [TCML241]: No le gusta que T. haga propuestas diferentes a las suyas en el juego de las comiditas, evitándolas

Comentario [TCML242]: Tono exigente en el dar de comer (puede ser reflejo de sus vivencias sobre alimentación)

Comentario [TCML243]: Dificulta para compartir la reciprocidad y la emoción del juego simbólico

momentos ofrece algo a L., pero no hace caso y sólo parece estar interesada en que T. ingiera alimentos. Cuando el plato ya está repleto, L. **quita la cuchara a T. y comienza a dárselos ella misma, aunque casi sin mirarla y sin esperar respuesta.** Cuando llega al limón y se lo mete en la boca a T., se detiene un momento y la mira para comprobar su expresión. Cuando T. se ripia, quita el limón de su boca, repite brevemente el gesto y vuelve a bajar la mirada hacia el plato. Coge otro limón y se le ofrece mientras dice “perdona”. **Al probarlo, T. roza un dedo de la niña con su boca y ésta le dice que le ha mordido,** T. se disculpa y L. continúa ofreciéndole más alimentos. **Apenas espera a que T. los coma, va pasando de uno a otro, excepto con el limón, donde espera para ver la reacción.** Saca un espejito de la caja y se lo pega al ojo derecho de T. para que se mire, pero al instante lo devuelve a la caja y saca más comiditas, que coloca en el plato. T. verbaliza que va a preparar un plato para L., momento en que L. se sienta en la colchoneta. **Pero a los pocos segundos también empieza a poner alimentos en el plato que está preparando T.** **T. quita uno de los que ha puesto L. y deja el resto.** A L. no le gusta mucho esta acción, pero acepta, quita el plato de las manos de T. y lo pone a su lado. T. le cambia la cuchara que tiene la niña en sus manos, que es con la que le ha dado de comer y le ofrece un tenedor. A continuación, cada una empieza a comer de su plato. **L. va llevando a su boca los alimentos de uno en uno, y sin apenas detenerse va cambiando de uno a otro (en sus gestos, no diferencia las sensaciones que producen diferentes alimentos).** T. pide que le deje probar un poquito de su pera, L. se lo piensa un momento y finalmente se la acerca a la boca de T., pero rápidamente se la quita y vuelve a centrarse en su plato. **T. propone dar de comer a los muñecos, L. parece que acepta y da su plato a T., quien le ofrece un biberón, pero ésta no lo coge y verbaliza que “quiero mirarme en el espejo”.** T. lo saca de la caja, se lo pone delante de su cara, L. se mira un instante y se da la vuelta, **dándole la espalda a T. y gimiendo como una cachorrita.** **Comienza a distanciarse despacio y se dirige hacia la colchoneta**

Comentario [TCML244]: Uso instrumental de la alimentación, no hay gestos afectivos hacia T.

Comentario [TCML245]: Miedo a la devoración

Comentario [TCML246]: Solo le interesa el gesto de T. cuando es de desagrado al ser alimentada (displacer en la alimentación)

Comentario [TCML247]: Dificultad para esperar por la propuesta de T. También para permitirse ser alimentada (nutrida por T.), así como para dejarse penetrar

Comentario [TCML248]: T. se hace presente en el juego, haciendo alguna modificación

Comentario [TCML249]: No manifiesta placer en la alimentación, lo hace de forma mecanizada. Persiste el miedo a la devoración

Comentario [TCML250]: Escapa ante una propuesta de alimentar a los muñecos, primero mirándose en el espejo.

Comentario [TCML251]: Huye del juego de dar de comer convirtiéndose en una cachorrita (animal indefenso que depende de su madre)

inclinada, sube por ésta y cuando llega al plinto vuelve gemir y a colocarse en cuadrupedia, mira brevemente a T. y desciende acostada, se pone en pie con la cabeza baja y se dirige al lateral que también da acceso al plinto. En este lugar se encuentra T. y, sin mediar palabra, trata de subir pasando por encima de ella. En el segundo intento fallido, pues T. no se quita de este espacio, se produce un ligero forcejeo, verbaliza “esto es peligroso”, y sin mirarla vuelve a intentarlo. T. permanece y con un pequeño movimiento frustra el ascenso de L. por encima suyo. L. muestra un poco de enfado, así que se coloca por la espalda de T. y comienza a empujarla mientras le dice que suba. T. se resiste y L. se dirige hacia la zona más baja de la colchoneta, mientras sube verbaliza “te ayudaré”, ofrece su mano a T. mientras la mira, T. la agarra y acepta la ayuda. T. hace el gesto de secarse el sudor de su frente, L. la imita y ambas se deslizan por la rampa. Desde que llega a la parte baja, L. se pone en pie, pero T. la desestabiliza dentro del juego y L. cae. T. se acerca y L. acepta un juego de proximidad corporal en el que manifiesta alegría hasta el momento en el que ve muy cerca la cara de T., entonces se levanta y propone volver a tirarse. T. la espera en la zona baja de la colchoneta rampa, cuando se encuentran L. se levanta rápidamente y vuelve a subir. Este juego se repite en varias ocasiones, T. la espera en su descenso y cuando se encuentran la acoge unos segundos en sus brazos. L. va aceptando y ya no sale del cuerpo de T. con tanta urgencia, aunque tampoco se permite quedarse de forma más relajada.

T. le avisa que en breve sonará la música, así que L. se dirige a la casa de T., coge un cojín que coloca detrás de su cabeza y se introduce en la tela que recubre la colchoneta. L. se queda tumbada, con los ojos bien abiertos y al poco rato dice a T. que quiere crema y sale de la tela. T. se acerca un poco y L. acepta que vuelva a tapparla y a hacer ligeras presiones con las manos sobre su cuerpo. L. acepta el contacto y permanece tranquila y en silencio, aunque no hay mirada.

Comentario [TCML252]: Sale del juego que le genera dificultad y se sitúa en lo alto del plinto (se refugia en las alturas)

Comentario [TCML253]: T. permanece en el paso de L. para que tome conciencia de que no es un mueble más de la sala, sino una persona con capacidad para responder

Comentario [TCML254]: No soporta una relación de oposición, y para conseguir su objetivo pasa del enfado a la alianza

Comentario [TCML255]: T. acepta la relación cuando L. la mira y la reconoce

Comentario [TCML256]: Acepta un juego de proximidad corporal, pero se separa al encontrarse cerca de la cara de T., cerca del juicio

Comentario [TCML257]: T. aprovecha el juego para hacer a L. pequeñas contenciones corporales

Comentario [TCML258]: Acepta una breve contención de T., pero no se permite quedarse

Comentario [TCML259]: Busca un lugar donde sentirse dentro, contenida, a través de una envoltura, pero no llega a relajarse y no se mantiene mucho tiempo

Comentario [TCML260]: Acepta el contacto y las presiones que T. hace en el cuerpo como forma de darle referencia de su totalidad corporal, pero no hay mirada

7ª SESIÓN 02.03.10



L. se descalza de forma autónoma y coloca sus zapatos en casilleros diferentes. Coge los cojines que están en la casa y coloca uno para que se siente T. y otro para sentarse ella. Una vez hecho esto, se abalanza hacia T. y se funde en un abrazo. Verbaliza que quiere disfrazarse de sirena, tal y como hizo en la sesión anterior y T. le responde que en esta sesión no hay telas para jugar. Le presenta los materiales que hay para esa sesión, L. vuelve a abrazar a T., colgándose de su cuello y sin parar de hablar. Dicen sus nombres y cuentan hasta tres, L. aún necesita el apoyo de los dedos de T.

Desde que se levanta se dirige al material propuesto, mira en el interior de la caja de cartón y dice que “no hay juguetes. Oye, ¿no hay juguetes?”, la abandona y se dirige hacia la zona de las colchonetas. T. tumba la caja y caen unos aros que estaban apoyados, L. regresa, mira en el interior de la caja y se dirige a un banco sueco colocado en forma de rampa. Intenta subir de pie, resbala, se queja y trata de hacerlo de rodillas pero tampoco lo consigue y va hacia T. diciéndole “tienes que subir por mí, tienes que subirme en brazos”, mientras se aferra a su cuello. T. le apoya los gestos diciéndole “ayuda T.”, y L. responde “ayúdame, T.”. T. se pone en pie y acompaña a L., quien camina agarrada a la mano de T. y gimiendo como una cachorrита. Se dirigen juntas al banco, T. da las dos manos a la niña y le propone que vaya delante y ella agarrando sus manos detrás, pero L. se queja

Comentario [TCML261]: Zapatos en lugares diferentes: falta de unidad

Comentario [TCML262]: Desde el inicio de la sesión, tiene en cuenta a T., ofreciéndole un cojín

Comentario [TCML263]: Manifiesta alegría por encontrarse con T. con un abrazo espontáneo.

Comentario [TCML264]: Fantasía : sirena (personaje acuático que se debate entre tener piernas o una gran aleta. La sirena no tiene piernas, que son los apoyos con el suelo, con la seguridad y la realidad

Comentario [TCML265]: Necesita un pequeño apoyo de T. para disociar dedos

Comentario [TCML266]: No muestra interés inicial por el material propuesto, porque no son juguetes figurativos

Comentario [TCML267]: T. se acerca a los materiales para despertar en L. la curiosidad por los mismos

Comentario [TCML268]: No sube sola por plano inclinado, pero lo intenta

Comentario [TCML269]: Pide ayuda de forma imperativa

Comentario [TCML270]: Deseo de conquistar el ascenso por plano inclinado estrecho

Comentario [TCML271]: T. moldea la forma de pedir ayuda

Comentario [TCML272]: Sigue manifestando temor al vacío, pero solicita ayuda

Comentario [TCML273]: Afronta el reto convirtiéndose en una cachorrита, aceptando la protección de T. Muestra miedo a caer y se aferra al cuerpo de T.

Comentario [TCML274]: T. ofrece a L. una posibilidad para acceder a la altura de forma más autónoma, la reasegura

diciendo “¡no, no, me voy a caer!”. T. la sienta en el banco y le propone quitarle los calcetines, que es por lo que se resbala. L. acepta, no deja de emitir quejidos y desde que T. le quita los calcetines, se aferra a su cuello y trata de ponerse en pie, pero no alcanza la verticalidad hasta que T. va poniéndose en pie. Como L. no suelta el cuello, comienzan a ascender en esta posición y antes de llegar a lo más alto, L. pregunta preocupada si van a saltar, T. responde que no, que van a agarrarse a la espaldera, pero a L. no le gusta la idea y dice que quiere bajar. T. le dice que ella va a agarrarse a la espaldera, así que termina de ponerse vertical, L. se aferra a su cuerpo e invierte el lugar que ocupan, colocándose T. por la zona más alta y, por tanto, más cercana a la espaldera. Estira el brazo, se agarra a una de las barras de la espaldera y se lo comunica a L., que al estar tan pegada al cuerpo de T. está muy cerca. T. le dice que ella también puede hacerlo, L. suelta uno de sus brazos de cuerpo de T., toca el barrote que le queda a su altura y rápidamente vuelve a agarrarse a T. Se queja y repite que quiere bajar, entonces T. le dice que sí, pero que primero va a guardar los calcetines que lleva en su mano en el bolsillo. Para hacer eso debe soltar la mano que aún sujeta a la niña. Lo hace despacio, L. sigue agarrada, pero ya no hay tanta tensión y fuerza en el agarre. Mira a T. mientras realiza la acción y desde que termina, toca el bolsillo donde T. los ha guardado y le pide que la coja en brazos. T., de forma tranquila, la sujeta por las manos, pero vuelve a intentar que T. la coja en brazos, quejándose. T. le dice que la va a sujetar, que van a saltar juntas y le pregunta hacia qué lado prefiere saltar. L. acepta la situación, contesta que hacia el azul, T. cuenta hasta el número tres y L. adelanta una de sus piernas para bajar. Desde que toca la colchoneta con sus pies, sale corriendo hacia donde había dejado la caja de cartón, mira en su interior y sonrío al ver las cuerdas, al tiempo que dice “¡ahora verás!”. T. se acerca a este espacio, L. coge la cuerda roja y trata de atrapar a T., que empieza resistiéndose y dirigiéndose a lo alto del banco inclinado, desde donde sujeta una cuerda azul. L. merodea la zona del banco y

Comentario [TCML275]: Se aferra al cuello de T. para ganar verticalidad en un plano inclinado

Comentario [TCML276]: Miedo al vacío (angustia arcaica)

Comentario [TCML277]: T. se sitúa en la zona alta para que L. compruebe qué es lo que ocurre, y le propone que pruebe ella también, se ofrece como modelo

Comentario [TCML278]: A pesar del miedo, se permite conquistar de forma fugaz aferrada al cuerpo de T.

Comentario [TCML279]: T. asegura y calma a L. en un lugar que le da mucho miedo a través de su tono y sus palabras

Comentario [TCML280]: Pide a T. que la coja para saltar, pero acepta la modificación de la sujeción que le propone T., que posibilita un poco más de autonomía en el salto

Comentario [TCML281]: Tras la vivencia de saltar se siente más capaz para utilizar los materiales y afirmarse frente a T.

Comentario [TCML282]: Intenta realizar un juego de persecución y unión

sube hasta la mitad apoyando pies y manos, altura a la que abandona y se baja. T. le propone que agarre el otro extremo de su cuerda azul para ayudarla y L. acepta la propuesta pero con su cuerda roja: “coge la cuerda, tengo que agarrarme”, le dice a T. L. da un extremo de su cuerda a T., quien la agarra y comienza a tirar. Con mucha dificultad y manifestando temor, L. consigue subir, pero para hacerlo suelta la cuerda y se apoya en las piernas de T. Una vez arriba, T. la felicita y reconoce su esfuerzo “¡has llegado tu sola!” y L. dice “¡ya hemos llegado!”. A continuación propone que salten y T. le dice que puede hacerlo sola, así que sin soltar el cuello de T., adelanta una de sus piernas y llega hasta la colchoneta sin necesidad de hacerlo compartido con T. T. la felicita, L. está sonriente y corretea por la colchoneta, hasta que propone volver a subir, para lo que da un extremo de su cuerda roja a T. En esta ocasión L. sube de pie por el banco hasta encontrarse con T., a la que se abraza. Se sienta en sus piernas y se deslizan juntas hasta caer en la colchoneta. L. se levanta rápidamente, está emocionada, grita cuando habla, quiere volver a repetir la acción y pide a T. que suba. Se repite el encuentro en lo alto del banco, L. sube por este espacio de pie, ya no manifiesta miedo, sino placer en la conquista y en la repetición, besa y abraza a T. y propone “ahora vamos a caer las dos”. Se deslizan y T. hace que caigan en una colchoneta diferente a la de la vez anterior. L. manifiesta su deseo de volver a subir y ordena a T. que lo haga ella primero. Entonces, T. hace un nudo en el extremo de su cuerda a un barrote de la espaldera, coloca el resto sobre el banco y le dice que ya puede subir. T. está situada en la colchoneta, en un lateral del banco. L. sube de pie por el banco, agarrada a su cuerda y dando la mano a T. para realizar el último tramo. Ahora está ella sola en el banco, de pie en la zona más alta, con una mano se agarra a la espaldera y con otra al brazo de T. Pide atar su cuerda al lado de la de T. y ésta se lo hace. Pide bajarse, intenta aferrarse al cuello de T. y ésta le dice que le de las manos, repite que quiere bajarse y empieza a descender un poco, pero acepta la propuesta de T., que la asegura dándole las

Comentario [TCML283]: T. facilita que encuentre apoyos diferentes al cuerpo del otro para ganar autonomía

Comentario [TCML284]: Acepta la propuesta de llegar hasta T. a través de la cuerda, pero necesita que sea con la suya. Consigue sentirse más capaz de afrontar su miedo a la altura

Comentario [TCML285]: T. reconoce la conquista de L.

Comentario [TCML286]: Confirma a las palabras de T.

Comentario [TCML287]: T. le devuelve a L. que es capaz de saltar sola. A pesar de que no se suelta, T. la felicita ante sus intentos. L. se siente satisfecha, capaz, y lo muestra con su expresividad

Comentario [TCML288]: Deseo de repetir la conquista

Comentario [TCML289]: Sube de pie, sola por el banco inclinado

Comentario [TCML290]: Placer en el encuentro con T. para compartir una acción: su conquista de la altura. Reconoce a la persona que la ha ayudado

Comentario [TCML291]: T. diversifica el lugar de caída, para que no se fije en el mismo recorrido

Comentario [TCML292]: T. utiliza un mediador que la representa y que ofrezca a la L. la seguridad necesaria para repetir su conquista sin que el cuerpo de T. tenga que estar en el mismo sitio

Comentario [TCML293]: No acepta todavía la seguridad que le puede ofrecer un objeto, necesitando el contacto del cuerpo para sentirse segura

Comentario [TCML294]: A través de la cuerda se proyecta en un lugar cercano a T.

manos y situándose muy cerca y baja adelantando una pierna. Al caer, T. comienza a jugar con el cuerpo de L., quien permanece riéndose y disfrutando de la relación corporal. Cuando se levanta se dirige a la caja de cartón y dice a T. que se quede en el espacio de las colchonetas y que ella en la caja, pero acto seguido le dice que vaya a su encuentro. T. permanece en las colchonetas, L. se mete en la caja y al salir vuelve a llamar a T. L. eleva la caja e intenta ponérsela por la cabeza, pero no lo consigue y ordena a T. que le ayude “joye, ayúdame!”. T. le dice que “por favor”, L. baja el tono de voz y le hace la petición repitiendo el por favor. T. se la coloca desde la cabeza, cubriéndole todo el cuerpo excepto los pies y L. comienza a desplazarse por el espacio hasta llegar a la zona de las colchonetas, donde verbaliza “ya estoy en casa” y se la quita. Comienza a subir arrastrando una pierna sobre el banco verbalizando “es mi parque”, que repite varias veces. Mientras, T. se introduce en el interior de la caja. Cuando L. se da cuenta va a su encuentro y se mete con ella, sin dejar de hablar, pero al poco sale en busca de cojines que coge de la casa de T. Los introduce, dando uno a T. y se mete ella también. No para de hablar, oscilando entre el grito y el susurro, ni de moverse, preguntando “¿hay alguien ahí?”. Sale de la caja y verbaliza “aquí hay una puerta” (se asegura de lo que hay en el interior y en el exterior), mira un poco y se introduce despacio, primero susurrando y luego gritando. Se coloca al revés de T., apoyándose en el cuerpo de ésta, comprueba el borde de la caja, vuelve a dirigirse hacia T. y le dice “aquí hay una puerta”, permanece un ratito sin llegar a relajarse y sin parar de hablar, sale y hace salir también a T., exigiéndole que tienen que buscar a Sis. Al salir comienzan a buscar a Sis, hasta que L. dice que lo ha encontrado, dirigiéndose a una cuerda roja que está atada por un extremo a la espaldera y dice que lo salvará y que “lo llevaremos a casa, ¿vale?”. T. se acerca, ofrece ayuda para desatar la cuerda y le pregunta si Sis es bueno o malo, a lo que responde que “es bueno”. Cuando tiene la cuerda consigo se dirige y sienta en el plinto, lugar que designa como la casa. Se enrolla la cuerda en el cuello, dándole vueltas

Comentario [TCML295]: Miedo al vacío, pero acepta la aseguración de T. y se permite bajar en calma

Comentario [TCML296]: Se atreve a jugar con sus miedos. Utiliza la caja para contener la emoción

Comentario [TCML297]: T. modela la petición de ayuda y L. se ajusta

Comentario [TCML298]: T. se introduce en un dentro para dar referencias a L. de qué es lo que ocurre

Comentario [TCML299]: Se permite acceder a un dentro compartido con T., pero manifiesta su temor a través de la verborrea y la agitación motora

Comentario [TCML300]: Se asegura de lo que hay en el interior y en el exterior

Comentario [TCML301]: Utiliza el cuerpo de T. como un apoyo

Comentario [TCML302]: No puede permanecer en un encuentro corporal cercano en un espacio contenedor

Comentario [TCML303]: T. ayuda a L. a vivir su fantasía (salvar a Sis, una cuerda). La fantasía es buscar a un personaje bueno que se ha perdido, tal vez un reflejo de cómo ella se ha sentido perdida, y ahora encontrada

Comentario [TCML304]: Se refugia en la altura tras una vivencia significativa

por uno de los extremos y canturrea mientras lo hace, luego se dirige hasta donde está T. y coloca el otro extremo sobre su cabeza, permanece un momento, coloca bien la cuerda y al instante dice “se acabó”, se sienta enfrente de T. y se quita la cuerda del cuello, en su verborrea nombra diferentes temas: fiesta, recreo, cumpleaños, familia, parque.... Se dirige a la espaldera y vuelve a atar la cuerda, diciendo “tengo que hacer una familia”, pero cambia y dice “vamos a hacer este parque perfecto, voy a hacerlo yo solita, ¿vale?”. T. asiente y se dirige a su casa con una cuerda azul. Sin parar de cantar, L. termina de atar su cuerda, coge otra que está en el suelo y trata de atarla, pero no lo consigue. En algunos momentos mira fugazmente a T., hasta que se dirige a la casa e intenta quitar la cuerda de T., quien se resiste, espera al contacto visual y le dice que se la presta. L. la coge y ordena a T. que deben hacer juntas el parque. T. le dice que puede ir ella, que ya ató una cuerda y que puede poner más, pero L. repite varias veces que no puede. T. insiste y finalmente L. acepta iniciar el camino sola, pues T. le dice que en breve irá. L. coloca la cuerda roja en la espaldera y comienza a enrollarla, cuando llega al final pide a T. que le haga un nudo y pide a T. que haga lo mismo con la cuerda azul. T. le dice que lo haga ella y que le ayudará con el nudo, L. se niega, quiere que lo haga T., pero finalmente acepta y cuando termina T. reconoce su esfuerzo. L. le dice en tono de enfado “¡no rompas nada, vale!”, T. le responde que no, se deja caer en el cuerpo de T. abrazándola y caen a la colchoneta. T. termina de hacer el nudo, mientras L. la observa y manifiesta que “lo hice yo solita, nuestra familia”. T. pregunta quiénes son los componentes, y L. le responde que las tres cuerdas son del parque. Se separa del cuerpo de T. repitiendo que no rompa nada en tono de enfado y hablando de temas variados nuevamente. T. se acerca a la cuerda azul y la desata, pero L. se la coge y vuelve a ponerla colgada en la espaldera, enfadada, ahora dice que “son bolitas del parque”. T. pide una, pero L. le dice enfadada que “no puede romper todo el parque, estoy harta contigo” y suelta la cuerda azul que T. recoge. Sigue

Comentario [TCML305]: Ata la cuerda a su cuello (división entre lo racional y lo pulsional) y trata de vincularse con T., pero se la quita y se evade de la situación, incluso su casa está en alto

Comentario [TCML306]: Ambivalencia entre su deseo de vincularse (hacer una familia) y el deseo de construir sola

Comentario [TCML307]: T. acepta y anima la propuesta de L. de construir sola

Comentario [TCML308]: Necesita la presencia de T. para construir sola

Comentario [TCML309]: T. se hace presente ante un intento de uso instrumental de su persona

Comentario [TCML310]: Ante la frustración, reacciona de forma autoritaria

Comentario [TCML311]: T. le verbaliza que L. es competente para hacer su construcción. L. se resiste, pero acepta porque sabe que T. irá en breve

Comentario [TCML312]: T. demora el momento de encuentro con L..

Comentario [TCML313]: T. reconoce el esfuerzo de L. por hacer algo sola (atar las cuerdas)

Comentario [TCML314]: No quiere que T. toque su construcción. T. acepta, y entonces L. se acerca afectiva a su cuerpo

Comentario [TCML315]: No es capaz de definir su construcción (parque/familia)

Comentario [TCML316]: Teme que la adulta la destruya, sus construcciones

Comentario [TCML317]: Escapa del juego a través de la verborrea

Comentario [TCML318]: No acepta modificaciones en su juego. Miedo a crecer

Comentario [TCML319]: Puede que sea el miedo a que se rompa lo que tan difícil le resulta: vincularse

manifestando enfadado, empieza a soltar las otras, tirando la primera al suelo con agresividad y diciendo “¡me pongo nerviosa!”. T. juega con su cuerda azul, L. la mira con disgusto mientras desata la otra cuerda roja que también abandona. Grita a T. y ésta le hace de espejo, jugando la agresión verbal. T. ha recogido una de las cuerdas rojas, con la que también juega, L. se dirige hacia ella, la aborda por la espalda y se tira encima, llegando a la agresión con sus puños. T. resiste con las cuerdas en su poder y esto provoca una lucha corporal donde L. le grita y agrede. L. se separa ligeramente y empieza a escupir en el suelo y le dice a T. “no puedes jugar aquí, mamá dijo que era para niños”, señalando la saliva en el suelo. T. la observa y L. amplía unos centímetros su huella con más escupitajos, mientras repite de forma reiterativa a T. que no rompa el parque. T. va colocando las cuerdas enrolladas alrededor de su límite y L. sigue escupiendo en esta zona, deleitándose en su tarea y rodando las cuerdas al desplazarse. T. estira la cuerda azul y le dice a L. que la va a poner alrededor del parque para protegerlo. L. comienza a restregar la saliva con su mano dentro de este límite y pone la saliva que hay en su mano justo delante de T. diciéndole que es para ella. T. acerca su cara, como señal de aceptar su ofrenda y L. pone un poco más de saliva. T. le dice que en breva sonará la música. L. se pone de pie, coge la cuerda azul y se la enrolla en la cintura, luego una de las rojas que se enrolla en el cuello y con la otra hace lo mismo pero a la altura de la cadera.

Se resiste para ir a descansar, dice que tiene que ir a un baile, pero acepta cuando T. va a buscarla. Se dirigen a la casa de T., L. se tumba, quejándose, pero permanece en este espacio. T. pone una mano en su espalda y al poco rato se deshace de las cuerdas, manifestando enfado y las tira fuera de la colchoneta. No para de quejarse, hace como que llora, está inquieta. T. comienza a hacerle presiones en la parte posterior de su cuerpo, que acepta y ayudan a hacer que se calme un poco. Termina el descanso acostada de lado, con una mano en su boca y buscando una situación de contención regresiva en el cuerpo de T.

Comentario [TCML320]: Puede que reproduzca situaciones de la vida real o un reflejo de su miedo a las rupturas

Comentario [TCML321]: T. hace de espejo ante los gritos de L.

Comentario [TCML322]: T. hace un uso de la cuerda diferente al de L.

Comentario [TCML323]: La frustración por no dominar el juego de T. hace que llegue a la agresión verbal, corporal y a escupir en el suelo

Comentario [TCML324]: A través de su lenguaje y acciones, intenta afirmarse

Comentario [TCML325]: T. acepta la manifestación de enfado de L.

Comentario [TCML326]: Ofrece un poco de su dentro a T., en quien deposita su malestar (dificultades de vinculación)

Comentario [TCML327]: Para salir del juego, se ata tres cuerdas a su cuerpo: cuello, cintura y cadera. Puede que un deseo de unificarse, pues se sostiene en las diferentes articulaciones

Comentario [TCML328]: Se resiste para ir a descansar, pero acepta cuando T. la va a buscar

Comentario [TCML329]: Dificulta para parar, lloriquea y se mueve

Comentario [TCML330]: T. proporciona límites con su mano sobre la espalda de L.

Comentario [TCML331]: La contención de T. hace que baje su ansiedad y busque una situación regresiva en el cuerpo de T.

8ª SESIÓN 13.04.10



L. se descalza de forma autónoma, colocando cada uno de sus zapatos en lugares cercanos, pero diferentes. T. le pregunta si quiere quitarse los calcetines, pero responde que no. Entra muy contenta, se sienta directamente sobre las piernas de T. y señalan con agrado la similitud de las camisas que llevan puestas (la camisa de L. es como la de T.). L. mira hacia el espejo y T. la acompaña, reconociendo la presencia de las dos. L. se acuesta sobre las piernas de T., juega con su cuerpo muy contenta sobre este espacio, mientras hablan acerca de cosas que a L. parece interesarles. L. se muestra relajada sobre las piernas de T., la acaricia con sus pies, la abraza, se acerca a su cara sin temor y, tras la pequeña charla, pide jugar. Recuerdan los nombres y cuentan. L., con esfuerzo va sacando sus dedos de forma progresiva y, cuando lo hace, dice a T. que lo ha hecho, quien reconoce su conquista. L. se pone muy contenta, sale corriendo hacia la zona de las colchonetas y se acerca a la escalera que da acceso al plinto, del que salen dos bancos suecos en diferentes direcciones hacia las espalderas, quedando como planos paralelos, mira a T., le hace un gesto para que vaya con ella y comienza a subir la escalera. Sin llegar a ponerse de pie al llegar al plinto, se baja, mientras T. sube a continuación y comienza a caminar por uno de los bancos. L. sube también, pide ayuda a T., quien le da la mano para ponerse en pie, caminan juntas hasta la mitad del banco y, a petición de la niña, saltan a la colchonetas. Al caer, L. se queda en el sitio, cerca del cuerpo de T., riéndose y verbalizando que “es divertido”. L. quiere repetir, T. deja que se

Comentario [TCML332]: Zapatos en lugares diferentes, pero cercanos: falta de unidad

Comentario [TCML333]: Llega contenta, buscando la proximidad corporal

Comentario [TCML334]: Proceso de identificación a través de la ropa

Comentario [TCML335]: Disfruta de una relación afectiva corporal en situación de calma

Comentario [TCML336]: Manifiesta deseo de empezar a jugar después de hablar

Comentario [TCML337]: Disocia sus dedos con esfuerzo para contar y lo manifiesta a T., quien reconoce su conquista

Comentario [TCML338]: Deseo de explorar el espacio s-m

Comentario [TCML339]: Necesita la presencia de T. para explorar espacio s-m. Lo intenta sola, pero abandona

Comentario [TCML340]: T. hace de modelo para el desplazamiento en la altura

Comentario [TCML341]: Tras un salto acompañada (necesita apoyo), se queda cerca del cuerpo de T., no sale huyendo

Comentario [TCML342]: Deseo de repetir la conquista

adelante al subir por las escaleras, dice a L. que se ponga de pie sobre el plinto para que la ayude y L. se pone de pie sola, ofrece su mano a T. y la ayuda a subir, diciendo "T., aguanta". L. comienza a deslizar sus pies unos centímetros por el banco mientras T. va detrás de ella, con la mano agarrada, pero le da miedo y hace que T. pase delante, se desplazan hasta la mitad y saltan, repitiéndose el episodio de alegría del salto anterior. En la tercera ocasión, L. propone a T. que ella vaya por el otro lado y se encuentren en el medio. T. se mueve y hace pequeños saltitos en lo alto del banco, pero L. no la sigue y se adelanta en el salto, desde el suelo da la mano a T. y la hace caer. T. cae cerca de L., la coge y, entre risas, comienzan a girar sobre el suelo. L. se queda en el cuerpo de T., quien le da breves abrazos repetidos con movimiento que L. acepta, la mira y comienza a jugar con su cuello, haciendo que gire su cara de un lado a otro hasta que la deja girada hacia ella y le dice "te quiero, T." T. le responde lo mismo y L. le dice que T. es su hija. Se levanta y dice a T. que suba por donde antes, pero ésta le dice que va a cambiar su lugar del salto y en las siguientes repeticiones también cambia su recorrido. L. disfruta tanto de los saltos como de los momentos de juego tras la caída, donde permanece provocando y aceptando los giros, las pedorretas y creándose juegos de intercambio de acciones que provocan las risas de la otra. En uno de estos juegos, T. sale del espacio de las colchonetas jugando a que huye y L. va tras ella, se pone sobre su cuerpo y comienza a lamer su cara, la mira y tras unos instantes de juego propioceptivo en el suelo, L. se levanta y se dirige a la caja del material propuesto para la sesión. Trata de sacar el recipiente donde hay comiditas, no puede y T. le dice que le pida ayuda, L. lo hace y sacan el recipiente. L. se alegra al ver lo que hay en su interior y comienza a revolver el material, pero nada parece convencerle y vuelve a la caja del material, de donde saca una tela de rayas verdes y negras. Se quita la camiseta, los pantalones y los calcetines entre quejidos y alternando su mirada entre T. y el espejo. Cuando ha terminado se acerca a T., quien le sonrío, aceptando su deseo y L.

Comentario [TCML343]: T. invierte la petición de ayuda

Comentario [TCML344]: A petición de T., se pone de pie sola en lo alto del banco y ayuda a T. a hacer lo mismo

Comentario [TCML345]: Tras experimentar con T., ya no necesita su presencia cercana

Comentario [TCML346]: T. juega con el miedo en lo alto del banco

Comentario [TCML347]: Tras una vivencia de juego corporal placentero donde T. deja su cuerpo disponible a la manipulación de L., verbaliza a T. que la quiere. Proyección de una relación materna y expresión de sentimientos de amor (*muestra de vinculación*)

Comentario [TCML348]: Tras una vivencia intensa, trata de dominar a T.

Comentario [TCML349]: T. hace propuestas de recorrido diferentes

Comentario [TCML350]: Placer en el salto y la caída acompañada, permanece

Comentario [TCML351]: Interés por explorar material propuesto (comiditas)

Comentario [TCML352]: T. modela la petición de ayuda y L. se ajusta

Comentario [TCML353]: Se permite despojarse de algunas capas y mostrarse

pasa del quejido a la risa. Ordena a T. que le ponga la tela, pero T. le dice que así no se piden las cosas, L. rectifica el tono y la petición “¿me lo pones, porfa?” e indica cómo quiere que quede la tela. Cuando T. la está ayudando con los nudos, L. le dice que es la bruja. Una vez puesta la tela, L. se mira en el espejo, se sonríe y dice “¡al agua!”, se dirige a la zona de las colchonetas, sube por las escaleras y dice “T., déjame en paz, ¿vale?”. T. no ha hablado, ha ido para su casa. L. se pone de pie en el plinto y salta a la colchoneta diciendo “hasta el infinito y más allá, por mis amigas oprimidas del mundo”. Desde la colchoneta, mira a T., le dice “estoy bien” y vuelve a repetir la secuencia, pero al caer es T. quien le pregunta si está bien y L. responde “estoy muy bien”. Al levantarse trata de tumbar una colchoneta grande, pero no puede y dice “ayúdame, T., por favor”, la bajan entre las dos y L. se sube encima para explorar este lugar. Vuelve a repetir la secuencia del plinto, pero en esta ocasión y tras caer, sube a la colchoneta que ha modificado, cuando está arriba T. la mueve, pero se asusta y baja. Repite la secuencia y, tras el salto, pide ayuda a T. para que le recolque el vestido, espera pacientemente y cuando ya está bien colocado, hace un gesto de agresión al pecho de T., quien devuelve otro gesto de disgusto. L. cambia el registro y repite la secuencia, desde el recorrido hasta el discurso, pero esta vez T. la está esperando en el lugar de la caída, acepta que la acoja un instante y vuelve a repetir la secuencia. Tras esta caída cambia el recorrido, desplazándose por el otro lado del espacio sensorio motor y subiéndose en un cilindro de goma espuma. T. se dirige a la caja para ponerse una tela, L. la sigue y vuelve a repetir la secuencia. T. la sigue, repitiendo los movimientos del principio y modificando la ruta posterior. Se coloca en una situación desde tiene dificultades para moverse y L. hace todo lo posible por ayudarla hasta que lo consigue. T. vuelve a caer, L. le pregunta si está bien, T. responde que no y L. vuelve a ayudarla a salir de esta situación. Acto seguido es L. quien ocupa este lugar y pide ayuda a T., quien la salva y le hace explícita la situación de susto y luego de agrado. L. sigue repitiendo la secuencia, T. se hace

Comentario [TCML354]: Tono imperativo que T. modela y se ajusta

Comentario [TCML355]: Muestra dificultad para mantener el tema de juego

Comentario [TCML356]: Para distanciarse de T. recurre al enfado

Comentario [TCML357]: T. acepta la iniciativa de L. de distanciarse

Comentario [TCML358]: Se identifica con un superhéroe

Comentario [TCML359]: T. se hace presente como referente capaz de cuidar

Comentario [TCML360]: Intenta modificar el espacio fijo de la sala

Comentario [TCML361]: Petición de ayuda espontánea y ajustada

Comentario [TCML362]: Modifica su recorrido en el s-m

Comentario [TCML363]: Miedo a situación de desequilibrio sola

Comentario [TCML364]: Tras una relación de ayuda, agrade a T.

Comentario [TCML365]: T. manifiesta disgusto ante la agresión de L.

Comentario [TCML366]: No puede mantener una situación de oposición con T.

Comentario [TCML367]: T. se coloca en el lugar de la caída

Comentario [TCML368]: Acepta brevemente ser acogida por T.

Comentario [TCML369]: Modifica espontáneamente su recorrido

Comentario [TCML370]: T. invierte el rol, para provocar que L. la ayude y la salve.

Comentario [TCML371]: Vuelve a asumir el rol de caer y salvarse, pero pide ayuda a T. para ser salvada

Comentario [TCML372]: T. salva a L. y pone palabras a las emociones

Comentario [TCML373]: Repite esta fantasía de salto al vacío y salvación

más presente, T. se coloca en la trayectoria y en una de las ocasiones en que L. sube al plinto se queda en su cuerpo y le dice "estoy asustada". T. la coge en sus brazos y le verbaliza que le va a ayudar a quitar el susto. L. se queda en el cuerpo de T., abrazándose a ella y mirándola de forma intermitente. Cuando sale de esta situación no repite el discurso y baja por la escalera, sin realizar el salto, sonrío a T. manteniendo la mirada y vuelve a subir por el mismo sitio. Se acuesta sobre las piernas de T., oscila entre el abandono y la inquietud, hasta que se encuentran las manos de la niña y la psicomotricista. L. le dice que su patita está rota y T. comienza a tocarla y a acariciarla, verbalizando que la está curando. L. se queda, acepta que la cure y luego da una de sus piernas a T., diciendo que le duele. T. va a buscar crema, L. espera pacientemente y vuelve a dar su pierna a T. para que ésta la cure con la crema. L. acepta el contacto y el masaje y da la otra pierna a T. para que haga lo mismo. Mientras le pone la crema, L. verbaliza que la otra pierna ya no le duele, T. termina de poner la crema en pierna y le pregunta si el resto de patitas que le ha curado le duelen, a lo que L. responde que no. L. baja a las colchonetas, camina dos pasos, se tira, mira a T. y vuelve a subir al lugar donde está T., acostándose en sus piernas. Pregunta a T. si puede jugar, ésta le dice que sí y bajan a la colchoneta donde juegan a estar en el mar, mojándose y nadando. En un momento, L. pregunta a T. si le duele y ésta responde que sí, así que L. se acerca al bote de crema y comienza a ponérsela a T. en aquellos lugares donde le indica que le duele. Pone la crema con suavidad y dedicándole un tiempo a la acción. Cuando ha terminado se levanta, coloca la colchoneta que había tirado al suelo en su posición inicial y se dirige a la crema. T. le indica que llega el momento del descanso. L. pone crema en su cara, sobre todo alrededor de la boca, incluso llega a probarla.

T. pregunta a L. dónde quiere descansar e intenta meterse debajo de una de las colchonetas del espacio sensorio motor, pero no puede y pide ayuda a T. L. se acuesta, T. la acompaña con una mano en la cabeza y luego pide permiso para entrar con ella. L.

Comentario [TCML374]: T. se hace más presente en la representación de la fantasía de la niña

Comentario [TCML375]: Expresa su estado emocional a T.

Comentario [TCML376]: Vive el cuerpo de T. como lugar de seguridad

Comentario [TCML377]: Tras relación de expresión de los miedos y contención, L. ya no repite sus frases o recorridos, sino que se busca contención en T.

Comentario [TCML378]: Tras jugar con el miedo a caer, encuentra en T. un lugar de seguridad

Comentario [TCML379]: Busca el cuerpo de T. como lugar de seguridad, aunque se muestra ambivalente

Comentario [TCML380]: T. acoge y contiene la angustia de L., dándole un significado para posibilitar la elaboración de la misma

Comentario [TCML381]: Acepta los cuidados de T. a través de la crema

Comentario [TCML382]: Vive los cuidados de como curación de sus heridas

Comentario [TCML383]: La curación genera el deseo de jugar su fantasía desde un lugar de mayor seguridad y fortaleza

Comentario [TCML384]: Se descentra de sí misma y muestra el afecto y cuidado

Comentario [TCML385]: Exploración oral de la crema e interés por la boca de T. (posible inicio de la vinculación)

Comentario [TCML386]: Busca para descansar un lugar regresivo

Comentario [TCML387]: Petición espontánea y ajustada de ayuda

acepta y, tras un minuto en una relación corporal cercana, T. se despide y va a su casa. L. comienza a quejarse al encontrarse sola y a llamar a T., quien le dice que está en su casa. L. sale de este espacio y va corriendo a acostarse con T. Se coloca frente a T., la mira, hace contacto con sus piernas, toca e investiga la cara y el torso de T. Le cuesta parar de hablar, pero permanece en el lugar y se deja contener.

Comentario [TCML388]: T. reconoce el lugar elegido por L.

Comentario [TCML389]: Busca un lugar de contención diferente al cuerpo de T., pero regresa

Comentario [TCML390]: Se coloca de frente a T. (no se protege con su espalda)

Comentario [TCML391]: Ansiedad oral, pero permanece en la relación

9ª SESIÓN 01.06.10



L. entra expresando su deseo de empezar. Se descalza, pone sus zapatos en casilleros diferentes, bebe un poco de agua y se sienta enfrente de T. Al presentarse, L. mira a T., dice los nombres y cuenta con sus dedos de forma autónoma. Sale del espacio del momento de la entrada en cuadrupedia y cuando ha dado unos pasos, llama a T. para que la acompañe. L. se dirige a la casa de T., quien sigue acompañándola, pero al momento sale y se coloca tumbada justo delante, desde donde empieza a gritar “¡mami, mami!”. T. se acerca y la recoge entre sus brazos donde permanece un momento y vuelve a salir. L. va de un lado a otro de la sala, reclama los juguetes y T. se los da. Saca una tela grande blanca y T. comienza a ponérsela en forma de capa, pero L. le indica que debe ser en forma de falda. La niña escoge otra tela de color azul, que también se la coloca de falda. T. reconoce este hecho, se miran en el espejo, diciéndole que está igual que T.,

Comentario [TCML392]: Manifiesta deseo de empezar a jugar

Comentario [TCML393]: Zapatos en lugares diferentes: falta de unidad

Comentario [TCML394]: Tiene presente a T.

Comentario [TCML395]: Control en la disociación de sus dedos

Comentario [TCML396]: En un primer momento, demanda la presencia cercana de T. para iniciar la exploración del espacio, que realiza en cuadrupedia, sin alcanzar la verticalidad

Comentario [TCML397]: T. acompaña a L. en la exploración inicial

Comentario [TCML398]: Se sitúa en la relación desde una posición de fragilidad, atribuyendo a T. el rol de madre

Comentario [TCML399]: T. contiene corporalmente a L. y vuelve a dejarla para que siga con la exploración

Comentario [TCML400]: Pide a T. que se coloque una falda y hace lo mismo

Comentario [TCML401]: T. recalca el proceso de identificación

pero al atarse la tela pide a T. que se la ponga como si fuera un vestido. A través de una colchoneta inclinada accede al plinto, sube de pie, con mucha seguridad y sigue en esta posición al llegar a lo más alto. T. también va, pero cuando la ve le dice que no puede subir, que está muy alto, mientras baja de nuevo y se acerca a la caja del material a buscar una cuerda amarilla. Ofrece un extremo de la cuerda a T. y ella se posiciona a su lado, diciéndole “T., te he salvado, vamos a bajar, baja conmigo”. Se deslizan por la colchoneta juntas, agarradas a la cuerda y al llegar a la parte baja L. suelta la cuerda y propone hacer una casa para ella. Empieza a colocar cosas delante de la puerta y utiliza como elementos para la construcción la caja donde están guardados los materiales, así como cubos y una colchoneta para el techo. Pide ayuda a T. para colocar el techo, saca los aros de la caja y los pone fuera. Las puertas que coloca no permiten el acceso a la casa y finalmente opta por usar de puerta un lateral que queda abierto por donde entra y hace que T. entre por un pequeño hueco que queda en el otro lateral. T. reconoce su espacio. L. comienza a hablar en susurros, da a T. el nombre de mami y le dice que fuera está lloviendo. T. saca su mano y juega a que le cae la lluvia en su mano, mojándose la cara y bebiendo el agua de la mano. L. observa atentamente cada uno de sus movimientos y repite las acciones de T., llegando a beber de la mano de ésta cuando le ofrece. A petición de T., invierten los roles y L. también da agua a T. Comparten algunas palabras en este espacio de forma tranquila, L. aludiendo a que llueve fuera. En un momento, la colchoneta que hace de techo se desliza, T. muestra sorpresa y L. dice sonriente que “ha salido el sol”, pero al momento grita “¡lluvia!” y vuelve a colocar el techo sobre sus cabezas. T. le dice que tiene hambre, pero L. no le presta atención y dice “mira, hay un rayo”. T. hace que el techo caiga, despacito, L. repite que hay sol, alegrándose y vuelve a gritar “¡lluvia!”, colocando el techo nuevamente. Una vez dentro, T. saca un pie para que le moje la lluvia y L. imita su acción. Posteriormente es L. quien quita el techo y vuelve a repetirse la misma secuencia. Cuando están

Comentario [TCML402]: Apenas permanece en proceso de identificación, modificando el vestido y refugándose en lo alto

Comentario [TCML403]: Sube de pie, con seguridad, por colchoneta inclinada y permanece en esta posición al llegar a lo más alto

Comentario [TCML404]: Tras una vivencia que aún no puede sostener, se posiciona en un rol de dominación sobre T., pero vinculándose a esta con una cuerda

Comentario [TCML405]: Deseo de construir un espacio propio

Comentario [TCML406]: Desorganización para estructurar un espacio

Comentario [TCML407]: Propone compartir un espacio creado por ella

Comentario [TCML408]: T. reconoce la creación de L. (su espacio)

Comentario [TCML409]: Manifiesta su miedo a los peligros del “fuera” (lluvia, rayos) y T. comienza a jugarlos

Comentario [TCML410]: Imita a T. y acepta los cuidados

Comentario [TCML411]: T. le acerca su miedo reconvertido, ayudándole a elaborar su temor y ofreciéndole seguridad

Comentario [TCML412]: Se permite jugar con su miedo a la altura, provocando situaciones de temor y luego protegiéndose

dentro nuevamente, L. verbaliza que hay lluvia y rayos, jugando a que le da miedo con su expresión, gritando de forma histérica y refugiándose muy cerca del cuerpo de T. Durante un rato se repiten las secuencias de protegerse en la casa ante la lluvia y disfrutar del sol cuando aparece. En una de las ocasiones, T. le dice que va a coger un paraguas para salir a dar un paseo y se coloca una tela por encima de la cabeza que abre con sus brazos para que también proteja el cuerpo. L. se mete debajo de esta protección y se dirigen a lo alto del plinto. En este lugar, L. dice que falta un tejado e insiste a T. para que baje, porque está muy alto y le dice “tú eres la princesa T. Princesa T., baja de ahí que tú no puedes”. T. le pregunta quién es ella, y le responde que es el príncipe. Coge una cuerda, da un extremo a T. y mientras termina de subir, dice “soy una rana príncipe”, se acerca a la cara, da un beso a T. y sigue croando unos instantes. T. le dice que “la princesa T. va a sentarse en lo alto de las espalderas” y es el momento en el que L. verbaliza que vuelve a ser un príncipe. T. se sienta en lo alto de la espaldera, agarra uno de los extremos de la cuerda y suelta el resto, de modo que quede a la altura de la niña. L. agarra el extremo, sube un escalón de la espaldera y se tira a la colchoneta inclinada, rodando hasta el final de ésta. T. vuelve a tirarle el extremo de la cuerda y L. repite la operación. Esta vez, desde el suelo, pide a T. que le de la mano, pero T. insiste con la cuerda. L. acepta, la agarra y vuelve a lanzarse a la colchoneta. Se levanta y baja una colchoneta que se encuentra apoyada en la pared, explora el hueco que ha dejado y encuentra una pelotita, que coge y enseña a T. con satisfacción y alegría. T. le sugiere que se la lance, pero L. se acerca y se la da en la mano. T. busca un lugar donde colocarla y L. le dice que la ponga sobre uno de los barrotes. T. lo hace, la pelota cae tras la espaldera y T. pregunta “¿y ahora...?”. L. responde “dame la cuerda, yo la cogeré”, agarra la cuerda, pasa por el hueco que ha dejado al tirar la colchoneta, busca la pelota, T. le indica por la zona donde ha caído y L. se acerca, mete la cuerda en el huequito para empujarla y agarra la pelota. Mira y sonríe a T., T. la felicita,

Comentario [TCML413]: Comienza a vivir un dentro que asegura y protege cuando el fuera produce temor

Comentario [TCML414]: Paraguas: T. lo propone como símbolo de la posibilidad de utilizar protecciones para enfrentar una situación de temor

Comentario [TCML415]: Acepta la protección de T.

Comentario [TCML416]: Tras una vivencia significativa, trata de dominar a T.

Comentario [TCML417]: Crea una unión (vínculo) a través de la cuerda

Comentario [TCML418]: Comienza a representar la secuencia de un cuento y T. introduce alguna modificación

Comentario [TCML419]: En nuestra cultura, es el príncipe el que protege a la princesa. L. necesita hacerse fuerte para poder llegar

Comentario [TCML420]: Salto en profundidad sola desde una pequeña altura

Comentario [TCML421]: T. provoca una situación de encuentro y separación a través de la cuerda

Comentario [TCML422]: Busca un elemento que la ayude a lograr su objetivo (pensamiento alternativo)

Comentario [TCML423]: Busca ser reconocida tras lograr un objetivo

se pone de pie y sube por la colchoneta hacia lo alto del plinto. Cuando pasa al lado de T., le dice en tono imperativo “¡sube al castillo!”. T. se niega y L. muestra su enfado, gritando y tirándole de su falda, pero T. resiste la agresión por la espalda. L. baja por un lateral y se coloca de frente a T., tratando de subir por donde está colocada ella. Juegan la oposición entre risas y en el encuentro corporal L. suelta la pelotita que coge T. Se la enseña a L., provocándola para que vuelva a la lucha, quien va rápidamente a recuperarla. Se enfrenta a T. directamente, de frente, sin llegar a la agresión real y luchando por su objeto. T. acerca la pelota a su boca y L. grita “¡no te la comas!”. Siguen luchando, L. se atreve a tirarse encima del cuerpo de T., hasta que logra su objetivo. Está relajada, sentada sobre T., y le dice que va a subir ella, retomando el juego anterior, pero T. le dice que no y la rueda hasta la base de la colchoneta. L. ríe. L. permanece un poco acostada en la colchoneta, se levanta, coge una cuerda negra y empieza a atar una pierna de T., se dirige hacia donde están los tres aros, los coge e intenta ponérselos de una sola vez, pero fracasa y se le caen al suelo. Sin soltar la pelotita, va cogiéndolos uno a uno y poniéndoselos a T., mirándola durante el proceso y dejándola encerrada. T. no se mueve. L. cruza sus brazos, mira a T. con expresión de enfado, camina unos pasos dándole la espalda, da la vuelta, mira a T. y regresa sobre sus pasos. Comienza a quitarle los aros y la cuerda que tiene atada en su pie. T. se alegra y se tumba en la colchoneta. L. se acerca y le dice “ahora a dormir”, T. dice que no con la cabeza, pero L. le dice que debe quedarse acostada, acaricia su cara, le da de comer de su mano y se va hacia la casa de T., donde se acuesta un momento, mira a T. que se encuentra con los ojos cerrados y al momento se levanta, se dirige hasta donde está T. y la despierta diciéndole “ya es de día”. T. abre los ojos, L. se separa un poco y grita “¡un rayo!”, con expresión de susto. T. señala lo alto del plinto, donde se había quedado una tela. L. sube y dice a T. que también lo haga, agarra la tela y cae sobre las dos, cubriéndolas. L. descubre su cara y mira hacia la sala, sale de este espacio y comienza a caminar. T.

Comentario [TCML424]: La frustración por no poder dominar a T. hace que la agrede por la espalda

Comentario [TCML425]: T. da un contenido al enfrentamiento: lucha por un objeto

Comentario [TCML426]: Lucha por su objeto de frente, manteniéndose en la agresión simbólica y llegando al cuerpo

Comentario [TCML427]: T. juega con el miedo a la devoración

Comentario [TCML428]: Disfruta de la estimulación propioceptiva que T. le proporciona

Comentario [TCML429]: Al no poder dominar la situación de juego, anula a T.

Comentario [TCML430]: Necesita un objeto para reasegurarse (pelotita) al tratar de anular a T.

Comentario [TCML431]: T. acepta ser encerrada y anulada

Comentario [TCML432]: No aguanta mucho tiempo la anulación de T. y la libera

Comentario [TCML433]: T. manifiesta alegría tras la liberación, y sigue dejando su cuerpo disponible y accesible

Comentario [TCML434]: De la anulación a la dominación

se queda en el sitio, con la tela puesta. L. se percata de este hecho y no deja de mirarla, deambula por los alrededores sin parar de hablar y canturrear hasta que se acerca, le descubre la cara y se separa. T. se levanta y se dirige a su casa. L. observa todos sus movimientos y cuando comprueba que va a quedarse en ese espacio, se dirige ella también. Entra a la casa de rodillas por un lateral y va acercándose progresivamente al cuerpo de T., se coloca entre sus piernas, sin mirarla y cuando se ve reflejada en el espejo, se levanta, se dirige a éste y le da un beso. Se da la vuelta, mira a T. y se tira al suelo en dirección a ésta, gritando “¡mami, mami!”, y sin soltar la pelotita de su mano. T. se acerca un poco y extiende sus brazos, pero sin llegar a establecer contacto. L. comienza a rodar por el suelo hasta entrar en los brazos y el cuerpo de T., donde permanece un pequeño espacio de tiempo sin llegar a mirarla. T. trata de modificar la posición de la niña para que pueda mirarla, L. trata de salir de este espacio pero T. la aguanta y le pregunta “hija, ¿ya estás bien?”, a lo que responde que sí, se separa rápidamente arrastrándose hacia atrás y gritando “¡mami, mami!”, mirándola directamente a los ojos. T. vuelve a ofrecer sus brazos y le dice “aquí estás a salvo”. L. se acerca, agitada y T. la acerca su cuerpo, repitiéndole que está a salvo. Tras unos segundos de calma, L. vuelve a separarse gritando lo mismo, pero se levanta y se dirige a las colchonetas, donde se tumba y vuelve a gritar por mami. T. le dice “hijita, ven a casa”, L. comienza a girar por el suelo hasta llegar a la casa, entrando acostada de frente a T. y refugiándose entre sus piernas. Luego se sienta, chupa la pelotita y regresa a la colchoneta donde había ido antes, desde donde vuelve a gritar por mami. T. se acerca a este espacio, coge un aro y se lo coloca dejándola dentro. L. se revuelve y al poco sale de éste, toma un metro de distancia y vuelve a acercarse, coge el aro y se lo pone a T. Toma un poco de distancia, rodando y se queda en frente de T., mirándola en el borde de la colchoneta. T. espera, L. le da la espalda y trata de abrir el cierre de contacto (velcro) de la tela que cubre la colchoneta. Como no puede, pide ayuda a T., quien se

Comentario [TCML435]: Busca una relación de contención regresiva, pero no mira a T. y al momento se va

Comentario [TCML436]: Llama a T. mami

Comentario [TCML437]: T. mantiene a L. en su regazo, ofreciéndole un lugar de seguridad y propiciando una mayor elaboración de la vivencia

Comentario [TCML438]: Juego de vivencia ambivalente: entre el deseo de ser salvada, buscando una relación regresiva y el miedo a permanecer

Comentario [TCML439]: T. propone el espacio de la casa como lugar de seguridad

Comentario [TCML440]: T. propone el aro como una herramienta simbólica de contención

Comentario [TCML441]: Necesita probar en T. lo que ocurre al ser contenida por el aro (estar en un dentro simbólico)

Comentario [TCML442]: Interés por explorar el dentro

acerca y abre una parte, L. levanta su camiseta y pasa su espalda por la superficie del cierre. Se levanta y corre hasta el otro extremo de la sala gritando “¡mami, mami!”. T. sale del espacio de las colchonetas, coge una cuerda y lanza un extremo, L. se lo pone en la boca y comienza a acercarse, emitiendo quejidos, al tiempo que T. va tirando de la cuerda hacia ella. Cuando se encuentran, L. se encoge, sin dejar de morder la cuerda y T. la acoge en su cuerpo, coloca una mano en su espalda y con la otra va haciéndole suaves presiones sobre su torso. L. se calma, permanece en el sitio aceptando las presiones. T. coge la cuerda con su boca, L. deja de morderlo y se aleja un poco, mirando a T. y gritándole “¡sálvate!”. Tira de la cuerda, T. se acerca y, al hacerlo le dice “te salvaste”, mientras le quita la cuerda de su boca. Se distancia un poco, de frente a T. y grita por mami. T. coge la cuerda y se repite la escena anterior, pero esta vez L. va mucho más rápido al encuentro. Tras unos segundos en calma entre las piernas de T., se incorpora. T. ata el extremo de la cuerda a la pelotita que L. acaba de soltar, quien se aleja para observar la acción en silencio. T. le lanza el extremo al que está sujeta la pelotita, L. lo recoge y la suelta, se va hacia la casa de T. donde se sienta y da un beso a la pelotita. Posteriormente sale de este espacio, mira a T. y deja la pelotita en el suelo, haciendo un leve gesto en dirección a T., quien se acerca, mira a L. y tras una sonrisa de aprobación de ésta, vuelve a atar la pelotita. L. la observa, tumbada y sonriente, muy cerca, pero se levanta y se dirige hacia una pared de la sala antes de que T. haya terminado. T. le muestra la pelotita atada, L. regresa a recuperarla y T. la mueve un poco por el suelo hasta que L. la atrapa, quita la pelotita de la cuerda y coge la cuerda de las manos de T. Se dirige a la rampa y cuando está en lo alto introduce la pelotita en la cuerda, que tiene el cierre formado. Mira a T., mostrándole su logro, sonriente y vuelve a sacar la pelota, repitiendo la operación en tres ocasiones. Baja la rampa y se dirige hacia donde está T., abrazando y con gestos de cuidado hacia la pelota. Sonriente y delicada acerca la pelotita a T., quien acerca despacito un dedo

Comentario [TCML443]: Tras explorar un dentro, sale huyendo y vuelve a la vivencia de ser salvada

Comentario [TCML444]: T. utiliza la cuerda como instrumento al que vincularse y llegar a un lugar de seguridad

Comentario [TCML445]: Acepta el cuerpo de T. como lugar de seguridad y protección

Comentario [TCML446]: Intercambio de roles en el juego de salvación

Comentario [TCML447]: T. simboliza la vivencia de vinculación con la cuerda y la pelota

Comentario [TCML448]: No acepta la propuesta de vinculación simbólica y suelta la pelotita, pero se la lleva a la casa de T. (espacio simbólico de seguridad) y la cuida

Comentario [TCML449]: Deseo de observar juegos de vinculación, pero dificultad para sostenerlo

Comentario [TCML450]: Desde la distancia y en la altura, se atreve a jugar con la posibilidad de atar y desatar

para acariciarla, entonces L. hace un gesto como de ataque con la pelotita y emite un grito para asustarla, como si fuera un perro que muerde. T. hace que se asusta y retira el dedo. L. ríe y se repite la secuencia varias veces más. Siente mucho placer cada vez que T. se asusta, retira el dedo y trata de curarlo. Al cuarto ofrecimiento, T. le dice que no quiere, que le muerde, pero L. le asegura que no la va a morder, coge el dedo y se lo acerca, tras unos segundos vuelve a morderla, T. se tumba en el suelo, quejándose y L. ríe aún más. Se sienta sobre la barriga de T. y vuelve a acercarle la pelotita, T. se niega y ésta le dice “no duele”, le hace el gesto de morderla y T., tras el susto le responde agitando su cuerpo. L. permanece, se ríe (disfruta de la estimulación propioceptiva) y vuelve a morder el dedo de T., pero en esta ocasión es ella quien lo cura, dándole un beso con la pelotita. Esta secuencia de agresión/curación se repite varias veces, ahora desde una posición de cuerpo a cuerpo, mirando desde muy cerca. Posteriormente, L. baja de las piernas de T. y comienza a ladrar, suelta la pelotita y trata de ponerse la cuerda, pero el cierre es demasiado pequeño. T. lo agranda, se lo ofrece, L. mete su cabeza y T. se levanta con el otro extremo agarrado. Comienzan a pasear, L. ladrando con diferentes intensidades y T. la lleva por los diferentes espacios de la sala, acariciándola en algunos momentos. Al encontrarse con los aros los pone en posición vertical y L. pasa a través de éstos. Cuando llegan a lo alto de la rampa, L. se pone en pie, se quita la cuerda y se la da a T., diciéndole “ahora te toca a ti”, pero rápidamente cambia de opinión, le da la pelotita y le dice que la ate. L. se desentiende de la pelota y T. insiste para que colabore. Lo hace, pero desde que termina grita “¡a tirar!”, comienza a tirar de la cuerda, suelta la pelotita, la lanza lejos y sonríe. Va a buscarla y la lleva a una estructura de goma espuma de forma cilíndrica hueca, diciendo que es su casa. T. le pregunta que cuál es su casa, L. para un momento y le señala a la estructura que había construido anteriormente. Agarra el cilindro hueco, lo tumba en mitad de la sala y comienza a meter y a sacar la pelota, escondiéndola y

Comentario [TCML451]: Manifiesta ambivalencia en relación vincular afectiva

Comentario [TCML452]: T. representa la manifestación de dolor y curación tras una agresión

Comentario [TCML453]: Placer en la agresión sádica

Comentario [TCML454]: Agrede y cura a T., comprobando su capacidad de reconstituir

Comentario [TCML455]: Adopta un rol de perrito, se ata

Comentario [TCML456]: Acepta que T. la pasee y cuide

Comentario [TCML457]: T. utiliza los aros para que L. pueda vivir el entrar/salir

Comentario [TCML458]: T. la mantiene en la situación de juego

haciéndola aparecer, mirando a T. Tras varias repeticiones, llama a T. y le dice que es un gatito. T. se acerca, L. le enseña de forma seductora la pelotita y T. la acaricia, pero a los pocos segundos L. hace que la muerde con ésta. T. se levanta, con gestos de cuidado hacia su dedo y se sienta en su casa. L. la sigue, se sienta a su lado y, al ver que T. le da un beso a su dedo, ella comienza a hacer lo mismo a través de su pelota por la cara y cabeza de T. L. se sienta sobre las piernas de T., de frente a ella y vuelve a morder su dedo, pero esta vez T., dentro del juego, muestra enfado y le dice que no. L. ordena a T. que se acueste a dormir, y ésta le responde que si quiere duerman ella y la pelotita. L. se pone a jugar con la pelotita, en un ir y venir al cuerpo de T. Cuando está a un metro, golpea varias veces la pelotita contra el suelo y dice “mami, mami”. T. extiende sus manos, L. se acerca, le pone la pelotita en sus manos y T. comienza a curarla, pidiendo ayuda a L. para poner la tirita. L. le pregunta a la pelotita “¿pelota, por qué te caíste?”, T. responde “ya está curada” y L. dice “se comió las tiritas”. T. propone darle alimentos, pero L. utiliza la tela que tiene puesta T. para darle medicinas con ésta. Cuando termina verbaliza que ya está curada, se levanta algo agitada, deambula por el espacio de delante de la casa de T. y se mete en el interior de la estructura cilíndrica hueca. T. le avisa que queda poco rato para descansar. L. se queja, sale del hueco, coge una cuerda negra y se mete un extremo en su boca, se dirige al espacio que había construido y pone el otro extremo en el techo. Entra y sale del espacio, suelta la cuerda, dice que va a jugar y se pone a saltar en mitad de la sala. T. empieza a poner la música, L. se introduce en la estructura hueca, dice a T. que se cayó, pero que está a salvo.

T. la visita en el lugar que ha elegido para descansar, el interior de la figura cilíndrica hueca, que contiene y ofrece a L. la cuerda que había dejado hacía un momento en la otra estructura. T. se retira a su casa y, al poco rato, L. sale y en cuadrupedia se dirige al encuentro de T., con la cuerda, se acuesta a su lado y se queda relajada y sin hablar. Tras un minuto, comienza a hablar y a

Comentario [TCML459]: Con su proyección en la pelotita, se atreve a jugar el dentro/fuera (cilindro hueco)

Comentario [TCML460]: Vuelve a la repetición del juego de agresión a través de la pelotita, esta vez de frente

Comentario [TCML461]: T. muestra desagrado ante la agresión y pone el límite

Comentario [TCML462]: Trata de dominar a T.

Comentario [TCML463]: T. se mantiene presente en el juego

Comentario [TCML464]: Agresión simbólica a la pelotita y búsqueda de curación en T.

Comentario [TCML465]: T. reconoce el espacio que ha elegido L. para descansar y luego va a su casa

Comentario [TCML466]: Elige un lugar de contención (fuera del espacio de la casa) para descansar

Comentario [TCML467]: T. recupera la cuerda como símbolo de vinculación y se lo ofrece a L.

Comentario [TCML468]: Busca la contención en el cuerpo de T., pero al rato se muestra inquieta

moverse. T. le ofrece taparse con su tela, L. acepta y vuelve a quedarse tranquila, besando a la pelotita y ofreciéndosela a T. para que haga lo mismo.

Comentario [TCML469]: T. utiliza la tela como envoltorio

Comentario [TCML470]: Envuelta es capaz de regular su tono y llegar a la calma

10ª SESIÓN 29.06.10



L. se descalza, coloca sus zapatos en casilleros diferentes y entra a la sala muy animada. Se sienta en el espacio del momento de la entrada y espera a que T. también lo haga. Desde que ésta se sienta, expresa en un tono ajustado que quiere decir los nombres para empezar a jugar, que tiene muchas ganas, así que lo hacen, L. cuenta hasta tres de forma autónoma con su voz y sus dedos y se dirige rápidamente hacia la zona más alta del plinto (en esta sesión, el plinto está lo más alto posible), subiendo por unas escaleras. Cuando está en lo alto se tumba para deslizarse, pero antes de hacerlo llama a T. para que la mire y cuando lo consigue comienza a deslizarse, sin dejar de mirar a T. durante el trayecto. Verbaliza que quiere repetir, T. se va aproximando y sube a lo alto de la estructura, se acuesta sobre la colchoneta, aunque modificando el sentido en el que lo había hecho la niña y comienza a deslizarse. L. apoya su cuerpo sobre la espalda de T. y bajan juntas, expresando placer con la vivencia: hay risas, grito de alegría, confía en el cuerpo de T. En la zona baja juegan primero al contacto con sus piernas, entre risas, y de forma gradual T. va jugando a mover el resto del cuerpo de la niña, proporcionándole estimulación propioceptiva, a lo que L. responde con risas y manifestando placer. L. comienza a subir por la colchoneta y, cuando casi ha logrado llegar a lo más alto, T. agarra una pierna y comienza a deslizarla hacia abajo,

Comentario [TCML471]: Zapatos en lugares diferentes: falta de unidad

Comentario [TCML472]: Espera de forma ajustada a que T. se siente para empezar, a pesar de las ganas de ir al espacio de juego

Comentario [TCML473]: Manifiesta a través de la palabra y de forma ajustada que desea empezar a jugar

Comentario [TCML474]: Cuenta de forma autónoma con la palabra y sus dedos (disocia dedos)

Comentario [TCML475]: Explora y conquista espacios cada vez más altos de la sala, utilizando herramientas

Comentario [TCML476]: Busca reconocimiento ante una nueva conquista: subir a lo más alto del plinto

Comentario [TCML477]: Placer en la repetición de la conquista

Comentario [TCML478]: Placer en las acciones motrices que realiza con T. (vehículo para restaurar vínculo primario)

Comentario [TCML479]: T. moviliza el cuerpo de L. (propiocepción)

Comentario [TCML480]: Placer en la estimulación propioceptiva

haciéndole pedorretas cuando está junto a ella. L. disfruta, cuando T. la suelta vuelve a subir y, una vez en lo alto, dice a T. “no me cogiste”, casi cantando y vuelve a deslizarse de cabeza por la rampa, llegando hasta las piernas de T., donde se refugia un instante. Al salir de esta situación, T. sube la rampa, L. la acompaña y hacen un primer descenso juntas. En la segunda ocasión ayuda a T. a que inicie su descenso, luego se desliza ella y, cuando está en la zona baja de la colchoneta, T. va a su encuentro, la abraza y L. se queda en el cuerpo de T., quien al momento genera una situación donde la provoca, alternando entre cosquillas, abrazarla y soltarla. L. lo vive con placer, trata de soltarse entre risas y, cuando lo consigue, sube la rampa, se coloca mirando a T. y se lanza hacia ella. T. la acoge, juegan un poco con las cosquillas y pedorretas, T. se queda quieta, tumbada en el suelo, L. se sienta, mira a T. y le da un cachete, mirándola. T. se incorpora, la coge y la pone sobre sus piernas, jugando a hacerle pequeñas inmovilizaciones que alterna con movilizaciones del cuerpo de la niña, parando tras algunos segundos y anticipando con sus manos que volverá a hacerlo. L. permanece, disfruta de las pequeñas contenciones, ríe, mira a T. y pide más, abandonándose tras una vivencia de agitación. Tras varias repeticiones, L. invierte el rol y es ella quien pasa a inmovilizar a T. Lo consigue y, tras unos segundos, T. comienza a moverse tratando de soltarse, se inicia un forcejeo, L. se levanta, da una patada a T. y sube rápidamente por la rampa, T. se incorpora y L. vuelve a deslizarse por la rampa hacia T., quien sube al mismo tiempo y L. pasa entre sus piernas. Cuando está en la zona baja de la colchoneta grita “¡T., vuelve!”, T. ofrece su mano, L. se la da y sube a gatas hasta la zona alta, pasando entre las piernas de T. Una vez en lo alto del plinto, se tumba y dice a T. “estoy enganchada”, T. dice que va a buscar una ayuda para desengancharla y L. responde “no quiero desengancharme”. T. va en busca del material, L. espera en el sitio y cuando ve las cuerdas baja del plinto, coge una y mete un extremo en su boca, se aleja unos metros de donde T. ha terminado de poner el

Comentario [TCML481]: Placer en juego de ser atrapada y liberarla, pero finalmente se refugia en la altura

Comentario [TCML482]: Agresión real tras una vivencia de juego corporal con oralidad (pedorretas)

Comentario [TCML483]: T. pone el límite a través de pequeñas contenciones. Lo juega como una forma de perder el miedo a llegar y vincularse

Comentario [TCML484]: Placer en la contención corporal y se abandona tras una vivencia de agitación

Comentario [TCML485]: Inversión de roles en la contención, pero no acepta que T. luche para soltarse y, tras agredirla directamente, sale huyendo

Comentario [TCML486]: Se permite pasar entre las piernas de T. (entrar/salir)

Comentario [TCML487]: Juega a engancharse (deseo de unirse a algo)

Comentario [TCML488]: T. propone el uso de mediadores que ayudan a L. a elaborar su juego

material y se ha sentado, y comienza a enrollar el otro extremo de la cuerda, diciendo “voy a hacer un pescadito”. Cuando termina se levanta, con la cuerda en su boca, se acerca a T., quien tiene delante de ella dos aros de diferentes tamaños, unos dentro del otro, con tres coquillas pequeñas dentro de éste y, tocando una, dice que es el pececito, T. acaricia la coquilla y L. dice “tengo que llevarlo a casa”, coge las coquillas y las lleva hasta la casa de T., pero vuelve con una roja que coloca nuevamente dentro de los aros, delante de T. Coge una cuerda roja, la enrolla y dice que es otro pececito, pero la abandona al momento. Se acerca a T., coge la coquilla que acababa de dejar y dice “venga, vuélvete conmigo a casa”, mira a T. y sube al plinto. T. se sienta en su casa y L. comienza a llamar su atención deslizándose y pidiendo que la mire en repetidas ocasiones. Luego L. se dirige a casa de T. y le dice que ahora le toca ir a las colchonetas y que a ella le toca quedarse en la casa. Se pone en el borde de la casa, acerca en varias ocasiones su coquilla a una que tiene T. en sus manos, en forma de pequeños ataque al tocarse, se levanta y vuelve al plinto, desde donde comienza a deslizarse nuevamente llamando la atención de T. Mientras, T. ha atado las coquillas (pececitos) a ambos extremos de una cuerda, sale de la casa y comienza a pasearlos por la sala, hasta que se sitúa en un tonel tumbado que está apoyado en la pared justo enfrente de la rampa. T. anima a los pececitos a que suban, los coloca sobre el tonel y sube ella también. L. la mira y se acerca a este lugar, verbalizando “yo también”, se sube y se sienta a horcajadas. Intenta atar su coquilla en el medio de la cuerda, T. le ofrece la ayuda necesaria para hacer el nudo y L. sonrío al ver el resultado. T. comienza a balancear el tonel y, tras caer a la colchoneta, L. suelta su coquilla y dice “¡vámonos al barquito!”, mientras sube hasta lo alto de la rampa. Una vez en lo alto vuelve a llamar a T., quien sube sujetando la cuerda y emitiendo un sonido de desplazamiento de las coquillas que cuelgan de la cuerda, L. rectifica el sonido que hace T., emitiendo otro. Se produce un breve contacto entre las coquillas de ambas, T. se desliza por la colchoneta y, desde

Comentario [TCML489]: Quiere que T. la pesque: deseo de vincularse

Comentario [TCML490]: Convierte una coquilla en un pececito

Comentario [TCML491]: T. reconoce afectivamente al pececito

Comentario [TCML492]: Utiliza la casa de T. como lugar de referencia

Comentario [TCML493]: Intenta dirigir los movimientos de T.

Comentario [TCML494]: La frustración por no lograr dirigir a T. hace que agrede con su coquilla a la de T., pero luego se refugia en la altura

Comentario [TCML495]: T. ata los peces a una cuerda, jugando la vinculación y los proyecta en el espacio

Comentario [TCML496]: Imita y muestra interés por las acciones que T. realiza con las coquillas atadas, que le dan seguridad para conquistar nuevos espacios (tonel)

Comentario [TCML497]: Deseo de vincularse a la cuerda de T., formando parte de una relación de tres

Comentario [TCML498]: Modifica los sonidos que emite T.

abajo, lanza las coquillas atadas a L., quien las recoge, las guarda un instante y vuelve a lanzárselas a T. T. las recoge dándoles un besito, contenta, y L. le pide que vuelva a tirárselas. Se repite esta operación de dar y recibir, y cuando cada una tiene las suyas, juegan a encontrarse a mitad de camino. L. oscila entre el sigilo y la agresión a las coquillas de T., hasta que pone la suya muy cerca de la cara y T. la besa. Juegan un poco más encontrarse en la mitad de la colchoneta, pero ya no hay más agresiones. Posteriormente, T. lanza uno de los extremos con coquilla atada a L., quien lo recoge y suelta. T., al comprobar que ya no está atada la coquilla se muestra sorprendida y afectada, tumbándose en la colchoneta, a lo que L. responde con grandes carcajadas, llegando a ser exageradas. L. se desliza por la rampa y se tumba al lado de T., a quien da la coquilla que había soltado de la cuerda. T. se muestra muy contenta al recuperarla, L. permanece un momento junto a T. y luego se sube sola al cilindro, diciendo "esto es mío". Mira a T. desde este lugar, se baja diciendo "lo voy a quitar", lo saca rodando del rincón donde se encuentra y se acuesta sobre éste, iniciando un pequeño balanceo. T. se acerca y, gradualmente, va aumentando el ángulo de giro, sujetando a L., hasta que toca con sus manos por la parte de delante y va desplazándose apoyándose en éstas. Cuando la niña ya está en el suelo, T. dice que le toca a ella y es L. quien comienza a balancearla hasta que también sale por delante. L. verbaliza que quiere volver a hacerlo. Continúa agarrando la coquilla roja y T. le sugiere que se la dé para que pueda utilizar las dos manos al apoyarse. L. accede y T. se la coloca justo delante. L. manifiesta placer tanto en el balanceo como en la caída. Cuando ya está tumbada en el suelo, T. sigue haciendo rodar el cilindro hasta que llega a los pies de L. y, despacio, comienza a hacerlo rodar por encima del resto de su cuerpo. L. se queda tumbada, aceptando la sensación proporcionada. Cuando T. le ha pasado el cilindro por todo el cuerpo, L. se pone en pie, le pide que lo haga otra vez y se tumba para volver a ser aplastada, sonrío y muestra placer cuando T. le pasa el cilindro desde los pies a la cabeza. T. dice

Comentario [TCML499]: T. inviste afectivamente las coquillas

Comentario [TCML500]: Se mueve entre el sigilo y la agresión hacia las coquillas de T.

Comentario [TCML501]: T. se mantiene en la manifestación afectiva hacia las coquillas

Comentario [TCML502]: Manifiesta alegría exagerada ante una manifestación de malestar de T.

Comentario [TCML503]: Modifica el espacio propuesto

Comentario [TCML504]: Acepta la inversión de roles en la ayuda

Comentario [TCML505]: Mantiene en su mano la coquilla roja, pero accede a la propuesta de dársela a T. para lograr su nueva conquista motora (caminar sobre sus manos descendiendo de una estructura que gira)

Comentario [TCML506]: Manifiesta placer en el balanceo y en la caída

Comentario [TCML507]: T. utiliza el cilindro para proporcionarle referencias de su cuerpo

Comentario [TCML508]: Se permite ser aplastada por T. a través de un cilindro. Necesita sentir, reunificar su cuerpo

que le toca a ella, se tumba e invierten los roles. Luego vuelven a invertir los roles y, por último, T. se desliza hasta el suelo desde el cilindro, encontrándose con L., quien se acuesta de forma transversal sobre la barriga de T. T. comienza a hacer pequeñas presiones sobre el cuerpo de L., quien dice “suéltame”, al tiempo que disfruta de la sensación de ser contenida, pues sonríe y permanece sobre el cuerpo de T. cuando ésta no toca a la niña con sus manos. Tras varias repeticiones, L. se levanta agrediendo la barriga de T., se dirige hacia el cilindro y se lo pasa por encima del cuerpo y cuando llega a la altura de la cara le dice “adiós”. T. se queda inmóvil en el suelo, L. se acerca, comprueba que no se mueve y se sube en el cilindro, dando la espalda a T. mientras se balancea. Al poco rato se acerca a T. y le pregunta por el niño con el que asiste a las sesiones de pareja. T. le contesta y le dice que está un poco escachada, que necesita que la inflen por el ombligo. L. accede y, sin soltar su coquilla, la infla. Disfruta con el inflado y la reacción de T., pidiendo repetir la operación una y otra vez. En uno de los encuentros es T. quien sopla ligeramente en el ombligo de la niña, quien sonríe, vuelve a inflar el de T. y luego le pide a ésta que le infle en el de ella. T. lo hace y, a continuación, se repite la secuencia, intercalando los roles. En una de las ocasiones L. dice “te estás haciendo grande”, a lo que T. responde que sí, porque ella le está inflando. Hay mucho placer, risas y contacto corporal durante este juego, que finaliza cuando L. considera que T. ya está inflada y T. infla a L. Tras este juego, L. provoca a T. para que la persiga, disfrutando en el momento de ser atrapada, así como de la estimulación vestibular que le proporciona T. Posteriormente, T. juega con su cuerpo la sensación de desequilibrio y mareo tras la estimulación, viviendo un cuerpo con poco control, abrazándose a la columna como forma de sostenerse. L. imita a T., hasta que finalmente se abrazan, ya sin mareo. L. pide a T. que vuelva a hacerle giros, ésta accede y en el último giro llegan hasta la casa de T. Al momento T. anticipa que va a sonar la música.

Comentario [TCML509]: Tras la contención corporal, sale agrediendo la barriga de T.

Comentario [TCML510]: Anula a T. después de ser contenida, pero no es capaz de mantenerse sin ella y al poco regresa aludiendo a R.

Comentario [TCML511]: T. se mantiene en la situación de juego, proporcionándole una herramienta para poder elaborarlo (inflar por el ombligo)

Comentario [TCML512]: Mantiene la coquilla roja en su mano como manera de asegurarse ante el juego de inflar (llenar al otro/a)

Comentario [TCML513]: Juega a inflar por el ombligo y ser inflada (acepta que T. la llene simbólicamente)

Comentario [TCML514]: Vivir con placer la posibilidad de dar y recibir, genera el deseo de ser atrapada, contenida, que vive también con gran placer

Comentario [TCML515]: T. muestra a L. la posibilidad de jugar con un cuerpo con poco control, pero que es capaz de reencontrarlo nuevamente

Comentario [TCML516]: Imita a T. y juega con su equilibrio/desequilibrio

L. se queda tumbada en la casa, sin hablar y observando los movimientos de T. mientras pone la música. Sigue con la coquilla roja en su mano. T. ofrece un cojín a L. para su cabeza y se tumban una junto a la otra. L. permanece tranquila en el sitio, no habla durante el primer minuto y, a partir de ese momento, comienza a cambiar su posición y a hablar entre susurros. T. comienza a hacerle suaves presiones sobre su cuerpo, L. acepta el contacto, calmando su movimiento y su palabra.

Comentario [TCML517]: Espera tranquila en la casa de T.

Comentario [TCML518]: Mantiene en su mano la coquilla roja con la que ha jugado

Comentario [TCML519]: Durante el primer minuto, L. permanece tranquila, pero luego comienza a hablar entre susurros y a cambiar la posición

Comentario [TCML520]: T. ofrece referencias corporales a L. a través de suaves presiones con su mano

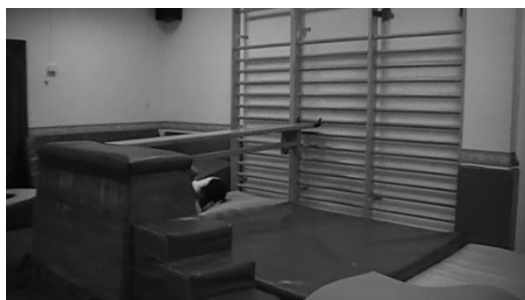
Comentario [TCML521]: Vuelve a la calma al sentir las presiones de T.

**ANEXO 5: NARRACIÓN DE LAS SESIONES
CON UN IGUAL**

ANEXO 5. NARRACIÓN DE LAS SESIONES CON UN IGUAL

CURSO 2009/2010

1ª SESIÓN 22.12.09



Llega a la zona externa de la entrada a la sala con una hucha de cerdito en su mano y hablando sobre un cocodrilo, se descalza colocando sus zapatos en casilleros diferentes y no para de llamar la atención de T., especialmente cuando ésta se dirige a R. (hablando, poniendo sus pies sobre T., tratando de salir corriendo, agitando la hucha). Le cuesta esperar a que R. se descalce para poder entrar en la sala, a quien apenas hace caso y se coloca muy cerca del cuerpo de T. Entra a la sala canturreando, con la hucha en su mano, dando saltitos y con dificultad para quedarse sentada en la alfombra hasta que T. lo hace. Se adelanta a decir los nombres, empieza por el de T. y el suyo, pero no dice el de R. hasta que T. se lo pregunta. No para de moverse, se tumba en el suelo para girar sobre su cuerpo, se levanta y sale de la alfombra del momento de la entrada, pero regresa cuando T. se lo dice. Está sonriente, acepta dejar la hucha sobre el banco cuando T. se lo sugiere y se adelanta a contar, pero T. le dice que lo van a

Comentario [TCML1]: Llega con un objeto y habla de un miedo (cocodrilo)

Comentario [TCML2]: Falta de unidad

Comentario [TCML3]: Necesita ser el centro de atención y utiliza estrategias

Comentario [TCML4]: No tiene en cuenta a R.

Comentario [TCML5]: Manifiesta agitación motora y verbal

Comentario [TCML6]: No incluye a R. hasta que T. se lo pregunta

Comentario [TCML7]: Le cuesta permanecer en el lugar de entrada

Comentario [TCML8]: T. le pone el límite de permanecer en el espacio, acepta

Comentario [TCML9]: Acepta abandonar el objeto que ha traído de su casa cuando T. se lo sugiere

hacer los tres, con R. también. L. se sitúa justo delante de T., cuentan con el apoyo de los dedos de ésta y cuando L. se levanta va directamente a coger la hucha y, mirando a T. y sale corriendo al espacio de las colchonetas. Sube por las escaleras que van a dar al plinto, pero vuelve a bajar sin haber terminado de acceder a éste. T. le dice que para subir necesita sus manos y que podría guardar el cerdito en el banco, pero L. responde que “todavía no”. T. sube al banco suspendido sobre el que está R. para saltar con él, mientras L. corretea por una zona de las colchonetas hasta que se mete debajo de una de éstas. T. propone a R. acercarse al lugar donde está L. y cuando están allí, L. sale de debajo de la colchoneta, sube por las escaleras, accede en cuadrupedia a lo alto del plinto y se desplaza en esta posición por el banco suspendido hasta llegar a las espalderas, a las que se agarra para empezar a ponerse en pie. Durante el trayecto, mira en varias ocasiones a T., asegurándose de que permanece cerca. R. la llama en un par de ocasiones, pero L. lo ignora. T. sube al banco y L. se aferra a su cuerpo para terminar de conseguir la verticalidad. Mientras, R. sube algunos peldaños de la espaldera, T. lo reconoce, y L. comienza a gritar cada vez que T. habla. Dice a T. que quiere saltar con ella, T. le responde que sí, pero que esperarán a que R. termine de bajar de la espaldera. Cuando lo hace, T. le propone que le dé el cerdito para saltar, pero no quiere, así que realiza el salto agarrada a T. y con el cerdito en su mano. Tras el salto, se queda tumbada en la colchoneta, con una mano en la boca y sin soltar el cerdito. T. sube nuevamente al banco para saltar con R., y cuando lo van a hacer, L. se coloca debajo de una colchoneta justo en la zona de salto. T. y R. se ruedan un poco y, cuando saltan, L. dice “bien, ha sido muy divertido”, sin apenas mirarlos. T. ríe con R., quien se levanta y dice que va a subir por la escalera. L. dice “tenemos que subir los dos por la escalera”, se dirige a este espacio y lo hace detrás de R. Mientras R. lo hace de pie, L. lo hace nuevamente a gatas, pero esta vez sin tanta dependencia de la mirada y cercanía de T. Al llegar a la espaldera, se agarra de los barrotes y se pone de pie sola. T.

Comentario [TCML10]: T. hace presente a R. al contar

Comentario [TCML11]: No disocia dedos

Comentario [TCML12]: Recupera su objeto, puede que por la presencia de R.

Comentario [TCML13]: Necesita la mirada de T. para acceder al s-m

Comentario [TCML14]: Deseo por acceder a la altura, pero no se atreve sola

Comentario [TCML15]: T. propone abandonar el objeto asegurador, pero sigue necesitando su objeto y la mirada T.

Comentario [TCML16]: Deambula hasta encontrar un lugar de contención cuando T. juega con R.

Comentario [TCML17]: Desplazamiento en cuadrupedia por altura

Comentario [TCML18]: Necesita cercanía corporal para desplazarse altura

Comentario [TCML19]: No responde a las llamadas de R.

Comentario [TCML20]: Se aferra T. para conseguir la verticalidad en la altura

Comentario [TCML21]: Muestra dificultad para aceptar que T. se dirija a R.

Comentario [TCML22]: T. le atiende, pero también hace presente a R.

Comentario [TCML23]: Se coloca en el recorrido de T. y R.

Comentario [TCML24]: Verbalización estereotipada. Prosodia idiosincrática

Comentario [TCML25]: Se suma a una acción de R. para obtener atención de T.

reconoce su logro y propone saltar los tres juntos. L. se aferra al cuerpo de T., ocupando casi todo su cuerpo. Con cuidado, T. la va rodando hasta ofrecerle un lugar de seguridad en un lado de su cuerpo y dejando libre el otro lado para ofrecer un lugar a R. Tras el salto se levanta rápidamente de la colchoneta y solo se dirige hacia T. para compartir su alegría por la hazaña, obviando a R. T. vuelve a sugerir a L. que deje la hucha para poder jugar. En un primer momento no quiere, pero termina aceptando y dice que será ella quien lo guarde, se dirige al banco de la entrada, coloca el cerdito y ella se sube para llegar a la altura de la pizarra, coge una tiza y se dispone a pintar mientras T. sigue su juego con R. A pesar de las risas y los ruidos, no se gira para mirar lo que hacen. R. abandona el juego con T. y se dirige al banco, verbalizando a L. que va a pintar con ella. L. hace caso omiso y sigue con su representación. Mira de forma fugaz a T. y empieza a dibujar rayas, mientras dice “a escalar, T. y L.” T. le pregunta qué hicieron después de escalar, y L. responde que un salto. T. pregunta qué es lo otro que ha dibujado, pero L. dice que va a dibujar la hucha. Coloca todos los elementos: ranura, boca, ojos, orejas, pies, manos, que va verbalizando mientras los pinta. T. la escucha y cuando se dirige a R., L. comienza a hablar más alto diciendo que va a hacer un lápiz grande. A los pocos segundos, T. vuelve a prestar atención a L. y le pregunta quiénes son las otras representaciones (se acercan a la forma de figuras humanas), pero L. se resiste a contestar y vuelve al dibujo de las espaldas, añadiéndole más escalones y repitiendo “escalar, escalar”. T. les avisa que va a ir a su casa. Al momento, L. se baja del banco y se dirige al espacio s-m, donde se mete debajo de una colchoneta. T. se acerca despacio, la mira, la termina de cubrir con una tela y regresa a su espacio. L. acepta y se queda tranquila y sonriente. R. va en su busca, la llama, pero L. no le hace caso. T. apoya la petición de R., al tiempo que saca unos aros. L. se levanta y coge un aro rojo que hace rodar hasta T., sin llegar siquiera a mirar a R. Posteriormente vuelve a meterse debajo de la colchoneta, esta vez por el otro lado. T. juega con R. y L. llama su atención,

Comentario [TCML26]: Intenta ocupar todo el cuerpo de T.

Comentario [TCML27]: T. le da un espacio de seguridad compartido

Comentario [TCML28]: Obvia a R. al compartir la alegría por una acción emotiva

Comentario [TCML29]: T. sugiere que deje su objeto para facilitar movimiento

Comentario [TCML30]: Le cuesta abandonar su objeto, pero acepta dejarlo

Comentario [TCML31]: Obvia la llegada de R. para compartir su actividad

Comentario [TCML32]: Representa al salto que acaban de realizar

Comentario [TCML33]: Habla alto sobre T. cuando se dirige a R.

Comentario [TCML34]: T. vuelve a prestarle atención

Comentario [TCML35]: T. avisa y toma distancia, marchando a su espacio

Comentario [TCML36]: Busca un lugar de contención ante la distancia física de T.

Comentario [TCML37]: T. le ofrece una contención investida por ésta y vuelve a tomar distancia

Comentario [TCML38]: Se relaja y se queda en el espacio de contención

Comentario [TCML39]: No atiende a la llamada de R.

Comentario [TCML40]: T. apoya de forma verbal la petición de relación de R.

Comentario [TCML41]: En el juego con objetos, solo intercambia con T.

diciendo “buenas noches, T.” en repetidas ocasiones. R. se acerca a la colchoneta, se tapa con la tela y vuelve a salir. Cuando se ha ido, L. se levanta con la colchoneta al hombro, la coloca en frente de T. y vuelve a meterse debajo. T. la reconoce en su espacio, haciéndole algunas caricias en su cara, único lugar que queda descubierto y luego se distancia un poco. R. llega a este espacio, levanta la colchoneta se mete debajo, T. también lo hace y reconoce que están en el espacio de L., quien acepta esta situación durante un momento y dice que le hace falta una linterna. Luego se levanta, desplaza la colchoneta a un metro de distancia y vuelve a meterse debajo. Quiere que T. la encuentre y cuando lo hace, sale dando gritos hacia el espacio s-m. Sube de pie por las escaleras y al llegar al plinto se acuesta y pide ayuda a T., quien la asegura con la palabra. R. pide ayuda para saltar y llama a L., quien no le responde. T. repite las palabras de R. y L. dice que no puede. Mientras T. ofrece ayuda a R., L. no para de llamarla para que también la ayude a ella. T. difiere unos segundos el tiempo para llegar a ella y, cuando lo hace, L. se pone en pie agarrada al cuello de T. y se deja caer sobre el cuerpo de ésta hasta llegar a la colchoneta. Permanece sobre su cuerpo mientras ésta le hace pequeñas contenciones, pero al momento se levanta, hablando en tono alto y pasando por encima de R. cuando éste se acerca. Se tumba, esconde su cara y parte de su cuerpo detrás de unas colchonetas y se queda quieta. T. pregunta “¿R., dónde está L.?” y R. responde que aquí, girándose hacia donde está L., quien también dice “¡aquí!” y se levanta sonriente. T. manifiesta muestras de alegría por la reaparición de L. y prosigue el juego con R. L. se dirige a la escalera, mirando a T., quien no la está mirando y dice “voy a subir otra vez”, pero cuando toca con sus manos el plinto, comienza a gritar, dejándose deslizar por la escalera y sin dejar de mirar hacia donde está T. riendo y jugando con R. L. no para de gritar y T. propone a R. ir a salvar a L. Cuando T. se acerca, L. comienza a subir de forma agitada por las escaleras, T. ofrece sus brazos para ayudarla, pero sigue su ascenso sin tener en cuenta su apoyo y se sienta en

Comentario [TCML42]: Llama la atención de T. cuando es atendida por R.

Comentario [TCML43]: Se coloca en frente de T., buscando su mirada exclusiva

Comentario [TCML44]: T. reconoce el espacio que L. elige y toma distancia

Comentario [TCML45]: Acepta compartir su espacio, pero luego se va

Comentario [TCML46]: Quiere ser encontrada por T. y que la ayude

Comentario [TCML47]: Ante la demanda de ayuda, T. la reasegura

Comentario [TCML48]: T. apoya la llamada de R. a L., pues esta lo ignora

Comentario [TCML49]: Dice que no puede ayudar a R., y pide la ayuda para ella

Comentario [TCML50]: T. difiere unos segundos su atención a L.

Comentario [TCML51]: Busca una relación de tipo regresivo y sale agitada

Comentario [TCML52]: Se esconde y manifiesta alegría cuando es encontrada

Comentario [TCML53]: T. le devuelve su alegría por encontrarla y sigue su relación con R.

Comentario [TCML54]: Grita y llama la atención de T. cuando ésta juega con R.

Comentario [TCML55]: T. propone a R. un acercamiento hasta L.

Comentario [TCML56]: Ante la posible presencia de R., no aguanta el apoyo y sube agitada por el espacio s-m

lo alto del plinto, sin mirar a T. Al poco, T. se levanta y se dirige a su casa, momento en el que L. desanda su camino y corre hasta tumbarse boca abajo al lado de las piernas de T., quien coloca una mano sobre la espalda de la niña. R. se acerca a este espacio, T. atiende a su demanda y L. se levanta y trata de meterse dentro de la tela de la colchoneta. T. le propone que coja la tela que se encuentra en el espacio de juego, L. accede y regresa con la tela, pero a mitad de camino la suelta, coge un aro y se lo mete por la cabeza hasta la altura de la cintura, acción que repite con el otro aro, se gira y, agarrándolos, se dirige hacia la casa de T. Se sienta enfrente de ésta, en el borde de la casa y le dice que es para jugar, pero no hace nada. R. demanda la atención de T., quien lo reconoce desde la distancia, momento en el que L. dice a T. “ayúdame, estoy atrapada”, se levanta y se mete en el interior de la casa, T. le libera de los aros, despacio, y L. se tumba a un lado de ésta, quien le va haciendo suaves presiones en su cuerpo. L. acepta sonriente, mirando de manera fugaz a T., hasta que ésta comienza a acercar su cara a la de L., momento en el que se incorpora y se dirige a la escalera, por la que sube y se deja caer a la colchoneta. T. atiende una petición de R., L. vuelve a subir por la escalera y le pide que la ayude a saltar, pero T. le dice que debe esperar a que ayude a R. a encontrar una colchoneta para él. Cuando la encuentran, R. se sube y T. la empieza a arrastrar por el suelo. L. se baja del plinto y se dirige rápidamente a subirse en ésta, sentándose de espaldas a T. En un momento, L. se baja de la colchoneta y regresa al poco diciendo que tiene un chupete, haciendo como que lo chupa. T. le propone que le dé un poco a R. para que lo pruebe, pero ignora la propuesta. Le pregunta si se lo da a probar a ella, L. se acerca y le da. T. continúa arrastrando la colchoneta por la sala y L. comienza a modificar su posición, llegando a ponerse de pie y disfrutando con sus disequilibrios cuando T. modifica los ritmos y las paradas. R. imita la posición de L., lo que reconoce T. Una vez finalizado el trayecto, T. acaba doblando la colchoneta a la mitad y haciendo que caiga sobre los dos, ejerciendo una suave presión. Ambos

Comentario [TCML57]: Cuando T. va a su casa, L. se tumba a su lado

Comentario [TCML58]: T. la reconoce a través del contacto con una mano

Comentario [TCML59]: No acepta la relación de T. con R. y busca la contención en los objetos, separándose de T.

Comentario [TCML60]: Dice que está atrapada en los aros que ella misma se ha introducido hasta la cintura, pide ayuda a T.

Comentario [TCML61]: T. la libera de los aros, con un gesto lento

Comentario [TCML62]: Huye ante un acercamiento afectivo con mirada de T.

Comentario [TCML63]: T. trabaja la espera, evidenciando que es el momento de R.

Comentario [TCML64]: No puede quedarse fuera de la relación

Comentario [TCML65]: Sale de la situación compartida llamando la atención

Comentario [TCML66]: Manifiesta a placer en los juegos propioceptivos

Comentario [TCML67]: T. juega con los disequilibrios

Comentario [TCML68]: T. trata de hacer presente a R. cuando imita a L.

Comentario [TCML69]: T. propicia un espacio de juego compartido con R.

rien, por lo que repite la operación varias veces. L. termina saliendo, pero al comprobar que T. sigue jugando con R., vuelve a entrar. Al momento sale de este espacio, dirigiéndose a T. y agrediéndole en la cara con su mano. T. la mira seria y continúa jugando con R., L. corretea un poco por la sala, mirándose en el espejo y finalmente se mete debajo de la colchoneta que ella había elegido al inicio de la sesión. Al verla, R. se dirige a su encuentro y se tira encima, T. le dice que más flojito, pues escacha a L., quien hace un pequeño gesto de queja mirando a T., sin hacer caso a R. L. se coloca encima de su colchoneta y pide a T. que le dé un paseo. R. también está encima, hecho que T. hace patente y T. vuelve a pasearlos por la sala, modificando los ritmos. Cuando T. para, L. se dirige a la pizarra, pero T. le dice que podrán pintar después del descanso. L. besa las tizas que tiene en su mano y las deja en su sitio.

Comentario [TCML70]: Acepta en un primer momento, pero llega a la agresión hacia T. para cortar un juego compartido

Comentario [TCML71]: T. pone el límite y continúa el juego con R.

Comentario [TCML72]: Se pierde unos instantes por el espacio y en el espejo para terminar buscando un lugar de contención

Comentario [TCML73]: No es capaz de defenderse de R.

Comentario [TCML74]: T. trata de incluir a R. en la propuesta de juego de L.

Comentario [TCML75]: Sale de un juego compartido con R.

L. verbaliza que va a descansar en su colchoneta y se dirige a ésta, pero cuando llega cambia de idea y se mete debajo de la que lo hizo en un primer momento de la sesión, justo en la zona baja de la escalera. T. pone la música y va a su casa, donde está R. L. se queda debajo de la colchoneta, desde donde mira hacia el espacio de T., muestra agitación, pero no sale de este espacio de contención. R. sale de la casa de T. y se acuesta debajo de una colchoneta que está al lado de L., quien lo mira y dice su nombre, pero vuelve a meterse completamente debajo de la suya cuando ve que T. se levanta y se dirige hacia ese espacio. Cuando T. llega, pone su mano sobre la colchoneta de L., quien saca su cabeza y la invita a entrar con ella. T. accede a entrar, pero L. no acepta las presiones que T. le hace. Al momento, T. le dice que va a salir y, cuando lo hace, L. la agarra por su cuello y le da un beso. Permanece en este espacio mientras T. quita la música.

Comentario [TCML76]: Utiliza su primera elección de un espacio en el inicio de la sesión para descansar

Comentario [TCML77]: Deseo de descansar con T., se muestra agitada

Comentario [TCML78]: Deseo de compartir su espacio con T., a quien invita, pero no acepta el contacto. De manera brusca, da muestras de cariño mediante el beso a la adulta

RESUMEN: Llamadas constantes de atención para estar en la mirada de Talía, sobre todo cuando ésta presta atención a R., a quien ignora. Dificultad para aceptar la contención afectiva.

Contención con los objetos. Objeto reasegurador en el primer momento de la sesión. Inseguridad en el espacio sensorio motor.

2ª SESIÓN 18.03.09



L. llega contenta y manifestando un poco de **agitación motora**. Se descalza y **guarda sus zapatos en casilleros diferentes**. Entra a la sala y se dirige a la zona de la pizarra, donde empieza a pintar. T. no le pone el límite de entrada y empieza a hablar con R., momento en el que **se baja del banco y se abraza a T., pero sin llegar a mirarla y hablando encima de ésta**. **T. la acoge, le ofrece un lugar para sentarse e incluye a R. en el espacio y en la conversación**. **L. no lo mira, solo atiende a T.** **Cuentan con el apoyo de los dedos de T. y L. se dirige rápidamente al lugar donde están los materiales propuestos para la sesión y elige una tela azul con la que dice que se va a vestir**. R. se cae en la colchoneta y **T. se dirige a él**. L. mira de forma fugaz y sigue con su proyecto. **Se quita la camiseta y los pantalones mientras se dirige a T., llamando su atención**. T. le dice que debe colocar su ropa en el banco, L. lo hace y R. también se dirige al banco, imitando lo que L. está haciendo. L. se mira en el espejo y se dirige con la tela puesta alrededor de su cuerpo hacia donde T. se ha quedado, y **diciéndole “¿me ayudas?”**. **T. le hace un nudo a la tela, colocándosela en forma de vestido y la acompaña hasta el espejo para reconocerla**. L. se mira, no devuelve la mirada a T. y se va hacia la zona de las colchonetas. Una vez en este lugar, mira a T., quien está ayudando a poner la tela a R., y le dice “soy una

Comentario [TCML79]: Agitación corporal al entrar

Comentario [TCML80]: Falta de unidad

Comentario [TCML81]: Se pega a T. y no para de hablar como forma de obtener la exclusividad de T.

Comentario [TCML82]: T. ofrece a ambos niños un lugar donde situarse, garantizando que tendrán su atención y mirada, a pesar de existir el otro

Comentario [TCML83]: No tiene presente a R. en la relación

Comentario [TCML84]: No disocia dedos

Comentario [TCML85]: Se desviste como forma de llamar la atención de T. cuando le presta atención a R.

Comentario [TCML86]: Pide ayuda de forma ajustada a T.

Comentario [TCML87]: T. le ayuda y la reconoce

sirena”. Lo repite hasta que capta la atención de T. y entonces hace que va a saltar pero termina dejándose caer sobre la colchoneta. T. reconoce su acción, L. se pone en pie y se dirige nuevamente hacia donde está T., mientras dice “si me vuelvo humana debo dejar a mis hermanas y a mi padre, ¿verdad?”, se mira en el espejo sin devolver la mirada a T., quien no contesta y L. se va agitada y gimiendo hacia las colchonetas. En este espacio habla de forma verborréica y se mueve de un lado para otro, mirando de vez en cuando a T., quien sigue ayudando a vestirse con la tela a R. (imita el juego de L. y quiere ponerse una tela de la misma forma que ésta, representando a otra sirena). L. se acerca a este espacio, se mira en el espejo y repite su recorrido. R. entra en el espacio de las colchonetas y L. sigue con su juego, sin llegar a mirarlo, está metida en su fantasía. T. se pone otra tela alrededor de su cuerpo y entra a una de las colchonetas jugando a que está en el mar y se dirige a R. para reconocer que está en lo alto del plinto. Entonces, L. se sube a la parte baja del banco inclinado que divide este espacio, mira a T. y dice “la bruja del mar”. T. se dirige despacio hacia el banco y L. comienza a desplazarse hacia la zona media del banco, diciendo a T. “bruja del mar, no me empujes”. Se baja del banco agarrando por el pelo a T. y cuando está en la colchoneta, comienza a agredirla con la mano abierta en su cara. T. juega la agresión real agarrando sus manos y llevándola hacia el suelo, donde la mantiene unos segundos y luego deja libre. L. se levanta, se separa unos pasos y desde una colchoneta más alta, mira a T. y le dice “tonta”. T. se levanta y se dirige a la zona donde están las telas, L. la sigue, coge una roja en sus manos y comienza a jugar el rol de bruja, atrapando suavemente a L. con la tela. L. sigue el juego y se deja llevar por T. hacia una colchoneta, donde la acuesta y le ata la tela roja sobre la que ya tenía puesta. T. se separa, R. demanda su atención y L. se levanta, quitándose la tela que T. le ha puesto por los pies. Se dirige a T. y le dice algunas palabras ininteligibles a T., en tono de enfado y colocándose de frente a ésta. T. la mira, recoge la tela roja que se ha quitado y

Comentario [TCML88]: A través de su conversión en la sirenita (una imagen de alguien que no tiene pies), manifiesta su ambivalencia entre convertirse en humana o tener las aletas. Es solo medio humana, no puede ser entera porque no puede hacerlo sola

Comentario [TCML89]: Trata de llamar la atención de T., pero no la mira. Evita el vacío de la separación llenándolo con palabras

Comentario [TCML90]: T. no contesta a la pregunta de L. mientras no le devuelve la mirada, para provocar la triangulación y reciprocidad en la relación

Comentario [TCML91]: Ignora la imitación que R. hace de su propuesta: vestirse de sirena

Comentario [TCML92]: T. se pone una tela y entra nadando en el mar

Comentario [TCML93]: Otorga a T. un rol de bruja mala, la vive como una amenaza

Comentario [TCML94]: Agresión real ante la cercanía corporal cuando otorga a T. el rol de bruja: sentir que el otro puede más que ella

Comentario [TCML95]: T. juega la agresión real conteniéndola brevemente de forma corporal

Comentario [TCML96]: Agresión verbal ante una frustración

Comentario [TCML97]: T. comienza a jugar el rol de bruja y atrapa a L., quien sigue el juego

Comentario [TCML98]: Muestra su enfado cuando T. atiende a R., llegando a la agresión. Quiere exclusividad

comienza a desatar el nudo. L. se aleja unos metros, mira lo que está haciendo T. y se dirige nuevamente a ésta, abordándole por un lado de su cuerpo mientras la agrede. T. la pone en la colchoneta y termina de quitar el nudo de la tela. L. se queda tumbada unos instantes, se sienta y T. le pone la tela por encima de la cabeza. L. dice “tengo que salvarme de aquí”, se quita la tela y sale de este espacio. T. atiende el juego de R. (se ha cambiado la tela y ha cambiado su rol), se pone en pie y comienza a ascender por el banco inclinado. L. interfiere su paso, T. le dice que le deje pasar, poniendo un tono de enfado y L. se va corriendo hasta lo alto del plinto, que está pegado a la pared. Mira a T. y la provoca diciéndole “aquí no me puedes coger”, canturreándolo. T. le tira la tela roja, pero no llega a tocar a L. y cae al suelo. L. la mira sorprendida y es R. quien la recoge y se la tira a T., quien se tira del banco como consecuencia de la acción. L. mira atentamente desde el plinto y cuando T. está tumbada en la colchoneta, se acerca rápidamente, se tira sobre su cuerpo y empieza a hacerle pedorretas sobre su brazo hasta que se levanta y vuelve al plinto, diciendo cosas en tono de enfado. T. se incorpora y se va acercando despacio a la zona del plinto, L. baja de éste y es cuando T. le tira la tela roja, que L. agarra y se la devuelve con más fuerza. T. cae y L. vuelve a subir al plinto, con una ligera sonrisa en su cara, pero sin hacer caso de R., que también accede al mismo lugar. R. baja, merodea por donde está T., quien le presta atención, momento en el que L. baja por la zona más alta del plinto a la colchoneta, adelantando un pie para hacerlo, se coloca delante de ésta y le dice “no me pegues, somos amigos”. T. le pregunta si ya no es la bruja del mar, y L. le dice que no. T. sale de este espacio y se dirige a la zona del material, de donde coge las cuerdas. L. se mira en el espejo hasta que ve que R. se interesa por las cuerdas que tiene T. y que ésta está jugando con él. Se acerca a T. y vuelve al espejo en un par de ocasiones, hasta que finalmente agarra a T. por el pelo, diciendo cosas desde el enfado. T. sujeta el brazo, la mira y sin decir una palabra, espera hasta que L. suelta el pelo y se dirige a las

Comentario [TCML99]: T. anula la agresión, termina de desatar la tela y vuelve a dirigir su atención a L.

Comentario [TCML100]: Se siente amenazada por el material que pone T. sobre ella y huye

Comentario [TCML101]: Escapa a un lugar alto ante un gesto de enfado de T., desde donde la provoca nuevamente

Comentario [TCML102]: Se enfada y se acerca al cuerpo de T. a través de las pedorretas cuando cae abatida por R., y luego regresa a un lugar alto

Comentario [TCML103]: Adelant a un pie para descender del plinto, no salta en profundidad

Comentario [TCML104]: Cambia el rol de bruja mala a T., no puede mantener una situación de enfrentamiento durante mucho tiempo

Comentario [TCML105]: T. coge las cuerdas como posibilidad de una vinculación diferente

Comentario [TCML106]: Ante la atención que T. presta a R., L. se acerca y aleja hasta finalmente la agrede de forma real

Comentario [TCML107]: T. sujeta el brazo de L. y la mira, tratando de que L. tome conciencia de su acción, hasta que cesa la agresión

colchonetas, espacio por el que merodea en un ir y venir hasta T. R. se acuesta en la casa de T., quien va hasta este lugar a arrojarlo. En este momento, L. se acerca, dice “buenas noches, R.” y acto seguido se dirige a T. y le dice “vamos a jugar a la playa”, mientras se dirige corriendo hacia las colchonetas. R. se levanta y la sigue, pero L. ni lo mira y vuelve en busca de T., que está sentada en la casa. Se muestra agitada corporal y verbalmente, especialmente cuando T. está ayudando a R. a ponerse una nueva tela. T. propone a R., que se ha convertido en caballo, ir a dar un paseo a la playa, en busca de la sirenita y los tres van a este espacio, que comparten en un primer momento, pero sin interacción entre L. y R. L. pasea por las colchonetas, dando la espalda al resto en los momentos en los que se sienta, hasta que R. llama la atención de T., quien entra en su juego simbólico y ayuda a subir por el banco inclinado. Al verlo, L. empieza a decir cosas acerca de la bruja y se acerca al banco, por el que intenta subir. Como no se atreve, se queda cerca de T. y le dice “bruja, espera bruja, ¿cómo me voy a convertir en una sirena?”. T. la mira, la escucha, y prosigue en el juego con R. L. se aleja un poco quejándose y dejándose caer en la colchoneta, desde donde dice “ayúdame, ayúdame”, en un tono de suave petición. T. la ayuda a levantarse y L. responde “gracias, hermana”. Se dirige al espejo, donde se mira y vuelve al espacio de las colchonetas, se mete en el hueco que queda entre el plinto y la pared, donde hay un cubo de goma espuma y así permanece unos segundos, hasta que T. llega al suelo tras haber acompañado a R. en su escalada por la espaldera hasta llegar a tocar el techo. Entonces, L. comienza a quejarse en repetidas ocasiones “¡ay, que duele!”, sin dejar de mirar a T. y tocándose un pie. T. le pregunta “¿qué pasó, hermana?” y al momento se dirige al rincón. Toca el pie de la niña, jugando a curarlo y cuando ya está, L. se levanta, diciendo a T. “gracias, hermana” y comienza a caminar por el resto de la sala, pasando por encima de una estructura de cubos de goma espuma que R. acaba de construir muy cerca de la casa de T. Finalmente se decide por una figura

Comentario [TCML108]: Se dirige, por primera vez en la sesión a R., para darle las buenas noches. Se trata de una posibilidad de tener la exclusividad de T.

Comentario [TCML109]: T. propone un juego compartido

Comentario [TCML110]: Acepta compartir un recorrido con T. y R., pero no hay reciprocidad ni mirada

Comentario [TCML111]: Vuelve a otorgar el rol de bruja mala a T. cuando esta ayuda a R.

Comentario [TCML112]: Cambia a un rol de personaje desvalido, pidiendo ayuda a T., quien se la ofrece y agradece otorgando a T. el rol de hermana

Comentario [TCML113]: Tras ser ayudada por T., busca un lugar de contención

Comentario [TCML114]: T. juega a curar el pie afectado (apoyo), como forma de reparar

Comentario [TCML115]: Pasa por encima de la construcción de R.

de goma espuma grande con forma de tonel que empieza a rodar por la sala hasta colocarlo justo delante de la construcción de R. R. verbaliza que va a sentarse en su casa, y así lo hace, mientras T. reconoce el espacio que ha construido. Entonces, L. se acerca corriendo, con un lenguaje verborreico, se para delante de R. y al momento da un beso en su cabeza y mira a T. Luego se dirige a la zona de las colchonetas, se sitúa en el rincón que queda entre la pared y el plinto y empieza a decir cosas relacionadas con unos dibujos animados, pero ni T. ni R. le atienden, pues están ocupados añadiendo algunos elementos a la casa de éste. L. no deja de mirar, comienza a quejarse, tocándose el pie y diciendo “duele”, hasta que finalmente se sienta sobre el plinto, lugar desde donde puede ver nuevamente a T. y mirándola, le dice “duele, que duele la aleta”. T. le responde que tiene una medicina para curar la aleta y L. comienza a acercarse a la casa de T., mientras dice que no con la palabra. Pero cuando llega a la casa, se sienta al lado de T., le ofrece uno de sus pies y T. comienza a curarlo con el extremo de una cuerda. L. se queja, repitiendo que duele, T. identifica el gesto y va pasando la cuerda por cada dedo hasta que L. cambia su gesto y se levanta sonriente, se acerca al espejo, lugar donde está R., pasa una mano por encima de éste y sigue hacia el espejo, sin dejar de mirarse. R. comienza a merodear por delante de la casa de T., L. se acerca e intenta agarrarlo, pero éste sigue su camino sin atender a la demanda de L., quien comienza a girar sobre sí misma diciendo, “me voy a marear” y acto seguido comienza a caminar por la sala entre quejidos, toca una colchoneta con su mano y dice “me ha picado otra vez”. Mira hacia donde está T. (está extendiendo una tela en el suelo) y se sienta justo en frente, diciendo “¡ay, que duele!”. T. comienza a curarla con la cuerda, L. se queja, mira a T., deja que la siga curando y le dice “mira, aquí me duele”. T. identifica los movimientos y va pasando la cuerda por sus dedos, hasta que L. se gira y trata de levantarse, pero antes de que lo haga T. le pregunta “¿se curó?”, L. hace un pequeño gesto sin mirar a T. y vuelve a tratar de levantarse, pero T. la para, busca su mirada y

Comentario [TCML116]: No permite que R. se sitúe en una relación con T. más cercana que la que ella tiene. Pone un objeto al lado de la construcción de R. para estar presente

Comentario [TCML117]: Gesto afectivo a R. (beso) cuando T. lo reconoce en su espacio. Se asegura que T. la ve

Comentario [TCML118]: Se refugia en su fantasía, relacionada con programas de televisión

Comentario [TCML119]: Llama la atención de T. desde la altura, quejándose de su pie (aleta)

Comentario [TCML120]: T. le dice que tiene el remedio consigo, provocando que sea L. quien se acerque

Comentario [TCML121]: Ambivalencia entre lo que dice y lo que hace ante el encuentro con T.

Comentario [TCML122]: T. utiliza un mediador (cuerda) al que otorga el poder de reparar

Comentario [TCML123]: Acepta la curación de T., vuelve a hacer uso de sus apoyos y tiene pequeños acercamientos a R., pero no hay mirada

Comentario [TCML124]: Cuando R. no atiende a su demanda, da vueltas sobre sí misma (angustia arcaica de reunificación) y vuelve a caer

Comentario [TCML125]: Se acerca a T. y le manifiesta su dolor. Insiste estar en la mirada de T.

Comentario [TCML126]: Se deja curar por T. y hay reciprocidad (mirada, petición)

sonriendo le pregunta “L., ¿se curó?”. L. mira a T., le responde asintiendo con la cabeza y muy sonriente, se levanta rápido diciendo “ya puedo jugar” y se dirige a las colchonetas. Se para justo delante de una colchoneta azul que R. está tratando de levantar del suelo y éste dice a L. “quítate”, pero L. no le hace caso, coge la colchoneta por el otro extremo y lo ayuda hasta que la colocan unos centímetros más atrás. R. sonrío y sale de este espacio sin apenas mirar a L., quien lo mira de reojo y sigue su camino muy contenta hacia lo alto del plinto, en el que se pone de pie agarrando su vestido. Mira hacia T., que está hablando con R y uno de sus pies cae en el hueco que queda en un lateral del plinto y dice, mirando hacia abajo, “suéltame, suéltame”, para luego mirar hacia T. pidiendo ayuda. Se queja repetidas veces, hasta que saca la pierna y se dirige hasta donde está T. diciendo “ayúdame”. T. comienza a curarla con una cuerda roja que tiene en su mano, hasta que se levanta, bastante agitada y se dirige hacia el banco inclinado, que trata de subir caminando, pero cae a las colchonetas a los tres pasos. Se queja, mira a T., quien no le devuelve la mirada pues está de espaldas, arrastrando a R. y L. vuelve rápidamente al banco, sube hasta la mitad y vuelve a mirar hacia donde está T. Baja corriendo del banco y se sube en la colchoneta en la que T. está arrastrando a R., diciendo que quiere ir debajo del mar. T. le dice que van a la feria, pues es el juego que R. había propuesto y continúa el trayecto. L. se acuesta de espaldas a los dos, boca abajo y sigue diciendo cosas en referencia a su propuesta, obviando lo que T. le ha dicho. Cuando han llegado a la feria, R. se baja de la colchoneta, T. se coloca justo delante de L. y le dice “ahora vamos al fondo del mar”, R. lo ha escuchado y regresa, hablando sobre la propuesta de L. L. se pone en pie y vive el arrastre en esta posición, hasta que T. llega al espacio s-m, donde cae, haciendo que L. se desequilibre, quien cae sobre el cuerpo de T. Le dice que se ha hecho daño en el pie y T. vuelve a curarla con la cuerda. Una vez curada, se levanta y se dirige a lo alto del plinto y consigue ponerse de pie sobre uno de los cubos que están en el lateral, sonrío, se mueve un poco y

Comentario [TCML127]: T. incide en el juego de curación, para que pueda entender que puede ser curada por otro

Comentario [TCML128]: Muestra alegría en su cara y reconoce estar curada

Comentario [TCML129]: Tras la curación, L. se acerca a R. y le ayuda a desplazar una colchoneta

Comentario [TCML130]: Tras ayudar a R. busca un lugar en la altura y se contiene agarrándose la ropa

Comentario [TCML131]: Llama la atención de T. cuando esta habla con R.

Comentario [TCML132]: Cae al intentar ascender por el banco inclinado

Comentario [TCML133]: Repite una acción motora a pesar de haber fallado en un primer intento

Comentario [TCML134]: Descien de rápido medio banco inclinado

Comentario [TCML135]: Se introduce en el espacio de juego de R. e intenta cambiar el contenido del juego

Comentario [TCML136]: T. mantiene la propuesta de juego de R., difiriendo la petición de L.

Comentario [TCML137]: Se mantiene en el espacio de juego compartido, aunque sigue hablando sobre su propuesta

Comentario [TCML138]: Tras llegar al destino de R., T. hace saber a L. que ahora la llevará a su deseo (debajo del mar)

Comentario [TCML139]: Modifica la posición de arrastre (de tumbada a de pie)

Comentario [TCML140]: Vuelve a demandar ser curada por T. tras caer sobre el cuerpo de esta

Comentario [TCML141]: T. la cura con la cuerda

Comentario [TCML142]: Explora posibilidades sobre superficies blandas

baja hasta el espejo, se mira y regresa al espacio de las colchonetas. Repite este recorrido y en esta segunda ocasión termina en la zona alta, metiendo una de sus piernas entre el plinto y el cubo y gritando “¡hermanos!”. T. se acerca, buscándola con la llamada, L. grita “¡estoy aquí!”, T. expresa alegría cuando se encuentran con la mirada y L. le dice “estoy dándole a mi aleta”. Baja del cubo, se dirige al espejo, hace el gesto de rasgarlo con sus dedos en forma de garra, se dirige corriendo a una columna y hace lo mismo con sus dedos. Sin dejar de mirar a T., repite la acción en un lateral de la espaldera y se dirige a lo alto del plinto, desde donde empieza a gritar “¡niños, niños!”. T. está atendiendo a R., así que L. introduce sus piernas entre la estructura de cubos que está en el lateral del plinto y grita “¡niños, niños, aquí!”. L. se queda en el sitio, observando a T., explorando un agujero de la pared y cuando ésta la mira le dice lo que tiene que hacer “tú me encuentras aquí, y tú aquí y yo aquí, ¿vale?”, a lo que T. responde “voy a rescatarte”. L. se deja rescatar, abrazándose al cuello de T., quien la coge en sus brazos y la lleva hacia su casa mientras le dice que le va a curar la aleta. T. la sienta en la colchoneta y, con un gesto lento, comienza a pasar la cuerda por sus pies. L. se acuesta y T. continúa por sus piernas, hasta que L. se incorpora, mira a T., le sonríe y se dirige al espejo, donde se mira un instante y corre hacia la zona del espacio s-m, tropieza y cae, se levanta y vuelve a introducir sus piernas entre los cubos del lateral del plinto. T. le pregunta si está bien y L. le responde que sí. R. ha pedido ir al baño, así que T. dice a L. que ahora volverá. L. asiente y se queda unos segundos susurrando cosas en ese espacio, hasta que se levanta y sale sola, merodea por lo alto del plinto y vuelve a meterse entre los cubos. T. llega del baño con R., L. no deja de observar sus movimientos, hasta que a los pocos segundos, T. verbaliza que deben buscar un lugar para descansar. L. responde “no puedo, es que tengo que irme debajo del mar”. T. pregunta a L. que dónde va a descansar, le responde “no voy a descansar”, y sale del espacio quejándose. Se acuesta en el banco inclinado y mientras T. pone la música L.

Comentario [TCML143]: Hace una petición de ayuda a R. y T., a quienes trata de convertir en hermanos

Comentario [TCML144]: Entra en una fantasía a través de los gestos donde juega a ser perseguida

Comentario [TCML145]: Dice a T. lo que debe hacer

Comentario [TCML146]: T. le verbaliza que la va a rescatar

Comentario [TCML147]: Se abraza al cuello de T. cuando es rescatada por esta

Comentario [TCML148]: Se muestra más confiada ante la curación, tumbándose

Comentario [TCML149]: Después de determinadas situaciones necesita ir a mirarse al espejo, puede que para verse entera

Comentario [TCML150]: Cae en su recorrido pero sigue su camino. Siempre acaba conteniendo sus pies entre los cubos

Comentario [TCML151]: T. hace que tome conciencia de su caída

Comentario [TCML152]: Acaba la sesión y no ha podido vivir su proyecto de irse debajo del mar, puede que para estar cerca de padres y hermanos

llega corriendo hasta el interruptor de la luz, la apaga y vuelve a ir corriendo hacia el banco. T. le recuerda que la luz la apaga ella.

Se mueve por el espacio de las colchonetas, T. vuelve a recordar que hay que buscar un sitio para descansar, pero no termina de encontrar uno. T. se acerca y le propone ir a la casa, L. acepta y se acuesta en la casa, dando la espalda a T. y calmándose durante unos instantes. T. comienza a hacer suaves presiones sobre su espalda, que L. acepta. Cuando T. sale de este espacio para reconocer el de R., L. se incorpora un poco, abriendo sus ojos y a los pocos segundos dice “muy buenas noches, T.”. T. le responde y R. repite las buenas noches. L. se queda en silencio, medio acostada hasta que T. enciende la luz.

Comentario [TCML153]: Le cuesta encontrar un lugar para descansar

Comentario [TCML154]: Como no termina de encontrar un lugar, T. le propone ir a su casa

Comentario [TCML155]: Acepta descansar en la casa de T., situándose de espaldas a esta

Comentario [TCML156]: Acepta un contacto firme sobre su espalda

Comentario [TCML157]: Observa los movimientos de T. cuando se acerca a R.

Comentario [TCML158]: Permanece en la casa, aunque en una posición desde donde controlar

3ª SESIÓN 06.05.09



Al llegar, L. se sienta muy cerquita de R. en el banco para descalzarse, llegando a tocarlo con su mano mientras escuchan a T., aunque sin mirarlo. Se descalza de forma autónoma y coloca los dos zapatos en un casillero que se encuentra en la zona baja. Luego coge un vaso, lo llena de agua, bebe una parte, va hacia T. a darle un abrazo y se queda agarrada a su cuello. R. pregunta si L. se quita los calcetines, y ésta responde que no, al tiempo que T. dice que ella sí se los quitará. R. coge agua y L., al verlo, recupera su vaso, bebe un poco más y vuelve a abrazarse a T., que estaba hablando con R. L. entra en la sala muy contenta, sonriendo y preguntando por los elementos nuevos que se encuentra. T. les

Comentario [TCML159]: Comienza a acercándose a R., llegando al contacto, aunque sin mirada

Comentario [TCML160]: Zapatos juntos: comienzo de la unidad

Comentario [TCML161]: Afectiva con T., aunque también es una forma de anular la relación de T. con R.

Comentario [TCML162]: Responde a una pregunta que le hace R.

Comentario [TCML163]: Imita a R. como forma de llamar la atención de T.

dice que se sienten y dicen sus nombres. L. apunta que falta una cuerda en el espacio de juego y T. le responde que puede conseguir más en la caja de material que hay para ese día. R. empieza a hablar, pero entonces L. dice que quiere contar, así que T. le dice que quiere escuchar a R., mostrándose muy interesada. Entonces L. centra su atención en lo que R. dice durante unos segundos y luego se mete entre las piernas de T.

Comentario [TCML164]: No escucha las propuestas de R., necesita ser el centro de atención

Comentario [TCML165]: T. da un lugar a R., interesándose por lo que dice y haciendo de modelo para L.

Comentario [TCML166]: Es capaz de escuchar unos segundos a R. y luego busca refugio en el cuerpo de T.

Comentario [TCML167]: Disocia sus dedos ayudándose con la otra mano

Cuentan hasta el número tres, L. va sujetando sus dedos uno a uno con la ayuda de la otra mano y los dos niños se dirigen al espacio s-m, hacia un columpio de amplia base que se encuentra colgado del techo. R. se sube y se sienta justo en el medio; L. se queda de pie justo en el borde, haciendo a R. una especie de descargas con sus manos y pidiendo a T. que se acerque. T. dice que irá en breve, pero que si quiere subir, que le diga a R. que le haga un huequito. L. se sube por un extremo de la plataforma, sin preguntar nada a R. y se sienta. T. se acerca y les dice si quieren que les empuje. Como la respuesta es afirmativa, comienza a hacerlo muy suave y poco a poco, comienza a dar vueltas a la estructura. L. está fuertemente agarrada y ha ido intensificando el volumen de su voz, hasta terminar gritando repetidas veces “¡tirar, tirar!”. T. cambia el movimiento y empieza a agitar la plataforma, ambos ríen y disfrutan hasta que T. logra que caigan a la colchoneta. No se han mirado ni una sola vez y, una vez en la colchoneta, R. se marcha hacia la zona del material mientras L. vuelve a subirse. L. pide a T. que la empuje, de forma muy insistente, no soporta que T. mire el juego de R. Este último regresa al columpio y T. les empieza a ofrecer sensaciones de contraste, así como una guía de los cómo funcionan los turnos a la hora de volver a subirse a la plataforma tras una caída. L. acepta, aunque trata de llamar la atención de T. constantemente para estar siempre en su mirada. T. empuja el columpio haciendo que choque en la pared, le da vueltas y lo agita, haciendo pequeños altos para observar las reacciones. Ambos ríen, disfrutan de la estimulación compartiendo un espacio limitado y, cuando, caen, L. es capaz de permanecer unos instantes pegada

Comentario [TCML168]: No sabe cómo acceder a un espacio cuando está ocupado

Comentario [TCML169]: T. ofrece una herramienta para que se comunique con R.

Comentario [TCML170]: No se dirige a R., le basta con la atención que le presta T. desde la distancia

Comentario [TCML171]: T. provoca una situación de vivencia compartida

Comentario [TCML172]: Acepta, pero manifiesta su miedo a la situación agarrándose muy fuerte y gritando

Comentario [TCML173]: No hay mirada durante la estimulación

Comentario [TCML174]: Placer en la repetición de la vivencia: movimiento suspendido y vivencia agradable de la caída

Comentario [TCML175]: Reclama estar en la mirada exclusiva de T.

Comentario [TCML176]: T. diversifica las sensaciones propioceptivas: contrastes (suave, agitado, rápido, lento)

Comentario [TCML177]: T. ofrece la herramienta de los tunos

al cuerpo de R. sobre la colchoneta. T. propone que ahora le toca a ella, pero R. manifiesta que le toca a él, a lo que T. repite que primero a ella. L. se pega a la esquina y, tras unos segundos, dice que ella la empuja, agarrando el columpio y empujándolo mientras R. abandona la escena. L. empuja a T. con gran placer, hasta que le dice “te voy a tirar” y T. cae, momento que aprovecha para subirse ella rápidamente, entre risas y mirando de manera fugaz hacia R. Se sube y dice “ahora me toca a mí”. R., que está ascendiendo al plinto, mira hacia el juego del columpio y repite “ahora me toca a mí”. T. le dice que puede empujar a L., y L. dice a R. “empújame”, mientras T. abandona el lugar para quitarse la chaqueta, pero éste comienza a escalar por la espaldera. L. dice repetidas veces “R., empújame”, a lo que T. añade “por favor” y L. completa “R., empújame, por favor”. L. sigue con la mirada los movimientos de R., agitándose en ocasiones en el columpio. R. salta del plinto con ayuda de T., quien le recuerda que puede empujar a L., pero se dirige al otro extremo de las colchonetas. T. se acerca y le señala a L., entonces éste accede y comienza a empujarla, ambos ríen, pero no se cruzan la mirada. R. comienza a agitarla y T., que se ha ido a su casa, refuerza la emoción del juego desde la distancia. L. entiende que llega el momento de la caída y colabora deslizándose hasta caer en la colchoneta, con gran placer, ríe y se da la vuelta, mirando a R., quien dice que le toca a él y se sube al columpio. L. agarra la plataforma del columpio y desde un primer momento, verbaliza que quiere tirarlo, mirando de forma reiterada a T. Trata de hacer que caiga, pero R. se agarra fuerte, así que L. termina subiéndose con R. y pidiendo a T. que los tire. R. se baja cuando llega T. y también agarra de las cuerdas para tirar a L. Cuando cae, R. se sube rápidamente y L. se aleja, ordenado a T. que lo empuje. L. comienza a recorrer el espacio, con un lenguaje verborreico, sentándose en lo alto del plinto y deslizándose hasta la colchoneta. T. hace evidente la similitud con el recorrido que había hecho R. y L. vuelve a repetirlo, buscando la mirada de T. al llegar a la colchoneta. Luego se lanza boca abajo a la colchoneta y se queda unos segundos en

Comentario [TCML178]: Disfruta de una situación de agitación en la cercanía corporal con R.

Comentario [TCML179]: T. propone a R. que empuje a L.

Comentario [TCML180]: Se dirige a R. para pedirle que la empuje

Comentario [TCML181]: Sigue con la mirada los movimientos de R., esperando a que la empuje

Comentario [TCML182]: R. accede a empujar a L. Hay sonrisa en ambos, pero no se miran

Comentario [TCML183]: T. refuerza la emoción del juego compartido entre los niños desde la distancia

Comentario [TCML184]: Juego compartido entre L. y R. con aceptación de turnos

Comentario [TCML185]: Accede a empujar a R. en el columpio, con el deseo de hacerlo caer, para terminar compartiendo el espacio

Comentario [TCML186]: No entra en la competencia con R. en la proximidad y pierde su lugar, lo que genera manifestaciones de inseguridad

Comentario [TCML187]: Imita los desplazamientos de R.

esta posición, cerca donde T. empuja a R. en el columpio. Entonces se arrastra y se coloca debajo del columpio, dificultando que T. empuje a R. T. verbaliza que “L. se escondió”. R. la descubre y le dice que salga, pero ella vuelve a meterse, iniciándose un breve juego de aparecer-desaparecer. L. sale de debajo del columpio, lo agarra por un extremo y dice “voy a empujarlo”. R., que está encima, no parece muy contento de que sea L. quien lo empuje, pero T. lo tranquiliza diciéndole que lo empujan L. y ella misma. Finalmente L. propone tirarlo y, cuando R. cae se sube rápidamente, pidiendo a T. que la empuje. T. mira a R. desde la distancia, que se ha metido detrás de una colchoneta grande que está apoyada en la pared. L. también se percata y se dirige hacia donde está el niño, verbalizando “yo te ayudaré, venga tú puedes, R.”, mientras empuja la colchoneta. Cuando R. sale, L. se mete en el hueco, donde encuentra unos juguetes tirados y comienza a sacar y a tirar en las colchonetas. T. propone recogerlos y L. acepta, incluso trata de convencer a R., quien no quiere, aunque rápidamente se queda sin argumentos y se dirige a T. para que siga ella hablando con R.

L. coge una cuerda de la caja de los materiales y pide a T. que se la amarre. T. pregunta que a qué altura y L. le señala la cintura. T. comienza a hacerlo y L. también introduce sus brazos para que sean atados. L. se mira en el espejo y luego dice “¡pero T.!” y se quita la cuerda, diciendo “ahora te voy a atar a ti”, mientras quita los nudos. Entonces comienza a atar a T. de modo parecido a como ella fue atada y cuando ya está, se lo hace saber a T. T. se mueve un poco, haciendo ver que no puede utilizar sus brazos y mirando a L., quien solo un instante más tarde libera a T. y pide volver a ser atada. T. lo hace con cuidado y lentitud, y una vez atada, L. se permite estar en esta situación unos segundos más y luego se libera ella misma. Quiere volver a ser atada y T. repite la operación, pero esta vez se queda agarrada a un extremo de la cuerda y mirando a la niña. L. comienza a ladrar suavemente, como si fuera una perrita y T. la acaricia y la lleva de paseo. Pone un aro en el suelo justo delante del recorrido y le dice que es

Comentario [TCML188]: Se coloca en el medio de la relación entre T. y R.

Comentario [TCML189]: T. da un contenido al lugar en el que se coloca L. (se escondió)

Comentario [TCML190]: Breve juego de aparecer-desaparecer con R., donde L. es la encontrada

Comentario [TCML191]: Columpia a R. hasta que lo hace caer y ella ocupa su lugar

Comentario [TCML192]: T. observa desde la distancia a R., que se ha metido entre una colchoneta y la pared

Comentario [TCML193]: Ayuda a R. a salir de detrás de una colchoneta y ocupa su lugar

Comentario [TCML194]: Invita a R. para que ayude a recoger, pero no le hace caso y pide a T. que se lo diga

Comentario [TCML195]: Pide a T. que le ate por la cintura, sus brazos también

Comentario [TCML196]: Invierte el rol y ata a T., quien acepta y se queda sin movimiento

Comentario [TCML197]: Desata a T. y pide volver a ser atada

Comentario [TCML198]: T. la ata despacio, haciendo evidente la acción y se queda con un extremo de la cuerda

comida, L. acerca su cara y hace que come, pero se levanta rápidamente y se desata la cuerda. T. sigue agarrando el extremo hasta que L. se lo quita de su mano. Trata de volver a atarse sola, pero no puede y pide ayuda a T., quien intenta modificar el agarre, pero L. insiste en lo haga igual que antes. T. accede y, una vez atada la niña, coge otra cuerda que une a la que tiene la niña alrededor de su cintura y brazos. T. se pone de pie y, sin mediar palabra, comienza a caminar. L. se pone de rodillas y comienza a ladrar, siguiendo los movimientos de T., quien la lleva por las colchonetas hasta sentarse sobre la que previamente L. había tumbado. En este lugar se desata nuevamente. R. va en busca de T., L. vuelve a reclamarla, pero T. le dice que va a acompañar a R. al baño y que pronto regresará, asegurándose de que la ha entendido y aceptado. L. se sube a la plataforma del columpio, dejando la cuerda en la colchoneta. No para de hablar ella sola, refiriéndose a la cuerda y a estar en un avión subiendo demasiado. Incluso trata de entablar conversación con la persona que graba. Cuando llegan T. y R. sigue en el mismo lugar, pero coge la cuerda y la sube al columpio, mientras grita repetidas veces “¡tirar, tirar!” y comunica a T. “esta es mi casa”. No para de hablar, mirando constantemente a T., que está en su espacio y cada acción que hace se la comunica a ésta. Ata su cuerda a una de las cuerdas que sustentan el columpio, mientras sigue repitiendo “¡tirar! T. la anima desde la distancia. R. se acerca al columpio y trata de tirarla, L. se agarra fuertemente, se queja, dice “¡R., no!, pero éste sigue con su intento” y L. mira a T., quien refuerza a L. para que le diga a R. que no quiere que la tire” y ésta le dice “que no me tires”. R. le responde que se tire y le señala con sus piernas por dónde bajarse. L. pone sus piernas en el mismo lugar y se inicia una pequeña lucha con sus piernas. R. dice que quiere subirse él y T. le anima a que se lo diga a L., pero ésta sube sus piernas nuevamente y se afianza al columpio, sin parar de hablar y gritar. R. empuja el columpio varias veces, L. se agarra y grita “¡socorro!”, buscando con la mirada la mediación de T. Finalmente R. abandona y se marcha. L. lo sigue con su

Comentario [TCML199]: Se convierte en un perrito y T. comienza a domesticarla, pero L. abandona el juego: dificultad para ser contenida afectivamente

Comentario [TCML200]: Quita la cuerda que sujeta T. en su mano y trata de volver a atarse sola, pero no lo consigue y pide ayuda a T.

Comentario [TCML201]: T. vuelve a atarla y prosigue con la domesticación

Comentario [TCML202]: Acepta ser llevada por T., hasta que se tumba en una colchoneta previamente investida por ella y se desata

Comentario [TCML203]: Llama la atención de T. desde que R. se acerca

Comentario [TCML204]: Antes de salir de la sala, T. se asegura de anticiparlo a L.

Comentario [TCML205]: Cuando se queda sola en la sala, llena el espacio con la palabra

Comentario [TCML206]: Se apropia del columpio (lugar de deseo de ambos), diciendo que es su casa

Comentario [TCML207]: Reclama la atención de T. con la palabra. T. la trata de animar y reconocer desde la distancia

Comentario [TCML208]: Intenta defender su espacio ante R.

Comentario [TCML209]: T. la refuerza y anima en la defensa de su espacio

Comentario [TCML210]: Llego al contacto a través de los pies en la lucha para defender su espacio

Comentario [TCML211]: Se mantiene el espacio hasta que R. abandona y busca el apoyo de T.

mirada, mientras le dice “¡fuera!”, acompañado de una retahíla ininteligible. L. se queda en el columpio gritando cosas, mirando constantemente a T. y llamando su atención cuando T. mira o se dirige verbalmente a R. Cuando T. reconoce el espacio que se ha buscado R. con la caja, L. grita a T. diciéndole “¡qué divertido!” o “¡por los pelos!”. Se muestra agitada, no para de gritar, diciendo que “¡estamos subiendo demasiado!”. R. abandona su caja y se dirige hacia la zona de las colchonetas. Cuando L. lo observa le dice “¡vete a tu cama, pacañajo! ¡Es un pacañajo y lo voy a arrestar!”. R. comienza a subir por las espalderas y T. lo reconoce, momento en el que L. agarra un extremo de su cuerda, apunta hacia R. y, mirando a T. dice “¡mira, voy a dispararle, piug!”. T. dice “¡R. mira, L. te está disparando!”, R. mira desde lo alto y L. vuelve a dispararle, pero R. sigue con su escalada. T. se acerca a R. y le ofrece una cuerda por si la necesita para disparar a L. y así lo hace. L. responde con más disparos y se repite esta acción varias veces. R. baja de la espaldera y L. dice a T. que se está haciendo pipí, si puede ir al baño. T. le dice que sí y L. apunta que quiere ir sola. Cuando regresa del baño, T. le ayuda a terminar de colocarse los pantalones, se dirige corriendo hacia el columpio y al poco dice “ya subí a la gran carrera en globo y voy a ganar”. T. se dirige hacia donde está R. descubriendo las cuerdas. L. no para de gritar, llamando a T., quien dirige su atención en un momento para reconocer la hazaña de L. y seguir con el juego de las cuerdas. Tras unos segundos, L. se baja del columpio y se dirige canturreando hacia donde están sentados T. y R. L. también se sienta, coge una cuerda y comienza a enrollarla del mismo modo que lo había hecho T. (en forma de caracol). Llama a T. para que vea su creación, quien la reconoce llamando también la atención de R. y vea lo que acaba de hacer L. Entonces se levanta y vuelve al columpio, interesándose por la cuerda que había atado allí. R. también quiere subirse y dice que la va a tirar, a lo que L. responde que no. T. modela la petición de R., quien dice “¿por favor L., me voy a subir?”, a lo que L. contesta “¡por supuesta que no, ahora soy el capitán y te voy a tener de la cuerda!”. T. media,

Comentario [TCML212]: Tras el enfrentamiento manifiesta agitación verbal

Comentario [TCML213]: No pierde de vista a T. y llama su atención cuando esta se dirige a R.

Comentario [TCML214]: Enfado hacia R. cuando se dirige cerca de su espacio, verbalizando que es más pequeño y que lo va a arrestar (posible proyección)

Comentario [TCML215]: Cuando T. reconoce a R., L. le dice que le va a disparar

Comentario [TCML216]: Juegan a dispararse hasta que R. baja de la espaldera

Comentario [TCML217]: Tras el juego de los disparos, L. pide a T. ir sola al baño a hacer pipí (fuga)

Comentario [TCML218]: Ocupa los lugares de la sala a través de su fantasía

Comentario [TCML219]: Cuando T. se dirige a R., L. grita llamando su atención

Comentario [TCML220]: T. reconoce desde la distancia a L.

Comentario [TCML221]: Se une al espacio de T. y R. e imita una acción

Comentario [TCML222]: Busca el reconocimiento de T.

Comentario [TCML223]: T. la reconoce y hace participe a R.

Comentario [TCML224]: No permite que R. comparta el columpio

le dice a L. que ahora le toca un ratito a R. y ella dice que le va a atar. R. coge una cuerda, se acerca al espacio donde está L. y ambos comienzan a intercambiar disparos con sus cuerdas. R. se dirige finalmente a la espaldera más cercana al columpio y trata de atarla. L. lo mira y dice “se va a subir”, “ya no podemos jugar más al fuego”, pero R. desiste de atar su cuerda y comienza a agitar el columpio intentando tirar a L., quien grita “¡T., ayúdame!”. T. repite a L. que le toca a R., quien ha parado de agitar el columpio, y le dice que le haga un hueco. Les cuesta ponerse de acuerdo con el lugar que ocuparán en la base del columpio, así que R. desiste y se mete en el interior de la caja. Pide a T. que lo pasee y, cuando llevan unos metros recorridos, también comienza a mecerlo suavemente. L., que está observando la escena, dice desde el columpio “¡T., títalo para, para que se muera!”, “¡R., muere y muere!”. T. juega a desaparecer y aparecer, haciéndole cosquillas en este momento, y cuando introduce su mano en la caja para hacer cosquillas a R., L. dice “¡ya murió, ya murió!”. R. muestra gran placer y, cuando finaliza el juego, T. continúa con el paseo. L., que no deja de observar el juego, dice que “se acabó el fuego, se acabó el número de magia”, repitiendo incansablemente esta última parte hasta que T. se dirige a ella. T. recuerda que queda poco rato para el momento del descanso, y que R. quería subirse en el columpio. T. tumba la caja para que R. pueda salir, pero ya no quiere subirse en el columpio. T. se acerca al columpio y L. le dice “oye, esta es mi casa”, así que T. toca un timbre para pedir permiso y L. se lo da. Comparten unos instantes juntas en este espacio hasta que R. se acerca para subirse al columpio. L. no quiere, pero finalmente acepta tras la mediación de T. R. se sube al columpio al mismo tiempo que L. se baja para ir a buscar dos aros azules y una cuerda azul, que introduce en el columpio antes de hacerlo ella. Una vez dentro dice “¡ya podemos ir a la meta!”. T. comienza a balancearlos suavemente, L. habla gritando y dice “¡ya hemos ganado!”. Cuando termina el balanceo, T. les recuerda que deben buscar un lugar para descansar, a lo que L. responde que ella descansará en el columpio.

Comentario [TCML225]: Usa los disparos con la cuerda en el conflicto

Comentario [TCML226]: Observa los movimientos de R. y les da una intención

Comentario [TCML227]: Pide ayuda a T. cuando R. trata de tirarla del columpio

Comentario [TCML228]: T. media proponiendo que hagan turnos

Comentario [TCML229]: No llega a un acuerdo con R. y este desiste

Comentario [TCML230]: Observa la relación de T. con R. y pide a T. que lo tire para que muera

Comentario [TCML231]: Proyecta la muerte de R. cuando T. lo toca

Comentario [TCML232]: Llama la atención de T. cuando está paseando a R. hasta que esta le atiende. Recurre a escenas de la fantasía que guardan relación con lo que ve

Comentario [TCML233]: Repite a T. que el columpio es su casa cuando esta se acerca

Comentario [TCML234]: T. pide permiso para acceder al columpio y comparten unos instantes

Comentario [TCML235]: T. media para que R. pueda subir al columpio

Comentario [TCML236]: Completa su espacio con dos aros y una cuerda para compartirlo

Comentario [TCML237]: Manifiesta agitación durante el balanceo compartido

Comentario [TCML238]: Elige el columpio como lugar de descanso

Mientras T. pone la música, L. no para de hablar y gritar, mostrándose excitada. T. recuerda que hay que descansar, L. se encoge dentro de los aros y se queda mirando a T., quien se acerca tras apagar la luz a reconocer su espacio. L. se alegra de la visita y luego T. hace lo mismo con el espacio de R. antes de dirigirse a su espacio. Tras unos segundos, L. se baja del columpio y se acerca a la casa de T., donde se acuesta sobre el vientre y piernas de ésta. Baja el tono, aunque no llega a relajarse del todo y, en ocasiones, habla con T. entre susurros. Cuando T. se levanta a encender la luz, L. se queda tranquila, sin hablar y tumbada agarrada a un cojín.

Comentario [TCML239]: Busca una posición regresiva en el lugar de descanso, mirando a T.

Comentario [TCML240]: T. reconoce su espacio

Comentario [TCML241]: Cambia el interior de los aros por el cuerpo de T., baja el tono pero habla entre susurros

Comentario [TCML242]: En el tramo final se queda agarrada a un cojín, tranquila y sin utilizar la palabra

4ª SESIÓN 17.06.09



L. entra muy contenta, dando pequeños saltitos y sonriendo. Se descalza de forma autónoma, coloca los zapatos en un casillero y, antes de entrar ya empieza elaborando un juego simbólico. T. le dice que debe esperar a que hayan dicho los nombres. Tras hacerlo, T. le pide a R. que les enseñe el dedo en el que se había dado el día anterior. Contemplan con alegría que el dedo está casi curado y L. dice "R. está vivo". L. cuenta hasta tres con sus dedos de forma autónoma y se dirige directamente a la caja de los materiales, donde se interesa por una pelotita que tiene un cascabel dentro. La mueve y agita, haciendo que suene hasta que dice que hay que atraparla. Coge una cuerda e intenta atar la pelotita a la cuerda, pero no puede y se dirige hasta la casa donde está T. para pedirle ayuda. Mientras T. la está atando, L. se

Comentario [TCML243]: Autonomía al descalzarse y zapatos en un casillero

Comentario [TCML244]: Llega contenta, con ganas de expresarse a través del juego

Comentario [TCML245]: T. recuerda que antes de jugar deben presentarse

Comentario [TCML246]: Observa a R., verbalizando que "está vivo"

Comentario [TCML247]: T. comienza retomando un acontecimiento de la sesión anterior: R. se había hecho daño. L. manifiesta la curación como expresión de vida

Comentario [TCML248]: Disocia sus dedos de forma autónoma

Comentario [TCML249]: Deseo de conocer los materiales

muestra impaciente y T. le dice que debe esperar un momento. L. espera, se muestra contenta, pero suelta la pelota de la cuerda y se dirige al espacio de las colchonetas. Empuja una de las colchonetas, se sube en ella y llama a T. para que la vea, da unos saltitos y sube por la colchoneta inclinada hasta lo alto del plinto, desde donde reclama la atención de T. R. se encuentra hablando justo delante de T., momento que aprovecha L. para bajarse del plinto, coger una pelota roja y dársela a R., diciéndole que es una medicina y ocupando ella el lugar de la mirada de T. Luego se dirige nuevamente a la caja de los materiales, de donde saca un palo y se dirige directamente a agredir a T. en su casa. R. imita a L., pero T. les dice que en la casa no se puede luchar y les dice que a luchar, fuera de la casa. Salen, pero vuelven repetidas veces, agrediendo a T. con el palo. Manifiesta placer cuando T. le responde poniéndole el límite y finalmente ésta sale de la casa para ir a buscar un palo. L. lo ha cogido y sale huyendo pero, al poco, lo suelta y T. lo recoge. Comienza una lucha en la que los tres están de pie, ambos niños agreden a T. con sus respectivos palos, riéndose y mostrando mucho placer hasta que T. cae al suelo. Cuando intenta levantarse, L. se acerca rápidamente y se tira sobre su cuerpo. T. termina de tumbarse y, desde esta posición, provoca que L. se mantenga en la lucha. L. accede, pero al momento utiliza su palo para colocarlo sobre la boca de T., y se la mantiene cerrada durante un ratito, hasta que T. consigue incorporarse. L. se dirige a la caja del material, suelta el palo y coge una manta que utiliza para agredir a T., quien opone algo de resistencia y también tira la manta a la niña. Ésta se queda tumbada en el suelo boca abajo, emitiendo un pequeño quejido, hasta que T. y R. pasan a su lado con la caja, y L. se levanta y se mete dentro de la caja. R. reinicia la agresión a T. y L. con los palos, así que esta última lo imita, pero apenas permanece y vuelve a tumbarse en el suelo, buscando que T. la cuide y tape con la manta. Se queda casi inmóvil en esta posición mientras T. va a jugar con R., que está en lo alto de la espaldera. L. se acerca y, con su cuerpo, pide a T. que la sujete para subir hasta que

Comentario [TCML250]: Elige el uso de la cuerda de nuevo, juega con el vínculo. Le cuesta esperar y T. se lo hace explícito.

Comentario [TCML251]: Accede al espacio s-m y modifica algún elemento

Comentario [TCML252]: Se desplaza por zonas blandas e inclinadas, saltos en el sitio, acceso a zonas con altura

Comentario [TCML253]: Ofrece una pelota que cura a R., ocupando el lugar de la mirada de T.

Comentario [TCML254]: Utiliza un palo para agredir a T., que está en su casa

Comentario [TCML255]: T. pone el límite de no luchar en la casa, que L. transgrede acompañada de R., manifestando placer al recibir el límite, hasta que T. sale al espacio social a luchar

Comentario [TCML256]: Disfruta en una lucha a través de los palos de pie (R. y L. contra T.)

Comentario [TCML257]: Cuando T. cae al suelo, es capaz de utilizar su cuerpo para retenerla

Comentario [TCML258]: T. se tumba para dejar el cuerpo más accesible

Comentario [TCML259]: Tapa la boca (juicio) de T. con el palo

Comentario [TCML260]: Cambia el palo por una tela para agredir desde la distancia a T.

Comentario [TCML261]: T. devuelve el gesto de L. (tirar la tela)

Comentario [TCML262]: No se mantiene en el juego de lucha y busca una posición que le reasegure

consigue colocarse en su regazo, donde T. la reasegura. Al momento, L. se mueve, se agarra a la espaldera, sube dos escalones más, se estira y toca el techo. T. la reconoce y lo comparte con R. Posteriormente quiere bajar, pero no puede agarrarse bien a la espaldera, pues no ha soltado hasta este momento la pelotita del cascabel, así que T. se la pide, L. se la da, baja la espaldera y, desde que toca la colchoneta, pide a T. que le devuelva la pelotita. Se dirige justo delante de la casa y se acuesta en el suelo, tapándose con la manta. No responde a las propuestas verbales de T. y R., hasta que escucha que están jugando en un barco. L. se levanta y sube corriendo por la colchoneta inclinada hasta llegar el plinto. Comparte unos segundos este espacio con R., y cuando él abandona el lugar tirando una figura de goma espuma (chimenea), L. la recoloca y posteriormente baja hasta el otro extremo, donde se tumba con su pelotita. T., desde su casa, atiende el juego de R., así que L. se levanta, llama a T. pidiéndole que la mire y realiza un salto de longitud en las colchonetas. T. la reconoce y vuelve a subir al barco, desde donde dice que hay una tormenta. T. llama la atención de R. para que suba también al barco, quien accede junto con T., que lleva una caja para cubrirse de la tormenta. L. grita, observando los movimientos de T. y, cuando están los tres muy cerca, L. dice que “ha salido el sol”. T. dice que aún hay un poco de tormenta, que la caja es para cubrirse y la coloca encima de la cabeza de ambos niños. L. se queja y, al momento grita “¡ya salió el sol!”, sacando su cuerpo de la caja. Se baja del plinto por las escaleras, corretea por la sala y se queda cerca de donde está R., que está hablando con T. y ha empezado a escalar por las espalderas. L. comienza a subir sola por las espalderas, pero al segundo escalón, llama a T., quien se acerca cuando ya empezaba la niña a descender. T. la anima a seguir subiendo, y le dice que la ayudará, que le de la pelota, que se la aguanta igual que antes. L. sigue subiendo mientras R., que acaba de tocar el techo, se lo comunica a T. en busca de reconocimiento. Cuando ya ha subido casi todos los peldaños, L. se agarra con un brazo al

Comentario [TCML263]: Deseo de conquistar la altura. De forma espontánea, sube el último tramo de espaldera (agarrada por T.) y toca el techo.

Comentario [TCML264]: T. reconoce la conquista y lo comparte con R.

Comentario [TCML265]: Da a T. el objeto reasegurador que tiene en su mano para bajar la espaldera y luego lo reclama

Comentario [TCML266]: Tras la conquista, busca un lugar donde reasegurarse

Comentario [TCML267]: Desplazamientos rápidos y seguros por plano inclinado blando

Comentario [TCML268]: Comparte unos segundos el espacio con R. y recoloca una pieza que se ha caído a R.

Comentario [TCML269]: Llama la atención de T. con una propuesta de salto cuando esta atiende a R.

Comentario [TCML270]: No permanece en un dentro compartido con R. Es capaz de responder a la fantasía de los otros buscando un argumento que finalice el juego

Comentario [TCML271]: Imita acción de R.: subir por las espalderas. Sube hasta tocar el techo con ayuda, tratando de ser reconocida y afrontar un reto igual que ha hecho R.

cuello de T., quien le dice que ella seguirá sujetándola por la espalda, que utilice la mano para agarrarse y continuar subiendo. L. accede, sube los dos últimos peldaños, se estira y toca el techo con su mano. T. la reconoce y L. repite la conquista. Luego se aferra al cuello de T. para bajar, pero ésta le vuelve a proponer que se agarre a los peldaños, que va a seguir sujetándola por la espalda. L. accede y baja de forma ligera hasta la colchoneta. Una vez aquí, L. pide a T. la pelotita, quien le indica que está en su bolsillo bien guardada, que puede cogerla. L. saca la pelotita del bolsillo de T. y se muestra contenta. Comienza a desplazarse hasta la caja del material, coge una pelota mediana de color rojo y camina en dirección a la zona de las colchonetas. T. se ha subido en lo alto del plinto y, desde este lugar dice “me voy en mi barco de paseo”. L. aligera el paso, suelta la pelota y sube por la colchoneta inclinada. A su vez., R. también se acerca por un lateral, tratando de subir a lo más alto, pero T. sigue con la provocación y les dice que no, que es su barco. Se inicia un forcejeo, L. por las piernas de T., tratando de ascender y T. diciendo “he robado este barco, soy una pirata, jajaja”. Tanto R. como L. agreden a T., llegando a la agresión real y mordiéndola, R. en la mano y L. en los pies. T. les dice que morder duele, que flojito, aumentando el quejido cuando L. modulaba el gesto y lo mantenía en el simbólico. R. sube hasta lo más alto y T. lo lanza rodando por la colchoneta, acción que repite con L. cuando ésta también sube. L. muestra enfado, se dirige a la caja del material y coge una cuerda. Va donde T. e intenta atarla, pero T. se resiste y vuelve a hacerla rodar. En un nuevo intento, la cuerda queda sobre un pie de T. y L. ata sus pies. T. representa quedar indefensa y L. le dice que ese barco no es suyo. T. dice que se irá y, mientras lo hace, pregunta de quién es el barco. L. dice que “es de R.”. T. se va y L. sube rápidamente, diciendo “R., R., vámonos”. Una vez en lo alto, ambos niños permanecen juntos en el mismo espacio, hasta que a L. se le cae su pelotita por un lateral de la colchoneta. Rápidamente se baja gritando “¡T., mi pelotita, se ha caído!”. T. muestra interés, pero le dice que puede

Comentario [TCML272]: Pide ayuda para escalar. T. se la ofrece, pero le va ofreciendo las estrategias para que vaya ganando autonomía

Comentario [TCML273]: Recuperar a su objeto reasegurador

Comentario [TCML274]: T. provoca una situación para que se enfrenten a ella y propiciar una relación de alianza entre L. y R.

Comentario [TCML275]: Ambos niños agreden a T. para defender el espacio, llegando a la agresión real

Comentario [TCML276]: T. pone el límite en la agresión real y enfatiza en la simbólica

Comentario [TCML277]: Ante una situación de enfrentamiento, ata a T. por los pies

Comentario [TCML278]: T. acepta y representa su indefensión

Comentario [TCML279]: Expresa que el barco es de R., al que llama para subirse y donde permanecen juntos hasta que cae el objeto reasegurador de L.

pedirle ayuda a R. Entonces se dirige a la caja del material, de donde coge una coquilla para sacar la pelotita, R. la imita y la sigue, pero no le hace caso. T. refuerza el intento de R., a quien se le cae la coquilla. L. rescata la pelotita y las dos coquillas y T. llama la atención de R. para que vea lo que L. ha conseguido. R. atiende, pero sigue con su juego. L. sube a lo alto del plinto y llama a R., pero éste no le hace caso y se pone a jugar con una cuerda. L. insiste y le dice “R., vámonos al barco”, quien le responde que no. L. le dice “tú eres el capitán y te subes en el barco, ¿vale?”, pero R. sigue con su proyecto. L. llama a T. y le dice que es el capitán, pero T. recuerda que ella era la pirata a la que echaron del barco y que ahora el capitán es R. L. se acerca hacia T., que está en la casa, y R. aprovecha para subirse al barco, con la pelota roja que tira desde lo alto. T. señala a L. que R. está en el barco y L. también sube. R. se desliza y L. también baja por la colchoneta, coge la pelota roja y se la lleva a T. diciéndole “T., toma a la madre”. T. acoge la pelota entre sus brazos y L. se queda a sus pies. R. agrade a la pelota con sus puños, bajo la atenta mirada de L. quien, cuando R. se marcha, acerca su pelotita a la pelota roja y dice a T. “mira qué contenta está”. T. señala la pelotita y le pregunta a L. que quién es, a lo que responde “es la hija”. Entonces, T. acerca despacito un dedo para acariciarla y le da un besito. L. observa la acción, se levanta y se dirige corriendo hasta lo alto del plinto, donde dice “soy T., la pirata”, que repite varias veces hasta que T. la mira. Ésta se levanta y dice que va a subirse con la pirata, pero cuando se está aproximando, L. se baja de la colchoneta, al tiempo que R. sube para encontrarse con T. Ambos se sientan cómodamente y, cuando L. los ve, se dirige rápidamente a este espacio. T. le invita a quedarse para dar un paseo en el barco, trae un timón y comienzan a dirigirlo entre T. y R. Durante unos segundos, L. permanece en silencio, dejándose llevar, hasta que dice “¡el barco se hunde!”, a lo que T. responde que ha sido una ola y hace un juego de movimiento donde contacta corporalmente con los niños. Ambos se ríen y se repite la escena en dos ocasiones más, hasta

Comentario [TCML280]: T. deriva una petición de ayuda hacia R., pero la ignora

Comentario [TCML281]: Utiliza un mediador para rescatar su pelotita (pensamiento alternativo)

Comentario [TCML282]: T. hace presente a R. en la acción que está realizando al lado de L.

Comentario [TCML283]: T. reconoce ante R. la acción de L.

Comentario [TCML284]: Llama de forma espontánea a R. desde el plinto

Comentario [TCML285]: Da el rol de capitán a R., pero como no le hace caso, intenta traspasarlo a T.

Comentario [TCML286]: T. se mantiene en su rol

Comentario [TCML287]: Imita dos acciones de R.

Comentario [TCML288]: Recoge una pelota que lanza R. y se la lleva a T., invistiéndola como madre

Comentario [TCML289]: Otorga a su pelotita el rol de hija

Comentario [TCML290]: Se identifica con T., asumiendo su rol

Comentario [TCML291]: Tras observar una situación de contenido afectivo, se va corriendo a la altura y reasegura en un rol de pirata, el rol de T.

Comentario [TCML292]: Cuando T. se acerca, L. se va del espacio

Comentario [TCML293]: Regresa al espacio cuando observa que T. y R. juegan juntos, añadiendo un elemento al juego

Comentario [TCML294]: Permanece en un juego compartido con T. y R., pero para finalizarlo elabora un tema ajustado de fantasía (el barco se hunde: final catastrófico, parece recurrente)

que L. dice que ya han llegado. R. dice que están en el Lidl (supermercado), L. acepta y verbaliza que van a comprar. Ambos se bajan del barco, T. les da dinero y les encarga algunos alimentos para que le traigan al barco. L., mirando hacia una pared, juega a que habla con la dependienta, paga lo que le ha pedido y regresa al barco diciendo "toma comidita". T. les dice que en un ratito preparará la merienda y que les llamará para ir a comer al barco. Mientras lo hace, L. la observa de cerca. T. hace la llamada y L. comienza a comer como un cachorro, pero T. le dice que se ponga sentada, pues son piratas. T. le da el jugo y las galletas, L. se lo come todo rápidamente y dice que va a jugar, a lo que T. le responde que aún están comiendo ella y R., así que L. permanece, pero manifiesta deseo de salir del barco. T. ofrece un sándwich, que va preparando con sus manos y se los da a los niños. L. se lo come rápidamente, coge el timón y comienza a navegar nuevamente, diciendo que va a llevar a T. y a R. T. le ofrece de su bocadillo y L. acepta, haciendo que muerde las manos de T. L. sigue con el timón, hasta que lo suelta, R. lo recoge y se lo da a T. L. dice que quiere ir a la casa, así que continúan el viaje para llegar a la casa. L. trata de dirigir la llegada, pero T. la para, diciéndole que aún no han llegado, que aún no puede bajarse del barco. L. acepta y, unos segundos más tarde, llegan al destino.

T. les dice que deben buscar un lugar para descansar. L. se baja del barco y se dirige a una caja de cartón, en la que se mete. T. se acerca y L. la mira, diciéndole "oye T., estoy muy preocupada por ti, ¿me cierras?". T. la ayuda a cerrarle las pestañas de la caja, verbalizándole que está toda dentro y conteniendo la caja durante unos segundos. T. se levanta a poner la música, L. saca su cabeza para mirar los movimientos de T., quien se acerca también a L. y la contiene desde fuera. Luego se va a su casa y, segundos más tarde, L. sale de la caja y se acuesta al lado de T. Sigue sujetando la pelotita en su mano, está inquieta, no para de moverse, pero calma su agitación cuando T. la para corporalmente.

Comentario [TCML295]: Acepta y juega una propuesta de R.

Comentario [TCML296]: Elabora un juego simbólico de compras en el que compra alimentos, con todos sus pasos y sin utilizar objetos

Comentario [TCML297]: Se acerca a la comida como un cachorro

Comentario [TCML298]: T. la mantiene en el personaje de pirata, para que ajuste su fantasía a lo que ocurre

Comentario [TCML299]: T. provoca una situación donde se amplía el tiempo de juego simbólico compartido

Comentario [TCML300]: Acepta la comida que le da T.

Comentario [TCML301]: Manifiesta su deseo de ir a la casa de T.

Comentario [TCML302]: T. pospone su deseo en la fantasía de llegar a la casa: ella aprende a esperar

Comentario [TCML303]: Elige una caja de cartón en la que descansa

Comentario [TCML304]: T. hace explícito que está dentro, y contiene la caja

Comentario [TCML305]: Cuando T. va a su casa, L. sale de su caja y se acuesta al lado de T.

Comentario [TCML306]: Mantiene un objeto reasegurador (pelotita) durante toda la sesión

Comentario [TCML307]: Está agitada, pero se calma cuando T. la contiene

5ª SESIÓN 01.07.09



L. llega con muchas ganas de entrar, se descalza y guarda sus zapatos en casilleros diferentes. Trae un juguetito en su mano, que acepta dejar en el banco para ir a jugar. Tras mirar los dibujos que cada uno trae en su camiseta, dicen sus nombres de forma ajustada y cuentan hasta tres. L. lo hace de forma autónoma, utilizando una mano para ir sujetando sus dedos. Al llegar al número tres, L. sale corriendo, junto con R., a la zona de las colchonetas y sube por el plano inclinado hasta lo más alto, manifestando mucho placer. Se desliza tumbada boca abajo con los pies por delante, llamando a T. mientras lo hace. Cuando llega abajo, mira a R. y le dice “R., ven, ven”, mientras inicia nuevamente el ascenso por la colchoneta inclinada (la parte más alta de esta estructura está a casi dos metros). Mira a R. cuando asciende, pero al llegar arriba, mira a T. y repite el deslizamiento. Vuelve a subir, R. dice que él es el capitán y L. se dirige a T. y le dice que es el capitán malo. T. le responde que fue el capitán malo el otro día, pero que hoy el capitán es R. R. muestra alegría y T. le pregunta que quién es L., pero ésta se adelanta y responde “una capi..., no, una pirata”. Se coloca en la posición para deslizarse por la colchoneta, grita “¡socorro, capitán!”, pero rápidamente se suelta y se desliza. Observa la conversación de T. y R. atentamente, sin interferir, hasta que sube la colchoneta y se coloca como lo había hecho anteriormente, tumbada agarrándose con sus manos. R. la llama “¡L. un canguro!”, y L. grita “¡me caigo, ayúdame mamá!, al tiempo que se gira para mirar a T. Ésta la escucha y llama la atención de R. para que ayude a la pirata. R.

Comentario [TCML308]: Zapatos en casilleros diferentes: falta de unidad

Comentario [TCML309]: Acepta dejar el objeto reasegurador que trae a petición de T. para ir a jugar

Comentario [TCML310]: Se ayuda de su otra mano para contar (mayor disociación)

Comentario [TCML311]: Placer en la exploración s-m, se atreve a acceder a estructuras altas

Comentario [TCML312]: Necesita estar en la mirada de T. en el inicio de su exploración

Comentario [TCML313]: Invita a R. en su recorrido

Comentario [TCML314]: T. deriva el centro de atención del juego a R., llevándolo más al social

Comentario [TCML315]: Es una pirata que se coloca en situaciones de peligro y pide ayuda a R.

Comentario [TCML316]: No espera a que su igual pueda ayudarla

viene corriendo desde el fondo de la sala, gritando “¡L., L.!” y cuando comienza a subir por las escaleras laterales, L. termina de subir poniéndose en una situación de seguridad. Mira a T. y se desliza hasta llegar a su cuerpo gritando “¡mamá, sálvame!”. R. imita a L., pero gritando papá. T. la recoge en sus brazos y en su cuerpo y, cuando abre sus brazos, los tres comienzan a ascender por la colchoneta. Cuando está casi en lo alto, T. pregunta R. (capitán) si puede subir al barco, quien le responde que no y T. vuelve a descender. L., que está en la parte alta, se ríe y dice “otra vez”. T. pide permiso desde abajo para subir al barco, y R. es quien grita, muy seguro que no, por lo que T. muestra signos de frustración. L. suelta unas carcajadas, deseando que la situación se reproduzca. T. sube hasta la mitad, dejando su cuerpo a una distancia accesible a los niños, pero sin llegar al contacto y vuelve a mostrar interés por entrar al barco. Los dos gritan entusiasmados que no y L. empuja a T. para que caiga, quien lo hace en el mismo momento. Esta escena se repite varias veces más, donde T. va ofreciendo cada vez más resistencia, lo que provoca que L. y R. deban unir sus esfuerzos para vencer a T. Como T. no ha conseguido subir, los dos se muestran eufóricos, R. gritando que el barco es suyo y L. contemplando sonriente desde la altura. T. verbaliza que buscará otro lugar para subir, L. grita, va corriendo a agarrar por la espalda a T. y R. la sigue, imitando sus acciones, pero cuando R. llega a T., L. la suelta y se dirige al barco, desde observa la lucha que mantienen T. y R. Luego, T. mira al barco y se dirige lentamente, amplificando sus movimientos. L. grita y se desliza, T. inicia el ascenso por las escaleras, lentamente, y cuando está en lo alto, ambos suben y, al momento, L. agarra a T. por su brazo y la hace caer. Una persona extraña interrumpe la sesión, T. se acerca a la puerta y, cuando regresa a los pocos segundos, R. está en lo alto de la espaldera y L. agarrada con sus manos a lo alto de la colchoneta. T. la mira y L. pasa del gemido al grito, que R. imita, provocando un gesto de asombro de T. y la risa de los niños. L. verbaliza “mamá, ayúdame”, T. se sitúa como a un metro y le tiende su mano, L. la

Comentario [TCML317]: No permite ser ayudada por su igual, se salva ella

Comentario [TCML318]: Necesidad de ser salvada por la madre. No la vive como amenaza, sino como rescate

Comentario [TCML319]: T. ofrece un espacio de seguridad

Comentario [TCML320]: Manifiesta placer cuando R. dice a T. que no puede subir al barco donde están ambos niños (disfruta con la oposición) y esta acepta, teatralizando la situación

Comentario [TCML321]: T. provoca acercándose y dejando su cuerpo accesible, pero sin llegar a entrar

Comentario [TCML322]: Junto a R., se atreve a gritar un no a T. y la empuja

Comentario [TCML323]: T. va aumentando su resistencia, lo que provoca que deban aliarse para vencerla

Comentario [TCML324]: No comparte la lucha cuerpo a cuerpo con R., observa desde la altura

Comentario [TCML325]: T. amplifica los movimientos de su provocación para darles tiempo a preparar su respuesta

Comentario [TCML326]: Ante un elemento extraño, L. pide ayuda a T. (mamá)

Comentario [TCML327]: Primero, T. le ayuda ofreciéndole una mano y luego le da las indicaciones para que lo haga sola y gane autonomía

agarra, termina de subir manifestando alivio, que T. reconoce, y vuelve a repetir el recorrido. Pide ayuda a T., que está muy cerca y ésta le dice que se agarre con la otra mano y luego que utilice sus pies, ofreciéndole un ligero apoyo en éstos. L. sube, se coloca en posición segura, T. le dice que lo ha conseguido y L. vuelve a colocarse en la misma posición de caída. Entonces mira a R. y le pide ayuda, éste la agarra por las manos y la ayuda a subir. Luego, R. pide las pelotas y T. saca algunas y dos globos. L. elige una verde con cuernos en la que se sienta y da unos saltitos. Luego comienza a explorar otras pelotas, hasta que se queda con un globo rojo con el que se sube al barco (alto del plinto), lo explora un poco, lo lanza y se coloca en la posición de caída, mirando hacia T. y pidiéndole ayuda. T. le recuerda que debe utilizar sus manos y piernas para subir, pero se desliza y va hacia T., que está sentada con una pelota roja. Ésta la acoge entre sus brazos y, a los pocos segundos, se levanta y se va a la zona de las colchonetas. T. atiende la llamada de R. y se va a jugar con él, sentándose en las pelotas y botando sobre éstas. L. se acerca con una pelota y el globo rojo, sobre el que se sienta y explota. L. se sorprende y T. comparte la sorpresa, coge los restos del globo y T. le dice que ella los guardará. Se dirige nuevamente al barco. R. quiere explotar el otro y T. le dice que puede pedir ayuda a L., que sabe cómo hacerlo, así que se dirige hacia donde está, pidiéndole ayuda, pero abandonando el globo antes de llegar a L. R. sube de nuevo al barco y coincide en el recorrido con L., entrando en contacto sus cuerpos. L. permanece hasta que consigue subir, vuelve a colocarse en la posición de caída y pide ayuda a R., pero éste ya se ha ido a buscar un juego con la pelota con T. L. desciende y coge el globo, diciendo que lo va a explotar. Hace el intento pero no puede y R. se acerca diciendo que lo va a explotar él. L., tras mostrárselo a T., se lo da a R. Éste se sienta sobre el globo y L. le ayuda haciéndole presión sobre sus hombros y diciéndole “vamos R., puedes hacerlo”. R. no puede y se lo da a T. para que lo intente ella, quien se sienta sobre el globo. R. hace presión sobre T. y L. lo imita hasta que el globo se explota. L. da

Comentario [TCML328]: Placer en la repetición de la conquista motora

Comentario [TCML329]: Pide ayuda a R.

Comentario [TCML330]: Interés por exploración del material

Comentario [TCML331]: Vuelve a pedir ayuda a T. y esta le devuelve de nuevo como hacerlo de manera autónoma. L se desliza hasta el cuerpo de T. T. la acoge y luego se separa de ella para facilitar la toma de distancia, atendiendo a R.

Comentario [TCML332]: Explota un globo, comienza a sentirse más segura ante las explosiones y ruidos

Comentario [TCML333]: T. comparte la sorpresa con L. y recoge los trocitos del globo para guardarlos (reunificar)

Comentario [TCML334]: Tolera el contacto con R. sin la mirada de T. De modo espontáneo pide ayuda de nuevo a R.

Comentario [TCML335]: R. le pide el globo y, tras pasar por la mirada de T., se lo da y ayuda y anima a explotarlo

Comentario [TCML336]: Imita una acción de R. sobre T.

un grito de sorpresa, se ríe, aplaude y recoge los trocitos. T. le dice que los puede guardar en su bolsillo, junto con el otro, y L. se acerca, introduciéndolos en el bolsillo del pantalón de T. L. se dirige hacia el barco y dice “T., vamos a jugar a los capitanes”, se coloca en la posición de caída y grita “¡socorro, mamá!” y R. la imita, pero gritando papá. T. se coloca en lo alto y los va rescatando en un par de ocasiones, hasta que T. modifica el juego y ella se desliza. L. va detrás y caen en las colchonetas, R. agarra un extremo de la colchoneta donde está L. y T. lo acompaña, comenzando un arrastre. Al poco, R. también se introduce y T. los arrastra por la sala, hasta llegar al lado de la casa de T. L. se ha ido al barco, desde donde llama a T., quien la saluda y le dice que se divierta. L. baja y se dirige hasta T., que está en su casa, T. la recibe y L. verbaliza que va a ir a la playa, por lo que T. le pone crema protectora por su cuerpo, manteniéndola unos segundos. Luego le da permiso para ir al agua, pero abandona ese juego y se dirige hacia donde está R., que ha cogido las tizas. T. les dice que no es el momento para eso. R. se dirige a las espalderas, que empieza a ascender, L. lo imita, pero expresa que no puede seguir subiendo, así que T. se pone por detrás y la va sujetando hasta llegar a tocar el techo. En el último tramo, L. se aferra al cuello de T. R. también lo toca, momento que T. reconoce para que L. lo mire. T. indica cómo bajar de forma autónoma y baja sola. Al llegar abajo dice “lo conseguí” y T. felicita y reconoce por su hazaña. R. llama la atención de T. y comienzan a jugar con la pelota, momento en el que L. se mete detrás de una colchoneta y grita “¡mamá, estoy atrapada en una araña!” de forma repetitiva. T. retrasa unos segundos la atención hacia L. y, cuando lo hace, le dice cómo puede salir. Lo hace sola, da un abrazo a T. y sube al barco con R. T. coge una pelota, R. se acerca y L. agradece con otra a T., quien le da a un lugar a L. en el juego para triangular, pero al momento, ésta coge la pelota y se la lleva. Luego regresa a donde está T. y se la devuelve, así que T. sigue jugando con R. Entonces, T. coge otra pelota y dice a T. que se la ha robado, pero T. le responde que ella está jugando con la amarilla con R. Pide

Comentario [TCML337]: Se emociona y ríe cuando explota el globo, recogiendo los trocitos (imita acción previa de T., y le ofrece un lugar donde guardarlos, su bolsillo)

Comentario [TCML338]: Deseo y petición de jugar a ser rescatada

Comentario [TCML339]: T. juega a rescatar a los niños hasta que introduce una modificación

Comentario [TCML340]: Acepta la propuesta de R. de arrastrarla

Comentario [TCML341]: Llama a T. desde el barco y esta le responde que se divierta, como forma de cargar de forma positiva la distancia

Comentario [TCML342]: Hace otra propuesta de juego, ir a la playa, sin pedir ser acompañada por T.

Comentario [TCML343]: Planifica un juego que abandona para sumarse a la propuesta de R.

Comentario [TCML344]: Imitando a R. quiere subir hasta el techo, pero manifiesta su temor en la altura y se agarra a T.

Comentario [TCML345]: T. reconoce la conquista de R., proponiendo a L. que lo mire también

Comentario [TCML346]: T. le muestra cómo puede bajar sola (autonomía). L. se siente orgullosa de conseguir hacer algo sola. Gana en autoestima

Comentario [TCML347]: Cuando T. juega con R., L. llama la atención diciendo que está atrapada. De nuevo pide ser rescatada por la mamá

Comentario [TCML348]: T. demora su atención y cuando lo hace es para indicarle cómo salir de forma autónoma

Comentario [TCML349]: Se salva de forma autónoma, abraza a T. y se va a compartir el espacio con R.

Comentario [TCML350]: En el juego con la pelota agradece a T., tal vez porque está jugando con R. T. le da un espacio en el juego de pelotas con R., pero ella coge la pelota y se va: provoca a T. para que le haga caso. Ha buscado otra estrategia para llamar la atención de la adulta que no estarse muriendo

que se la pasen, T. le dice que espere, que primero a R. y luego a ella, así que se va para el espacio de la casa. Cuando le toca, T. se lo dice, pero L. le responde que no quiere, así que T. sigue con R. A los pocos segundos, se levanta y exige nuevamente la pelota, T. le da un turno y L. espera a que le toque. T. va organizando el resto de los turnos, pero L. abandona nuevamente el juego, tratando de llamar la atención de T., quien sigue su juego con R. e invitándola a participar nuevamente. L. repite algunos de los recorridos que hace R., hasta que pide entrar otra vez en el juego. Permanece durante un turno y abandona, en un ir y venir a T., tratando de llamar su atención. T. va a su casa y anuncia que queda poco para el descanso. L. va a la casa de T., R. se acuesta en la colchoneta que en el juego del principio quedó al lado con un quejido entre risas al caer, que T. imita y los tres comienzan a exagerar un quejido. L. se va rodando por el suelo agarrada a un cojín hasta llegar al espejo, donde se mira unos instantes y vuelve a dirigirse rodando hacia la zona de la casa, entre quejidos y risas. Verbaliza que luego quiere jugar con la pintura verde. T. le pregunta si sabe dónde va a descansar y se dirige hacia lo alto del barco, pide una manta, T. le responde que no hay pero que le puede dar un cojín, que L. acepta y sobre el que apoya su cabeza.

T. reconoce a L. en su espacio y se va a su casa. La niña permanece un momento en el barco, parando en pequeños momentos, pero se levanta y se acuesta al lado de T., donde se queda tranquila unos segundos. R. comienza a hablar, L. lo mira y dice que quiere ir a su cama. T. le ofrece un cojín, se tumba en la colchoneta y se queda relajada, compartiendo el espacio con R. hasta el final del descanso.

Comentario [TCML351]: Le cuesta permanecer en un juego de turnos con R., termina abandonando y reclamando la atención de T.

Comentario [TCML352]: T. la invita a participar nuevamente en el juego de pelotas, y L. participa una vez

Comentario [TCML353]: Va al espejo para mirarse (reconocimiento) antes de ir a descansar. Elige un lugar fuera de la casa de la psicomotricista

Comentario [TCML354]: T. reconoce a L. en su espacio (lugar en la altura) y se va a su casa

Comentario [TCML355]: Permanece unos segundos en el barco, con dificultad para parar y luego va al lado de T, donde se queda tranquila

Comentario [TCML356]: Cuando R. habla, se siente atraída y va a descansar a su espacio

Comentario [TCML357]: Descansa compartiendo un espacio con R.

**ANEXO 6: NARRACIÓN DE LAS SESIONES
INDIVIDUALES (AÑO 2)**

ANEXO 6. NARRACIÓN DE LAS SESIONES INDIVIDUALES (AÑO 2)

CURSO 2010/2011

1ª SESIÓN 16.09.10



Cuando T. se dirige al encuentro de L., ésta la ve y le da un gran abrazo. Empieza a jugar con la coleta de T. hasta que se la termina quitando para soltarle el pelo, tal y como lo lleva ella. T. verbaliza que ahora están las dos iguales, y L. se gira para mostrarle su pelo suelto. Entra sonriendo y correteando, se descalza de forma autónoma y guarda sus zapatos en el mismo casillero. Se sienta y T. lo hace justo enfrente. L. apoya las plantas de sus pies en las de T. y propone decir los nombres para empezar a jugar. T. le pregunta por algunas cuestiones referidas a las vacaciones de verano, L. contesta de forma escueta y poco a poco se va colocando cada vez más cerca de T., pidiendo empezar a jugar. Cuentan hasta tres, L. lo hace de forma autónoma y se dirige sonriente y corriendo hacia el espacio de las colchoneta. Dice que hay un lobo, observa desde la distancia que T. se coloca en cuadrupedia y entonces dice que no es un lobo, sino un caballito. Se dirige hacia T. y se sube a horcajadas sobre

Comentario [TCML1]: Se muestra afectiva en el reencuentro con T.

Comentario [TCML2]: Desde el primer momento, está deseosa de entrar en relación con T. Modifica el pelo de T., soltándolo

Comentario [TCML3]: Busca un elemento en el que T. coincida con ella. Se identifica con T.

Comentario [TCML4]: T. refuerza un intento de identificación

Comentario [TCML5]: Autónoma al descalzarse. Zapatos juntos: unidad

Comentario [TCML6]: El primer contacto lo inicia a través de la planta de los pies (menor nivel implicación)

Comentario [TCML7]: De forma gradual va acercándose a T. y manifiesta su deseo de jugar

Comentario [TCML8]: Disociación de dedos

Comentario [TCML9]: Deseo de explorar el espacio s-m

Comentario [TCML10]: Manifiesta un miedo (lobo), pero cuando ve que T. lo representa, cambia a un caballito

su espalda diciendo “vamos, caballito”. T. recorre el espacio que hay hasta las colchonetas, donde se inclina y L. cae sobre éstas. Cuando se levanta, T. le dice que ahora le toca a ella, L. se pone en cuadrupedia, T. se sube y L. avanza unos pasos hasta que T. se lanza a la colchoneta. L. se tira sobre ella, riendo y jugando en su cuerpo. Luego se levanta y se dirige a la caja del material, que comienza a explorar. Finalmente escoge dos palos y verbaliza que son espadas, da la azul a T., ella se queda con la roja, y desde que T. la agarra, L. dice “¡ya!” y comienza a golpear con su espada a la de T., quien responde tambaleándose un poco y golpeando sin mucha fuerza, pero acentuando el gesto hacia el palo de la niña. L. se mantiene en la lucha, aunque en ocasiones retira la mirada, hasta que consigue quitar el palo de T. Se queda en frente, T. se acerca en cuadrupedia, L. le golpea con los dos palos, T. recupera el suyo en el encuentro y L. escapa diciendo “¡oh, no!”, suelta su palo y coge una tela azul de la caja del material. Se la pone en su cintura, verbalizando que es una sirenita, se acerca a T. y le agrede en la cara con su mano. T. agarra su mano, tratando de llevar la agresión real a una simbólica, pero L. se libera y pide de una forma muy amable a T. quitarse el traje que tiene puesto para ponerse la tela azul como bañador, la rosa como aleta y “hacer como una sirena”. T. se ha sentado en su espacio, así que L. se acerca, mira a T. y repite la petición. T. le ayuda a quitarse el vestido que lleva puesto, que dobla pacientemente y guarda dentro de la casa. T. comienza a poner la tela azul alrededor del cuerpo, pero L. le indica que lo quiere más corto, T. sigue las peticiones y L. se muestra contenta, verbalizando “eres muy graciosa”. Cuando ya tiene puesta la tela azul, echa su brazo hacia T. dándole la tela rosa, pero sin llegar a mirarla. T. no la coge hasta que L. se da cuenta que T. no responde y se gira para entregársela. L. queda vestida con la parte alta azul y la baja, que es la aleta, con una tela rosa. Se mira en el espejo, T. llama su atención y cuando se gira hacia ésta, T. la reconoce. L. se dirige hacia la zona de las colchonetas, entre canturreos y mirando de vez en cuando a T. Se sienta en una de

Comentario [TCML11]: Acepta el intercambio del rol en la domesticación

Comentario [TCML12]: Disfruta del juego corporal

Comentario [TCML13]: Explora el material propuesto

Comentario [TCML14]: Deseo de luchar con T., de afirmarse

Comentario [TCML15]: T. muestra una oposición posible para L., para que permanezca

Comentario [TCML16]: Escapa de la lucha refugiándose en la sirenita y desde este personaje agrede a T de forma real

Comentario [TCML17]: T. trata de llevar la agresión real a algo simbólico

Comentario [TCML18]: Realiza una petición ajustada, clara y con mirada

Comentario [TCML19]: T. la ayuda a vestirse, pacientemente, convirtiéndola en una sirena

Comentario [TCML20]: Espera y disfruta en el proceso de ser vestida por T.

Comentario [TCML21]: Petición sin mirada

Comentario [TCML22]: T. no responde a la petición sin mirada, provocando que L. se gire y la mire

Comentario [TCML23]: T. reconoce a L. con su vestido de sirena

las colchonetas y, a los pocos segundos dice “viene alguien”, se levanta y se dirige al espejo, donde se mira y canta una canción sobre la sirenita. Regresa a la colchoneta en la que estaba antes, se tumba y dice a T. que debe decir “la sirenita está durmiendo”, pero T. responde con un ronquido. L. juega sola unos instantes, se levanta y va hacia la casa de T., que hace como que duerme, la despierta y regresa a su colchoneta. T. sale de su casa, se dirige hacia donde está L. acostada, quien se levanta, y T. sigue recorriendo el espacio hasta que se sienta en lo alto de una colchoneta. L. se acerca, pide a T. que le apriete la tela azul y, cuando ésta lo ha hecho, se dispone a tirarla, pero se resiste un poco hasta que finalmente cae. L. adelanta a T. lo que debe ir diciendo cuando ella va realizando sus acciones, luego ocupa ese lugar y reclama a T. para que despierte. T. acerca su mano despacio hacia L., quien se defiende con la suya y durante unos instantes juegan a aproximarse, alejarse y quitar la mano de la otra. L. merodea alrededor del cuerpo tumbado de T., hasta que vuelve a ponerse sobre la colchoneta, desde donde la mira. T. acerca una mano rápidamente y L. trata de aplastarla. T. repite la acción, pero esta vez lentifica el gesto, y cuando L. ve que la mano se acerca, muerde un dedo de T., quien le pide que pare porque le duele. Cuando la ha soltado, T. le propone que vuelva a hacerlo pero más flojito. L. ahora muerde, pero sin llegar a hacer daño. Luego focaliza su atención en la cara de T., que empieza a tocar, deteniéndose en la boca, que T. abre, y L. mete sus dedos; luego toca el pelo y la camiseta, hasta que vuelve a coger su mano, que muerde sin llegar a hacer daño. T. se queja, L. vuelve a la cara, ahora juega con la nariz y la boca, abriéndola, cerrándola, tapando los agujeros, introduciendo algún dedo, mostrando interés por la lengua. T. permite que la niña la explore, colaborando con ella e introduciendo sonidos o gestos que faciliten a L. ir ganando confianza. L. hace un pequeño parón para, a continuación, agitar la cara de T. con sus dos manos. Cuando ha terminado, T. le devuelve el gesto en su pelo. L. coge un brazo de T. y lo acerca a su boca, realizando el gesto de

Comentario [TCML24]: T. representa la fantasía de L. (sirenita durmiendo)

Comentario [TCML25]: Juega sola unos instantes

Comentario [TCML26]: Petición ajustada de ayuda

Comentario [TCML27]: Necesita controlar el juego anticipando a T. lo que debe decir para poder representar su fantasía

Comentario [TCML28]: Se permite un juego de oposición a través de las manos, pero termina en una agresión real hacia T.

Comentario [TCML29]: T. trata de modelar la agresión real llevándola al simbolismo

Comentario [TCML30]: Modula la agresión y hace el gesto de morder

Comentario [TCML31]: Explora la cara de T., y mete sus dedos en la boca de ésta

Comentario [TCML32]: Juega con los agujeros (se atreve a penetrar) y apéndices de la cara de T.

Comentario [TCML33]: T. se queda disponible para que L. la explore

morderla pero sin apretar. T. le devuelve el gesto, L. sonrío, vuelve a la cara de T. mete la mano en su boca y verbaliza “te he quitado la lengua”, T. abre su boca con sorpresa y L., con otro gesto, dice “voy a coger tu voz”. T. mueve la boca, sin emitir sonidos, mostrando su queja por no poder hablar. L. la observa, recalca que no puede hablar, pero a los pocos segundos hace un gesto para devolver la voz, al mismo tiempo que le dice lo que debe decir, T. emite sonidos que no coinciden con los que le ha dicho la niña, quien vuelve a quitarle la voz. Se baja de la colchoneta, coge una cuerda roja de la caja del material, regresa donde está T. y la ata, mientras relata cómo lo va haciendo. Luego se tumba muy cerca de T., pero sin que ésta pueda mirarla y queda tranquila y sin hablar durante unos segundos. Cuando se dirige a T. lo hace tirándole del pelo. Ésta le dice que duele y le hace de espejo, pero L. repite el tirón de pelos y T. vuelve a poner el límite. Cuando parece que ha entendido que tirar de los pelos duele, cambia el gesto y comienza a jugar con los de T., poniéndolos en la cara y en la boca. Luego dice “eres tonta”, entre risas, agarra un dedo de T. y se lo mete en la boca, chupándolo. Luego se levanta y T. hace gestos para liberarse de la colchoneta que L. le ha hecho caer encima previamente, pero ésta se sube encima tratando de evitar que T. salga. L. deja de hacer presión y T. se libera, pasando L. a ocupar este lugar con ayuda de T. Se miran durante unos segundos, L. trata de salir, pero T. se lo impide y L. verbaliza “¡oye, no le haga eso a mi hija ya!”, sacando una pierna y T. volviendo a introducirla. Entonces grita “¡mami!, ¡ayúdame, mami!”, vuelven a mirarse y T. comienza a acercarse una mano, L. sale y T. la recoge en su cuerpo diciendo “ven, hija” y abrazándola. L. acepta, a los pocos segundos se incorpora sentándose y dice a T. “tú me salvaste”, quien le responde afirmativamente colocándola frente a ella tratando de repararla y darle calma. T. quita el pelo de su cara, L. se mueve y dice a T “tu vas a decir: ahora vas a acostarte”, a lo que T. responde si ella se quiere acostar. L. se levanta, da unos pasos y se tumba en una colchoneta, le dice a T. que también se acueste y T. le dice que se

Comentario [TCML34]: Reproduce el juego de la agresión de manera simbólica, aceptando también la respuesta de T. desde el simbolismo

Comentario [TCML35]: Desde el simbolismo le quita la lengua y la voz y, cuando se los devuelve es para que lo utilice en el formato que L. desea

Comentario [TCML36]: T. no ajusta sus sonidos a los que dice L. y esta vuelve a anular el juicio (quitar la voz)

Comentario [TCML37]: Se permite descansar al lado de T. cuando le ha eliminado la voz y la ha atado

Comentario [TCML38]: Agresión real tras inmovilizar a T.

Comentario [TCML39]: T. hace de espejo y pone el límite ante la agresión real

Comentario [TCML40]: Ante la respuesta de T., busca otra forma de agredirla más posible: a través de la palabra

Comentario [TCML41]: Mete un dedo de T. en su boca y comienza a chuparlo (permite que penetre en su oralidad algo de T.)

Comentario [TCML42]: Pide ayuda a la madre para salvarse después de un juego donde ha quedado prisionera bajo la colchoneta

Comentario [TCML43]: T. la salva, acoge en su cuerpo y la reconoce como hija

Comentario [TCML44]: Reconoce que la psicomotricista-madre la ha salvado

Comentario [TCML45]: Desea que T. (madre) la mande a descansar tras la salvación

Comentario [TCML46]: T. le devuelve su mandato de lo que debe decir haciéndole explícito si es su deseo o una orden

va a su casa. L. se queda tumbada en silencio durante un minuto, hasta que empieza a canturrear, se levanta, da unos pasos y se dirige hacia donde está T., pidiéndole que le apriete la tela azul que se le ha aflojado. Se coloca de espaldas a T., sin mirarla en la petición. No para de repetir que le ponga bien la tela, pero T. acepta a ayudarla cuando L. se gira, la mira y se lo pide. Cuando T. ha terminado, L. da las gracias, se levanta y se va a la zona de las colchonetas canturreando. En este lugar, se quita la tela rosa y regresa a la casa de T. cabizbaja, diciéndole que se le ha caído la aleta. T. empieza a tocar sus piernas, reconociéndoselas y curándolas. L. acepta, hasta que se levanta, merodea un poco y se quita la tela azul, diciendo a T. que ahora se va a vestir de princesa, e insiste para que sea T. quien le diga que debe vestirse de princesa. T. le devuelve la pregunta de si quiere vestirse de princesa, L. responde afirmativamente y comienza a buscar su ropa. Verbaliza que ahora será Hello Kitty y pide a T. que le ponga su vestido. T. le ofrece su ayuda y, mientras le viste, L. canturrea la canción de Hello Kitty. Una vez está vestida, se mira en el espejo, luego se sube en una pelota roja mediana y comienza a balancearse hasta caer al suelo. T. se ríe, L. le pregunta por qué y T. le responde que porque es gracioso lo que hace. Entonces L. repite la acción un par de veces, riendo al caer, hasta que elige otra pelota más pequeña de color azul y trata de hacer lo mismo, sin dejar de mirarse en el espejo, pero la pelota rueda hasta la casa de T. L. va a buscarla, la coge e intenta llevarse también la cuerda que tiene T., pero ésta mantiene uno de los extremos agarrados. Al no poderse llevar la cuerda de esa forma, abandona la cuerda y la pelota en la casa de T. y se va a la zona de las colchonetas, verbalizando que va a descansar. Se tumba durante unos segundos en silencio, sin dejar de mirar a T., hasta que se levanta y va a la casa de T., quien ha atado la pelota azul a su cuerda. En este momento, L. le dice a T. lo que debe decir y hacer, pero ésta no se moviliza hacia sus deseos. L. dice que debe hacerle la merienda, pero que debe salir de su espacio e irse al de ella. T. le dice, entonces que primero debe construir su

Comentario [TCML47]: T. se diferencia del deseo de L., yendo para su casa en vez de descansar junto a ella

Comentario [TCML48]: Recupera la relación pidiéndole que le apriete la tela para sentirse más contenida

Comentario [TCML49]: Realiza petición sin mirada

Comentario [TCML50]: T. no reacciona hasta que L. se gira y la mira

Comentario [TCML51]: Da las gracias de forma espontánea tras la ayuda

Comentario [TCML52]: Se quita la aleta de sirenita y va en busca de T.

Comentario [TCML53]: T. reconoce las piernas de L., su posibilidad de caminar

Comentario [TCML54]: Busca cambiar de personaje, más terrenal (la princesa), pero desea que sea T. quien le diga cómo

Comentario [TCML55]: Se convierte en Hello Kitty

Comentario [TCML56]: T. le hace explícito que es gracioso lo que hace

Comentario [TCML57]: Repite una acción que hace reír a T.

Comentario [TCML58]: T. representa la vinculación uniendo la pelota con la cuerda

Comentario [TCML59]: Cuando T. hace una propuesta diferente a su juego a través del uso simbólico de los objetos, L. vuelve a darle órdenes sobre a qué jugar

espacio, así que L. se levanta y comienza a poner todos los objetos propuestos (aros, coquillas, telas, cuerdas, pelota) sobre una colchoneta. Cuando ha finalizado, mira a T. y le dice que ya está, T. le pregunta si la invita a su casa y, como la respuesta es afirmativa, T. inicia su desplazamiento con la cuerda y pelota, pero L. insiste en que la pelota se debe quedar allí “para que no se estropee”, que L. también se queda y que T. es la cocinera que debe ir a preparar la merienda. T. va al espacio de L., momento en el que aprovecha para desatar la pelota y llevársela. Se va al fondo de la sala, donde intenta esconderse detrás de una colchoneta. T. ya ha preparado la merienda, se dirige a su casa llamando a L., como si no la viera y ésta se dirige a la casa de T. con la pelota. T. le pregunta que quién es la pelota y responde que “la niña”, a quien le da una de las cuerdas enrolladas que representan la merienda. Se apropia de la segunda merienda que ha hecho T. para ella, pero abandona la primera y se va fuera del espacio con la pelota y una de las cuerdas. Al rato, T. la llama para que regrese a la casa a por su merienda. L. coloca la pelota junto con la cuerda en frente de la casa de T. y le dice que se quede allí, que la va a vigilar desde la azotea. Va a casa de T., quien está comiendo una merienda, vuelve a salir, coge la cuerda que está debajo de la pelota y le dice a T. que ésta se ha comido su merienda. T. le propone llevarla a la casa para que no se coma más la merienda de L., quien la coge y la lleva, diciéndole que esas cosas no se hacen. Cuando se la da a T., se muestra indecisa, quiere que la coja, pero le es muy difícil soltarla y termina tirándola fuera de este espacio. A los pocos segundos se levanta, coge una figura de goma espuma, recoge la pelota y se dirige al espacio donde antes había llevado el resto de objetos, donde se tumba.

T. pone la música y apaga la luz, L. se queda unos instantes en su espacio, observando los movimientos de T. y, cuando ve que ya se ha tumbado, se levanta y se dirige a la casa de T., donde se acuesta a su lado. Pone las piernas sobre el vientre de T. y acepta las suaves presiones que ésta le hace. Canturrea en un tono alto,

Comentario [TCML60]: Construye un espacio acumulando materiales sobre una colchoneta, sin mucha organización

Comentario [TCML61]: Quiere que T. salga de su espacio y vaya al que ha construido L. Juega al engaño y se esconde

Comentario [TCML62]: Necesita controlar el desarrollo del juego

Comentario [TCML63]: No sostiene la representación de la vinculación con los materiales y suelta la pelota de la cuerda

Comentario [TCML64]: Se proyecta en la pelota “la niña”

Comentario [TCML65]: T. hace de mamá que le prepara la merienda

Comentario [TCML66]: Representa a una situación de su vida: madre que observa a su hija desde otro espacio. Toma el rol de T.

Comentario [TCML67]: Incluye a un tercero en su juego: la pelota se come su merienda

Comentario [TCML68]: Manifiesta resistencia ante dejar la pelota a T.

Comentario [TCML69]: Elige el espacio en el que acumuló los materiales (construcción de su casa) para descansar

Comentario [TCML70]: Se acuesta con T., ofreciéndole sus pies y aceptando el contacto

Comentario [TCML71]: T. presiona los pies de L., la parte del cuerpo que le ofrece

pero poco a poco va bajando el volumen hasta que llega al susurro. Aunque permanece tumbada, le cuesta parar de moverse, aunque termina dirigiendo su mirada hacia T. y reconociendo algunos elementos de su cara. Luego vuelve a mostrar agitación motora, que no verbal, pero se deja contener por T. para volver a llegar a la calma.

Comentario [TCML72]: Muestra agitación verbal y corporal

Comentario [TCML73]: Reconoce los elementos de la cara de T., frente a frente y sin agresión

Comentario [TCML74]: T. la contiene corporalmente

Comentario [TCML75]: Llega a la calma corporal y verbal

2ª SESIÓN 21.10.10



Cuando T. sale a recibir a L., su madre necesita hablar unos instantes con ella (la niña lleva unos días enferma), por lo que dice a L. que puede ir descalzándose y entrando en la sala. Se descalza de forma autónoma, guarda sus zapatos en el mismo casillero y entra en la sala. Se dirige a la zona donde se realiza el momento de la entrada y se acuesta, moviéndose sin separar su cuerpo del suelo y canturreando hasta que llega T. En este momento, T. pregunta a L. si le gusta el lugar en el que está una colchoneta con dos cojines que ha colocado previamente, justo en frente de su casa, proponiéndola como un espacio para la niña. L. se dirige a esta colchoneta, se acuesta apoyando la cabeza sobre los cojines y no responde a T. hasta que ésta le dice que venga hasta donde está ella para comenzar a hablar. L. comienza a rodar sobre su cuerpo en dirección hasta T., quien la recoge entre sus brazos, pero al momento repite la operación en sentido contrario y se queda acostada en la colchoneta. T. le pregunta si quiere quedarse en su espacio, pero L. no contesta, así que al momento vuelve a proponerle que regrese para empezar a contar.

Comentario [TCML76]: Se descalza, guarda sus zapatos en el mismo casillero y entra de forma autónoma a la sala, sin necesitar la presencia de T.

Comentario [TCML77]: Canturrea en esta sesión y en la anterior, tal vez como una forma de auto contenerse

Comentario [TCML78]: Permanece esperando hasta que T. entra en la sala, sin llamar la atención de esta

Comentario [TCML79]: T. propone un espacio cercano a la casa para L.

Comentario [TCML80]: Ambivalencia ante la posibilidad de tener un espacio propio, hay un ir y venir regresivo de este espacio al de T.

L., desde su espacio, mira a T. y levanta su mano para empezar a contar. T. la acompaña, cuentan hasta tres y L. se queda unos segundos tumbada, mirando a T., hasta que se levanta y se dirige al espacio s-m. Sube a paso ligero por la rampa acolchada hasta llegar a lo más alto, donde se sienta y comienza a mirar a T., quien establece contacto ocular con la niña en algunos momentos, mientras acomoda su espacio. L. se tumba, agarrándose con sus manos a lo alto de la colchoneta. Sigue mirando a T., comienza a emitir sonidos, se mueve, y T. le devuelve la mirada en algunas ocasiones. Entonces L. verbaliza “soy la princesa, me voy a caer”. T. responde con la voz, L. se deja caer y va corriendo hacia T., colocándose tumbada entre sus piernas. T. pone una mano en su espalda y otra en la barriga, L. mira a T. a los ojos, permanece unos segundos, le susurra algo y finalmente se levanta y se dirige a la colchoneta inclinada, por la que sube de rodillas. T. también sube por este espacio y, cuando L. la ve, quita la escalera de goma espuma por la que ella se ha estado bajando, cambiándola de lugar y mirando a T., quien muestra su sorpresa. L. se ríe, se ha colocado con la escalera en la base de la colchoneta, mirando a T., quien permanece sentada en la parte alta. Se aleja unos pasos corriendo pero, al momento, vuelve a coger la escalera y dice a T. “ven príncipe”, quien se encoge de hombros. Vuelve a colocar la escalera y le dice “ven príncipe, estoy aquí, la escalera esta la cogió la bruja, toma príncipe”. T. se baja por la escalera y L. vuelve a ascender por la colchoneta inclinada diciendo “otra vez”. T. sube por la escalera, L. desciende, acerca la figura redonda de goma espuma y entre ésta y la escalera coloca un cubo. T. desciende hasta llegar al interior de la figura redonda, L. rápidamente coge la escalera, se la lleva al otro extremo de la sala y sonriendo dice “te quedaste sin escalera”. Entonces coge un cojín de su espacio, se dirige hacia T. y le agrade con éste repetidas veces. T. se queja, L. verbaliza “toma, reina mala”, hasta que finalmente T. cae y L. abandona su cojín y regresa a la escalera. Vuelve a arrastrarla y la coloca delante de T., así como otra figura grande de goma espuma que es hueca. L. indica a T.

Comentario [TCML81]: Se muestra más segura y realiza exploración autónoma del espacio s-m

Comentario [TCML82]: Llama la atención de T., necesita estar en su mirada

Comentario [TCML83]: T. alterna el contacto visual

Comentario [TCML84]: Recurre a ser frágil para buscar la contención de T.

Comentario [TCML85]: T. la acoge entre sus piernas y contiene con sus manos

Comentario [TCML86]: Acepta la contención, estableciendo contacto ocular

Comentario [TCML87]: Después del encuentro de nuevo se va y trata de impedir que T. llegue: después del encuentro, busca la diferenciación

Comentario [TCML88]: Otorga a T. el rol de príncipe

Comentario [TCML89]: No se mantiene en el rol de bruja, abandona a la mala para ayudar a T.

Comentario [TCML90]: Deseo de enfrentarse a T., primero quitándole objetos y finalmente con la agresión a través de un mediador

Comentario [TCML91]: Otorga a T. el rol de reina mala

por dónde tiene que ir, pero T. le hace un gesto como que no puede salir. L. la agarra por un brazo y tira de ella hasta sacarla y la lleva hasta la última figura que ha colocado. Durante este proceso, va diciendo a T. lo que debe ir diciendo, aunque ésta no repite los discursos. Coloca la escalera donde estaba al inicio, coge el cubo y se lo tira a T., quien vuelve a quejarse, quedándose tumbada. L. explora el espacio s-m hasta que dice a T. que debe ir hasta donde está ella. T. le responde que no puede, pues está herida y le dice que es la bruja mala. L. coge otro cojín de su espacio, se acerca donde está T., le agrade y luego se lo coloca debajo de la cabeza. Se separa diciendo “adiós, bruja” y se sube a la colchoneta inclinada diciendo “mira, tú no puedes subir”. T. verbaliza que va a hacer una poción mágica para curarse, entonces L. se baja de la espaldera que había comenzado a ascender, dice que ella tiene la poción y que la convierte en una princesa mala. Se dirige a T. y, con un gesto dice “y ahora, te voy a quitarte la voz” y se la mete en el interior de su camiseta. T. comienza a mover los labios sin emitir sonido alguno y mostrando preocupación. L. se encuentra en frente y, al poco rato, coge la voz que ha metido en su camiseta y se la devuelve a T., quien dice algunas palabras. L. se acerca, subiéndose al cuerpo de T., abrazándola y diciéndole “eres la reina buena” y “no puedo encontrar a mi príncipe”. L. propone un lugar para ir a buscarlo, el castillo (en lo alto del plinto), y T. accede a acompañarla, pero al intentar acceder T. pregunta qué ha pasado con la entrada. Entonces, L. arrastra la escalera hasta el borde del plinto y T. le devuelve “eres una princesa que arregla las cosas”, a lo que responde afirmativamente. L. dice a T. que suba por las escaleras, que ella lo hará por el otro camino (rampa, colchoneta inclinada). Cuando llegan a lo alto, L. dice que el príncipe no está allí, que está en su cuarto y ambas se dirigen a ese espacio. Pero tampoco está ahí. Agarra su colchoneta y la arrastra hacia la casa de T., verbalizando “parece que está en tu casa”. Ambas entran en la casa de T., T. se sienta y L. se acuesta apoyando su cabeza sobre las piernas de T. durante unos segundos, luego se levanta y

Comentario [TCML92]: T. muestra un poco de resistencia ante las órdenes de L.

Comentario [TCML93]: Quiere dominar todo el proceso de juego, tanto lo que hace como lo que dice T. Hay gran ambivalencia: quiere llegar pero le resulta amenazante, su forma de reasegurarse es controlando el juego

Comentario [TCML94]: Explora el espacio s-m

Comentario [TCML95]: T. asume el rol de bruja mala

Comentario [TCML96]: Toma distancia de T., una bruja mala indefensa

Comentario [TCML97]: Ante la posibilidad de autocuración de T., L. dice que ella tiene la poción (poder de curar) y convierte a T. en princesa mala

Comentario [TCML98]: Se afirma frente a T.

Comentario [TCML99]: Elimina el juicio de la palabra en T., pero al poco se la devuelve y la convierte en reina buena

Comentario [TCML100]: Fantasía de encontrar a un príncipe

Comentario [TCML101]: T. la fortalece en su rol de princesa

Comentario [TCML102]: Elige un camino diferente al de T., tomando un poco de distancia y diferenciándose

Comentario [TCML103]: No acepta el espacio diferenciado que le ha propuesto T. y lo junta al espacio de esta

Comentario [TCML104]: Busca al príncipe recorriendo diferentes espacios de la sala

pide a T. que la arrastre en su colchoneta dándole una vuelta por el reino a ver si encuentran al príncipe. T. accede, L. se tumba cómodamente en la colchoneta y se deja arrastrar hasta la zona del castillo, trata de bajarse de forma precipitada, pero T. le dice que debe esperar hasta aparcar el carruaje, a lo que L. accede. L. dice a T. que debe subir por las escaleras y que ella lo hará por la rampa, pero T. le dice que esta vez también lo hará por la rampa. L. asiente, y desde que llega a lo alto del plinto, dice que el príncipe está en la alfombra, que vayan. T. le dice que ella va a subir por la espaldera a la torre del castillo. L. se pone a su lado, agarrando un barrote de la espaldera, pero le dice a T. que ella no puede subir y abandona, tumbándose en la rampa. T. le dice que la ayudará, así que la coge en brazos y le dice cómo debe ir agarrándose. L. sube dos escalones y se aferra con un brazo al cuello de T., quien la reasegura con el cuerpo y la palabra. De esta forma llegan hasta lo alto, entre algunas quejas durante el ascenso, pero una vez arriba, L. se acomoda en parte del cuerpo de T. y con una sonrisa en la cara de L., contemplan el reino. L. dice que hay que saltar, se agarra con sus dos brazos al cuello de T. y saltan hasta la zona media de la rampa. L. ríe, dice “¡hemos saltado!” y se queda junto al cuerpo de T. mientras ésta describe el salto que acaban de hacer desde la torre. L. mira hacia el otro extremo de la sala y dice “¡lo he visto por ahí, vamos!” y se va corriendo hacia el espejo mientras T. le dice “búscalos”. En el espejo grita “¡príncipe!” y acto seguido “¡oh, no lo encuentro!”. Corre hacia la zona de las colchonetas, sube por la escalera al plinto, se desliza por la rampa hasta encontrarse con T. en la zona media y le dice “reina, T., no lo encuentro”. T. la acoge en su cuerpo, la escucha y responde “princesa, ¿no lo encuentras?”. Entonces, L. mira al otro lado de la sala y dice “¡ahí está mi príncipe!”, se levanta y corre hacia la persona que está grabando la sesión, mientras dice “está sacando una foto a los extraterrestres malos”. Le da un beso y se sienta a su lado, mirando a T., quien le dice que cree que no es su príncipe. L. se levanta y regresa corriendo a lo alto del plinto. T. ha comenzado a

Comentario [TCML105]: Pide ser arrastrada en su colchoneta, en un espacio propio en el que se acomoda

Comentario [TCML106]: Impulso de salir de su espacio de forma agitada (cuando T. controla y dirige este espacio, arrastrándolo)

Comentario [TCML107]: T. le ofrece un modelo más calmado para abandonar su espacio

Comentario [TCML108]: Acepta una modificación que hace T. a su propuesta de recorrido

Comentario [TCML109]: L. manifiesta baja autoestima (comenta que no es capaz de trepar por las espalderas). T. le ofrece ayuda física y le explica como subir: le muestra que es competente y que puede pedir ayuda

Comentario [TCML110]: Inseguridad en la trepa, pero lo consigue con ayuda

Comentario [TCML111]: Tras realizar un salto con T., es capaz de relajar su tonicidad a pesar de la emoción y escuchar la recreación del mismo

Comentario [TCML112]: Desea encontrar un príncipe (masculino protector) pero no puede sostener encontrarlo

Comentario [TCML113]: Proyecta el juicio de la mirada en la persona que graba (un hombre), exponiendo un miedo (seres de fuera que son malos)

Comentario [TCML114]: T. trata de excluir a la persona que graba del juego

levantar una colchoneta, preguntando si estará por ahí, luego otra, L. se une, levanta una figura de goma espuma, pregunta, y termina metiéndose en una estructura cilíndrica con hueco, donde se queda. T. la agarra y le dice que se van de paseo, a lo que L. asiente. L. permanece y disfruta de los arrastres y vueltas en suspensión que le da T. Cuando para, T. espera unos segundos y L. pide más, diciendo “me gustó” “otra vez, ¿vale?”. T. va aumentando la velocidad y la altura en las vueltas, L. pide más hasta que T. le anticipa que será la última. En esta ocasión, L. ha dejado por fuera su cabeza y parte de las piernas, disfrutando la estimulación vestibular. L. vuelve a pedir más, pero T. le dice que no puede más, que se mareó, que era la última, y se queda tumbada en el suelo. L. se acerca a T. y le dice “voy a ponerte la medicina”, acercando su mano a la boca de T., quien se recupera. L. le pide una vez más y se mete en la estructura de goma espuma. T. accede, repitiéndole que será la última y esperando una respuesta, y L. le mira y dice “vale, una y se acabó”. T. se coloca cerca de L. para preguntarle si está preparada, L. la mira y contesta que sí, así que comienza a hacerla girar. L. saca también los brazos y hombros, dejándose llevar por el rápido movimiento. Cuando termina, T. reconoce a L. que ha sido muy valiente, L. se coloca delante del espejo y dice “sí, soy muy valiente”, luego mira a T. y se introduce nuevamente en la figura de goma espuma y dice “me voy a dormir en esta casa”, mira a T. y le dice “buenas noches”. T. responde las buenas noches y le dice que pronto será el momento de la música y de apagar la luz. L. sale, coge sus dos cojines y los lleva a su colchoneta, que ahora se encuentra situada en el borde del espacio s-m. Se tumba, dice a T. que no sea boba (refiriéndose a lo de la música) y, al momento, comienza a cantar en un tono alto. T, desde su casa, le responde con un silbido, L. dice “ya es de día”, coge la figura de goma espuma y se dirige con ella hasta la casa de T. Se para en el borde, con el dedo hace el gesto de tocar un timbre al tiempo que dice “¡din, don!”; T. pregunta que quién es, L. responde “soy yo”, T. hace el

Comentario [TCML115]: T. proporciona estimulación vestibular progresiva, llegando a gran intensidad. Deriva en algo concreto una fantasía que no podía tomar cuerpo en la sala

Comentario [TCML116]: Vive con placer la estimulación vestibular y pide más

Comentario [TCML117]: Cura a T. dándole una medicina invisible

Comentario [TCML118]: T. se asegura de que L. escuche la anticipación de un final de juego para que pueda integrarlo y aceptarlo

Comentario [TCML119]: Mira a T. y acepta el límite

Comentario [TCML120]: Se deja manipular por T., mostrando confianza en ella. T le reconoce esta nueva competencia

Comentario [TCML121]: Se reconoce ante el espejo tras una vivencia de pérdida de límites y luego busca un espacio contenedor para descansar

Comentario [TCML122]: Utiliza un espacio diferenciado de la casa de T. para descansar, aunque luego regresa

Comentario [TCML123]: Pide permiso para entrar en la casa de T.: reconoce el espacio de T. como un espacio de esta, diferenciándose

Comentario [TCML124]: Se refiere a ella en primera persona

gesto de abrir la puerta y, muy alegre la recibe. L. sonríe, se tumba sobre las piernas de T. y juega un poco.

T. le recuerda que va a sonar la música, L. se levanta y dice "pero T., es que necesito una manta". T. le dice que sí, y trae tres telas. L. espera tranquila, tumbada en su colchoneta, T. le pregunta que cuál quiere y responde que la blanca. T. la arropa con ésta, y luego dice que también necesita taparse primero con la roja y luego con la negra, manifestando un miedo a que si no es así, un lobo la pueda picar. T. la arropa, asegurándola, se levanta a poner la música y se va a su espacio. L. mira todos sus pasos y, a los pocos segundos, corre a la casa de T. y se mete debajo de una manta, pero vuelve a salir para ir a su casa y traer uno de sus cojines. Se acuesta sobre éste, se tapa y se queda en silencio un momento. Ha bajado su ritmo y tono, pero comienza a hablar en voz bajita, llamando la atención de T.

Comentario [TCML125]: Pide un elemento donde sentirse envuelta

Comentario [TCML126]: Elige su espacio para descansar

Comentario [TCML127]: Pide varias capas para sentirse segura ante posibles amenazas cuando est  en otro espacio diferente del de T. para descansar

Comentario [TCML128]: T. la reasegura a través del material (telas)

Comentario [TCML129]: Cuando ve que T. se acuesta en su casa, va a su encuentro y busca contención

Comentario [TCML130]: Introduce un elemento suyo en la casa de T.

Comentario [TCML131]: Baja su ritmo y su tono de voz, pero habla entre susurros para captar la atención de T.

3^a SESIÓN 25.11.10



La llegada de L. es silenciosa, se descalza de forma autónoma, guarda sus dos zapatos en el mismo casillero y pide a T. que la coja en brazos para entrar en la sala. Se sientan en el lugar de la entrada, L. se acuesta sobre las piernas de T. y comienza a comunicarse con la boca cerrada, entre murmullos. Señala una luz que parpadea, hace el gesto con su mano y quiere que T. también mire. Al reencontrarse con las miradas, L. comienza a contar con sus dedos. Con un gesto, T. le pregunta si no hablarán con la

Comentario [TCML132]: Ya es habitual poner los zapatos en el mismo casillero: muestra de unificación

Comentario [TCML133]: No se altera ante el encuentro con T. Puede pedir de manera ajustada lo que quiere

Comentario [TCML134]: Capaz de segmentar sus dedos al contar

boca, a lo que L. responde diciendo el nombre de T. y el suyo, tras lo que vuelve a acostarse un momento sobre las piernas de T. Posteriormente, baja la cremallera de la chaqueta de T. y, sin mediar palabra, le quita la chaqueta y luego hace lo mismo con la suya. Luego mira a T. y comienza a contar, T. se suma a la cuenta con sus dedos y L. va directamente a la caja donde está el material, saca una tela de color rosa que enseña desde la distancia a T. Se acerca a ésta, se quita su camiseta, se coloca la tela alrededor de su cuerpo y, sin mediar una palabra, pide a T. que se la abroche. T. espera unos segundos hasta que L. conecta con la mirada y, cuando lo hace, se lo abrocha, comunicándose a través de murmullos y gestos lo fuerte que desea que le abroche la tela. Una vez puesta, L. se mira en el espejo, se dirige a la casa de T., le pone un cojín rojo sobre las piernas y se acuesta debajo de la manta. Al ratito, L. se levanta e indica a T. que quiere que vaya con ella al espacio de las colchonetas, le quita el cojín que ha colocado sobre sus piernas y se dirige a esta zona. T. se queda en su casa un momento, L. accede a lo alto del plinto sin utilizar apoyo en otros materiales y trata de subirse en una estructura que está pegada (colchoneta verde), un poco más alta que el plinto, pero abandona y vuelve a la caja del material, de donde saca una tela violeta que entrega a T., y quien se la pone sobre sus piernas. Se aleja unos metros, haciendo sonidos con la boca, pero regresa a la casa de T. y le indica, con gestos, que se ponga la tela alrededor de su cuerpo. T. se dirige al espejo y, mientras se pone la tela como una falda, L. comienza a sacar de la caja todo el material que hay, enseñándoselo a T. a medida que lo va haciendo. Cuando T. ha terminado, mira a L. y luego se mira en el espejo. L. también va al espejo y las dos se observan, triangulando con la mirada entre ellas y el espejo, al tiempo que hacen movimientos. En un momento, L. se quita la tela, mira a T. y se dirige a un montón de colchonetas colocadas de lado apoyadas en la pared y, una a una, comienza a inclinarlas, hasta que se introduce entre la última y la penúltima. Mira a T. mientras realiza estas acciones. En este espacio, juega con su cuerpo, hace

Comentario [TCML135]: Quita la chaqueta a T. y se quita la suya: elimina elementos de defensa en la cercanía corporal. Se atreve a modificar a T. con calma, identificándose con ella

Comentario [TCML136]: Interés por el material propuesto

Comentario [TCML137]: Elige disfrazarse conteniéndose con la tela, sin recurrir a un personaje de la TV

Comentario [TCML138]: Se comunica con T. sin utilizar la palabra

Comentario [TCML139]: Acude al espacio de T. como lugar de contención y descanso

Comentario [TCML140]: Desplazamientos seguros por planos inclinados

Comentario [TCML141]: Da a T. una tela para que se la ponga, tal y como ha hecho ella

Comentario [TCML142]: T. propicia una relación de identificación con el femenino frente al espejo

Comentario [TCML143]: Se identifica con T.

Comentario [TCML144]: Modifica el espacio propuesto

gestos de fortaleza, levantando sus brazos y apretando sus puños, trata de suspenderse con sus brazos, hasta que sale de este hueco y se introduce entre la última colchoneta y la pared. Mientras tanto, T. se ha sentado en la colchoneta verde a la que L. había intentado subirse previamente sin éxito, agarrando una cuerda roja por un extremo y dejando el otro libre (también ha llevado una figura de goma espuma en forma de disco que deja en lo alto). L. mira a T., se baja del espacio donde está, atravesando por encima de las colchonetas, agarra el otro extremo de la cuerda que tiene T. y se sienta delante de T., en una colchoneta que está en el suelo. L. intenta atarse la cuerda a uno de sus pies, mira a T. repetidas veces, pero desiste y se distancia un metro girando sobre su cuerpo. T. mueve la cuerda en dirección a la niña, quien vuelve a agarrarse y comienza a acercarse a T. hasta que se pone en pie y, sin soltar la cuerda, accede por el plinto hasta la colchoneta donde está T., a quien abraza en el encuentro. No hablan, se comunican a través de gestos y L. emite algún sonido que hace con la lengua. T. sujeta a L. para hacer una caída, cuentan hasta tres con los dedos y caen. L. sigue interesada por la cuerda, que pone en su boca, y T. agarra por el otro extremo. Se aleja hasta que la tensión le hace tomar conciencia de que T. está al otro lado, se da la vuelta y regresa, coge la figura de goma espuma en forma de disco que T. había llevado previamente y se la da a ésta, junto con el otro extremo de la cuerda. A través de un gesto, T. le pregunta si desea que la ate y L. asiente. Cuando T. comienza a atarlo, L. se aleja y se introduce en la estructura cilíndrica hueca. A los pocos segundos, sale emitiendo un grito de llamada de atención a T., quien le enseña el disco ya atado. L. se acerca, se sube encima de éste y T. comienza a arrastrarla por la sala, jugando con los contrastes. L. ríe y pide más a través de gestos, disfrutando incluso con los giros rápidos. Llegado un momento, T. le propone un cambio de rol, pero L. responde tratando de llevarse la cuerda, a lo que T. resiste e insiste en la petición a través del gesto y la mímica. L. entiende el contenido, pero coge una pelota roja y agradece a T.,

Comentario [TCML145]: Experimenta con su cuerpo movimientos de fuerza, se siente con más poder

Comentario [TCML146]: T. propicia con su acción que L. conquiste aquellos espacios que ha intentado y no puede, utilizando la cuerda como mediadora para propiciarle ayuda. T. se ofrece como modelo

Comentario [TCML147]: Deseo de vincularse atándose con la cuerda a los pies, pero abandona

Comentario [TCML148]: T. mantiene la propuesta de la cuerda (vínculo)

Comentario [TCML149]: Se permite jugar con el acercamiento a través de un vínculo

Comentario [TCML150]: Gracias a este vínculo con T., L consigue conquistar un nuevo lugar en el espacio

Comentario [TCML151]: Se comunica sin usar la palabra

Comentario [TCML152]: Vínculo y oralidad

Comentario [TCML153]: T. se hace presente a través de la tensión

Comentario [TCML154]: T. juega con el deseo de querer atarse de L., proyectándolo sobre un cojín

Comentario [TCML155]: Busca un lugar de contención mientras observa el proceso de vinculación sobre un material

Comentario [TCML156]: Disfruta en una situación de movimiento corporal en la que está unida a T; vuelve a confiar en T. para dejarse columpiar fuerte

Comentario [TCML157]: Contenido de agresión: dificultad para mantenerse en esta vinculación

quien vuelve a insistir. Entonces, L. agarra la cuerda y comienza a tirar de T., pero al poco tiempo se acerca y comienza a enrollarse con la cuerda. Vive la cercanía corporal con T., un instante tumbada en el suelo atada por la cintura a la cuerda que tiene T., luego se suelta y se introduce en la estructura cilíndrica hueca. Vuelve a salir haciendo un gesto de saludo a T., mirándola, se mira en el espejo y se dirige directamente a T., poniéndole las manos en la cara a la altura de la boca y haciendo que caiga al suelo. Sin mediar palabra, se levanta, se introduce entre la última y penúltima colchoneta de las que se encuentran apoyadas en la pared, mira a T., que se ha ido a su casa, y ella también va y se tumba. T. está atando el disco a la cuerda, L. se levanta, atraviesa el espacio pisando el disco, coge entre sus dos manos tres palos que están en el suelo, se dirige hacia T. y le da con éstos en la cabeza. T. le devuelve un gesto de que no se puede así, porque duele, y L. los coloca encima del cilindro hueco. Luego se dirige a una colchoneta que está casi pegada a la casa de T., cambia el cojín rojo que está encima por otro rosado que está en la casa de T. y se acuesta tapándose con la manta. T. le señala que el cojín rosado que ha cogido es suyo, pero acepta que se lo quede. L. se queda en este espacio, en un principio mira a T., luego al espejo, al techo, hasta que también mete debajo de la manta su cabeza. Cuando saca la cabeza, se mira en el espejo, luego a T. y habla por primera vez, diciendo “¡no, toma, toma, mala!”, lo que continúa con una sonrisa, sin dejar de mirar a T. Luego vuelve a cambiar el gesto, poniendo cara de enfado y repite “¡mala, mala, toin, toin!”, mientras hace un gesto de golpear con su puño en el suelo. T. la mira y, desde la distancia que las separa, gestualiza ante sus actos. Luego L. se tapa la cabeza con la manta un instante, mira a T. sonriéndole y se queda calmada y en silencio unos segundos, hasta que dirige nuevamente su atención a T. y repite sus gritos de “¡mala!”. Vuelve a sonreír a T. y le dice “pónete uno para tu madre y que te convierta en espuma”, para continuar mandándole un beso volado y haciendo pedorretas al aire. Posteriormente permanece tumbada, jugando a taparse completamente con la

Comentario [TCML158]: Se enrolla por la cintura hasta llegar al cuerpo de T., del que sale para buscar otro lugar de contención más simbólico: hay un uso del objeto simbólico-transicional

Comentario [TCML159]: Tapa (elimina) el juicio de la boca a T. (tal vez porque teme un juicio al desarrollar un proceso simbólico de separación)

Comentario [TCML160]: Le cuesta situarse en un proceso de separación

Comentario [TCML161]: Agrede a T. cuando la ve utilizar elementos de vinculación

Comentario [TCML162]: Va a su espacio a refugiarse y contenerse, pero introduce un elemento del espacio de T.

Comentario [TCML163]: T. hace presente a L. que el cojín es suyo, que se lo presta: otra forma de vincularse en la distancia

Comentario [TCML164]: Expresa la agresividad de manera simbólica hacia T., no directa

Comentario [TCML165]: T. gestualiza para hacer comprender a L. que acepta su agresión desde el simbolismo

Comentario [TCML166]: Manifiesta ambivalencia (de sonrisa a grito) en el encuentro con T. al salir de una situación de contención en su espacio. Sigue proyectando en la madre mala con la que tiene dificultad para vincularse

manta y mirando a T. destapando un pequeño hueco, hasta que se levanta, se acerca a T. con la manta en sus manos y trata de cubrir su cabeza, pero no lo consigue y desiste. Entonces empieza a repetir a T. que se levante, que ya es de día, “al parque a jugar, pero tú solo te pones la mantita, porque hace frío”, y vuelve a poner la manta a T. tratando de cubrir cabeza y cara. T. se levanta, L. le insiste para que se ponga la manta y T. lo hace. L. la agarra con fuerza y comienza a dirigir sus pasos hacia una colchoneta azul que para L. representa el mar. Justo en el borde T. para, pero L. sigue tirando de la manta y hace que caiga. Se tumba en la colchoneta azul y T. se sienta en una de las que hay en el lateral. L. se dirige a este espacio y comienza a escalar por las colchonetas que están justo detrás de T., desde donde comienza a empujarla diciendo “¡al agua patos!”. T. se resiste, diciendo que no con la cabeza, y comienza un juego de aplastarse con las colchonetas, sintiendo diferentes presiones, hasta que L. empuja nuevamente a T. hacia el agua y ésta cede. En este espacio, L. pone el pie sobre la barriga de T., se sienta sobre ésta y tapa su cara con el pelo. Luego dice “me voy a mi casa” y se dirige al cilindro hueco, diciendo “está cerrada, no puedes entrar, buenas noches”. Se introduce en este espacio y pide a T. que ponga la música, quien le dice que en breve lo hará. Intercambia algunas palabras con T., se mira brevemente en el espejo y se mete completamente en la estructura, quedándose calmada y en silencio.

T. pone la música y L. saca la cabeza para observar los movimientos de ésta, la llama, T. se acerca, la reconoce en su espacio y va a su casa. A los pocos segundos, L. también va a la casa de T., acostándose sobre las piernas de ésta, pero al momento se incorpora, se quita su diadema y se la pone a T., diciéndole “pareces como yo”. Le cuesta parar, deja la mitad de su cuerpo dentro de la casa de T. y la otra mitad en la colchoneta que está casi pegada, pero a los pocos segundos se pone de pie y regresa al lado de T., quien le recuerda que es el momento de descansar. Juegan a tocarse diferentes partes de la cara y el pelo,

Comentario [TCML167]: Representa una situación familiar en la que juega a la madre que abriga excesivamente a la hija para ir a la calle. También desarrolla un juego de identificación y dominación: quiere que T. haga lo que hizo ella previamente

Comentario [TCML168]: T. acepta la propuesta de dominación y simbolización, dejándole vivir la representación “familiar”

Comentario [TCML169]: Disfruta en juegos de presiones, donde aparece y desaparece. T. la contiene y unifica mediante las presiones

Comentario [TCML170]: Pasa a una fase de dominación simbólica sobre T: la tira a la piscina, se pone sobre ella, le tapa su cara tratando de anularla y posteriormente ocupa su espacio diferenciado (fases en la relación con el adulto)

Comentario [TCML171]: Se reconoce mirándose en el espejo y se queda tranquila en su espacio

Comentario [TCML172]: T. la reconoce en el espacio que ha elegido para descansar

Comentario [TCML173]: Cambia su espacio y va al de T. a descansar

Comentario [TCML174]: Propone un elemento de identificación con T., como al principio de la sesión

desde la calma, hasta que L. le da la espalda y se queda encogida sobre un cojín que T. le ha dado.

Comentario [TCML175]: De frente y en la cercanía, reconocen mutuamente los elementos de la cara

Comentario [TCML176]: Da la espalda a T. y se sostiene sobre un cojín que esta le ha dado

Comentario [TCML177]: Busca ser reconocida en su espacio llamando a T. No puede encontrar todavía la calma y vuelve al espacio de T., pero intenta mantenerse más separada en este espacio del cuerpo de la psicomotricista

4ª SESIÓN 20.01.11



Al llegar, L. se descalza y guarda sus zapatos en el mismo casillero, entra en la sala y se sienta en frente de T. Ha traído un juguete (señora Patata) y se lo mete a T. por debajo de su camiseta. Ésta lo acoge y L. comienza a preguntar dónde está, a lo que T. responde que no está fuera. Saca a la muñeca de la camiseta de T. y coloca las piezas que se han caído. Pero éstas continúan cayendo y, mientras se las coloca, verbaliza “estoy enfada porque la señora Patata no se está quieta”. T. le dice que a lo mejor tiene ganas de jugar, a lo que L. responde “no, tiene ganas de ir al baile”, le termina de colocar las piezas y comienza a moverla y a canturrear. Le abre una tapa y dice a T. “mira lo que tiene aquí dentro”, saca un bolso y se lo pone en uno de sus brazos. Vuelve a desmontarse parte la muñeca y L. vuelve a colocar las piezas con calma, mientras repite que está enfadada con la muñeca. T. le propone dejarla un rato en el banco, a lo que responde que no, T. le dice que posteriormente podrá volver a cogerla y L. acepta, colocándola en el banco. Se dirige a T., mirándola y le pregunta que quién ha venido. Dicen sus nombres y T. le pregunta que cómo está, a lo que L. responde que está contenta. T. reconoce su estado de ánimo, cuentan hasta el número tres y L. va a coger la muñeca, pero acepta volver a dejarla cuando T. le recuerda que podrá cogerla en un rato. Sin

Comentario [TCML178]: Autónomo ma al descalzarse. Unidad

Comentario [TCML179]: Introduce una muñeca que trae de su casa debajo de la camiseta de T. Se atreve con el dentro de T.

Comentario [TCML180]: T. acoge y cuida la muñeca en su dentro

Comentario [TCML181]: Verbaliza a su enfado con la muñeca a causa de su movimiento excesivo (puede que sea una reproducción de vivencia familiar)

Comentario [TCML182]: Tiene conciencia del dentro de la muñeca y lo comparte con T.

Comentario [TCML183]: Acepta dejar el objeto asegurador a petición de T.

Comentario [TCML184]: Reconoce y expresa cuál es su estado de ánimo

embargo, vuelve a cogerla y dice a T. que quiere que suba con ella. T. accede, L. sube de pie por la colchoneta inclinada hasta llegar al plinto con la muñeca en una de sus manos, baja por un lateral donde hay una cuña y dice “nos vamos al río”. Camina hasta la figura de goma espuma circular que tiene un hueco en el centro (donut), se mete en su interior, mira a T. diciendo “el río, T.”, “¡oh, me hundo, me hundo!” y comienza a desplazarse hasta que para y dice “ven, T.”. T. asiente, y L. sigue desplazándose en el interior del donut hasta colocarse justo delante de T., que está en su casa y le dice “ahora, venga, vamos, súbete”. T. se introduce en el interior del donut, L. le da la espalda y, al momento, sale de este espacio diciendo que ahora va a jugar a la selva. T. le pregunta que si se va, a lo que L. responde que no, que se va a jugar a la selva, coloca a la muñeca en el banco, se cae una pieza de la misma, L. dice “perdón” y se quita los pantalones y la camiseta. Vuelve al interior del donut, dándole la espalda a T. y ésta comienza a mover el donut, desplazándolo. En un momento, L. hace que T. pare, diciéndole que “ha salido el sol ahora”, sale del donut, coge a la muñeca y regresa con ésta, diciendo a T. “ahora no hay olas”. T. mueve despacio el donut y, al momento, L. grita “¡olas!”; T. mueve más deprisa la figura de goma espuma hasta levantarla y hacerla caer al otro lado, debajo de la cual queda T. atrapada. A la muñeca se le caen algunas piezas y L. comienza a recolocarlas, mientras T. pide socorro. L. ríe al ver la situación, y le dice a T. que espere, sigue poniendo las piezas y T. vuelve a quejarse. L. termina de colocar todas las piezas y es entonces cuando se levanta para mirar a T., que no se mueve. L. le quita el donut de encima, sin soltar a la muñeca, se acerca a la cara de T. y le da un beso, T. hace un pequeño movimiento y L. comienza a decirle “¡escupe!”; dándole unos golpecitos en la cara hasta que T. hace que escupe el agua y se incorpora. L. se levanta y vuelve a introducirse en el donut, T. le da las gracias y L. le responde “no, tú ahora decías grrr...”. Como T. no responde a esa petición, L. comienza a hablar del barco, y T. se acerca y comienza a moverlo, representan una pequeña tormenta y cuando

Comentario [TCML185]: Recuperar a su objeto, se resiste a abandonarlo

Comentario [TCML186]: Vive un dentro con agua como un lugar donde se hunde, demanda ser salvada, y va en busca de T. para calmarse

Comentario [TCML187]: T. comparte un dentro ante la demanda de L.

Comentario [TCML188]: Deseo de vivir un dentro compartido, pero no se mantiene y comienza un juego en la selva (lugar emocionante donde también hay peligros)

Comentario [TCML189]: Se quita elementos de ropa, como le ha pasado a la muñeca. Autonomía para desvestirse

Comentario [TCML190]: Después de quitarse su ropa, vuelve a un dentro compartido y permanece, simbolizando el peligro de las olas y el poder sostenerlo junto a la compañía de T.

Comentario [TCML191]: Antes de ayudar a T. necesita recomponer a su muñeca (puede que se proyecte en ésta)

Comentario [TCML192]: T. se muestra frágil ante L. y finge estar atrapada para darle una imagen a L. de fuerte

Comentario [TCML193]: Ayuda y cura a T. utilizando diferentes formas: afectiva, dando indicaciones, con golpecitos para despertarla

Comentario [TCML194]: T. agradece la curación como forma de hacer que L. tome conciencia de su acción

Comentario [TCML195]: Dificulta para aceptar el agradecimiento de T. por salvarla, a quien quiere convertir en alguien que gruñe

Comentario [TCML196]: T. se mantiene en un rol positivo

acaba, L. sale de este espacio diciendo “hemos llegado a la selva, estaremos calentitos en el árbol”, mientras sube por la colchoneta inclinada. Pide a T. que vaya, pero ésta le dice que luego irá, así que baja por la rampa, se acerca a la caja del material, de donde saca una tela y se la pone, primero cubriéndose todo el cuerpo y luego desde la cabeza, cayendo por la espalda. Sube nuevamente por la rampa y cuando está en el plinto, dice “socorro, soy Rapunzel” y empieza a canturrear. Permanece en este espacio sola durante unos minutos, entre el canturreo, el silencio y, por último, preguntándose cómo salir de ese espacio. Finalmente desciende por la rampa y se dirige hacia la casa de T., se para delante y le enseña su pelo (tela), diciéndole que no puede caminar bien con éste. T. le propone recogerlo un poco y L. acepta, acercándose para que T. se lo recoja. Manifiesta que le gusta cómo ha quedado el recogido y pregunta a T. si quiere que se corte el pelo. T. le devuelve la pregunta y L. responde que sí. T. coge un objeto para simbolizar que son unas tijeras, pero a L. no le vale, quiere que sean unas tijeras de verdad y que corten. T. le repite que esas son las tijeras de Rapunzel. L. cambia su petición y quiere ponerse una cinta en la cabeza. T. fabrica una con papel, L. espera pacientemente a que termine de hacerlo y se lo coloque sujetando la tela que cae desde su cabeza. Al finalizar, T. la reconoce, L. dice cosas acerca de una bruja y se esconde detrás de una figura semicircular que está delante del espejo, desde donde dice que su torre está destrozada. T. propone volver a construirla si ella quiere, pero L. le devuelve que se esconda con ella. T. accede y, tras unos segundos, L. se levanta y pide a T. que lo haga con ella, da unos pasos por la sala diciendo “voy a matar a la bruja”, hasta que señala a la muñeca y dice “ésta es la bruja”, que está sobre la figura semicircular de goma espuma. Mira a la muñeca y dice “brujita, brujita, no te vencerás ahora”, se mira en el espejo y se recoloca la tela mientras canturrea cosas referidas a la bruja. Cuando termina, mira a T. a través del espejo y luego directamente, diciéndole “hemos encerrado a la bruja en una jaula, gracias a Dios”. T. le responde que entonces ya pueden

Comentario [TCML197]: Tras jugar una situación de tormenta busca refugio en la altura. Pide ser acompañada por T.

Comentario [TCML198]: Como T. no la acompaña sino la hace esperar, regresa a la fantasía de Rapunzel para demandar socorro desde este personaje y conseguir la cercanía de T.

Comentario [TCML199]: Tras unos minutos sola, busca una posibilidad para salvarse de su propia angustia

Comentario [TCML200]: Quiere cortarse el pelo de Rapunzel

Comentario [TCML201]: T. ayuda a simbolizar el discurso fantasioso de L.

Comentario [TCML202]: Ha aumentado su tiempo de espera

Comentario [TCML203]: Proyecta en la muñeca un miedo: la bruja

Comentario [TCML204]: Vence a la bruja (muñeca) desde la distancia, sin llegar a tocarla, mientras se reasegura frente al espejo colocándose las ropas

seguir jugando, y L. le dice que puede ir a su castillo, hacia donde se dirigen ambas. Suben por la rampa hasta llegar a lo alto del plinto y L. verbaliza que allí no tiene juguetes, se desliza por la colchoneta inclinada y T. lo hace justo detrás. Se le caen la tela y la cinta que la sujeta y L. se las vuelve a poner dedicándole el tiempo necesario y sin abandonar a pesar de tener que reintentarlo en varias ocasiones. T. comienza a jugar con la pelota azul y, de vez en cuando, la tira hacia L., quien va de la sorpresa a la sonrisa cuando la pelota le toca. En una de las ocasiones, L. se la devuelve a T. y, a partir de ese momento, cada vez lo hace con más intensidad. Se le vuelve a caer la tela y trata de colocársela, T. la hace caer con la pelota, L. se levanta, se separa unos metros y sonrío a T. le dice “vamos a tomarnos un café”, a lo que T. responde que no. Entonces se va acercando a T. y le dice “sí, eres la bruja”. T. asiente y L. le dice que la va a llevar a la cárcel. T. se resiste, L. le dice que debe ir a la cama y entra en un enfrentamiento corporal con T., quien termina tumbada y L. le dice cantando “yo no voy a ir a la cama, yo no tengo sueño”. Desde el suelo, T. le dice que no quiere ir a la cama, en tono de enfado, L. se acerca por las piernas y comienza a agredirla con su pierna y puño, sin llegar a hacer daño y repitiendo “¡toma!”. Luego le dice “te voy a morder”, y hace el gesto con su boca. T. se queja, L. se ríe y le dice “has perdido”, se miran unos segundos y L. vuelve a agacharse y hacer el gesto de morder a T., diciéndole “así no ganarás”, se incorpora y con sus manos hace que encierra a T., mientras verbaliza “¡a la jaula!”. A los pocos segundos, T. dice que necesita recuperar su pelota para reponerse, L. dice que no, coge la pelota que está a los pies de T. y la aleja, metiéndola en el donut. T. dice que se tiene que tomar una poción que le de fuerzas, pero L. le responde “no, porque estás muerta”. Se recoloca la tela y observa atentamente los movimientos de T., que está haciendo los gestos de prepararse una poción que le ayude a levantarse. Cuando se ha repuesto, T. se dirige hacia la pelota para recuperarla, pero L. se pone en el camino y le dice que necesita la contraseña para cogerla. T. toma unos instantes para

Comentario [TCML205]: Es paciente y se esmera recolocándose elementos que se le han caído

Comentario [TCML206]: T. introduce un juego con la pelota, saliendo de la fantasía de la bruja y de Rapunzel. L. acepta el juego con el objeto, pero intenta seguir dominando el tema del juego

Comentario [TCML207]: T. se opone a una petición

Comentario [TCML208]: Proyecta la bruja en T.

Comentario [TCML209]: T. asume el rol de bruja pero se resiste a las órdenes

Comentario [TCML210]: Llega al enfrentamiento corporal, simbolizando su agresión con pies, manos y boca. No pasa al real. Ante la amenaza con encerrarla en la cárcel, L. es capaz de vencer a “la mala”

Comentario [TCML211]: Deseo de encerrar a la bruja

Comentario [TCML212]: Rehúye el enfrentamiento directo

pensar, pero L. termina diciéndosela, T. la repite y L. da el permiso para que coja la pelota. T. la coge, la levanta en sus brazos y empieza a contar hasta tres, pero antes de poder lanzarla, L. se acerca rápidamente e impacta con sus manos en el cuerpo de T., haciéndola caer y diciendo “¡la jaula!”. L. se dirige hacia el espejo, T. se repone, le lanza la pelota y L. vuelve corriendo, se tira sobre el cuerpo de T. y entra en un enfrentamiento corporal, evitando que T. coja nuevamente la pelota. T. insiste hasta que finalmente la recupera y vuelve a levantarla. L. coge la estructura semicircular y hace que impacte sobre T., quien deja caer la pelota y a ella misma. T. repite la acción de la pócima, L. mira atentamente y, cuando T. recupera la pelota y la levanta en sus manos, L. se adelanta y hace que impacte nuevamente la figura de goma espuma, entre gritos y risas. Encierra a T. entre esta estructura y unas colchonetas, riéndose y hablando sobre su “poderosa magia”. Coge la pelota, la pone a un lado de T., se sienta sobre ella y dice, mirando a T. “ya nunca más cogerás mi pelota, ahora se ha convertido en mi sillón”. T. trata de levantarse, pero cuando hace un intento L. se acerca y empuja la estructura de goma espuma, por lo que vuelve a caer. Esta escena se repite y, posteriormente, L. arrastra el donut hasta donde está T., verbalizando que esa es su pelota, lo levanta y lo deja caer sobre ésta, mostrando alegría y verbalizando “te voy a cortar la cabeza”. Se acerca a su cara y, con su mano, la pasa por el cuello y le dice “ya no tienes una cabeza”. Toma un poco de distancia y vuelve a acercarse a T., diciéndole “te convertirás en mi león”, poniéndole la pierna encima. T. le dice que es la bruja, manteniéndose en el rol. L. insiste, vuelve a agredir a T. con la mano en el cuello, quien tose y L. le dice que escupa, para luego decirle que se convierta en príncipe. T. insiste en que es la bruja, L. comienza a repetir que no y vuelve a decirle de forma exigente que sea el príncipe, mientras le mueve la cabeza de un lado a otro y le explora la cara. T. se deja manipular y, a los pocos segundos, dice “ahora me llamo Rapunzel, ahora no soy la Rapunzel mala, yo soy Rapunsel buena, abre los ojos que te voy a convertir en príncipe” y mueve

Comentario [TCML213]: T. provoca que L. se mantenga en la propuesta de enfrentamiento y la provoca para que se acerque

Comentario [TCML214]: Se atreve a vivir un enfrentamiento tanto cuerpo a cuerpo como en la distancia, a través de mediadores

Comentario [TCML215]: Se afirma frente a T., mirándola directamente y con seguridad

Comentario [TCML216]: Corta la cabeza a T.: separa la parte racional de la pulsional

Comentario [TCML217]: Trata de quedarse con la parte pulsional (convierte a T. en león), que necesita dominar

Comentario [TCML218]: T. mantiene su personaje de bruja cuando L. lo quiere modificar en el enfrentamiento

Comentario [TCML219]: Cambia y trata de convertir a T. en el príncipe (tradicionalmente es este quien rescata a la princesa). En la 2ª sesión también aparece el príncipe ante una situación de enfrentamiento que no puede sostener

Comentario [TCML220]: T. se mantiene en el rol de bruja para que L. pueda tener continuidad y elaborar su fantasía

sus dedos sobre los ojos de T., simbolizando que le echa algo. T. se queda en el suelo, L. comienza a canturrear, acaricia la cara de T., su mano y le da un beso. Entonces, T. le pide que la salve, L. le quita las figuras de goma espuma que impiden su movimiento, T. levanta una mano y L. se la agarra y la ayuda a incorporarse. Cuando T. se dirige a ella, L. le recuerda que es Rapunzel. Como sigue tratando de colocarse la tela, T. le ofrece su ayuda, que L. termina aceptando. Mientras lo hace, T. le reconoce lo que ha hecho “eres la princesa que destruyó a la bruja y salvó al príncipe”. Mira a T., agarra su cara y le da un beso. T. le avisa que en breve irán al descanso. Luego L. se mira en el espejo y regresa a la cara de T., diciéndole “y vivieron felices para siempre”, mientras continúan abrazadas. L. también añade que gracias a su pelo, se miran ambas en el espejo, luego entre ellas y finalmente L. verbaliza que se va a descansar.

T. se dirige a poner la música y L. se acuesta en la colchoneta que está pegada a la casa de T., debajo de la manta. Se queda tranquila, pero al momento se incorpora para recolocarse la tela y la cinta de papel, va a la casa de T., le da un beso y se acuesta apoyando su cabeza sobre T. Se mantiene en la colchoneta, explorando la cara de T. y haciéndole algunas caricias en el cuello y pechos. Luego es T. quien comienza a hacerle suaves presiones sobre el cuerpo, que la niña acepta.

5ª SESIÓN 24.02.10



Comentario [TCML221]: Con la bruja dominada (miedo que domina), cambia su rol a princesa buena y resucita a T. como un príncipe: no se siente lo suficientemente fuerte para llevar el enfrentamiento hasta el final y busca apoyo en el príncipe

Comentario [TCML222]: Acepta una propuesta de ayuda que le ofrece T.

Comentario [TCML223]: T. hace tomar conciencia a L. de su juego: ha sido capaz de enfrentarse a un miedo

Comentario [TCML224]: Se acerca al rostro de T., mirándola y sujetando su cara para mostrar un gesto de cariño

Comentario [TCML225]: Elige su colchoneta para descansar, conteniéndose debajo de la manta, pero lo cambia por la casa de T.

Comentario [TCML226]: Se muestra cariñosa, utiliza el cuerpo de T. como sostén y explora su cara, cuello y pechos. Se lo permite porque hay un vínculo sano, ya no teme ser “destruida” por T. Hay posibilidad de dar y de recibir afecto de T.

Comentario [TCML227]: T. reconoce el cuerpo de L. a través del contacto

L. llega sonriente, se descalza rápidamente y guarda sus zapatos en un casillero mientras verbaliza “en el mismo agujero”. Entra sonriente, se sienta entre las piernas de T., de frente a ésta y comienza a decirle a las cosas a las que quiere jugar. Dice a T. que ella va a jugar a la casa de T., mientras la señala y que T. se debe ir a las colchonetas. T., entre risas, le dice que no, pues esa es su casa, y le señala la colchoneta que está pegada, indicándole que es la de L., quien lleva sus manos al cuello de T. mientras le dice que la casa de T. es suya. T. le dice que aún no han empezado a jugar, que deben decir sus nombres, y T. empieza a decir otros nombres. L. se ríe, entiende que es una broma y terminan diciendo los de verdad. Cuentan hasta el número tres y L. se dirige directamente a la casa de T., donde están algunos de los juguetes: osito, muñeca, cuna y material de médicos. Coge el estetoscopio y hace como que escucha el corazón de T., ambas ríen. Luego coge otro y se lo coloca a T. en las orejas, pidiéndole que escuche a la muñeca. T. le propone escuchar su corazón, pero L. insiste que el de la muñeca. T. accede, cogiéndola en sus brazos y, mientras escucha, hace el sonido. L. ríe y también escucha el corazón de la muñeca, junto a T. Esta última cambia el extremo del estetoscopio y lo pone en su corazón, emitiendo el ruido; L. la ve y la imita en su propio cuerpo. Entonces, T. va acercando el suyo al pecho de la niña, quien se muestra disponible para que T. lo haga, y ésta le devuelve que su corazón suena muy bien. L. coge las tijeras, se dirige a la muñeca y comienza a hacer que corta el pelo, mientras lo verbaliza. L. pregunta que por qué el pelo no se corta, y T. le devuelve que las tijeras son de juguete. L. las mira, coge a la muñeca en su regazo, continúa con el juego y luego dice que ya le ha cortado el pelo, devolviendo la muñeca a T., quien dice lo guapa que ha quedado. Acto seguido, L. coge un pequeño bote y dice a T. “ahora te pondré un líquido para que tú seas más fuerte”, acercándolo a la boca de T., quien hace un gesto con sus brazos y L. reconoce que ya está fuerte. Cambia de objeto, coge un endoscopio y comienza a explorar un oído de T., luego le dice que abra la boca, que diga

Comentario [TCML228]: Hace explícito que guarda sus zapatos juntos (conciencia de unificación)

Comentario [TCML229]: Al llegar, se muestra contenta, se sienta frente a T. (elige una posición que posibilita una buena comunicación: de frente, mirando a la cara) y le comunica sus deseos de juego

Comentario [TCML230]: Tiene una planificación de juego: ocupar el lugar de T., su casa, y que esta se vaya al s-m

Comentario [TCML231]: T. se niega, posicionándose como dueña de ese espacio y recordando a L. que ella tiene otro. Le ofrece un espacio diferenciado

Comentario [TCML232]: No acepta la postura de T. y trata de imponerse

Comentario [TCML233]: T. juega a decir otros nombres diferentes a los suyos en la presentación para facilitar el aprendizaje del sentido de las bromas

Comentario [TCML234]: Ríe, entendiendo que es una broma

Comentario [TCML235]: Deseo de escuchar el corazón de T.: tiene conciencia de que existe un dentro con vida en el otro

Comentario [TCML236]: Temor a que T. escuche su corazón, necesita que lo haga primero en la muñeca

Comentario [TCML237]: Realiza acciones conjuntas con T., compartiendo el juego

Comentario [TCML238]: Experimenta en su cuerpo acciones de T. (imita)

Comentario [TCML239]: Dentro del simbolismo, T. le pone referencias de la realidad, el pelo no se corta porque las tijeras son de juguete

Comentario [TCML240]: Capaz de elaborar juego simbólico con la muñeca (cortarle el pelo), jugando su propia fantasía, no las fantasías creadas por las películas de la TV

“aaa”, y que saque la lengua, mientras le explora con el juguete. Acerca su cara a la de ésta y dice “veo que está bien”, coge el termómetro, lo acerca al cuerpo de T., metiéndolo un poco en su chaqueta, lo mira y dice “creo que ya está”, abandonándolo y cogiendo una tarjeta, diciendo “mi carnet, mi carnesito”. T. señala el dibujo de una niña y dice a L. “mira a L.”, pero ésta lo pone en la pierna de T. y le dice “ésta eres tú”. T. vuelve a mirar la tarjeta y le dice que no. L. coge otras tijeras y dice “tijeras de verdad”, se pone en frente de T. y comienza a hacer que se lo corta, pero cuando ésta la mira le dice que le ha hecho una coleta. Suelta las tijeras y saca un martillo, diciendo a T. “te voy a martillar el dedo para que veas que no te duele”, se lo agarra dándole un golpe y la mira. T. se queja con un “ay”, L. le responde “si no te duele” y T. le dice que sí, así que L. le da un beso en el dedo y dice “perdona”. T. se lo mira y L. dirige sus golpes hacia la caja de los materiales, mientras T. coge la cunita e introduce a la muñeca. L. dice que le falta una almohada, T. comienza a realizarle gestos de cuidado y L. le dice que no la despierte, coge el otro estetoscopio y se lo coloca a la muñeca (ella sigue con uno puesto en sus oídos), mientras le dice palabras de cuidado. T. coge una tela que comienza a doblar, L. la observa atentamente y le dice “eso es una manta de pic nic, boba”, a lo que T. responde que es una manta de bebé y cubre a la muñeca. L. rebusca en la caja de los materiales y encuentra y calcetín de la muñeca, enseñándoselo a T. para asegurarse de que se trata de una prenda y lo abandona. Coge un termómetro, vuelve a colocarse justo delante de T. y lo introduce por el cuello de la chaqueta, a los pocos segundos lo saca, lo mira y le dice a T. “se te ha pasado el mal”. Ésta le dice que tiene un poco de tos, si tiene alguna medicina, y L. saca de la caja un botito, diciendo que es nuevo para ella. T. comienza a hacer que toma lo que hay en su interior y L. le dice “¡que no, que eso es jabón!”. T. mira el botito y L. le pregunta qué ponen las letras, T. lo lee y dice “medicinas”. T. le pregunta si es para la tos, L. le dice que sí y T. vuelve a tomarlo. L. observa su estetoscopio y se interesa por un cable que se encuentra suelto y lo utiliza para

Comentario [TCML241]: Adopta el rol de doctora y comienza a reproducir en T. posiblemente sus vivencias de una exploración médica. Se muestra tranquila, explorando con atención

Comentario [TCML242]: T. deja su cuerpo disponible a la exploración médica que hace L.

Comentario [TCML243]: Comienza a representar sus miedos en el médico: corta con tijeras y golpea con martillo, esperando una reacción de dolor de T. Entre el deseo de hacer vivir el daño y la culpa. Juego de agresión simbólica

Comentario [TCML244]: T. introduce un tercero en la relación (muñeca)

Comentario [TCML245]: Obstaculiza la atención que T. presta a la muñeca

que T. tome aire. Luego vuelve a ponérselo y le dice a T. “ya está, ahora puedes irte a casa con tu bebé”, T. le agradece y L. le repite que se marche, pero T. le dice que ya está en su casa, que la consulta está muy pegada. **Propone llevar la consulta para otro sitio**, L. acepta, recoge los materiales y se sitúa en una colchoneta que está de pie, pegada en la pared justo en frente de la casa de T., donde deja el material. Luego regresa a su espacio, saca un brazo de la chaqueta y dice que se va a hacer un disfraz de médico, regresa a recoger los materiales y **cambia el lugar de la consulta a un espacio pegado a la pared donde hay una rampa**. T. le dice que le hará una visita más tarde y se va a su casa; mientras, **L. sigue explorando los materiales y coloca el estetoscopio a un muñeco que encuentra cerca de su nuevo espacio**, hasta que le dice a T. que la consulta está abierta. **T. le dice que en un ratito irá, está en su casa atendiendo a la muñeca**, pero L. no espera y se dirige a este espacio con una jeringuilla que pone en la boca de T. para que tome lo que hay dentro. T. le dice que no, que ella irá a la consulta en breve, pero **L. insiste con la jeringuilla hacia la muñeca y con un peluche**. T. le dice que no puede entrar en la casa así, que ella tiene su consulta y L. se levanta y dirige a ese espacio, donde saca los instrumentos de médicos de la caja, **explorándolos atentamente ella sola durante unos minutos**. Entonces, T. se acerca con la muñeca en sus brazos y toca el timbre, pero **L. le dice que “todavía no, cuando yo recoja mis cosas”**. L. vuelve a meterlos en la caja, excepto el estetoscopio que se lo deja puesto y dice a T. que ya puede entrar. **T. le explica que la muñeca tiene mucha tos y no para de llorar**, así que **L. comienza a explorarla con ayuda de los materiales y la va curando (explora su boca, oídos, pelo, mano, pecho), dándole también un biberón**. T. le pregunta si tiene algo para la tos, a lo que L. responde que tiritas; T. se sorprende y L. sigue buscando hasta que saca una radiografía mini de una mano y **dice que la tos viene de la mano**, que sube por el brazo y sale por la boca, mientras va señalando el recorrido en la muñeca. **Dice a T. que se la lleve**, también le da una jeringuilla con

Comentario [TCML246]: T. separa el espacio de la casa del de la consulta como forma de diferenciarse ambas (doctora y paciente)

Comentario [TCML247]: Elige el lugar donde va a colocar su espacio (consulta)

Comentario [TCML248]: Explora sola los instrumentos médicos en un espacio diferenciado, y luego reclama la atención de T.

Comentario [TCML249]: T. demora el tiempo de reencuentro

Comentario [TCML250]: No espera e invade el espacio de T., pero termina aceptando que no es su espacio y vuelve al suyo

Comentario [TCML251]: Explora el material con atención y de forma autónoma, mostrando interés y en la distancia física respecto a T.

Comentario [TCML252]: Conciencia de su espacio: hace esperar a T. para recogerlo y luego permitirle entrar

Comentario [TCML253]: T. proyecta en la muñeca una enfermedad y pide ayuda a L.

Comentario [TCML254]: Se muestra cuidadosa con la muñeca, explorando partes de su cara y cuerpo y alimentándola

Comentario [TCML255]: La tos viene de la mano (parte del cuerpo referida a la afectividad: coger, tocar, agarrar...)

Comentario [TCML256]: Pide a T. que tome distancia de su espacio: empieza a disfrutar de este

medicinas para que se la tome y un termómetro y que lo devuelva al día siguiente. T. le da las gracias, pregunta si deben volver mañana y L. responde que “claro”, que “mañana está mejor y sonrío”. T. se levanta y se dirige a su casa, L. la observa y, a los pocos segundos, comienza a cantar como un gallo. T. representa que despierta a la muñeca y le da de desayunar, L. se coloca nuevamente el estetoscopio y **hace una llamada de teléfono**. T. le pregunta si está abierta la consulta, L. le dice que sí y T. le dice que en poco tiempo irá. L. responde “vale” y vuelve a sentarse en su espacio, donde observa y espera pacientemente a que T. llegue. **Cuando ésta se está aproximando L. le dice que todavía no, que debe esperar en el banco**. T. acepta y, nada más sentarse, L. le dice que ya puede entrar, así que se levanta, se dirige a la consulta, pregunta dónde sentarse y lo hace donde L. le indica. **Enseña a T. el estetoscopio roto (el otro lo tiene puesto) y le dice que se lo robaron y rompieron, T. se asombra, L. le dice que tiene otro, pero le pide a T. que se lo arregle**, quien le responde que se lo llevará al taller. T. le pide que mire a la muñeca, L. comienza a explorar la zona del pecho con el estetoscopio y dice que está bien; T. apoya diciendo que tose menos. Luego le **pone la jeringuilla en la boca y le da medicinas**. Mira a T. y le pregunta **¿no habla, ya no tiene voz?**, a lo que responde afirmativamente con la cabeza. L. toca con la jeringuilla **en la barriga de la muñeca y verbaliza “ahí tiene voz”**, explora los oídos con el endoscopio, mira a T. y le dice que ya está, mientras coge el instrumento roto y se lo da a T., quien le dice que se lo llevará a reparar a un lugar muy cerca de su casa. Le da una tarjeta de la seguridad social para que pase la consulta y L. le abre la puerta con su tarjeta de doctora, haciendo un movimiento de arriba abajo con la tarjeta en la mano. T. le dice que volverá por la tarde a llevarle el estetoscopio. L. se queda sentada en su espacio, observando sus materiales y los movimientos de T., **quien ha arreglado el instrumento**. Al momento, T. se dirige a la consulta y se lo entrega a L., quien **da las gracias por duplicado a**

Comentario [TCML257]: Comunicación a distancia y a través de mediadores: no necesita estar pegada para comunicarse

Comentario [TCML258]: Hace esperar a T. antes de atenderla

Comentario [TCML259]: Deseo de arreglar un cable suelto (un vínculo roto)

Comentario [TCML260]: Relación a la oralidad con el dentro: verbaliza que en la barriga hay voz

Comentario [TCML261]: T., entendiendo la simbología del material, arregla el cable roto, ofreciéndole una posibilidad de reparación

T. Ésta se despide, va a su casa y desde este lugar dice que se acerca el momento de descansar.

Comentario [TCML262]: Agradec e de forma espontánea y ajustada

L. cierra la cajita y verbaliza “la doctora va a dormir”. Mientras T. pone la música, le pregunta por lo que pone por fuera de la caja de los materiales, ésta se acerca y lee “medicinas”, L. se quita y pone el estetoscopio, explora la cajita y, cuando T. apaga la luz, se tumba en el espacio de la consulta y permanece tranquila. Unos segundos más tarde, coge la caja y se tumba muy cerquita de T., pasándole un brazo por encima y mostrándose muy afectiva. Luego se apoya sobre el vientre de T., ofreciéndole la espalda y mirando el estetoscopio y la cajita. Acepta el contacto de las manos de T. sobre su cabeza y espalda, así como que la vuelva a colocar acostada, donde permanece tranquila hasta que se apaga la música.

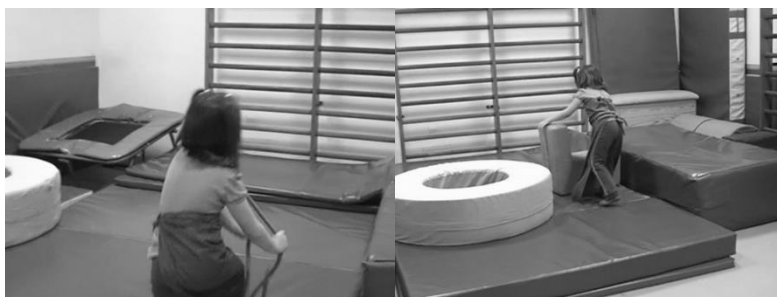
Comentario [TCML263]: Muestra interés por la lectura

Comentario [TCML264]: Elige su lugar de juego para descansar en un primer momento, pero luego va a la casa de T.

Comentario [TCML265]: Se acuesta al lado de T., buscando su regazo de espaldas y mostrándose afectiva, acariciándola

Comentario [TCML266]: Acepta que T. la toque, así como que la coloque tumbada nuevamente, quedándose relajada

6ª SESIÓN 07.04.11



Llega contenta y habladora, se descalza y entra a la sala dando saltitos de emoción. Nada más sentarse en el lugar de inicio, pregunta “quién ha venido hoy” y responde “Elena y Talía”, mirando a esta última a los ojos. T. le pregunta cómo ha pasado la semana y L. responde “bien, en el cole” y “teníamos un cuento de los niños pequeños y el gigante bueno”. Mientras hablan, L. se va desplazando poco a poco hasta sentarse en el regazo de T., donde le cuenta más detalles, la mira directamente a los ojos cuando habla con ella y se muestra afectiva. Va representando

Comentario [TCML267]: Llega contenta, con ganas de comunicar y mostrando agitación motora

Comentario [TCML268]: Deseo de empezar a jugar rápidamente

Comentario [TCML269]: T. pregunta a L. por su estado de ánimo durante la semana como forma de calmar su agitación y posibilitar una reflexión sobre sus vivencias previas

Comentario [TCML270]: Va ajustándose tónicamente para establecer un encuentro de comunicación verbal: se sienta en frente de T., la mira a los ojos, respeta los turnos de palabra, relata vivencias previas y se muestra cariñosa

con gestos algunas escenas del cuento, riéndose y manifestando disfrute. En un momento, se cuelga del cuello de T. y, mirándose en el espejo verbaliza “parecemos iguales” y “te quiero T.”. Ésta refuerza las palabras de L. y vuelve a colocarla de frente, donde sigue narrando cosas del cuento. Cuando ha terminado, cuentan hasta tres y L. se dirige directamente a la caja del material, que empieza a explorar, eligiendo una cuerda roja y una tela azul que pide a T. se la coloque alrededor de su cuerpo. T. le dice que ella elige un aro y un palo, y le coloca la tela que sujeta con la cuerda. L. espera pacientemente a que T. le coloque las cuerdas, cuando ya está se mira en el espejo y T. se acerca para reconocerla. Entonces, coge rápidamente el palo que T. eligió y comienza a golpearle, pero T. se lo quita en el juego, haciendo explícito que es de ella y L. va a por una pelota, mira a T. y se la lanza con gran disfrute. T. comienza a huir y L. coge una figura de goma espuma y se la lanza desde lejos. T. se acerca con su palo para defenderse, L. huye y cuando se tropieza con la pelota se la vuelve a lanzar a T., quien muestra que le ha impactado. Entonces, L. se acerca y la agrede con sus manos, pegando sin fuerza real aunque con muchas ganas. Se repite la escena, L. muestra su emoción a través de un tono alto, enfatizando sus acciones, dirigiéndose al enfrentamiento con T. de frente. Quedan agarradas en la lucha, donde se inicia un forcejeo, pues L. quiere quitar el palo a T.; cuando lo consigue, la agresión se realiza a través de éste hasta que T. lo recupera nuevamente. Entonces L. va con sus manos, se produce un forcejeo hasta que caen en la colchoneta, donde continúa la pelea cuerpo a cuerpo. Antes de coger distancia, L. hace un gesto en la cara de T. y, mientras se aleja, le dice que le ha cortado un ojo. Observa a T. que está sentada y corre dirigiendo sus puños a la cara de ésta, la mira directamente y le dice “te he cortado la boca, ya no puedes hablar”. T. acepta y L. comienza a quitarle el aro, pero T. resiste aguantando por el otro extremo. L. lucha con todas sus fuerzas, pero T. no lo suelta, así que pasa por la cama elástica y luego se introduce en la figura de goma espuma con un hueco en el centro

Comentario [TCML271]: Deseo de identificarse con T.

Comentario [TCML272]: T. refuerza la identificación

Comentario [TCML273]: Explora los materiales propuestos

Comentario [TCML274]: Coloca dos cuerdas alrededor de su cintura

Comentario [TCML275]: T. hace explícito a L. cuáles son los objetos que ella elige. Forma de diferenciarse a través de los objetos

Comentario [TCML276]: Espera paciente a que T. cumpla su petición

Comentario [TCML277]: Cuando se ha reconocido y T. también la reconoce, utiliza el palo de T. para agredirla

Comentario [TCML278]: T. lucha por su objeto, dejando claro que es suyo

Comentario [TCML279]: Capaz de enfrentarse directamente y con placer en una distancia media

Comentario [TCML280]: Capaz de enfrentarse directamente sin mediadores, y regulando su fuerza para no hacer daño

Comentario [TCML281]: No utiliza un personaje de la TV para desarrollar su juego, sino que es su propio simbolismo

Comentario [TCML282]: Elimina el juicio de la mirada de T.

Comentario [TCML283]: Es capaz de enfrentarse a T. por delante, mirándola y con fuerza, manteniéndose en el simbólico

Comentario [TCML284]: Elimina el juicio de la palabra de T. en un enfrentamiento directo

Comentario [TCML285]: T. acepta, dejando de hablar

Comentario [TCML286]: Deseo de apropiarse de los objetos de T.

Comentario [TCML287]: T. ofrece resistencia en el enfrentamiento para que se mantenga

Comentario [TCML288]: Se desplaza por el espacio s-m y usa los materiales

y grita a T. “¡pues yo me fui a tu barco, jajaja!”. Se desplaza dentro de esta estructura, sale de la misma, coge una figura de goma espuma que levanta por encima de su cabeza y, en esta posición, se dirige hasta colocarse delante de T., que está en su casa, la mira y se lo tira sobre su cabeza. T. le recuerda que en la casa no se puede hacer daño, L. acepta y coloca la figura justo delante de los pies de T., haciendo unos gestos sobre los tobillos que representan que la ata, luego escupiendo fuego por la boca y soplando. Dice a T. que debe quejarse, pero ésta le responde que en su casa está segura. L. permanece unos segundos más gesticulando hasta que entra en la casa y coge el palo para llevárselo, pero T. se lo impide agarrando por el otro extremo; entonces cambia rápidamente y se lleva el aro. T. se levanta también y cuando está a su lado, L. le introduce el aro por la cabeza hasta la cintura, desde donde se inicia otro forcejeo hasta que caen al suelo y aquí continúa. L. verbaliza que el aro es suyo y que ella siempre gana, pero T. gesticula un no y continúa el enfrentamiento, en el que se mantiene a pesar de la oposición de T. Ésta se hace con él, así que L. se levanta, se dirige al borde de la casa de T., donde está la figura de goma espuma, la sube por encima de su cabeza mientras se mira en el espejo y luego, mirando a T. le dice “el mío es más fuerte que el tuyo”, se acerca lentamente y se lo tira encima, comenzando un enfrentamiento con el aro y la figura de goma espuma en forma de u. Manifiesta mucha emoción en la lucha, utiliza onomatopeyas en algunos gestos, lanza la goma espuma con fuerza y llega con su cuerpo al de T. Ésta utiliza la figura circular con un hueco en el medio (donut) para defenderse de los ataques y ésta, cuando la ve, se introduce en el interior, donde se queda unos segundos. T. deja a L. en el interior y se sube en la cama elástica, pero cuando L. la ve se dirige a este espacio, verbalizando a T. que le va a quitar el aro, y cuando llega, trata de agarrar el aro y T. da un salto hasta las colchonetas. L. comienza a saltar cada vez más alto, sin dejar de mirar a T. y retándola. T. acepta la competición y se sube en la cama elástica, haciendo que L. salga y saltando ella. L. vuelve a

Comentario [TCML289]: Amordaza los pies de T. y trata de quemarla

Comentario [TCML290]: T. no se deja destruir en su casa

Comentario [TCML291]: Se permite el enfrentamiento tanto en la verticalidad como desde el suelo

Comentario [TCML292]: Se mantiene en el enfrentamiento a pesar de la resistencia de T. y busca alternativas

Comentario [TCML293]: Enfrentamiento a través de mediadores. Manifiesta placer y se mantiene

Comentario [TCML294]: Se muestra más fuerte y coordinada: lanzamiento efectivo de objetos grandes

Comentario [TCML295]: T. introduce un material (donut) para derivar las agresiones hacia este y que L. pueda manifestar toda su fuerza

Comentario [TCML296]: Saltos altos en la cama elástica (muestra de seguridad)

Comentario [TCML297]: Ocupa el espacio de salto de T., retándola

Comentario [TCML298]: T. se hace presente en la petición de L., luchando por un espacio

tirar la figura de goma espuma a T., se acerca diciéndole “en mi cama no se salta”, gesticulando con sus brazos y cara su llamada de atención. T. reinicia sus saltitos y L. se sube en la cama elástica, agarrándose a T. y ajustándose a su ritmo de salto hasta que ésta hace que caigan hacia el donut. Cuando T. se reincorpora, L. comienza a hacer que la va cortando con el canto de su mano abierta. T. sale de este espacio y se sienta en su casa. L. coge nuevamente la figura de goma espuma en forma de u y la lanza en dirección a T., luego la arrastra hasta el borde de la casa de T. y la coloca justo en frente de ésta, apoyando su cuerpo sobre la figura. Hace un intento de introducirla en la casa de forma brusca y T. se lo impide con sus pies, así que se queda en el borde mirando a T. y comienza a soplarle cada vez con más fuerza hasta que le dice “te he echado fuego en los pies”, le toca uno y dice “adiós”. Se da la vuelta, pero se gira nuevamente hacia T. y, al comprobar que sigue en la misma posición, vuelve a decir que le echa fuego. T. le dice que dentro de la casa está protegida, L. se tumba en el suelo con la cabeza apoyada en el hueco de la figura y le dice “T., llévame a casita”. T. se acerca lentamente y L. se pone en pie, diciéndole “mi casita es la colchoneta”. T. pone en pie la figura de goma espuma, L. se sienta en el hueco y T. la arrastra por el espacio, dándole algunas vueltas incrementando la velocidad hasta hacerla caer en la colchoneta. L. dice que tiene sueño, sonrío, se levanta y dice “otra vez”, pero T. le propone que se lo haga a ella. L. asiente y comienza a arrastrarla hasta que cae. Vuelve a subirse rápidamente y pide más a T., quien comienza a jugar con los desequilibrios utilizando sus pies para moverla sobre la figura. En un principio, pide a T. el paseíto, pero al momento comienza a disfrutar de la nueva propuesta, riendo y esperando por los desequilibrios que le proporciona T. hasta que cae. Entonces se dirige a T., tirándose sobre su cuerpo e iniciando una pequeña lucha. Luego coge una figura roja semicircular de goma espuma, la coloca sobre su cabeza y camina por la sala. Cuando T. pasa por su lado, se la lanza y ésta gesticula sorpresa y enfado y se sienta en el plinto. A L. se le suelta la cuerda que

Comentario [TCML299]: Es capaz de ajustarse tónicamente a un movimiento rápido de T.

Comentario [TCML300]: Trata nuevamente de quemar a T. en el espacio de esta, utilizando la agresividad simbólica

Comentario [TCML301]: T. refuerza el espacio de la casa como un espacio de seguridad. En el juego de agresión, T. no se deja vencer, devolviéndole una figura disponible pero fuerte

Comentario [TCML302]: Pide a T. que la lleve a su espacio (necesita el acompañamiento). Conciencia de la diferenciación de los espacios de cada una (“llévame a casita, mi casita es...”: manifestación de diferenciación)

Comentario [TCML303]: T. propone la inversión de papeles en juegos de dar y recibir, para posibilitar que L. se sitúe en la relación desde diferentes posiciones

Comentario [TCML304]: Es capaz de situarse en el dar y el recibir

Comentario [TCML305]: Acepta modificaciones en la propuesta: se muestra flexible.

Comentario [TCML306]: Está más segura y se puede permitir con placer los desequilibrios

llevaba amarrada a su cintura, se acerca a T. y utiliza la cuerda para ponérsela por el cuello y bajarla del plinto. Una vez abajo, le dice “¿quieres hablar contigo? pues te quitaré la voz” y hace un gesto con su mano en la boca de T. Sigue tirando de la cuerda y dice “ya no hablabas”, a lo que T. responde moviendo su dedo haciendo un no. T. agacha su cabeza y la cuerda se suelta, L. se pone frente a T. y utiliza la cuerda como un arma, a lo que T. responde con el palo. L. le grita “¡rín-detete!”, pero abandona la lucha y se pone a hacer un caracol con la cuerda. Se toma su tiempo, rehaciendo cuando no le sale como quiere y canturreando mientras lo hace. Una vez terminado, lo introduce su mano por el hueco central, se pone en pie, y comienza a mover la cuerda por el espacio hasta que se coloca en frente de T. y le tira uno de sus extremos. Pero suelta la cuerda, se quita la tela y dice “T., quiero jugar a otra cosa”. T. va a su casa y L. se acuesta encima de la figura semicircular que está a mitad de la sala y, poco a poco, va arrastrándose hasta llegar al borde de la casa de T. Desde esta posición, se mira en el espejo y comienza a mover sus piernas y brazos mientras disfruta de su imagen en movimiento, reclamando a T. pero sin mirarla. Cuando la mira, T. le responde. L. abre la cremallera de la figura sobre la que está montada, mirando a T. y le dice “me meteré ahí dentro. Y me quiero dormir ahí”. T. le responde que sí y L. trata de meterse en su interior compartiendo espacio con la goma espuma, pidiendo ayuda a T. para que le cierre. T. hace el intento, pero no se puede, así que le ofrece traer su manta para cubrirla. Cuando ya está, L. pide a T. una almohada. T. se sienta en su casa y L., desde el borde de ésta, juega con los pies de T. y le dice “te quiero muchísimo”, a lo que T. le devuelve que ella también la quiere. L. se deja caer de la estructura, sonriendo y trata de cerrar la cremallera, pero no puede; T. le ofrece ayuda, pero le responde “yo solita”. Vuelve a hacer el intento de meterse dentro y cerrar la cremallera, pero no puede, pidiendo a T. “¿me cierras todo mi cuerpo?”. T. le responde que debe quitar la goma espuma y, mientras la quita, L. verbaliza que “eso no se come, eso verde”. Pide ayuda a T. para

Comentario [TCML307]: Uso de la cuerda para vincularse con T., domesticándola

Comentario [TCML308]: Elimina el juicio de la palabra mientras sigue con la dominación

Comentario [TCML309]: Cuando no consigue que T. se rinda y ella ser la ganadora, abandona el juego y se dedica a realizar una construcción con su cuerda. Explicita que quiere jugar a otra cosa

Comentario [TCML310]: Deseo de vincularse con T. a través de la cuerda en una relación de frente

Comentario [TCML311]: Busca un dentro en el que contenerse diferente al cuerpo de T. Encuentra un sustituto en los objetos, aceptando una contención más simbólica, está en un proceso de diferenciación

Comentario [TCML312]: Se afirma frente a T.: ella puede sola, sin ayuda. Mayor autonomía en sus retos

Comentario [TCML313]: Cuando comprueba que no puede sola, pide ayuda de forma ajustada

Comentario [TCML314]: Verbaliza a que el dentro no se devora

meterse en el interior de la tela y ésta le propone hacerlo en la colchoneta de L., se dirigen a este lugar y, con calma, T. va ayudándole a introducirse y cerrar la cremallera, momento en el que L. expresa “ahora soy yo la que está dentro y el verde no se puede meter”. T. va preguntando hasta dónde cerrar y L. pide más y más hasta que está completamente dentro; entonces dice “ya”, se ríe y pide a T. que la lleve de paseo. T. la coge en brazos y la coloca sobre una manta para ir arrastrándola suavemente por el espacio, pero progresivamente va jugando con los contrastes y los giros, aunque termina arrastrándola lentamente hasta llevarla al espacio de la niña. L. se muestra a gusto en el dentro, completamente envuelta. Va girando sobre su cuerpo hasta la zona del espejo y regresa de la misma manera a su espacio, desde donde pide a T. que le abra la cremallera. Ésta se coloca por encima de su cabeza, con las piernas abiertas y la ayuda a abrir un poco la cremallera. L. termina de hacerlo, T. la acompaña, sale del interior y verbaliza “ahora todo está como antes, no me podía quedar así”. Se mira en el espejo y T. le dice “has salido, L.”, ésta la mira y se acurruca en sus brazos durante unos segundos. L. se levanta del lugar y T. le dice que en breve sonará la música.

L. pregunta a T. si puede dormir dentro de la funda roja, a lo que T. responde afirmativamente. L. se mete en el interior y T. comienza a cerrar la cremallera hasta la mitad, despacio, e indica a L. cómo terminar de hacerlo. Ésta lo hace y queda completamente dentro de la funda de tela. L., que estaba justo al borde de la casa de T., da una vuelta sobre sí misma y se pone dentro, buscando una posición cerca del cuerpo de ésta. T. la abraza y L. baja el tono, pero vuelve a introducir la palabra. A los pocos segundos, T. comienza a recorrerla con sus manos por todo el cuerpo, momento en el que deja de hablar, quedándose tranquila y relajada.

Comentario [TCML315]: Desea un dentro en exclusividad

Comentario [TCML316]: T. hace que se sienta en el dentro y la lleva al espacio de la niña

Comentario [TCML317]: Manifiesta placer en su envoltorio, en el que se desplaza por el suelo de la sala: toma distancia de su espacio y regresa al mismo

Comentario [TCML318]: Sale del dentro tomando conciencia de que no puede quedarse siempre allí

Comentario [TCML319]: Elige el dentro para descansar, completamente envuelta

Comentario [TCML320]: Se mete en la casa de T., buscando la cercanía corporal

Comentario [TCML321]: T. la reconoce de forma corporal

Comentario [TCML322]: Se queda calmada y sin necesidad de usar la palabra cuando T. la contiene

7ª SESIÓN 19.05.11



L. se descalza, guarda sus zapatos en un casillero y entra contenta a la sala, donde se sienta en el lugar de la entrada y, emitiendo sonidos intenta quitarse la chaqueta. T. le dice que ella también sabe hablar de otra forma, L. modula su tono y hace entendibles sus palabras al pedir ayuda a T., quien se la ofrece. L. termina de quitarse la chaqueta, se la ata a la cintura y da un abrazo y un gran beso a T. Luego toca el pelo de T. y le dice "tienes el pelito así", la mira y pregunta "¿eres como un chico, como una chica?". T. mueve su pelo y L. dice "eres una chica". T. le pregunta "¿y tú?", pero no responde y comienza a jugar con el pelo de T. Ésta vuelve a darle movimiento, L. la observa y se dirige a las orejas de T., quien le propone que haga mover su pelo. L. se agarra dos mechones y los mueve con sus manos, para volver a dar un abrazo y un beso a T. Entonces, levanta un dedo y comienza a contar en un tono muy agudo, T. le dice que ella sabe otra forma y lo modula, cuentan hasta tres y se dirige a la caja del material, de donde saca una serpiente larga de goma espuma y dirige la cabeza de ésta hacia T., diciéndole "soy una serpiente y te va a comer". T. va arrastrándose hacia atrás mostrando estar asustada y, a los pocos segundos, L. pone el animal en el suelo diciendo "es un gusano". Luego se pone de pie y comienza a recorrer el espacio de la sala hasta sentarse en lo alto de una colchoneta verde inclinada por la que se accede al plinto. T. se acerca a la cola y hace que la va a agarrar, pero L. tira y recoge al gusano entre sus brazos. T. se queda cerca, L. baja de la colchoneta lanzándose sobre T. y se va corriendo al

Comentario [TCML323]: Llega contenta, se descalza de forma autónoma y se ajusta al momento del inicio

Comentario [TCML324]: Utiliza un lenguaje ininteligible para llamar la atención de T., pero lo modifica cuando T. le dice que sabe hacerlo de otra manera

Comentario [TCML325]: Da muestras de cariño a T. (abrazo y beso)

Comentario [TCML326]: Busca en T. elementos de diferenciación entre sexos

Comentario [TCML327]: Ante su tono agudo, T. le devuelve que ella sabe de otra forma (la ayuda a regularse)

Comentario [TCML328]: Convertida en una serpiente dice que va a comer a T. (*deseo de devoración hacia T., puede que para incorporarla*)

Comentario [TCML329]: Transforma el animal de serpiente (pica) a gusano (inofensivo)

Comentario [TCML330]: Recorre el espacio s-m

otro extremo. T. se sienta en la colchoneta con un aro y L. va a cercándose mientras dice que le va a picar. L. trata de hacerlo y T. se defiende con el aro. L. pasa la mitad de su cuerpo por éste, mira a T. y le dice “es mi muñeco”. T. asiente. L. termina de pasar, llega hasta el plinto y vuelve a bajar realizando el mismo recorrido, pero esta vez de pie. Baja de la colchoneta dando un salto final largo y pasea un poco, haciendo el sonido de una serpiente y verbalizando a T. “la serpiente te va a comer”. Se acerca y le dice a T. que el aro es de ella, T. gesticula que no y L. pasea la serpiente por las piernas de T., quien utiliza el aro para atraparla, pero vuelve a liberarla rápidamente. L. cae a la colchoneta, mira a T. y le dice “no te lo iba a quitar”. Sentada, coloca la serpiente rodeando su cuerpo y se levanta justo en el momento en el que ve que T. se desliza por la colchoneta, ocupando el plinto, lugar en el que estaba T. Toma su tiempo para subir completamente a la serpiente, la coloca en una esquina, ella se sienta en lo alto de la colchoneta y, mirando a T. le dice “aquí mando yo”. Sonríe, se acerca a la espaldera y asciende tres escalones a partir de la altura desde la que se encuentra, llegando a tocar con su mano el penúltimo escalón. Mira a T., desciende de forma autónoma y segura y vuelve a mirar a T., ésta la reconoce y vuelve a sentarse en lo alto de la colchoneta, repitiendo que manda ella y escenificándolo con su cuerpo, pero con una sonrisa en su cara. T. se mueve y L. agarra a la serpiente; cuando T. se desplaza por el espacio comienza a ascender la espaldera, y cuando asciende hasta el plinto, L. le dice “no quiero que me toques mi gusanito”. Se mantiene unos segundos y baja, T. coge el extremo (cola) del muñeco y L. tira con fuerza, cogiéndolo completo con sus dos manos y, mirando a T. le dice “¡es mi juguete!”. Se dirige al centro de la sala, se sienta y se lo enrolla a la altura de la cintura; luego se lo quita y lo enrolla sobre sí mismo en el suelo para luego sentarse en el centro. L. mira a T., que continúa sentada en el plinto y le dice cosas en tono de enfado “es para mí sola” “no te dejo”. T. contesta con un sonido y, por gestos, le pide que se lo deje un poquito. L. se desplaza por la sala repitiendo que no se lo

Comentario [TCML331]: Uso ambivalente del objeto, de nuevo lo convierte en un objeto agresivo (pica)

Comentario [TCML332]: Se apropia de un objeto y le dice a T. que es suyo

Comentario [TCML333]: Utiliza distintos tipos de desplazamientos para recorrer el espacio

Comentario [TCML334]: Realiza salto de longitud

Comentario [TCML335]: Desea apropiarse del objeto de T.

Comentario [TCML336]: T. se opone, atrapando brevemente el objeto de L. y liberándolo para que registre el rol opuesto (que se apropien de lo suyo)

Comentario [TCML337]: Reconoce un objeto de T. (aceptación de la diferenciación)

Comentario [TCML338]: Se apropia de un lugar de poder, afirmándose

Comentario [TCML339]: Escala de forma autónoma hasta tocar con su mano el penúltimo peldaño de la espaldera

Comentario [TCML340]: Asciende y desciende con seguridad hasta el penúltimo escalón de la espaldera

Comentario [TCML341]: Busca un juego de enfrentamiento con T., lo vive con placer

Comentario [TCML342]: No permite que T. toque su objeto

Comentario [TCML343]: Se contiene con su objeto ante una situación de frustración

dejará. Se acerca al espacio de las colchonetas y empieza a subir por la que está T., diciéndole con un tono de tristeza que ahí estaba ella. T. gesticula que está ella, L. se tumba entre sus piernas, abandonándose y T. va haciéndole caer a otra. L. se levanta y asciende por un lateral, con un tono más alto, tumbándose esta vez sobre el cuerpo de T. y pidiéndole de forma más ajustada que le deje jugar ahí, aunque evitando la mirada. T. asiente, L. se incorpora cerquita de T. y entonces, esta prueba a tocar con un dedo la cabeza del muñeco, L. hace lo mismo y mira sonriente a T. en algunas ocasiones, verbalizando que es un gusanito. A los pocos segundos, L. coge el muñeco e invita a T. a jugar fuera de ese espacio, se separa un poco pero se da la vuelta y dirige la cabeza del gusano hacia T., diciendo “hola gusanito”, T. acerca un dedo hasta la boca, acaricia un poco y lo retira algo asustada. L. le dice “no muerde, mira los dientes”, mientras abre la boca del muñeco. Entonces, T. vuelve a acercar su dedo y L. hace el sonido de un beso. Muestra alegría, vuelve a acercarse a T., diciendo que el gusano quiere jugar, T. le hace carantoñas a éste y L. lo deja en sus manos mientras va a hacer un pequeño espectáculo en el que T. y el gusano son espectadores. Luego se dirige a la caja del material, del que coge una coquilla (palo), la pone entre sus piernas, da unos pasos y vuelve a dejarla en su sitio; a continuación una pelota que comienza a botar. La mete en la figura circular de goma espuma (donut) y ella se tira encima, mientras canturrea. T. le hace un gesto de si quiere al muñeco, L. agarra por el extremo que queda cerca suyo y comienza a acercárselo hasta que lo tiene consigo y abraza. T. se dirige a su casa y se lo hace saber a L., quien sigue sus pasos a los pocos segundos. L. se tumba sobre las piernas de T. y le pregunta por qué solo va dos días a psicomotricidad y el miércoles no. Entonces, T. le pregunta qué hace el resto de días y responde que jugar en casa o ir a la piscina. Durante la conversación, L. mira a T., juega con su pelo y se muestra afectiva, dándole un gran abrazo cuando T. le expresa que le gustaría verla nadar. Luego se introduce en el aro que tiene T. en su casa, ésta lo agarra por el

Comentario [TCML344]: Intenta utilizar la debilidad como forma de lograr su objetivo

Comentario [TCML345]: T. se mantiene en la oposición, no cediendo a las pretensiones de L. desde la debilidad

Comentario [TCML346]: Se fortalece para conseguir lo que desea

Comentario [TCML347]: T. accede ante una petición más fortalecida de L.. (de esta manera puede conseguir sus propósitos)

Comentario [TCML348]: Imita y triangula con la mirada ante una acción compartida

Comentario [TCML349]: T. intenta acercarse al objeto de L., de forma no invasiva: intenta hacer entender a L. que acepta que es su objeto y que sólo se acercará si tiene el permiso

Comentario [TCML350]: Acepta que T. toque su objeto y se siente segura dejárselo: se permite dejar algo suyo, sabe que lo puede recuperar

Comentario [TCML351]: T. devuelve el objeto a L. (garantiza las condiciones del acuerdo)

Comentario [TCML352]: Recupera su objeto de forma afectiva

Comentario [TCML353]: Es capaz de contar lo que hace en su vida diaria

Comentario [TCML354]: Es capaz de conversar mirando a T., explorándola y mostrándole cariño

otro lado y comienzan a jugar a caer hacia los lados. L. va cantando una canción cuya letra va inventando adaptándola a lo que le ocurre. Cuando dejan de moverse con el aro, la canción comienza a hablar sobre el gusanito y, finalmente, da un abrazo a T. y con un tono infantilizado dice a T. “mami, llévame a la guardería”. T. comienza a prepararla: peinarla, ponerle los pendientes, la colonia, lavado de dientes, ayudándola en algunos momentos. T. la lleva a una zona de las colchonetas y le dice que la va a dejar en la guardería, pero que en un ratito volverá a buscarla, se dan un gran abrazo, se dicen “te quiero” y T. regresa a su casa. L. comienza a explorar el espacio (sube por la colchoneta inclinada, escala por la espaldera, salta). En alguna ocasión llama a T. para que la vea, pero ésta responde que está haciendo cosas en la casa y continúa explorando el espacio, llegando a modificarlo y poniéndose en situaciones de inestabilidad. Manifiesta deseo porque su madre la vaya a recoger y, cuando T. va, muestra alegría y afectividad en el encuentro. T. le pregunta que cómo se lo ha pasado y L. responde que bien. También le dice que le muestre a qué ha jugado y L. comienza a hacerlo, comenzando por las situaciones donde arriesgó más con su cuerpo. L. espera el reconocimiento de sus acciones y logros, mira a T. y se muestra cariñosa. Luego, T. le dice que deben ir a casa a almorzar, representan que se despiden de la maestra y se dirigen a la casa. T. le dice que se prepare y va a buscar las comiditas. L. se queda haciendo que se lava, pero al momento se aleja unos metros y se mete en el donut. Cuando T. regresa a la casa y ve que no está, comienza a buscarla por la sala. Al encontrarla, le dice que hay que ir a almorzar, L. le dice que lo hará allí y T. responde que el almuerzo se hace en la casa. Juegan a las comiditas, representando los pasos que se viven en la vida real. L. se ajusta al juego y come los alimentos que le ofrece T., quien manifiesta alegría y la felicita por comérselo todo. L. también da a probar algunos alimentos a T. y ésta termina ofreciéndole un postre que le gusta mucho. Cuando terminan, T. le dice a L. que irán al parque, que coja los juguetes que necesite,

Comentario [TCML355]: Capacidad para inventar una canción que relata el juego que vive (espontaneidad y creatividad)

Comentario [TCML356]: Pide a T. vivir un episodio de su infancia (ir a la guardería): puede que para reparar un momento de separación

Comentario [TCML357]: T. reproduce un episodio de separación desde el cuidado y anticipando un futuro reencuentro

Comentario [TCML358]: Explora sin la mirada de T. el espacio, permitiéndose vivir situaciones de inestabilidad

Comentario [TCML359]: Manifiesta desde la calma su deseo de reencontrarse con su madre

Comentario [TCML360]: Muestra sus competencias a T. (madre), le muestra lo que ha aprendido ante su ausencia

Comentario [TCML361]: T. le ofrece una estructura respecto a situaciones familiares (las comidas)

Comentario [TCML362]: Se ajusta a una situación estructurada de la vida diaria (comidas) y acepta los límites y los alimentos (acepta nutrirse)

Comentario [TCML363]: T. refuerza y enfatiza el que L. se alimente

ésta coge el gusano, van a la zona de colchonetas y en esta ocasión, [escala un peldaño más de la espaldera, T. reconoce su valentía y le dice que se está haciendo más grande. L. responde dando un gran abrazo a T. y comienzan a rodar por la colchoneta inclinada. L. comienza a hablar con un tono infantilizado, haciendo referencia a la guardería y T. le dice que no es tan pequeñita, que ya es capaz de escalar y jugar en el parque. L. se incorpora y le dice que ahora se lo come todo, pero cuando era bebé no. T. refuerza que ahora ya se lo come todo, porque está creciendo. L. mira a T. y se levanta muy enérgica, dirigiéndose a la espaldera y escalándola. Cuando llega a agarrarse del penúltimo escalón, mira a T., [suelta una mano y la saluda diciendo "¡hola mami!". T. responde con un "¡hola hija!" y habla de cuánto está creciendo. L. da un salto desde la zona media de la colchoneta inclinada, T. vuelve a reconocerla y sube a lo más alto nuevamente. Baja dando saltitos y [termina tirándose sobre el cuerpo de T., buscando un juego corporal. Ésta asciende en cuadrupedia haciendo algunos movimientos rápidos, L. se sube sobre la espalda y, cuando llegan al plinto, L. cae a éste sonriente. T. comienza a deslizarse tumbada boca arriba, L. se incorpora y se pone sobre T., quien la eleva y agita sobre su cuerpo. L. está relajada y confiada, ríe y comparte el momento mirando a T. hasta que la pone de nuevo en la colchoneta. L. coge el muñeco y canta a T. moviendo la cabeza de éste; luego lo abandona, [sube por unas colchonetas amontonadas hasta meterse detrás y dice "mamá, ayúdame". T. le lanza un extremo del muñeco, L. lo agarra y T. comienza a tirar hacia ella. En el encuentro, T. le hace unas presiones sobre su espalda y piernas y le dice "ya está, hija". L. la mira, sonrío y le dice "otra vez, mamá". T. asiente y L. repite el recorrido y la petición de ayuda, T. hace el gesto de volver a tirarle el extremo del muñeco, pero L. le dice "yo sola me salvo", [escala por las colchonetas, baja de las mismas y camina a paso ligero con sus puños en alto por la sala, hasta llegar a la casa de T., donde coge uno de los calderitos, pero T. le dice que aún no está hecha la cena. L. regresa corriendo y se mete en el agujero del

Comentario [TCML364]: Se atreve a escalar de forma autónoma más alto

Comentario [TCML365]: T. reconoce el deseo de crecer a L.

Comentario [TCML366]: Hace referencias a su ser más pequeña

Comentario [TCML367]: T. la sitúa en su edad, haciéndole consciente de sus conquistas

Comentario [TCML368]: Relaciona al crecer con alimentarse: ahora es más grande y se lo come todo

Comentario [TCML369]: Se arriesga eliminando agarres en la altura y mostrárselo a T.

Comentario [TCML370]: Busca el reconocimiento de sus conquistas a través del juego corporal con T.

Comentario [TCML371]: Vive con placer juegos de contacto y separación corporal sin miedo a la propuestas de T. Tiene confianza en su buen cuidado

Comentario [TCML372]: Se sitúa en una posición de debilidad donde pide ayuda a la madre. Realiza esta acción para comprobar que si cae, T. podrá rescatarla

Comentario [TCML373]: T. introduce un mediador para el ofrecimiento de la ayuda y la reconoce corporalmente en el encuentro, asegurándola de forma verbal

Comentario [TCML374]: Se vuelve a situar en una posición de fragilidad, pero esta vez busca mecanismos para salvarse: puede por ella misma, se muestra más fortalecida

Comentario [TCML375]: T. asume el rol de madre situando a L. en el de hija: ha de esperar a que ella haga la cena

donut, llama a T. para que vea dónde se ha metido, T. se acerca y le dice que en un ratito volverá a buscarla, que ella la mirará desde el banco del parque y se va del espacio. L. se levanta se dirige a la caja del material y se introduce, agarrando una coquilla utilizándola como un remo. Entonces reclama la atención de T. para que mueva la caja. Ésta le dice que irá en un momento, L. sale de la caja, va a buscar el muñeco y dice “gusanito también va”, regresando al interior de la misma. L. dice a T. “mami, quiero que me muevas”. T. le anticipa que en poco rato será el descanso y comienza a mover la caja, L. disfruta y pide ir más rápido. Tras algunas vueltas, T. para y dice a L. que va a poner la música.

Comentario [TCML376]: Juega sin angustia con situaciones de acercamiento y separación

Comentario [TCML377]: T. pospone la ayuda y atención para que L. gane en autonomía

Comentario [TCML378]: Hace una nueva petición a T. después de esperar: quiere que su mamá la guíe, la lleve por el espacio

L. se queda en el interior de la caja y dice que descansará allí con el gusanito. A los pocos segundos se levanta y sube a lo alto de la colchoneta con el gusano. T. le dice que es el momento de descansar y L. baja y se acuesta al lado de T., luego se va rodando a su colchoneta, mete sus piernas debajo de la manta y se acuesta de lado sobre la almohada, donde se queda tranquila un buen rato hasta que comienza a cantar. Permanece tumbada, canturreando, para de cantar cuando T. se acerca y le pone una mano en la cabeza, luego ésta se marcha y L. permanece en calma hasta después de terminar la música.

Comentario [TCML379]: Tras probar varios espacios (contenedor, en la altura, en la casa de T.), elige su espacio para descansar

Comentario [TCML380]: Permanece en su espacio en la calma corporal, pero manifiesta agitación verbal

Comentario [TCML381]: T. se acerca y, sin utilizar la palabra, la reconoce en su espacio

Comentario [TCML382]: Descansa tranquila y en silencio en su espacio

8ª SESIÓN 16.06.11



Cuando llega, se **descalza de forma autónoma**, guarda sus zapatos en un casillero y **se sienta en el lugar del momento del inicio**, espera a T. y le pregunta si tienen todos los juguetes que está viendo para jugar, a lo que T. responde que sí. T. se sienta, **L. se coloca justo delante**, pone sus manos en la cabeza de T. y le da un gran beso que acaba en un abrazo. Quiere empezar a jugar, juega con su cuerpo sobre las piernas de T. y ésta le dice que debe sentarse. **Hace pequeñas provocaciones**, riéndose y disfruta cuando **T. le pone el límite**, hasta que se queda sentada, mirando a T., cuentan hasta tres y L. sale al espacio de juego. **Coge una pelota de unos cincuenta centímetros de diámetro**, transparente y que dentro tiene pequeños cascabeles. **Observa su interior**, la tira, ve cómo bota y se sienta sobre ésta. Luego se levanta, se acerca a un cartón de un metro que está apoyado en la pared, diciendo "cuevita" y lo coge. **T. le pregunta si quiere poner la cuevita en otro lado** y L. le dice "puerta", la apoya en una de las columnas de la sala, luego la pone en el suelo y camina de un lado a otro sobre ésta para terminar dejándola donde la cogió. Se desplaza corriendo hacia el espacio sensorio motor, accede a una colchoneta alta, **se acerca a las espalderas y la sube hasta la mitad**, mira a T. y la desciende, **dando un salto con pies juntos cuando quedan dos peldaños y manteniéndose en la verticalidad tras el salto**. Repite el recorrido de las espalderas, pero el salto final lo hace a tres peldaños del suelo y **mira a T.**, quien le sonríe desde su espacio. Corretea hasta la pelota, la sube por encima de su cabeza y la lanza con fuerza, luego se dirige a T., se pone sobre sus piernas y le dice que quiere irse, **T. le dice adiós**, ésta se levanta, se acerca a la puerta, mira a T. y le dice que se va a su casa. T. le dice que puede construirse una casa, L. regresa a por la pelota, mira a T. y se la tira sobre las piernas, la mira sonriendo y da unos pasitos justo delante de ésta. T. se levanta, mira a L., a la pelota y va hacia la pelota. L. trata de interponerse, ríe y ambas caen sobre la pelota, luchando por ésta hasta que T. la coge y se acuesta sobre la pelota. **L. se sube encima de T.**, quien comienza a dar botitos, L. ríe y cae a la colchoneta. Vuelve

Comentario [TCML383]: Autónoma en el calzado

Comentario [TCML384]: Se ajusta al momento del inicio y muestra interés por los materiales

Comentario [TCML385]: Manifiesta afectividad de frente a T. (beso y abrazo)

Comentario [TCML386]: Juega con la provocación desde una posición de disfrute

Comentario [TCML387]: T. pone el límite desde el juego para ayudarla a situarse en el momento de inicio de la sesión

Comentario [TCML388]: Acepta el límite rápido y de buen grado

Comentario [TCML389]: Se interesa por una pelota con elementos en su interior: posibilidad de proyectarse en un dentro

Comentario [TCML390]: Explora y modifica los materiales propuestos

Comentario [TCML391]: Trata de construir algo en el espacio utilizando el material, aunque no finaliza su proyecto

Comentario [TCML392]: Sube sola hasta la mitad de las espalderas, no necesita la presencia cercana de T., quien está al otro lado de la sala

Comentario [TCML393]: Salto en profundidad y se queda de pie

Comentario [TCML394]: Busca reconocimiento, y le basta con una sonrisa

Comentario [TCML395]: T. la reconoce a través de una sonrisa

Comentario [TCML396]: Desarrolla un juego de marcharse de la sesión: inicia una provocación

a subirse y se agarra con más fuerza a T., se repite la operación, una lucha por la pelota y esta vez es L. quien la agarra y se la lleva a la zona del espejo, diciendo “aquí es donde va el rey” y colocándola sobre un banco que hay justo delante. T. se acerca, señalando a la pelota y luego a ella, y L. dice “es solo una perla”, se pone encima, luego la eleva sobre su cabeza diciendo “la perla que yo encontré hace muchos años, que será mía para siempre”. La suelta, se mira en el espejo y T. la coge, llevándola a la espaldera y colocándola sobre el antepenúltimo peldaño. L. asciende por las espalderas de forma ligera hasta que alcanza para tirarla. Ambas saltan en su busca y L. llega primero, agarrándola con todo su cuerpo. Se inicia un forcejeo, T. intenta hacer que caiga, pero L. resiste con fuerza hasta que finalmente cae, T. la coge y la coloca sobre una colchoneta que protege la pared donde está el plinto. L. sube por las espalderas hasta la mitad, mira a T., se desplaza de forma lateral, desciende un escalón y salta a la colchoneta. Luego sube al plinto y trata de cogerla, buscando un espacio por donde acceder a ésta, pero T. la coge primero y la pone en lo más alto de la espaldera. L., que ha vuelto a iniciar el ascenso por la espaldera se queja y dice a T. que es una malvada. Salta a la colchoneta, agarra un pie de T. y se inicia un pequeño forcejeo, intentando que ésta caiga. Se dirige a la zona del espejo, coge el cartón y lo coloca justo debajo de T., diciéndole “vas a caer en esta trampita”, gestualizando la acción. Dice a T. que baje, y ésta accede, pero lo hace por el otro lado. Cuando L. la ve le dice que eso es trampa y corre a subirse por el lado donde está la pelota, accede hasta la mitad y salta, mira a T. y le dice “¡trampa tuya, eh!”, la empuja sobre una colchoneta y sale corriendo hasta la casa, desde donde vuelve a coger carrerilla, gritando y se lanza la colchoneta donde está T., quien se aparta y L. sube rápidamente al plinto, diciendo “¡éste es mi reino!”. Mira a T., salta con los pies juntos, manteniendo la verticalidad en la colchoneta y se abalanza sobre T., iniciándose un forcejeo donde T. se mantiene firme, en el que L. disfruta, hasta que se escapa y vuelve a subir al plinto, donde dice a T.

Comentario [TCML397]: Placer en el juego corporal con T. Disfruta de los desequilibrios y las caídas

Comentario [TCML398]: Hace referencia a una figura masculina (puede ser el padre)

Comentario [TCML399]: Se apropia de la pelota después de medir la fuerza con T. y le da un sentido poderoso (rey, perla)

Comentario [TCML400]: Ascende e hasta la mitad de la espaldera de forma rápida y segura

Comentario [TCML401]: Desea recuperar su objeto: se mantiene en un forcejeo, no abandona, busca recorridos alternativos para llegar a su objetivo

Comentario [TCML402]: T. coloca el objeto de L. en un lugar alto como forma de aumentar la dificultad para que L. logre su objetivo. T. entra en este juego provocando a L. para que sea capaz de luchar y conseguir este tesoro

Comentario [TCML403]: Simboliza a una trampa con un cartón como forma de atrapar a T. (ha aumentado su registro simbólico). Utiliza los materiales de forma constructiva y creativa (crea una trampa). Juega su propia fantasía

Comentario [TCML404]: Pone en juego su cuerpo en movimiento: corre, se lanza, accede rápido al plinto

Comentario [TCML405]: Se hace con un espacio propio y diferenciado

“¡gané!”. T. se levanta, se acerca a L. reconociendo su espacio y se sienta en el antepenúltimo peldaño de la espaldera. L. también sube, pero a mitad del tramo descende, coge el cartón y vuelve a colocarlo a los pies de T., diciéndole que salte y tratando de mover la espaldera. T. se acerca un poco más a la pelota, L. dice “esa es mi perla”. Mueve su mano como si fuera una marioneta y le dice “esa paloma nos ha robado la perla”, muestra un gesto de enfado y dice a T. “no se toca esa perla”. Comienza a subir la espaldera y lo hace más alto que antes, pero se queda a un peldaño de tocarla y vuelve a bajar. T. toca la pelota, L. hace un gesto de enfado, recorre el espacio sensorio motor e inicia nuevamente el ascenso por la espaldera, pero termina bajando, agarra por los dedos a T. y se lanza a la colchoneta. Al momento se levanta y se dirige a la casa de T., diciendo “¡ya lo sé, los cojines!”, coge uno y corre hacia las espalderas, tirándolo en dirección a la pelota en varias ocasiones, cada vez más alto, pero no llega a tanta altura. Entonces vuelve a la casa con el cojín y apila los otros dos sobre éstos, se acerca a las espalderas y los tira de uno en uno. T. da un beso a la pelota y baja de la espaldera, L. se tira sobre ésta y T. la coloca en la colchoneta delante suyo. L. le dice que le de la perla, pero T. dice que no con un gesto, y L. responde con una agresión simbólica, T. recoge los cojines y se va a su espacio, L. muestra enfado, se queda tumbada en la colchoneta y a los pocos segundos vuelve a subir hasta la mitad de la espaldera, desde donde grita mirando a T. “¡lo voy a coger!”, descende, se dirige a la casa de T., da una patada a cada cojín, se sube de pie sobre las piernas de T. y le dice “¡era mi perla!”. T. le contesta que vaya a buscarla y L. se dirige a las espalderas, desde donde pide a T. un palo, ésta le dice que solo debe tocarla con una mano, L. asciende hasta la mitad y vuelve a bajar, se tumba en el suelo y le dice que si es de ella (T.), la puede coger. T. le dice que le gusta en ese sitio. L. dice que va a coger un cojín, se dirige hacia T., pero ésta pone la mano encima de éste, L. se para y dice “solo uno y después te lo devuelvo”, a lo que T. accede. Sube dos peldaños y tira el cojín hacia la pelota, pero no impacta y vuelve a

Comentario [TCML406]: T. reconoce el espacio propio de la niña y la reconoce como ganadora

Comentario [TCML407]: T. provoca a L. para que aumente su deseo de recuperar su objeto

Comentario [TCML408]: Utiliza elementos del espacio de T. (cojines) que lanza para tratar de coger su objeto (busca alternativas)

Comentario [TCML409]: Prueba con el enfrentamiento corporal para lograr su objetivo

Comentario [TCML410]: T. se posiciona más fuerte, y L. responde desde la agresión simbólica

Comentario [TCML411]: No abandona su proyecto a pesar de la frustración: se mantiene, intenta conseguirlo utilizando diferentes recursos (ha aumentado su tolerancia a la frustración)

Comentario [TCML412]: Negocia una petición

intentarlo desde la colchoneta, luego lo intenta con el cartón de diferentes maneras, pero tampoco puede. Lo abandona y se dirige al donut, que está fuera del espacio sensorio motor, se mete dentro diciendo que es un platillo volante y lo lleva hasta la base de la espaldera, sube encima y trata de coger la pelota, pero no lo consigue y pide a T. ir al baño, quien le dice que al final de la sesión y ésta accede. Coge una escalera de goma espuma y, con gran esfuerzo, la coloca sobre el donut, diciendo “vamos a ver si llego”, e intenta el ascenso pero tampoco lo consigue. Entonces se dirige hacia T. y le dice en un tono amable “¿cómo lo voy a coger?” y ésta le responde que tiene una idea. L. le pregunta que cuál, y T. le propone poner el tonel para poder subir. L. se alegra, coge el tonel y lo lleva al donut, pide ayuda a T. para colocarlo y también coloca la escalera. L. sube por ésta, pero muestra inseguridad y T. le dice que sujetará el tonel, así que sube y se pone de pie sobre éste, agarrándose a la espaldera y haciendo que caiga la pelota. Sonríe y dice “¡ha caído!”. T. también muestra su alegría, L. desciende, coge la pelota y dice “cogí la perla”. T. la felicita y le dice “para ti la perla que has sido muy valiente”. L. la pone sobre el banco y vuelve a sacar un personaje con su mano, es el rey a quien enseña la perla como una gran sorpresa y besa con esa mano, mostrándose muy cariñosa. La coge en sus manos y dice “por fin tenemos una perla preciosa”, vuelve a colocarla en el banco, pero ésta se cae, la recoge, la eleva sobre su cabeza y dice “este reino es mío”. T. pregunta dónde está su reino, L. dice “es todo esto”, señalando con su brazo toda la sala y T. le responde que el espacio donde está sentada es su casa reino. L. se dirige al espacio de las colchonetas, coloca la pelota sobre el plinto y ella se sienta sobre la escalera que forma parte de la estructura construida previamente (donut en el suelo, encima tonel y escalera) y dice “ya por fin este castillo es mío”. T. le sonrío, L. baja y se dirige a la perla, exigiendo que la aplaudan por haber conseguido la perla. T. la mira, pero no aplaude, L. repite su petición y aplaude ella misma, tumbándose de espaldas sobre ésta. T. se acerca, verbalizando que va a ir de visita a ver la perla,

Comentario [TCML413]: Utiliza un mismo elemento de diferentes maneras (pensamiento alternativo)

Comentario [TCML414]: Construye una estructura con elementos grandes para acceder a la altura (proyecta en su mente una construcción de algo nuevo)

Comentario [TCML415]: Tras hacer múltiples intentos, pide ayuda de forma amable y ajustada a T.

Comentario [TCML416]: T. le da una idea para completar su construcción y le ofrece su ayuda, pero no le monta el espacio

Comentario [TCML417]: Manifiesta alegría cuando recupera su objeto tras tantos intentos y búsqueda de posibilidades

Comentario [TCML418]: T. reconoce el objeto como propio de L., así como su perseverancia y valentía para recuperarlo

Comentario [TCML419]: Hace de la estructura construida para recuperar su objeto su espacio

Comentario [TCML420]: T. limita los refuerzos a cuando son necesarios: no aplaude todo lo que pide L.

si la dejan entrar, toca un timbre y L. le responde que no puede. T. se retira despacio y verbaliza que volverá más tarde. L. se queda diciendo cosas relativas a la perla y, al poco, dice a T. que puede ir a verla, se levanta y se sienta en la escalera. T. vuelve a pedir permiso, L. se lo da y accede al espacio del plinto, donde observa la perla. L. se acerca y T. le dice que había visto una perla como esa en lo alto de la espaldera. L. le dice “es que una mala me la cogió, pero yo la cogí primero”, se sienta en la escalera y dice “ahora mi reino es mío, es mi reino”, señalándose con sus dedos pulgares y diciendo más cosas referentes a la perla. T. la escucha, aprobando lo que dice y vuelve a prestar atención a la pelota. L. se acerca y la observan juntas, hasta que L. dice “ahí dentro hay dinero”, permanecen unos segundos observándola y L. dice “voy a entrar”. T. pega su cara a la pelota, L. la imita y se observan a través de ésta, al tiempo que hacen sonidos. L. repite que quiere entrar, que va a quitar el tapón de la pelota, pero no puede y pide ayuda a T., quien le contesta que tampoco puede. L. lo intenta con sus manos, también con su boca, lo chupa e intenta quitar con los dientes, de nuevo con sus dedos hasta que pide ayuda de nuevo a T. L. le dice que lo quite para poder entrar y T. le dice que ella solo la está observando, que quien quiere entrar es ella. L. sigue esforzándose por conseguir su objetivo y verbaliza “esto es cuando uno quiere entrar y cuando quiere salir. Yo quiero entrar en ésta”. Pide a T. que se lo quite para poder entrar ella y ésta le responde si cree que podrá entrar por ese agujero, a lo que L. responde encogiéndose y diciendo “yo quepo en este agujerito circulito mediano”. T. le dice que su cabeza es más grande, pero L. insiste, le dice que es una niña y que no sabe hacerlo, a lo que T. le responde que no se puede entrar en esa perla. L. sigue intentándolo con su boca y dedos, diciendo que quiere entrar. T. le pregunta si puede entrar en su reino, L. responde de forma afirmativa y se acercan al espacio, pero pide por favor a T. que le quite el tapón de la pelota, porque ella es grande y fuerte y puede hacerlo. T. la mira y le dice que no cabe, poniendo su mano sobre el tapón para que vea que es más grande y señala la barriga de la

Comentario [TCML421]: T. acepta el límite que L. le pone respecto a su objeto: la refuerza respecto a su deseo de diferenciarse

Comentario [TCML422]: Es capaz de compartir su objeto con T. y también de decirle que no cuando lo considera oportuno: no teme al juicio de valor o la desaprobación de T.

Comentario [TCML423]: Se reafirma en su espacio

Comentario [TCML424]: Se proyecta en un dentro simbólico al que desea acceder

Comentario [TCML425]: Tiene conciencia del dentro y del fuera, de entrar y salir en un espacio

Comentario [TCML426]: T. pone un límite referido al real (no puede entrar por un agujerito)

Comentario [TCML427]: Insiste en entrar por un espacio imposible

niña, preguntándole si cree que cabe. L. le dice que no cabe, pero insiste en que lo quite. T. le dice que va a dar un paseo, se levanta, se dirige a su casa y L. la acompaña a este espacio con la pelota. Aquí la observan, ven cómo se mueven los cascabeles que hay en su interior y L. muestra su enfado por no poder quitar el tapón, dice a T. “yo quiero entrar, es mi reino”, y ésta le señala a la estructura que construyó, recordándole que su reino es aquel. L. le dice que sí, pero que quiere entrar en la perla para volver al reino. T. le acompaña diciéndole que sí, que sabe que ella quiere entrar ahí, que se está cómodo dentro. L. le dice “aquí es donde yo quiero dormir de día” y T. le dice que puede dormir encima, a lo que L. responde “no, quiero dormir dentro”. T. le dice que en su reino puede entrar y empieza a decir que quiere dormir en su casa. T. le dice que ella dormirá en la suya, L. le pregunta si todos los días y T. le dice que casi todos los días, a lo que L. responde “¿pero si todavía no te has quedado en mi casa?”. T. le pregunta si le invita un ratito a su casa, L. responde que sí y T. le indica que irá a poner la música. L. vuelve a decirle que le quite el tapón, que quiere dormir dentro, “me gusta dentro, mi papá solo y mi mamá sola me hacen esto para que yo me duerma”. Pide a T. que lo quite, y ésta le dice “puedes descansar dentro del agujero de tu reino, que también tiene un dentro”. L. abandona la pelota y se dirige al espacio sensoriomotor, tumbándose en una colchoneta y pidiendo por favor a T. que le lleve la pelota. T. accede, pone la música y, mientras tanto, L. se va a su reino, se sienta en la escalera y luego se introduce en el agujero del donut, donde permanece tranquila y en silencio.

T. apaga la luz, le lleva la pelota y la coloca en un espacio que queda libre sobre el donut, L. está acostada dentro, T. contiene unos segundos el donut con sus manos y cuerpo y se despide de la niña, quien se queda cubierta por el tonel, las escalera y la pelota, tranquila y sin hablar durante todo el tiempo del descanso. Pasados unos minutos, T. apaga la música, L. saca su cabeza de este espacio y T. le reconoce que ha descansado todo el tiempo

Comentario [TCML428]: T. reconoce el deseo de L. por estar dentro en una posición regresiva y cómoda, pero le ofrece un lugar fuera de este espacio imposible

Comentario [TCML429]: Invita a T. a estar en su espacio para descansar

Comentario [TCML430]: Nombra a su padre

Comentario [TCML431]: T. le da la alternativa de un dentro posible

Comentario [TCML432]: Se introduce en un dentro posible, propio, hecho por ella, donde se queda tranquila

Comentario [TCML433]: Descansa en su construcción, contenida en un dentro, en la calma corporal y verbal

sola en su espacio, L. termina de salir, pasa un brazo por el cuello de T. y ambas contemplan unos segundos la estructura de la niña.

Comentario [TCML434]: T. hace consciente a L. de su autonomía

**ANEXO 7: NARRACIÓN DE LAS SESIONES
GRUPALES (AÑO 2)**

ANEXO 7. NARRACIÓN DE LAS SESIONES GRUPALES (AÑO 2)

CURSO 2010/2011

En las sesiones de grupo participan dos psicomotricistas, una figura femenina (T.) y una figura masculina (J.). Se trata de un grupo que se crea durante este curso a medida que acuden al servicio de psicomotricidad de la U.L.L. niños y niñas de edades similares a la de L. Durante la primera sesión L. se encuentra sola con los dos psicomotricistas, pues el resto de los niños faltan y, a partir de la segunda, comienza a configurarse el grupo y va aumentando el número de iguales con los que debe compartir el espacio. Esto significa que en la primera sesión, podemos observar cómo se sitúa L. en la relación triangular primaria de exclusividad y, a partir de la segunda, cómo integra a sus iguales en esta relación, así como sus posibilidades de relación con los mismos.

1ª SESIÓN 21.09.10



Participantes: psicomotricistas (T., J.); niña (L.)

Al llegar, L. se sienta en el banco y comienza a descalzarse, T. se sienta a un lado y J. hace lo mismo al otro lado dejando ambos a L. en el centro. Cuando ve que J. también se sienta, lo mira y le dice “no te sientes, pónete ahí”, a lo que T. responde que él también puede. L. coloca sus zapatos en casilleros diferentes, T. la observa y le dice que en la sesión anterior (individual) los había guardado en el mismo, aunque hoy ha vuelto a ponerlos en casilleros diferentes. L. observa sus zapatos, coge uno de ellos y lo pone junto al otro, agarra a T. por la camiseta y le dice que vayan a jugar, sin apenas mirada. T. la para y le dice que jugarán en la otra sala, la más grande y que también van a jugar con J.; L. contesta que no, T. le repite que sí y también le explica que vendrán otros niños a partir del próximo día a jugar con ellos, incluido R. (igual de las sesiones de pareja). L. escucha pero sin mirar, asiente y entra en la sala. Espera a que T. se siente, y L. lo hace dando la espalda y evitando mirar a J. y, cuando lo hace, mete su cabeza entre las piernas de ésta. T. presiona su espalda, L. se coloca en cuadrupedia y termina incorporándose con movimientos rápidos y haciendo sonidos con la boca. T. le dice que diga su nombre y hace un sonido, T. lo repite preguntándole si se llama así y ésta dice su nombre de forma muy rápida. Juegan con los sonidos durante unos segundos, L. mira a T. y en ningún momento se dirige a J., situándose por el lado de T. y muy separada de éste. Finalmente dice su nombre en un tono y a una velocidad ajustada y pregunta si sabe cómo se llama J.; L. dice que sí y dice su nombre. T. y J. le muestran su alegría porque se acuerda. También dice el nombre de T., no para de moverse y emite sonidos con su boca. Cuentan hasta tres, L. mira a T. y esta última también mira a J., triangulando con la mirada entre la niña y J. L. se dirige directamente al espacio de la casa, donde se tumba; J. se acerca a este espacio y L. sale del mismo en cuadrupedia, dirigiéndose al espacio sensorio motor. Coge una colchoneta y la traslada unos tres metros hasta apoyarla en el plinto, al que se sube, sentándose y deslizándose por la colchoneta. Emite sonidos con su boca y mira a T. desde la distancia, quien también se ha

Comentario [TCML1]: Se descalza de forma autónoma

Comentario [TCML2]: T. y J. dejan a L. en el centro de los dos (relación triangular)

Comentario [TCML3]: Trata de excluir a J., no le gusta que se siente cerca de ella

Comentario [TCML4]: T. legitima la presencia de J., incluyéndolo en la relación

Comentario [TCML5]: Coloca sus zapatos en casilleros diferentes (puede que por el temor a la presencia de J.), pero cuando T. le verbaliza la posición de estos (manera de que tome conciencia), los une

Comentario [TCML6]: Rechaza la presencia de J.

Comentario [TCML7]: T. le explica que jugarán con J. y otros iguales

Comentario [TCML8]: Evita el contacto ocular

Comentario [TCML9]: Evita el encuentro en la relación triangular, y busca refugio entre las piernas de T.

Comentario [TCML10]: T. le ofrece sensaciones que le permitan sentirse y ganar seguridad

Comentario [TCML11]: Manifiesta agitación corporal y verbal

Comentario [TCML12]: T. inicia un juego con los sonidos para posibilitar una vía de expresión de la ansiedad

Comentario [TCML13]: Buena memoria a corto plazo. A pesar de no acercarse a J., ha recordado su nombre

Comentario [TCML14]: T. trata de hacer presente a J.

Comentario [TCML15]: J. trata de hacerse presente, acercándose a L.

Comentario [TCML16]: Accede a la casa, pero no tolera la presencia de J. y se va

Comentario [TCML17]: Modifica el espacio propuesto y construye un lugar de juego

sentado al lado de J. Cuando los ve juntos, hunde la cabeza en la colchoneta, se acerca a unos metros de la casa, hace como que toca una puerta y se marcha corriendo hacia el plinto, mira a T. y le dice que diga “¿quién es?”. Pero es J. quien se levanta y hace la pregunta, acercándose al espacio de juego s-m y sentándose a unos metros de L. Ésta salta desde el plinto a la colchoneta, J. reconoce su salto pero L. apenas lo mira y vuelve a subir al plinto, se desliza y se dirige a T., pidiéndole unas cuerdas para atarla. T. asiente, L. abre la puerta del material y T. le dice que la puerta solo pueden abrirla ella o J. Entonces, L. repite el nombre de J. y lo llama, aunque sin mirada. Éste se acerca y cada uno elige una cuerda. Nada más salir del cuarto del material, L. ata su cuerda por la cintura de J. y le dice que debe decir “¡oh, oh!”. J. lo repite y L. se toma su tiempo para atársela; cuando termina lo mira y le dice con mucha emoción “pareces una chica, jajá”. Se ríe, toma un poco de distancia y le quita la cuerda. Luego se la ata en su propio cuerpo, se coloca delante de J. y le dice “tú tenías que desatarme”. Como tiene dificultad para atarse, J. le ayuda y, cuando ha terminado le repite “J., pareces una chica”, se pone a medio camino entre éste y T. y, mirándose en el espejo, se quita la cuerda y verbaliza que alguien le ha dicho que parece un chico. Va a la casa y busca refugio en el cuerpo de T., quien la acoge. Cuando ve que J. se acerca coge un cojín con el que tapa su boca y, cuando éste se va a sentar, L. se levanta, sube al plinto y vuelve a descender por la colchoneta que había puesto, repitiendo el recorrido. L. Mira a la casa y verbaliza “ahora dices, ¿quién es?”. J. repite la pregunta y L. no contesta, quedándose tumbada en la colchoneta. T. se acerca y le propone hacer un salto, comienzan a bromear y a reír, jugando con sus cuerpos. Luego T. se sube al plinto y comienza un enfrentamiento en el que L. disfruta, gritando, riendo y haciendo que ésta caiga. J. se acerca, sube al plinto y T. pregunta a L. que quién es, a lo que responde “mi novio”. T. le dice que no, que es el suyo. L. accede al plinto, da la mano a J. y le dice “vámonos”. Realizan un salto en profundidad y cuando están en el suelo, J. la reconoce por la espalda con unas

Comentario [TCML18]: T. se sienta junto a J. para que L. tenga referencia visual de la pareja

Comentario [TCML19]: No puede sostener la imagen de la pareja, pero existe deseo de llegar (ambivalencia)

Comentario [TCML20]: J. se acerca al espacio de juego de L., pero sin invadirla

Comentario [TCML21]: Salto en profundidad

Comentario [TCML22]: J. reconoce a L., pero esta lo rehúye

Comentario [TCML23]: Uso instrumental de J., sin reciprocidad

Comentario [TCML24]: Trata de dar a J. la identidad de un mujer

Comentario [TCML25]: Busca un elemento de identificación con J., usando una cuerda, pero no se puede unir a él

Comentario [TCML26]: Se sitúa entre T. y J., y manifiesta sus dudas acerca de la identificación sexual

Comentario [TCML27]: Busca en el cuerpo de T. un lugar de seguridad

Comentario [TCML28]: No se permite vivir un espacio junto a la pareja

Comentario [TCML29]: Control del juego para asegurarse frente a J.

Comentario [TCML30]: Placer en juego de enfrentamiento con T.

Comentario [TCML31]: Dice que J. es su novio (trata ocupar lugar de T.)

Comentario [TCML32]: T. se posiciona en la relación con J.: es su pareja, no la de L.

presiones. T. sube al plinto verbalizando que saltará ella sola, L. se opone y trata de impedirselo pero no puede, así que vuelve a dar la mano a J. para subir y saltan juntos. Se repite la escena, T. se opone a la niña y ésta busca refugio en J., se agarra a su cuello para subir y saltar, aunque apenas lo mira, centrando su mirada en los movimientos de T. Cuando los tres están tumbados tras la caída en la colchoneta, tanto T. como J. le reconocen el salto. L. se incorpora y le dice a T. que se suba ella sola, agarrándose al cuello de J.; T. le propone saltar los tres, pero L. se niega y T. dice que saltará con J., mientras éste la apoya acercándose a T. y dándole la mano. L. no quiere, trata de separarlos y dice a T. que no, que se quede en la colchoneta, que J. solo, pero la pareja camina hacia la escalera que da acceso al plinto. L. no se separa, agarrando a T. y se cruza entre los dos a mitad de la escalera, verbalizando que ella también sube. T. le da una mano y J. la otra, suben al plinto y L. se dispone a saltar, mirando hacia la colchoneta que hay debajo. T. llama su atención y comienza a contar, conecta con la mirada de la niña, J. se suma a la cuenta, T. lo mira y L. también lo hace para finalmente saltar los tres juntos. Los tres ríen y, al momento, L. se pone rápidamente de pie y dice “otra vez, ¿vale?”. Cuando van a subir la escalera, L. dice a T. que va con ella, pero cambia de opinión y le dice a J. “tú vas conmigo, J.”, dándole la mano e iniciando en primera posición el ascenso. T. responde que también subirá con J. y, cuando están en lo alto, colocan a L. en el medio de los dos para realizar el salto, J. capta la mirada de la niña, cuentan y saltan los tres juntos. Se repite el breve instante de risas y L. sale rápidamente del lugar que ocupa entre T. y J., verbalizando que quiere repetir. T. dice que va a descansar un poco y J. sigue a L., le pide que suba con ella y, desde lo alto, dice a T. que está muy floja y comienza a contar “dos, tres, cuatro...”. J. capta su atención, haciendo que lo mire, cuentan juntos hasta tres y saltan, cayendo entre risas. T. les aplaude por el salto y J. reconoce corporalmente a la niña, quien se levanta y dice “estoy muy cansada”, camina por el espacio s-m, coge un cojín y se dirige a lo

Comentario [TCML33]: T. provoca una situación de oposición con la niña para que esta tenga el deseo de aliarse con J.

Comentario [TCML34]: Uso instrumental de J. para lograr su objetivo

Comentario [TCML35]: J. y T. reconocen juntos a L. (triangulación)

Comentario [TCML36]: La pareja da un modelo de unidad

Comentario [TCML37]: No acepta una propuesta de juego compartido con la pareja, sólo quiere estar con J.

Comentario [TCML38]: Realiza una acción conjunta entre T. y J., pero se va rápidamente

Comentario [TCML39]: Desea relación de exclusividad con J., sin la presencia de T.

Comentario [TCML40]: T. deja espacio para que L. se relacione en exclusividad con la figura masculina

Comentario [TCML41]: J. busca la reciprocidad en la relación con L.

Comentario [TCML42]: T. reconoce a J. y L. una acción conjunta desde la distancia

Comentario [TCML43]: Imita el modelo de T.

alto del plinto, sobre el que se acuesta. Pide la música a T., ésta se acerca a L. hasta ponerse delante y comienza a cantarle. L. juega con el pelo y cara de T. y responde con cánticos agudos cuando se turnan para cantar. Se abraza al cuello de T., quien también la abraza y juegan riendo con la boca, el pelo y las presiones. L. se va incorporando poco a poco y, cuando lo ha hecho, T. le propone ir a dar un paseo. Cuando L. se baja del plinto, T. la toca haciendo que caiga en la colchoneta; T. le pregunta que quién la tiró, L. responde que T. y pide más, diciéndole “otra vez, ¿vale? tú eres la mala”, e inician un forcejeo desde el suelo. Cuando se incorporan, T. le dice a L. que va a llamar a J. para dar el paseo, así que usa su mano como teléfono y lo invita a participar. Durante la conversación, L. corretea de T. a J. y termina subiendo al plinto, desde donde imita lo que T. acaba de hacer y también llama a J., diciéndole que no quiere ir de paseo. T. y J. agarran una colchoneta, L. baja del plinto y corre hacia ésta, tumbándose de espaldas a los psicomotricistas. La pareja arrastra a la niña por el espacio, ofreciéndole diferentes velocidades, hasta que se baja, regresa al plinto y dice que no quiere más. T. se dirige a J. proponiéndole el último paseo, éste accede y L. baja rápidamente a subir nuevamente en la colchoneta. T. le pregunta si ya pagó el billete, L. lo hace, T. da el cambio del dinero a J. y éste se lo devuelve a la niña. En esta ocasión, T. agarra por un extremo y J. por el otro, tumbándose L. mirando a T.; éstos la arrastran por el suelo y luego la balancean hasta que L. dice que paren. Una vez en el suelo, L. no sale de este espacio y T. y J. cambian sus puestos, posibilitando que L. mire a J. Comienzan llevándola despacito, pero L. pide más rápido y así lo hacen hasta hacerla aterrizar en las colchonetas del fondo. Los tres ríen, pero L. se levanta rápidamente y sube al plinto mientras dice “me voy a mi cuarto, mañana te llamo”. Se tumba unos instantes canturreando, T. le lleva una manta con la que tapa a la niña y ambos psicomotricistas regresan a su espacio. A los pocos segundos, L. se sienta y, con su mano, simboliza que tiene un teléfono con el que los llama; T. responde, pero L. insiste en

Comentario [TCML44]: Se permite juegos de reconocimiento con T.

Comentario [TCML45]: T. incluye a J. en el juego para triangular en la relación

Comentario [TCML46]: Imita a T. (llamando a J.) y rechaza una propuesta de juego de la pareja

Comentario [TCML47]: La pareja se mantiene en la propuesta

Comentario [TCML48]: Acepta la propuesta de la pareja, pero se sitúa de espaldas a los psicomotricistas

Comentario [TCML49]: T. triangula con J. para incluirlo en la relación

Comentario [TCML50]: La pareja juega a sostenerla, invirtiendo los lugares para que L. tenga una imagen de ambos

que J. también lo haga. L. les cuenta que se le ha escapado un gatito de su espacio y que deben encontrarlo entre los tres. L. insiste en organizar lo que deben hacer y decir, a lo que T. le responde que cuando ella quiera, los dos estarán en la casa. L. baja de su espacio y, sin dejar de hablar, se acerca a la casa de los psicomotricistas para invitarles a ir a su casa. Éstos se levantan y la siguen, pero cuando llegan al borde de la casa, L. coge la colchoneta de los arrastres y les pide que la lleven de paseo. T. la mantiene en la propuesta de la casa y L. accede, jugando con las llaves que sirven para abrir la puerta. Finalmente entran y L. dice que se han quedado atascados. Los tres hacen fuerza, L. anima a J. y terminan saliendo. L. insiste en que la lleven en la colchoneta, mientras habla de que su gato está llegando al bosque y que hay un caballero malo que lo va a quemar en el fuego, que lo tiene secuestrado. T. y J. agarran la colchoneta por un extremo y, en esta ocasión, L. se tumba en dirección a éstos. Por el camino, T. encuentra una cuerda y se la ofrece a la niña, quien la acepta. Durante el paseo L. no para de hablar, T. le pregunta dónde está el gato y L. señala hacia la zona del espejo, donde están unos cubos de goma espuma. T. le da uno y L. lo acepta como gato, al que le pone la cuerda por encima y los tres comienzan a acariciarlo, alegrándose por el reencuentro. Utiliza un extremo de la cuerda como colita del gato, T. y J. acarician y cuidan al gato mientras escuchan a la niña que relata cosas del animal hasta que dice “vamos a regresar a casa”, señalando el plinto y continúa verbalizando “mañana iremos al bosque, que tiene colores del arco iris” y “parece que esta noche va a hacer truenos”. La pareja comienza a arrastrarla hacia su espacio y L. va gestualizando, haciendo onomatopeyas de los truenos y tapándose los oídos cuando lo hace. Cuando han llegado al borde del espacio, L. sale de la colchoneta del arrastre sacando el cubo de goma espuma, T. se despide de L. y ésta le responde “adiós, T.”; J. le da la colita del gato (cuerda), se despide de la niña y ésta responde en un tono bajo y sin mirada “adiós, J., adiós, T.”. Luego se sube en el plinto, se tapa con la mantita y

Comentario [TCML51]: Deseo de encontrarse en la relación triangular, pero se sitúa proyectándose en un gatito perdido (deseo de ser encontrada)

Comentario [TCML52]: Necesita controlar la dinámica del juego

Comentario [TCML53]: Deseo ambivalente de llevar a la pareja a su espacio (quedan atascados al entrar)

Comentario [TCML54]: Proyecta el malo en el masculino (fantasía de un caballero que quiere destruir al gato)

Comentario [TCML55]: T. ofrece una cuerda y un cubo (representación del gato) para ayudar a L. a elaborar el juego

Comentario [TCML56]: La pareja representa cuidar al gato para ofrecer a L. una imagen de cuidado

Comentario [TCML57]: Manifiesta miedo a la oscuridad frente a la alegría del día

Comentario [TCML58]: Se muestra agitada y con miedos dentro de la relación triangular

permanece en silencio y tranquila durante unos segundos. Se incorpora y dice “ya podemos levantarnos, ya podemos ir al arco iris deslumbrante”. Utiliza su mano como teléfono y llama a T. y a J., siendo este último el que contesta con otro teléfono para luego hacerlo T. L. insiste en su propuesta y T. le avisa de que en poco tiempo sonará la música para descansar. L. asiente, pero pide un último paseo. Pone el cubo y la cuerda en la colchoneta del arrastre y ella se sienta encima. J. se acerca, acaricia al gato y comienza a arrastrarla. L. se muestra contenta y pregunta “Talía, ¿dónde estás?”. Ésta responde que preparando la música y L. canturrea durante el paseo, dice una retahíla y finalmente verbaliza a J. que ya pueden regresar a casa. J. le dice que irán despacito hasta que la acerca a su casa. L. se levanta rápidamente de la colchoneta, dice “T., la casa, voy a dormir” y comienza a ascender por las escaleras. J. llama su atención, señalándole el cubo y la cuerda, L. regresa y coloca ambos materiales en otra colchoneta. Se dirige al plinto y pide a J. que se despida de ella; éste lo hace y va con T. a la casa.

Comentario [TCML59]: Se comunica con la pareja, pero desde la distancia

Comentario [TCML60]: J. se acerca a L. a través de su proyección (gato)

Comentario [TCML61]: Muestra agitación verbal en la relación exclusiva con J.

Comentario [TCML62]: J. baja el ritmo para ofrecerle una relación más calmada

Comentario [TCML63]: Sale de la relación con J. reasegurándose con T.

Comentario [TCML64]: Desde su espacio, pide el encuentro con J.

L. se tapa con la manta y se tumba en el plinto, donde permanece unos segundos tranquila, aunque en algunos momentos comienza a hacer ruidos altos con su boca, mostrando asustarse. Luego se levanta, recorre lentamente el espacio que hay hasta llegar a la casa de los psicomotricistas y se tumba por el lado de T., pasa por encima de su cuerpo y se coloca en el medio, dando la espalda a J., quien comienza a acariciar la espalda de la niña. T. tiene sus ojos cerrados y, al momento, L. se da la vuelta y se abraza a J., sonriéndole, pero no puede parar su movimiento y va cambiando de postura. Pega completamente su espalda a J. y toca el pelo de T., quien la mira y pone su mano sobre la de J. Entonces comienza a explorar la boca de los dos y luego trata de quitar el brazo de T. que está en contacto con J. Ésta permanece así unos segundos y se levanta a quitar la música, momento que aprovecha L. para colocarse bien pegada a J., de frente hasta que termina la música y se levanta rápidamente para empezar a recoger.

Comentario [TCML65]: Elige un lugar sola en la altura para descansar, mostrando agitación

Comentario [TCML66]: Va a la casa, pasa por T. y se sitúa en el medio de la pareja, dando la espalda a J.

Comentario [TCML67]: J. se hace presente

Comentario [TCML68]: Acepta el ligero contacto de J. y se abraza, mostrando agitación corporal

Comentario [TCML69]: T. reconoce a L. y busca el encuentro con J. para situarla en el medio de una relación

Comentario [TCML70]: Intenta separar a la pareja, pero no lo consigue

Comentario [TCML71]: Cuando T. se levanta, se pone de frente y pegada a J.

2ª SESIÓN 26.10.10



Participantes: psicomotricistas (T., J.); niña (L.); niños (R., Jm., O., G.)

L. se descalza de forma autónoma, guarda los zapatos en un casillero y se sienta en el círculo cerca de la psicomotricista. T. dice que un niño trae algo nuevo en su cara, va preguntando que quién puede ser y, tras ir descartando a algunos, L. dice que es R. (lleva puestas unas gafas), se las toca y ríe. T. dice que “es el primer día que R. tiene gafas”, frase que reproduce L. R. comienza a hablar y L. dice encima de éste “los ratones son malos, ¿verdad, T.?” y pide a los niños que están a su lado que le choquen la mano (R. y Jm.), quienes acceden a hacerlo. Luego se lo pide a los otros dos niños, a T. y a J. Cuando T. se dirige a R., L. comienza a jugar con su cuerpo hasta que ésta dice que es el momento de decir los nombres. L. se reincorpora y se sienta, dice su nombre en primer lugar y escucha al resto. Responde afirmativa o negativamente cuando T. pregunta sobre lo que se puede hacer o no en la sala, L. responde de forma ajustada y poniendo mucha emoción. Jm. dice que esa noche va a ser Halloween, lo que despierta el interés de L., quien lo mira y llega a tocar sus pies para hablar sobre el tema. Dice que se va a disfrazar de una bruja nueva, hablando en un tono alto. T. responde en un tono bajito, L. la imita pero vuelve a utilizar el tono de voz alto. T. atiende las demandas de otros, L. se acerca y comienza a jugar con el pelo de ésta. Luego se sienta, cuentan hasta tres y sale corriendo al espacio de las colchonetas. Sube de

Comentario [TCML72]: Autonomía al descalzarse. Mismo casillero

Comentario [TCML73]: Conciencia de elementos nuevos en sus iguales

Comentario [TCML74]: Trata de llamar la atención, de ser el centro de la mirada de T.

Comentario [TCML75]: Desvía la atención del círculo cuando no es la protagonista

Comentario [TCML76]: Escucha a Jm. cuando habla de un tema de interés: Halloween

Comentario [TCML77]: Utiliza un tono de voz alto

Comentario [TCML78]: T. ofrece un modelo más calmado para hablar

Comentario [TCML79]: Imita un tono de voz más ajustado, pero vuelve al tono alto (le cuesta regularse)

Comentario [TCML80]: Llama la atención de T. cuando atiende a los otros

forma autónoma por las escaleras que dan acceso al plinto y cuando está en lo alto pide ayuda, T. le da una mano y ésta se pone en pie y se desplaza a lo largo del plinto, sentándose cuando llega al otro lado. T. le dice que subirá con ella para atravesar por el banco que llega desde el plinto hasta la espaldera (plano paralelo al suelo), L. la espera sin dejar de observarla, le da las manos cuando T. está en lo alto y L. se pone de pie, llamando la atención a R. y G., que se encuentran entre las dos. L. se muestra insegura, llegando a gritar, T. le dice que la está agarrando, deja que los niños pasen y, cuando no hay nadie entre los dos, se aferra al cuerpo de T., quien la sujeta. De esta manera, comienzan a avanzar unos pasitos por el banco que está en lo alto, pero L. dice que salten, T. la lleva hasta la mitad, como R. también quiere saltar, T. le dice que le de la mano a L., quien accede y T. les dice que van a saltar a la colchoneta donde está G. Tras el salto, L. trata de irse rápidamente, pero T. la frena y la felicita por el salto, diciéndole que lo han hecho junto a R. y que ha sido muy valiente. L. la mira y abraza, acariciándole el pelo y mirándola unos segundos, hasta que se separa diciendo que ella no puede saltar, a lo que T. responde recordándole que acaba de hacerlo. Se dirige hacia donde está el material propuesto, aros, y los coge todos, pero Jm. también se acerca tratando de coger algunos. L. se los coloca en su hombro y vuelve al espacio s-m, por el lugar donde se encuentra T. y llevando a Jm. agarrado a algunos aros que también desea. No atiende a la petición, sigue con su recorrido, éste desiste y coloca los aros sobre el banco donde está el resto del grupo, intentar ir poniendo el resto pero se le caen al tiempo que R. quita otros aros para poder pasar. L. abandona, sube por la escalera pero vuelve a bajarse y T. le ofrece ayuda para subir al banco; L. le habla de su miedo y T. le responde que no le va a pasar nada, pues ella la agarrará. L. accede, da una mano a T. y accede a lo alto de la escalera, donde se tumba y se desliza hacia el otro lado, acompañada por T. Desde la colchoneta, mira a T. y le dice que quiere hacerlo disfrazada de bruja, se levanta y se dirige a la casa de la pareja, introduciendo

Comentario [TCML81]: Accede de forma autónoma a la altura

Comentario [TCML82]: Pide ayuda a T. cuando está en lo alto

Comentario [TCML83]: Manifiesta inseguridad en la altura acompañada de iguales

Comentario [TCML84]: T. la asegura ante la presencia de iguales, conteniéndola con su cuerpo

Comentario [TCML85]: T. incluye a dos iguales en la propuesta de L. para darle referencias de un juego compartido

Comentario [TCML86]: Se va rápidamente tras una vivencia compartida con iguales

Comentario [TCML87]: T. la hace tomar conciencia de su acción compartida

Comentario [TCML88]: Deseo de posesión (coge todos los aros), tras vivencia de juego compartido

Comentario [TCML89]: No atiende a la demanda de un igual, no comparte los aros y sigue su recorrido

Comentario [TCML90]: Coloca los aros en un lugar donde se resiste a acceder por miedo a la altura (sin lugares de agarre) y a la presencia de iguales

Comentario [TCML91]: Manifiesta miedo a acceder a la altura

Comentario [TCML92]: T. la asegura y accede a la altura acompañada

su cuerpo debajo de una manta por el lado donde se coloca la psicomotricista. J. entra en la casa, se pone al lado de la niña y ésta se levanta, termina de juntar una de las dos colchonetas de la casa y vuelve a meterse debajo de la manta, cerca de J. pero sin mirarlo y diciendo “hoy va a ser el día de Halloween”. J. se dirige a ésta, quien le responde para luego meter su cabeza debajo de la manta; J. trata de entrar en relación e intenta meter su cabeza debajo de la manta, pero L. vuelve a levantarse, llevándose la manta, junta las colchonetas y termina sentándose, tapando sus piernas y recogiendo la manta para que no toque a J. T. regresa de jugar con los niños y entra en la casa, coge a L. en brazos y se sienta donde estaba la niña, colocándola entre sus piernas. L. se queda, tapándose completamente con la manta y permaneciendo sin dejar de moverse unos segundos, hasta que levanta una parte, mirando a T., quien mira también a J.; L. lo mira y le dice “malo”, refugiándose nuevamente en la manta, que T. ha subido hasta su cabeza. Ésta abre y cierra, jugando a aparecer y desaparecer ante J., hasta que L. baja la manta, diciendo que no y expresando de forma verborreica y mirando al espacio que quiere que éste se vaya. T. capta su mirada y le dice que la casa es de T. y de J., que si quiere estar sola puede ponerse en la otra colchoneta o fuera del espacio. L. se calma, acomoda su espalda sobre el pecho de T. y permanece unos instantes atendiendo el juego de unos iguales a los que T. mira y reconoce. L. se levanta, se aleja unos metros de la casa, se introduce en un aro hasta la cintura, pero lo abandona y regresa a la casa, se pone delante de ambos y, en tono de enfado, dice “J. está con una bruja”, se mete debajo de la manta entre las piernas de T. y permanece hasta que J., que ha ido al espacio de las colchonetas, regresa con O. en sus brazos y se sienta con él en la casa. L. se levanta y comienza a acumular aros que están por la sala, pidiéndole en tono imperativo a G. el suyo, quien se lo da. En algunos momentos mira a la casa, donde la pareja está cuidando y curando a O. Suelta los aros delante del espejo y se coloca delante de T., diciendo cosas referentes a que los aros son suyos y a una bruja. T. acepta jugar a la bruja,

Comentario [TCML93]: Se refugia en el lugar de T., dentro de la casa

Comentario [TCML94]: J. se acerca a L., pero sin tocarla para no invadirla en un primer momento

Comentario [TCML95]: Ante la presencia de J., unifica el espacio físico, se contiene y le habla, pero sin mirada

Comentario [TCML96]: J. trata de entrar en relación a través de la palabra y compartiendo su espacio

Comentario [TCML97]: Adopta una posición de mayor control (sentada frente a tumbada) y limita su espacio, evitando el contacto con J.

Comentario [TCML98]: T. ocupa su lugar, ofreciendo a L. un lugar posible en este sitio: contenida entre sus piernas

Comentario [TCML99]: T. intenta incluir a J. en la relación

Comentario [TCML100]: Dificulta para vivir una situación triangular en la calma: trata de echar a J. de la relación

Comentario [TCML101]: T. recuerda a L. que la casa es de la pareja, y le ofrece una posibilidad si desea estar sola (buscarse un espacio propio)

Comentario [TCML102]: Permite que T. reconozca el juego de los iguales desde la distancia, sin llamar su atención, pero ocupando ella un lugar privilegiado

Comentario [TCML103]: Abandona la casa cuando J. entra con un igual y comienza a acumular aros (llenar vacío)

Comentario [TCML104]: Petición imperativa de un objeto a un igual

comienza a salir de la casa y coge a L., pero comienza a quejarse y termina nuevamente entre las piernas de T., tumbada boca abajo y ocultando su cara. T. la contiene unos segundos y luego la pone sentada frente a ella, L. le agrade en la cara y comienza un forcejeo entre quejidos que van aumentando hasta casi llegar a llorar. T. la calma, ésta se levanta y se acuesta nuevamente debajo de la manta en la casa. T. la arropa, sale de este espacio y luego regresa para cogerla en sus brazos y pasearla despacio por la sala, hasta que se sienta en una colchoneta del espacio s-m, situándose cerca de donde está el resto del grupo. L. sale arrastrándose del cuerpo de T. y se mete en un aros que está en el suelo, se levanta coge una colchoneta que está a unos metros y la arrastra hasta los pies de T., diciendo “el coche” y sentándose encima. T. le ofrece un aro como volante y le pregunta si quiere ir de paseo, a lo que L. responde de manera afirmativa. Le dice que coja el volante y arranque el coche, L. lo hace y hace el gesto de arrancar, intenta que R. y Jm. pongan gasolina y comienza a arrastrarla por el espacio. Durante el paseo, O. se sube y se baja en varias ocasiones, Jm. va colocando los aros encima de L., que está acostada boca abajo tapando su cara y sin mirar a sus iguales. Cuando T. para, se baja de la colchoneta y vuelve a meterse debajo de la manta, regresa a la colchoneta-coche y se mete un instante dentro de los aros, pero vuelve a salir y se tumba a unos metros de T. Ésta la mira y le dice que se va a jugar con los niños, L. permanece observando seria desde este lugar, hasta que se sienta, coge un cisco del suelo que se mete en la boca y sigue mirando el juego del grupo, oscilando entre la sonrisa y el gesto de enfado. L. permanece en silencio un minuto, hasta que se pone a coger las tizas de la pizarra. T. le dice que no es el momento y L. se vuelve a meter debajo de la manta de la casa de la pareja, entre quejas. T. le propone salir a dar otro paseo, a lo que L. accede subiéndose en la espalda de ésta. T. sube al banco y realiza un salto. L. se levanta rápidamente y regresa a tumbarse debajo de la manta, mientras T. se queda jugando con los niños. Luego regresa a la casa, ocupa su lugar y pone a L. entre sus

Comentario [TCML105]: Muestra fragilidad e imposibilidad para afirmarse ante una situación de espacio compartido con la pareja y un igual. Busca una situación donde sentirse contenida y “desaparecer” de la mirada de los otros

Comentario [TCML106]: T. la asegura en sus brazos y la acerca al espacio donde están sus iguales

Comentario [TCML107]: Realiza propuesta de juego simbólico a T. (coche)

Comentario [TCML108]: No mira a sus iguales cuando T. la pasea por el espacio, ignorando las propuestas del resto

Comentario [TCML109]: T. anticipa a L. que va a jugar con los otros (no se va dejándola en el vacío)

Comentario [TCML110]: Observa el juego de sus iguales desde la distancia, manifestando deseo pero sin atreverse a llegar. Se reasegura introduciendo un cisco en su boca (llenar vacíos)

Comentario [TCML111]: Está perdida cuando no tiene la atención de T. e intenta fugarse de la dinámica de juego

Comentario [TCML112]: Acepta propuesta de juego de T. en el espacio social, pero regresa a la casa buscando contención

piernas, quien se queda en una posición regresiva, en silencio observando el juego de J. y sus iguales. En algunos momentos, T. reconoce el juego de éstos desde la distancia; entonces L. se tapa del todo, sin dejar de moverse entre las piernas de T. Cuando saca su cabeza, tapa bien sus pies y muestra agitación corporal, T. la contiene con su cuerpo y va calmándose, pero sin dejar de jugar con su boca, hasta que L. se levanta y va al espacio s-m. Accede a las colchonetas, espacio donde está J., pero lo ignora y mira directamente a T., pasa por debajo del banco, mira desde el otro lado a T. y sale corriendo por la sala hasta llegar nuevamente a la casa, donde está J. y se tapa. G. accede a este espacio, refugiándose en el cuerpo de J., pero L. permanece tumbada y mirando hacia el otro lado, mientras T. juega con el resto. Cuando J. pone su mano en la pierna de la niña durante un momento, ésta no reacciona. Posteriormente comienza a agitarse, J. vuelve a poner su mano en L., pero ésta se da media vuelta dándole la espalda y grita “¡mami T., mami T.!” a lo que T. responde “¿qué pasa, hija L.?”. L. no responde, J. llama su atención y le responde mirándolo brevemente, pero vuelve a tapar sus pies y a asegurarse de que las colchonetas están unidas. Mira cómo T. juega con el resto del grupo, vuelve a tumbarse y en tono de quejido dice “madre T., madre T.” Ésta la mira, pero sigue con un juego de atrapar con los aros. L. oscila entre mirar los movimientos de T. y cubrirse con la manta, evitando a J. quien, en un momento, se acerca a ésta y le da un beso. L. se levanta, se dirige al fondo de la sala hasta que se mete debajo del aro con el que O. tiene atrapada a T. e introduce la cabeza entre las piernas. A los pocos segundos se sienta, baja un extremo del aro y se aferra entre quejidos y lamentos a las piernas de T. Observa cómo Jm. pone dos aros en el cuello de T. y L. se los quita. Se pone en pie y trata de quitarle en el que ella se había metido previamente, pero O. vuelve a introducirle otro por la cabeza a T., así que L. no puede. T. verbaliza que está atrapada y es cuando R. atrapa también a L. con un aro desde atrás. Ésta lo mira y se tumba en el suelo, sacando R. el aro por las piernas de la niña. T. continúa el

Comentario [TCML113]: Deseo de relación con J., pero no se atreve (mira desde la distancia)

Comentario [TCML114]: T. hace presente desde la distancia el juego de J. con niños

Comentario [TCML115]: No acepta la relación triangular, especialmente compartida con iguales

Comentario [TCML116]: T. la contiene como manera de hacerle sentir que tiene su lugar en una relación compartida

Comentario [TCML117]: Se acerca a los espacios donde está J., pero no lo mira y mantiene la distancia

Comentario [TCML118]: J. se acerca a L. en un momento de calma

Comentario [TCML119]: Vive el contacto de la mano de J. como una amenaza y llama a T. como madre

Comentario [TCML120]: Estar en compañía de J. le genera inseguridad

Comentario [TCML121]: J. le hace un gesto de cariño

Comentario [TCML122]: Ante un gesto de cariño de J., busca a T. como refugio

Comentario [TCML123]: No permite que otro igual atrape a T.

Comentario [TCML124]: Se anula cuando un igual la atrapa. Se sienta, no lucha ni se afirma

forcejeo con O. y Jm., mientras L. observa desde una prudente distancia hasta que regresa a la casa. Allí encuentra las gafas de R., se las pone y se va a mirar en el espejo. J. se acerca y la reconoce, pero no le hace caso y se dirige hacia R., que está compartiendo el interior de un aro con T. Éste le sube las gafas a la cabeza y se incomoda, L. se va corriendo, ignora a J. que trata de pararla y R. comienza a quejarse. L. corre por la sala hasta llegar nuevamente a la casa. Cuando J. se acerca la niña trata de irse nuevamente, pero la para y le dice que debe devolver las gafas a R., que está a su lado esperando. L. vuelve a salir corriendo, no hace caso a J. y R. la persigue hasta el espacio de las colchonetas. L. se pasea delante de T., quien la para, la lleva a la casa donde está J. para que deje las gafas en su sitio. Por el camino, L. se las quita y mira desde lejos a R. Cuando las deja a petición de T., ésta la coge por los brazos y la lleva hacia las colchonetas, cayendo con la niña. Jm. y O. se acercan con los aros para atrapar a T., quien agarra uno y L. hace lo mismo por el otro lado, gritando “¡no es el día de los aros, es el día de Halloween!”. Cuando los otros introducen el aro a T. y tiran de ella grita “¡altooo, es el día de Halloween!” y regresa a la casa. T. pide ayuda a L. y ésta coge nuevamente las gafas, con las que señala a T. diciendo “mala, mala”, pero como ésta sigue con el juego se sienta y se dirige a J., que está en ese espacio con G. y le dice “¿ves, como así no se rompe?”, enseñándole las gafas. Cuando G. se va de los brazos de J., L. se acerca a éste diciendo “es de día” y se tumba un momento sobre el cuerpo de J., dándole las gafas y relatando cosas sobre éstas. Se va separando y se levanta, recogiendo y acumulando aros. T. dice que en poco tiempo sonará la música para descansar, L. suelta los aros y corre hacia la casa, donde se tumba en el lugar de T. Ésta le dice que ese es su sitio, que en breve irá y continúa atendiendo al resto del grupo.

L. se pega a J., tapándose con la manta y colocando el cojín de T. entre los dos, donde apoya su cabeza. J. pone una mano sobre la niña, quien se la quita, pero éste insiste y L. comienza a aceptarla

Comentario [TCML125]: A través de la transgresión (coger gafas de un igual), intenta llamar la atención de T., que está luchando

Comentario [TCML126]: Ignora a J., no atiende ni a su reconocimiento ni a sus órdenes

Comentario [TCML127]: T. lleva a L. al espacio donde está J. para que devuelva las gafas (lo hace presente, muestra su alianza)

Comentario [TCML128]: No soporta ver a T. en una situación de lucha, atrapada por los niños (puede que miedo a quedar en el vacío)

Comentario [TCML129]: Se permite un instante de relación corporal con J., aunque con verborrea

Comentario [TCML130]: T. sitúa a L. respecto al lugar que ocupa en la casa y le anticipa que volverá

Comentario [TCML131]: Elige un lugar cerca de J. para descansar, pero incluye un elemento que pertenece a T.

Comentario [TCML132]: Rechaza el contacto de la mano de J.

durante un momento, pero empieza a moverse y se va separando de éste, colocándose en el otro extremo de la casa, pero de frente. J. estira su brazo, sin llegar a tocarla y ésta hace lo mismo con el suyo hasta agarrarse las manos unos segundos. Luego se separa, coge el cojín de T. y sale corriendo hasta ésta, quien está reconociendo el espacio elegido por el resto para descansar. T. le dice que para llevarse el cojín debe pedirlo, así que L. mira a T. y se lo pide por favor. Ésta accede, diciéndole que puede quedárselo y L. se tumba en la colchoneta que está al lado de donde está Jm. T. se acerca donde está L., la reconoce en su espacio y se va a la casa. No para de hablar, mandando a dormir a los niños “a cerrar los ojos y a dormir” y repitiendo esta frase.

Comentario [TCML133]: J. realiza un acercamiento sin llegar a tocar a L., solo proponiéndole la posibilidad

Comentario [TCML134]: Acepta y agarra la mano de J.

Comentario [TCML135]: Realiza una petición ajustada y con mirada a T.

Comentario [TCML136]: Se tumba en una colchoneta del s-m con un objeto que representa a T.

Comentario [TCML137]: Dificulta d para llegar a la calma

3ª SESIÓN 14.12.10



Participantes: psicomotricista (T.); niña (L.); niños (R., Jm., O., G., H., A.)

L. se descalza de forma autónoma, guarda sus zapatos en un casillero, se quita la chaqueta, entra en la sala y se sienta. Dice su nombre y el de otros iguales (R., O., H.), dando un abrazo a A. cuando T. lo presenta y dice que es su primer día (A. está en la misma clase que L.). T. les dice que J. falta porque está enfermo, pero que el próximo día volverá. Se ponen de pie para contar, T. pregunta a A. si está preparado y L. pasa su mano por encima, diciendo “está en mi cole”. Cuentan hasta el número tres y L. se dirige corriendo hacia las colchonetas y comienza a recorrer este

Comentario [TCML138]: Autonomía en calzado y vestido. Los guarda en el mismo casillero

Comentario [TCML139]: Reconoce a los integrantes del grupo

Comentario [TCML140]: Se muestra afectiva con un igual que empieza en el grupo

Comentario [TCML141]: T. hace presente a J., a pesar de estar ausente

espacio: sube sola por la rampa, accede al plinto, sube por las escaleras desde donde pide reconocimiento a T. y luego se dirige a la casa, donde se quita la camiseta y regresa al espacio s-m. Corretea por las colchonetas, pasa por la casa donde coge un cojín sobre el que se acuesta, pero fuera de este espacio. O. pide ayuda desde detrás del plinto y T. se dirige hacia él para ofrecérsela, momento en el que L. también se dirige a este espacio. Cuando T. ha ayudado a O., L. se mete en el mismo lugar que éste, junto con R. y H., y comienzan a pedir ayuda y socorro. T. se acerca y comienza con R., momento en el que L. va auto salvándose, sale de este espacio y comienza a corretear por la sala gritando ¡socorro! Entonces, es T. quien se sitúa detrás del plinto, pidiendo ayuda. L. se acerca a este espacio, se coloca frente a T. y le da las manos, pero abandona antes de que T. termine de salir. Corretea por la sala, O. se quita la camiseta y va detrás de L. hasta que ésta se para y O. le pregunta que dónde se pone la camiseta, pero L. se va corriendo. O. se lo vuelve a preguntar y L. se tumba en una colchoneta boca arriba, quedándose quieta y en silencio. Desde esta posición vuelve a gritar socorro; A. y Jm. van en su ayuda, pero la niña no se levanta y continúa con sus gritos. T. está realizando un salto con R., L. no espera a que T. llegue, se levanta y cambia de lugar. T. se dirige a la casa, lugar al que acuden L., A. y O. pidiendo a T. los caballitos. Ésta accede, se acerca a la sala del material y esperan en la puerta. T. saca los tres caballitos que hay y algunas coquillas (palos). Como hay pocos, T. les dice que quienes lo cojan en ese momento, en un rato tendrán que prestarlo al resto para que todos puedan jugar con los mismos. L. pide el de color negro en repetidas ocasiones y, cuando lo consigue, se dirige hacia el espejo, donde se mira con el caballo y comienza a decir cosas en un tono muy alto “¡jamás sobrevivirás!”, que repite en varias ocasiones, así como cosas referidas a la madre. A. se interesa por el caballo de ésta, pero no lo comparte con él, quedándose en la observación del juguete y en la repetición de frases. O. se acerca con el suyo, se pone delante de L., quien

Comentario [TCML142]: Recorre y explora el espacio y sus posibilidades

Comentario [TCML143]: Pide reconocimiento a T.

Comentario [TCML144]: Va encontrándose más segura en el espacio con los iguales, se quita prendas (capas)

Comentario [TCML145]: Imita el juego de un igual, compartiendo un espacio reducido con otros niños

Comentario [TCML146]: No espera su turno para recibir la petición de ayuda que ha hecho a T.

Comentario [TCML147]: Cuando un igual la imita y se acerca para preguntarle, L. se va al suelo, anulándose. Muestra dificultad para responder a un igual en una situación de juego espontáneo

Comentario [TCML148]: No acepta la ayuda-salvación de sus iguales

Comentario [TCML149]: Se suma a una petición de material a T. con dos iguales

Comentario [TCML150]: Pide a T. un material concreto que desea frente a peticiones de otros iguales

Comentario [TCML151]: No comparte su objeto con igual

repite que no sobrevivirá el caballito y éste se marcha. A los pocos segundos, L. lo sigue y corretean por la zona del espejo; O. abandona su caballo y L. lo coge, pero éste agarra dos coquillas y busca el enfrentamiento con L., golpeándole con las coquillas. L. abandona el caballo de O. y continúa caminando repitiendo sus retahílas. O. la persigue unos metros dándole en alguna ocasión de forma suave con la coquilla, pero L. comienza a correr, O. abandona y L. se dirige a la zona del plinto, donde están T. y el resto del grupo, gritando “¡chicos, jamás sobreviviréis!”, con su caballo bien agarrado y mostrándolo. Como ninguno le responde, L. se da la vuelta y ve que O. se acerca, le repite la frase y se mete la cinta del caballo por su cuello. O. responde buscando un enfrentamiento a través de su caballo con el de L., pero ésta se da la vuelta y se tumba boca abajo en la colchoneta que está en la zona de salto del plinto, abrazando a su caballo. A los pocos segundos se levanta, para a A. y le repite que no sobrevivirá y continúa repitiéndolo mientras camina por las colchonetas. Coge el otro caballo blanco, se acerca a A. y le dice “toma A., te lo paso”, dándole el caballo negro. T., que está muy cerca, reconoce a L. lo que acaba de hacer. L. mira a T. y se dirige hacia A., gritando “¡caballo negro, me duele la espalda!”. Ambos se miran en el espejo, mientras L. le repite que le duele la espalda y, al poco, se acerca O. a L., poniendo su caballo delante del de ésta. L. lo acerca más y dice “hola, hermanito”, pero éste le responde golpeando ligeramente el de ésta y diciendo “yo no soy tu hermanito”. L. sale corriendo, A. y O. la siguen, corretean por la sala haciendo la onomatopeya del caballo hasta que L. se para, se refiere a A. como “hermanito negro” (por el color de su caballo) y se dirige hasta T. mostrándole el caballo y diciéndole “¡T., que me duele la pata!”. T. lo acaricia y le dice que le va a dar una pastilla para curarlo, pero L. le dice que no, que es al negro. T. mira al negro, que lo tiene A. y le dice que le parece que ese está bien. Entonces, L. mira al suyo y le confirma que es el de ella; T. lo acaricia, le da un beso y L. se va. Se dirige a O., hablando cosas relativas a su fantasía, pero éste prosigue con su juego, así que

Comentario [TCML152]: Copia el recorrido de un igual que se ha interesado por ella

Comentario [TCML153]: No se atreve a enfrentarse a un igual y se refugia en retahílas

Comentario [TCML154]: Evita una situación de enfrentamiento con un igual corriendo para separarse

Comentario [TCML155]: Propone un juego a sus iguales desde su fantasía: desafía, muestra fortaleza

Comentario [TCML156]: Dificulta para representar la propuesta de su juego. No se atreve a luchar con un igual y se refugia en el suelo

Comentario [TCML157]: En su fantasía, cede a un igual su caballo negro (destructor, muerte) y coge un blanco al que concede una fragilidad en su espalda

Comentario [TCML158]: Trata de aliarse ante una propuesta de lucha que le hace un igual a través de objetos (caballitos)

Comentario [TCML159]: Comparte un recorrido con dos iguales, así como elementos comunes (relinchar) pero por poco tiempo

Comentario [TCML160]: Busca que un igual entre en su fantasía, ajustándose a las exigencias de su guión (pero no lo consigue)

se dirige a A. y le dice en un tono imperativo “¡tú, cierra el pico!”.

A. tapa la boca del caballo y ambos se ríen un instante. L. sigue con su fantasía, A. la acompaña y, cuando L. ve que T. se sienta en la casa, se dirige a este espacio, se sienta y le dice a T. que al caballo le duele la pata. T. le pregunta qué pueden hacer, L. lo pone sobre las piernas de T. y ésta le pregunta si le hace un masaje, pero L. le dice que no, pero acepta al momento, T. masajea el palo del caballo hasta que L. se pone en pie y se va, se mira en el espejo, pasea un poco por el espacio y vuelve a la casa para decirle a T. que el caballo ya está bien. Entonces se dirige a la persona que graba y le dice “¡te duelen las patas!” “¡cierra, el pico, tú ciérralo!”. T. le pregunta qué le pasa, L. se acerca y le dice a T. “perdón, que la señora no me hace caso” y se marcha gritando, se encuentra con A. y comienza a pelear con los caballos. T. reconoce la pelea desde su espacio y L. dice a A. “¡te gané!”, marchándose a las colchonetas. Vuelve a buscar a A. y grita “¡una pelea de caballos!”, iniciando una nueva lucha con los mismos. Al poco, L. abandona, coge el otro caballo blanco y se dirige al centro de la sala, delante de la mirada de T. gritando y muy emocionada. A. la sigue con su caballo negro, se pone justo delante y L. le da con uno de los suyos, vuelve a mirar a T. y se acerca, poniendo los caballos sobre las piernas de ésta y diciéndole que le duelen las patas. T. los revisa y le devuelve que cree que están bien, pero L. le responde que ha sido una bestia. T. le pregunta que dónde está la bestia y L. señala a una colchoneta, diciendo “en la verde”. T. le responde que ahí está H. Entonces, L. dice “H., eres la bestia”, se levanta y dice que va a buscar a la bestia. T. reconoce a H., que se ha subido al plinto por un nuevo camino y está compartiendo el espacio con O. y Jm., y L. intenta llamar la atención de éstos diciendo “¡chicos, mira cuánto oro hay ahí!”, merodea por el espacio con A., que ve detrás de ella, con el caballo en lo alto. Regresa a la zona del plinto, donde está el resto de sus iguales, y le grita a O., “¡no lo hagas, bestia!”. O., que está agarrando a H. tratando de ayudarlo responde que él no es la bestia, que es T. Entonces, O. se pone

Comentario [TCML161]: Busca a otro igual y consigue captar su interés

Comentario [TCML162]: Instante de complicidad (risas compartidas) con un igual

Comentario [TCML163]: Desea que T. cure nuevamente una pata a su caballo (puede que sea una representación de una parte suya)

Comentario [TCML164]: T. cura a través de un masaje al caballo como manera de darle fuerza para seguir explorando

Comentario [TCML165]: Se acerca a un igual e inicia una lucha a través del caballito

Comentario [TCML166]: T. reconoce la lucha de L. con un igual

Comentario [TCML167]: Tras la lucha, busca ser reparada por T.

Comentario [TCML168]: T. le devuelve una imagen de fortaleza tras la lucha (sigue disponiendo de todos sus elementos, no se ha roto)

Comentario [TCML169]: T. ayuda a L. a dar forma a su fantasía para que pueda representarla

Comentario [TCML170]: Representa un miedo en un igual (bestia)

detrás del plinto y pide ayuda para salir porque está atascado. L., que no ha dejado de observarlo le da una mano y le dice “¡oh, no, yo te sacaré!”. Permanece hasta que se desatasca, camina un poco por el espacio con el caballo al hombro y vuelve a la zona del plinto, se coloca delante de H. poniendo el caballo justo delante de su cara y canturrea algunas palabras, se da media vuelta dirigiéndose hacia la casa donde está T. y dice que se debe tomar su medicina. Coge una coquilla amarilla, regresa hasta H. y le dice que debe tomarse la medicina, poniendo un extremo delante de la cara de éste. O., que también tiene una coquilla, golpea sobre la de L. y se la quita, llamándola bestia; pero ésta le dice que ella no es la bestia e inicia un forcejeo con H., quien trata de quitarle el caballo. No abandona en la lucha, pero como no puede, pide ayuda desde la distancia a T. quien le recuerda que había que prestarlo a quienes no lo habían podido coger en el inicio, que lo hable con él. L. se lo deja, se levanta y va en busca de otro caballo que está en mitad de la sala, regresa al espacio s-m y dice a A. “yo no soy la bestia, jamás me cogerás” e inicia una lucha entre caballos hasta que terminan en el suelo observando a los caballos. Luego se levanta, A. se va y L., grita “¡yo no soy la bestia, soy la reina!”, que repite mirando a T. Ésta le dice que G. también tiene un caballo con el que va rápido y le propone alcanzarlo, a lo que L. accede durante unos metros hasta que abandona, se sienta delante de A. e inicia una nueva lucha con los caballos, quitándole el de éste. En el forcejeo, L. le da con el palo de su caballo en la cabeza, A. se queja y L. lo mira, pero prosigue con su verborrea sobre su fantasía. Se dirige hacia T., que está jugando con R. y le dice “¡te voy a comer, ñam, ñam!”, pero G. llama su atención provocándola para que lo persiga. Ésta accede a la propuesta y lo persigue por la sala, pero sin llegar a alcanzarlo a pesar de que éste no va muy rápido. Se acerca a T., que está de rodillas con un palo en mitad de la sala y L. le dice que es el hada, pero T. le responde que ella también tiene un palo y puede luchar. Los otros niños entran en la provocación y comienzan a luchar con los palos con T., sumándose L. a los

Comentario [TCML171]: Ante la petición de ayuda de un igual, se la ofrece y permanece hasta el final (salvación)

Comentario [TCML172]: Transforma una coquilla en una medicina (simbolización elaborada), y representa la curación de la bestia (un igual)

Comentario [TCML173]: Se afirma verbalmente ante un igual

Comentario [TCML174]: Lucha por su objeto cuando un igual se lo intenta quitar

Comentario [TCML175]: Busca y lucha a través de objetos con un igual

Comentario [TCML176]: T. deriva la fantasía de L. hacia el juego de un igual

Comentario [TCML177]: Poca conciencia de que debe reparar cuando golpea a un igual y continúa con su verborrea sobre su fantasía

Comentario [TCML178]: Acepta un juego de persecución que propone un igual, pero no se atreve a llegar a atraparlo

Comentario [TCML179]: Intenta transformar a T. en hada (personaje mágico)

Comentario [TCML180]: T. ofrece una imagen del femenino capaz de luchar

pocos segundos con su caballo. Agrede a T. con éste por un lado de su cuerpo y luego de frente con su mano, pero recibe un golpe en la cara de R. y se para tocándose la zona del impacto unos segundos. Luego regresa a la lucha, en la que están participando todos los niños del grupo y agrede a T. con su caballo, sin hacer daño, diciendo “¡te vas a morir!”. T. va cayendo al suelo y L. deja de agredirla, aunque el resto del grupo no para. A pesar de la agitación, L. se sienta al lado de T. pretendiendo que mire a los ojos del caballo; entonces, recibe un golpe en la cabeza y le dice a J. “¡que a mí no!”. Se dirige nuevamente a T. y comienza a cantarle una nana para que se duerma, moviendo el caballo en círculos sobre su cara. Abandona al ver que T. prosigue con el juego, se sienta en el banco de la entrada donde está R. con su caballo y A. la sigue con el suyo. Observan el juego de lucha desde la distancia, R. abandona este espacio y L. se pone en pie, gritando cosas relativas a su fantasía, dirigiéndose a T. y moviendo el caballo hasta que se sienta en el banco otra vez. Desde aquí grita, canturrea, trata de llamar la atención de la persona que graba y exige a T. que se acerque. Ésta continúa la lucha con los otros niños, se levanta y persigue a alguno y, cuando pasa cerca de L., ésta le grita que está en la cárcel. No para de hablar mientras T. está en este juego, y cuando ésta suelta el palo y abandona la lucha, L. le exige “¡reina, acércate a la cárcel!”. T. se acerca al banco donde están L. y A. sentados y dice a L. que no quiere ir a la cárcel, agarrándola por una mano. L. se queja, T. la suelta, L. vuelve a sentarse en el banco y dice a T. que no es la reina. T. le responde que no lo es, e inicia un pequeño forcejeo con L., quien se sienta al lado de A. y lo abraza al finalizar el encuentro con T. Se queda observando desde aquí durante un buen rato, esta vez con menos agitación verbal, llegando a momentos de silencio cuando se produce una situación de resolución de un conflicto en el otro lado de la sala. También observa atentamente cuando H. pasea con la escalera por delante de ella, y Jm., O. y R. tratan de subirse. T. anima a éstos para que ayuden a H., quienes aceptan y también se ponen a arrastrar la

Comentario [TCML181]: Imita un juego de lucha, enfrentándose junto con algunos iguales a T., manteniéndose en el plano simbólico

Comentario [TCML182]: Se permite un juego de lucha con T., pero no aguanta que esta caiga, e intenta curarla rápidamente, protegiéndola

Comentario [TCML183]: Dificulta para sostener que T. caiga en juego de lucha (para existir sin un referente). Muestra enfado, agitación, en un ir y venir a T.

Comentario [TCML184]: Cuando T. termina la lucha, L. desea encarcelarla (forma de poseerla)

Comentario [TCML185]: Busca refugio en un igual

Comentario [TCML186]: Observa desde la distancia el juego de lucha de sus iguales, prestando atención en los momentos de resolución de conflictos

escalera. A continuación se lo propone a A. y L., pero no aceptan y se quedan sentados en el banco.

T. avisa que en breve sonará la música y va diciéndoles que deben buscar una cama para descansar. L. se dirige a lo alto del plinto, pero justo antes de llegar O. se adelanta y ocupa este espacio; L. se queja, pero se baja. O. también lo hace y L. intenta ocupar nuevamente el plinto, pero O. vuelve a adelantarse. L. se baja y se tumba agarrada a su caballo en una colchoneta justo al otro lado, pegada a la pared. A. la sigue y se acuesta a su lado, dándole la espalda. L. permanece en este espacio sin hablar y calmada, observando a su caballo blanco y moviéndolo sobre ella en algunas ocasiones.

Comentario [TCML187]: Elige el plinto para descansar, pero no puede ocuparlo porque se adelanta un igual. Se va (no se afirma)

Comentario [TCML188]: Descansa en el espacio s-m, buscando el límite cerca de la pared y un sostén: agarrada a su objeto

Comentario [TCML189]: Acepta la cercanía de un igual, aunque no hay relación

Comentario [TCML190]: Permanece tranquila en el espacio que ha elegido, manipulando su objeto

4ª SESIÓN 01.02.11



Participantes: psicomotricistas (T., J.); niña (L.); niños (R., Jm., O., G., H., A.)

L. llega unos minutos tarde, se descalza rápidamente y, cuando entra en la sala, ya están sentados J. y el resto de los niños. Accede con la capucha de su suéter puesta en su cabeza y se tira sobre los brazos de J., colgándose de su cuello pero sin llegar a mirarlo. Éste la saluda y coloca mirando al círculo, donde están los iguales y le dice que estaban hablando sobre los calcetines, reconociendo los de la niña. Continúan hablando sobre los calcetines, al momento se incorpora T. y L. escucha con atención hasta que apunta que R. no tiene. Comienzan a presentarse

Comentario [TCML191]: Autónomo ma y ágil en el calzado

Comentario [TCML192]: Elige el regazo de J. para el momento del inicio, pero no lo mira

Comentario [TCML193]: J. conecta con la mirada de L. para saludarla y la incluye en la verbalización del grupo

Comentario [TCML194]: Escucha atentamente y observa a sus iguales

diciendo sus nombres, L. espera su turno hasta que le toca a ella, introduciendo sus dedos en la boca en algunos momentos de espera. Cuentan hasta tres y L., muy sonriente, se dirige hacia el espacio s-m y corre por las colchonetas hasta que trata de subir al plinto. Ascende por las escaleras y se pone de pie abriendo sus brazos, mira a T. y empieza a contar hasta tres, dirige su mirada a la colchoneta y salta manteniéndose en la verticalidad. T., que está a unos metros, la felicita conectando con su mirada y L. se acerca y le da un gran abrazo. T. le dice que ayer no lo había podido hacer, pero que hoy sí, y L. verbaliza que lo va a repetir, ascendiendo nuevamente por las escaleras. Se pone detrás de A., quien está siendo ayudado por T. para realizar el salto, espera a que lo haga y L., con mucha emoción, vuelve a contar hasta tres y realiza un nuevo salto en profundidad ella sola. Se mantiene de pie y corre directamente a abrazar a T. Ésta reconoce su valentía, juegan a rodar por las colchonetas y L. se muestra contenta y sonriente. Cuando T. se levanta para saltar con R. desde las espaldas, L. coge la mano de J. para que la acompañe al plinto y la vea. Éste le dice que vaya yendo ella, que ahora irá, y L. marcha sola al plinto, cuenta en voz alta hasta tres y salta. Luego aborda a T. por la espalda, quien se encuentra en cuadrupedia luchando con O. Entonces, T. forcejea con ésta y la va colocando más de frente, separándose finalmente. L. vuelve a acercarse y le dice “¡ládrame!”, T. adopta el rol de un perro y comienza a ladrar, pero L. abandona el juego cuando O. agarra a T. por la espalda. L. va en busca de J., le da la mano y lo lleva hacia el plinto, pero antes de comenzar a subir cambia el rumbo y dice que va en busca de una manta. J. la para y le pregunta si no quería hacer una salto con él; entonces L. vuelve a dirigirse hacia el plinto y realiza un salto acompañada de éste. Tras el salto corre por las colchonetas hasta el otro extremo, sin mirar a J., a pesar del reconocimiento que éste le hace. L. se acerca a T., que está luchando en el suelo con O. y le mueve su cabeza diciendo “¡perro malo!”, evitando la mirada. T. la atrapa ligeramente y la suelta, tratando de dar continuidad al enfrentamiento, pero L. se

Comentario [TCML195]: Respeta los turnos de palabra, calma su ansiedad llenando su boca con los dedos en algunos momentos

Comentario [TCML196]: Explora propuestas del s-m, muestra firmeza y seguridad en la altura

Comentario [TCML197]: Anticipa un salto en profundidad y lo realiza, manteniéndose en la verticalidad (salto de afirmación). Lo hace de forma autónoma, le basta con una mirada desde la distancia de T.

Comentario [TCML198]: T. reconoce su progresión en el salto, haciéndole conocedora de su conquista

Comentario [TCML199]: Repite su conquista, afirmándose

Comentario [TCML200]: Espera su turno a la hora de saltar, respetando el ritmo más lento del igual que le antecede

Comentario [TCML201]: Busca el reconocimiento de T. tras una conquista (salto de afirmación)

Comentario [TCML202]: Busca a J. para mostrarle una conquista (busca reconocimiento de J. tras hacerlo con T.)

Comentario [TCML203]: Repite una nueva conquista sin necesidad de la mirada de uno de los psicomotricistas

Comentario [TCML204]: J. la mantiene en su proyecto inicial, evitando la dispersión

Comentario [TCML205]: Realiza una acción compartida (salto) con J., pero no sostiene su reconocimiento y busca a T.

abandona tumbada en la colchoneta y luego se levanta y se va. A los pocos segundos regresa corriendo y se abalanza sobre T., al mismo tiempo que lo hace O., y ésta los agarra a ambos, poniéndolos juntos sobre la colchoneta e incluyendo a A. en el juego y poniéndolo sobre éstos. L. disfruta del encuentro corporal con sus iguales, permaneciendo en el mismo con placer. Luego se levanta, corretea por las colchonetas mirando en algunos momentos a T., sube por la rampa y se dirige hacia J., que se encuentra sentado en mitad de las colchonetas, abrazándolo y diciéndole cosas sobre el perro malo. Le pide una cuerda roja y éste accede, va al cuarto del material y L. lo sigue, espera hasta que le toca su turno, L. insiste en que la quiere roja y J. le da una. Se la ata a la altura de la cintura y se dirige hacia T., que está balanceando a G. en sus brazos, colocándose justo delante y gritándole “¡perrito malo, te encontré!”, T. sigue balanceando a G. y L. coge un extremo de su cuerda y comienza a girarla delante de ésta. Continúa haciéndolo mientras grita repetidas veces “¡toma!” y, cuando T. la mira le dice “¡perrito malo!”. Le pregunta “¿vas a morder?” y T. asiente con la cabeza, caminando de espaldas despacio sin dejar de mirar a T. Ésta se coloca en cuadrupedia y L. corre hasta T., dándole con la cuerda; T. responde agitando su cabeza en la barriga de la niña, quien cae a la colchoneta, sin dejar de mirarla. T. se mantiene en el mismo lugar, L. se levanta y rodea a T., observando cómo atiende a una demanda de G. y O., este último en lo alto de la espaldera. L. comienza a ascender la espaldera justo debajo de donde está O. y, cuando llega hasta la mitad, intercambia unas palabras con H., que está sentado en lo alto. Luego desciende y llama la atención de T. a través de gritos donde dice “¡perro malo!”, “¡perro malísimo!” y se enfrenta cuerpo a cuerpo con ésta. Luego para, mira a T. y le dice que quiere ser india, se dirige a J., que está jugando a compartir una cuerda con O. y le dice “J., quiero ser india”, poniéndose la cuerda en su frente para que se la ate. Cuando J. le hace el nudo, L. se va en busca de T. sin decir nada ni mirarlo, y le grita a ésta que ya es una india, tratándola de nuevo como a un perro malo. Agarra el

Comentario [TCML206]: T. provoca una situación de encuentro corporal entre L. y dos iguales

Comentario [TCML207]: Permanece y disfruta en una situación de contacto corporal con agitación con iguales

Comentario [TCML208]: Tras una situación de encuentro corporal con iguales, busca refugio en J., refiriéndose a T. como un perro malo (perro que lucha)

Comentario [TCML209]: Espera su turno, pero se afirma en su demanda ante J. cuando le toca

Comentario [TCML210]: Llama la atención de T. utilizando un rol de dominación cuando está en un juego afectivo con un igual

Comentario [TCML211]: T. asume el rol que le otorga la niña, representándolo para ayudarla a que elabore el juego

Comentario [TCML212]: T. atiende a otros niños en el transcurso del juego con L.

Comentario [TCML213]: Se enfrenta a T. de frente y cuerpo a cuerpo

Comentario [TCML214]: Asume el rol de india (se fortalece ante el enfrentamiento con T.), y busca la ayuda de J. (masculino) para asumir el rol, aunque no hay reciprocidad

extremo de la cuerda de O., pero éste le dice que es de él, L. se mantiene unos segundos y termina soltando. Vuelve a buscar a T., gritándole “¡yo quería que fueras un perro malo!”, así que T. se coloca en cuadrupedia, y comienza a gruñir, cogiéndola y jugando a morderla. L. cae a la colchoneta riendo y dice a T. “me haces cosquillas”. Cuando T. para, L. se levanta y se va hacia J., que está sentado en el suelo y siendo atado por O. a la altura de los tobillos. L. colabora para atarlo y, cada uno tirando por un extremo de la misma, comienzan a arrastrarlo, mientras L. grita con mucha emoción “¡te llevaremos al fuego!”; luego se coloca por la espalda, empujándolo mientras repite el grito. Se acerca a la casa, donde está sentada T. y le dice ¡lo vamos a meter al fuego!”. L. observa muy cerca cómo el resto de los niños arrastran a J., y ésta se acerca a su cara y le dice “¡vas a ir al fuego, J.!”. Éste se queja y L. se reafirma “¡claro que sí, a quemarte todo!”. Como G. quiere ayudar a J., tira de la cuerda de L. e intenta pararla, pero ésta le coge un brazo y le dice que J. es malo, regresa a los pies de J. y aprieta la cuerda que lo amarra. Luego comienza a tirar de él y grita “¡te convertiremos en una especie de monstruo!”. La atención del grupo está puesta en J., quien se deja arrastrar y reconoce la fuerza de éstos. L. le dice “¡ya estás en el fuego, te estás quemando todo!”, mirándolo cuando éste trata de apagar el fuego de su cuerpo. Entonces, L. dice “¡al agua!” y comienza a arrastrarlo junto con A. y Jm. hacia la zona de las colchonetas. Una vez en este lugar, L. mira a T. y le dice “¡lo hemos salvado!”. J. se pone agua por su cuerpo y L. se coloca a su lado, dándole más y, cuando éste comienza a incorporarse, pasa la cuerda por su cara y piernas y le dice “ahora te vamos a secar con mi pañuelo”. Se coloca justo delante de su cara y le dice que le va a poner fuego “calentito”, pero J. se niega, diciéndole que el fuego le quema. Mientras, G. le ha soltado la cuerda que atan sus pies y O. se la pone en el cuello, L. coge el otro extremo y le dice que es un “perrito bueno”, dándole vueltas al nudo del cuello, pero al momento le dice que es malo y ata el otro extremo a su muñeca, limitando su movimiento. Lo mira en la cercanía y tomando un

Comentario [TCML215]: Tras otro enfrentamiento con T., regresa en busca de J.

Comentario [TCML216]: Colabora con igual, incluyéndose en el juego de este (atar a J.)

Comentario [TCML217]: Juega a enfrentarse (verbalmente) y matar (a través de un simbolismo, fuego) a J. Lo hace desde la distancia, solo llega al cuerpo por la espalda

Comentario [TCML218]: Se afirma frente a un igual

Comentario [TCML219]: Hace una propuesta de juego cercana al interés de sus iguales y estos aceptan, compartiendo el juego

poco de distancia, gritándole cosas referidas a ser un perro malo. O. lo ayuda a soltarse y, cuando L. lo ve, se acerca y también contribuye, diciéndole “antes eras un perro malo, pero ahora eres bueno”. Cuando ya se ha quitado las ataduras de las cuerdas, J. se pone en pie y L. le dice que se ponga la cuerda en una de sus piernas, pero J. se niega. Éste pregunta por H., quien se ha metido detrás del plinto esperando a que vaya a buscarlo. L. lo sigue, observa cómo ayuda a H. y ésta se mete detrás del plinto, gritando “¡socorro!”, y cuando J. la mira sale, se pone de pie en el plinto, cuenta hasta tres y salta a la colchoneta. Se dirige hacia T. gritando “¡mataremos a ese perro malo!”, agrade a T. por un lateral y añade “¡toma, te llevaremos a la cárcel!”, pero abandona rápidamente, se va hacia lo alto de la rampa donde está H. y se dirige a él proponiéndole ir a atrapar a T. (perro malo). H. la escucha pero no se mueve del sitio, así que L. agarra el extremo de la cuerda que el niño tiene en su mano, se baja de la cuña y, mirándolo, comienza a tirar suavemente de la cuerda, gritando a T. cosas referidas al perro malo. Vuelve a animar a H. para que la acompañe y, ambos agarrados a la cuerda se dirigen hacia T. Ésta agarra a L., forcejean unos segundos y L. trata de sujetarla con la cuerda por el cuello, a la que está también sujeto H., pero como no puede quita el coletero que tiene T. para recogerse el pelo. Lo hace tirando del pelo y T. le dice que le ha hecho daño, que debe tener más cuidado y continúan con el enfrentamiento. Pide ayuda a A. cuando T. la atrapa con un pie, mientras H. ata a L. con la cuerda. Ésta lo mira y sonrío, dejándose llevar por la sala hasta que se suelta y regresa al lugar donde está T., tumbada con O. encima, tapándole los ojos. Cuando éste se levanta, L. se pone por los pies de T. y se lanza sobre ella, y ascendiendo por el cuerpo mientras le agrade de forma simbólica. T. responde e inician una lucha en la que G. trata de ayudar a T. Éste, que manifiesta inseguridad ante el enfrentamiento es reforzado por J., quien se encuentra muy cerca. H., por su parte, se tira sobre L. y la va rodando poco a poco hasta que la tumba sobre él, fuera de las piernas de la psicomotricista. L. se mantiene unos segundos

Comentario [TCML220]: Juega el bueno y el malo con J.

Comentario [TCML221]: Deseo de crear un vínculo, pero no se atreve

Comentario [TCML222]: Imita el juego de un igual

Comentario [TCML223]: Desea ser rescatada por J., pero no se lo permite

Comentario [TCML224]: Se pone de pie en la altura y salta de forma autónoma

Comentario [TCML225]: Busca alianza con un igual proponiéndose verbalmente

Comentario [TCML226]: Busca alianza con un igual a través de la cuerda

Comentario [TCML227]: Crea una alianza con un igual a través de una cuerda

Comentario [TCML228]: Pide ayuda a un igual cuando T. la atrapa

Comentario [TCML229]: Muestra un gesto cómplice a un igual

sobre H., lo mira y se levanta, dirigiéndose hacia T., que está tumbada con O. sobre su barriga y pone la cuerda por el cuello de T., mirándola directamente y pidiéndolo que diga “aaa”. T. abre su boca, pero no emite sonido, L. se ríe y vuelve a repetir la acción. Le dice que ha perdido sus poderes, T. saca la lengua y L. acerca su boca a la de T., se separa un poco y le dice “la lengua pa’ dentro”. Se fija en los elementos de la cara y, a los pocos segundos, quita la cuerda del cuello a T. y se va. T. se va al espacio de la casa, donde está J., L. la observa, se pone justo delante y le dice “¡perro malo, te voy a atar, ya!”, pone su cuerda sobre una pierna de T. e intenta atarla, pero ésta le recuerda que en la casa no la puede atrapar. L. se queda sentada a su lado, donde permanece tratando de recolocarse la cuerda que tiene atada en la frente. Se dirige a J. y le dice “¿J., me ayudas?”. Éste le responde que sí y L. se sienta justo delante y espera pacientemente a que J. le recolocase la cuerda en su cabeza. Cuando está lista se levanta, J. la reconoce diciéndolo “la india L.”, ésta lo mira y se va, sentándose delante de A. unos segundos y regresando al lado de T. Comienza a hablar acerca de atrapar a R., T. la anima y H. se une a la propuesta de L., y comienzan a caminar hacia la zona de las colchonetas, gritando su nombre. Éste sale corriendo hacia la casa, mientras L. y H. lo persiguen sonrientes. Como en la casa no se pueden hacer luchas, L. va a por A., que está sentado justo delante y trata de atarlo por el cuello con la parte de la cuerda que le cuelga desde su frente. T. le dice que por el cuello no puede ser, L. le pregunta si por los pies puede, a lo que T. responde de forma afirmativa, pero abandona su idea, coge otra cuerda que está en el suelo y se dirige hacia la zona del espejo, intentando atar a O., que está detrás de la tela que tapa el espejo. Luego mira por un lado de la tela, descubriéndolo con un grito de alegría y repitiendo en varias ocasiones hasta que éste sale de detrás de la tela. Entonces, trata de atarlo nuevamente, pero éste se va corriendo y se sube a lo alto de la espaldera. L. lo persigue y enrolla la cuerda en la parte baja de la espaldera, esperando a que baje; cuando lo hace, L.

Comentario [TCML230]: Acepta un juego corporal propuesto por un igual, manteniéndose unos segundos

Comentario [TCML231]: Pide ayuda a J. y espera mientras este se la ofrece

Comentario [TCML232]: J. ayuda a L., captando su atención para reconocerla

Comentario [TCML233]: Comienza a aceptar un reconocimiento de J.: lo mira

Comentario [TCML234]: Juega con un igual a atrapar a un tercero

Comentario [TCML235]: Deseo de atarse (vincularse) a sus iguales

Comentario [TCML236]: Placer al encontrar a un igual

vuelve a perseguirlo por la sala, pero éste no se deja atar. L. se esconde detrás de la tela que cubre el espejo, llamando la atención de O., quien también comparte este espacio durante unos segundos hasta que L. se marcha a la casa. Se sienta sobre el regazo de J., enseñándole la cuerda que ha cogido y mostrándose cariñosa con éste. T. avisa que queda poco rato para el descanso. Un niño se queja y T. le dice que a continuación jugarán con las plastilinas, y L. se muestra muy contenta. Se pone de frente a J. y comienza a mirar los elementos de su cara, llamándole más la atención la boca, que le pide que abra; éste la abre, L. mira el interior y le dice “tú estás malito de la boca”, a lo que J. le responde “arréglamela”. L. vuelve a abrísela, le pide que saque la lengua e introduce el extremo de la cuerda, diciéndole a los pocos segundos que “ya está”. Pregunta a T. por las plastilinas y ésta le dice que las sacarán después del descanso, para el que queda poquito y si quiere, puede ir a jugar el tiempo que queda. L. sale de la casa con A., verbalizando que van al parque, pasean por la sala, se le cae la cuerda que tiene en la frente y trata de ponérsela, pero como no puede se pone la capucha de su suéter.

T. va a poner la música y L. corre hacia la casa de la pareja a descansar. Se tumba al lado de J., bien estirada y, al momento, le da la espalda. Cuando T. llega a la casa con H. en sus brazos, L. se incorpora, pero vuelve a tumbarse, buscando el contacto corporal con T., a quien acaricia el brazo y pelo. Permanece tranquila, situada entre T. y J. y apenas habla.

Comentario [TCML237]: Se mantiene en su deseo de atrapar a un igual, siguiéndolo y esperándolo

Comentario [TCML238]: Desea y propone ser encontrada por un igual, compartiendo un espacio

Comentario [TCML239]: Busca el cuerpo de J. en una situación de calma, mostrándole su objeto y mostrando gestos de cariño

Comentario [TCML240]: Explora la boca (oralidad) de J. Va sintiéndose más segura con la figura masculina

Comentario [TCML241]: J. se muestra disponible y la anima a explorarlo

Comentario [TCML242]: Cura a J.

Comentario [TCML243]: Recorre la sala acompañada por un igual

Comentario [TCML244]: Elige la casa de la pareja para descansar

Comentario [TCML245]: Ofrece su espalda a J. y se muestra cariñosa con T. en la calma

Comentario [TCML246]: Descansa a tranquila entre la pareja, también hay un igual (aceptando su lugar)

5ª SESIÓN 15.03.11



Participantes: psicomotricistas (T., J.); niña (L.); niños (R., O., H., A., Jv., N., M.)

Llega contenta, se descalza de forma autónoma y guarda los zapatos en un casillero. Ríe con A., que se está quitando los zapatos a su lado y se dirige a J. diciéndole “vamos ahí”, señalando la sala. Éste le dice que debe esperar a que todos estén preparados y, cuando entran se sienta entre M. y Jv., tocando cabeza de este último. Mira al resto del grupo y dice “falta G.”, T. pregunta si falta alguien más y L. responde que falta Jm. Mira a T., que está ayudando a descalzar a N., que ha entrado llorando y L. dice en tono de pena “ohh, N.”; T. reconoce el gesto de L. y ésta comienza a colaborar para quitar los zapatos a N.; T. vuelve a reconocer su gesto y, cuando se los ha terminado de quitar, T. le pregunta si se los guarda. L. se levanta con los zapatos para colocarlos en el banco y dice “sí, para que no llore”, luego se sienta nuevamente en el círculo y escucha al resto, que están hablando sobre sus hermanos y hermanas. L. dice que ella tiene uno de cinco años, pero T. la mira y sonrío, levantando tres dedos en su mano, L. asiente. T. sigue preguntando a otros niños y L., en algunos momentos interrumpe, hablando y llegando a ponerse de pie. T. le dice que para hablar debe esperar su turno y estar sentada. L. se sienta y espera a su turno, aunque no para de moverse en su sitio. Cuando T. pregunta que quién tiene ganas de jugar, L. grita junto con el resto “¡yo!”, poniéndose nuevamente de pie. T. le repite que en ese espacio debe estar sentada. L. lo hace,

Comentario [TCML247]: Llega contenta, con ganas de jugar e incluyendo a iguales y adulto en su deseo

Comentario [TCML248]: Se sienta entre dos iguales y se muestra cercana corporalmente

Comentario [TCML249]: Reconoce a los integrantes del grupo y sabe quién falta

Comentario [TCML250]: Manifiesta empatía hacia la tristeza de un igual

Comentario [TCML251]: Se ofrece para ayudar a un igual con dificultad para descalzarse, preocupándose por su estado

Comentario [TCML252]: T. reconoce a L. su gesto espontáneo de ayuda hacia un igual

Comentario [TCML253]: Escucha a sus iguales y hace aportaciones al tema

aunque sin parar de moverse, escucha a sus iguales, acaricia la cabeza de M. y, a los pocos segundos, se sienta entre las piernas de T., pone los brazos de ésta alrededor de su cuerpo quedándose tranquila y hablando en un tono de voz suave cuando J. le pregunta a qué le gusta jugar. También escucha a sus iguales y ayuda a interpretar los gestos que hace M. En el momento de contar hasta tres, L. provoca adelantándose de la alfombra, pero recula cuando T. le dice que contar desde la alfombra. Cuenta hasta el número tres, utilizando sus dedos y muy sonriente corre hacia el espacio s-m. Se pone en la cola que hay para acceder al plinto desde las escaleras, apoyándose en R. y permitiendo que A. se apoye en ella; una vez arriba, no se pone de pie y se desliza por el plinto. Merodea por la zona donde está J., trata de subir por las escaleras pero T. está iniciando el ascenso con N. en sus brazos y vuelve a donde está J., que está en cuadrupedia. L. se sube a su espalda, se mantiene unos segundos y, cuando J. la hace caer a la colchoneta, se separa de éste dando girando sobre sí misma, se levanta y camina por el espacio. Regresa gritando al ver a T. y a J. juntos reconociendo a N., con una manga de la camiseta fuera de su brazo y se abalanza sobre J., quien cae a la colchoneta. L. se muestra eufórica, J. trata de proseguir la lucha pero ésta se va al otro extremo de la sala y se quita la ropa. Regresa al espacio s-m gritando y T. le dice que hace mucho frío, que no puede estar sin ropa, pero que podrá hacerlo cuando haga más calor o jueguen con las pinturas. L. se pone la camiseta de forma autónoma, permaneciendo en el espacio donde había dejado la ropa y sin necesidad de que T. o J. estén cerca. T. la reconoce desde la distancia y se dirige a sacar los materiales. Cuando L. la ve, corre con los pantalones en su mano y pide ayuda a T. para ponérselos (están al revés). T. le dice que sí y L. espera hasta que T. termina de sacar los materiales y le ayuda a ponérselos. A continuación, L. observa los materiales y escoge una tela blanca que pone en su cabeza, se mira en el espejo, luego a T. y le dice “yo quiero ser Rapunzel”. T. la reconoce como tal y L. dedica un tiempo a

Comentario [TCML254]: Su deseo de empezar a jugar hace que se muestre inquieta, pero se ajusta cuando T. le recuerda cómo deben estar en el momento de la entrada. Busca el cuerpo de T. como lugar de contención que le ofrece calma

Comentario [TCML255]: Ocupa un lugar en la fila de acceso a un espacio, aceptando el contacto de sus iguales (se apoya y deja que se apoyen en ella)

Comentario [TCML256]: Le cuesta aceptar que la pareja reconozca a un niño (triangulación) y trata de modificar la situación

Comentario [TCML257]: Se hace cargo de su vestido: no necesita la presencia cercana o la mirada para vestirse

Comentario [TCML258]: T. reconoce su autonomía desde la distancia

Comentario [TCML259]: Pide ayuda a T. y espera a que la pueda atender

colocarse la tela, mientras canturrea mirándose en el espejo. A continuación se dirige hasta donde está J., jugando con otros niños en el centro de la sala y L. le da con los extremos de su tela. J. agarra ligeramente por un extremo, pero L. se separa unos metros, coge una cuerda roja, y trata de colocársela en su frente, mirándose en el espejo; como no puede, se acerca a la casa y pide ayuda a T. Espera pacientemente a que T. le ponga la cuerda y, una vez puesta, se levanta sonriente y canturreando que se va a su castillo. Luego dice cosas referidas a encontrar a un príncipe, T. le pregunta si es N., pero ésta dice que no, coge una nueva tela y se dirige a J. para que se la ponga atada en su cintura. Cuando la tiene puesta se mira en el espejo, se dirige a J. diciéndole “María va a tener un niño Jesús” y luego va al espacio de las colchonetas, donde está T. y le repite lo mismo. T. le pregunta si ella no era Rapunzel, pero L. le dice que ahora es María, toma un poco de distancia y verbaliza que se va con su burrita. Recorre algunos espacios de la sala llamando la atención de J., a quien llama Herodes, sube hasta el banco donde está T. y continúa llamándolo. Cuando éste se acerca, L. muestra temor, se baja del banco y toma distancia, interactuando con A. Al rato regresa a este espacio, donde están T. y J. sentados sobre el banco con N. en los brazos de ésta. L. se dirige a J. diciéndole “yuju, Herodes” e intenta atraparlo desde la distancia tirándole una cuerda azul, pero la pierde y vuelve a marcharse. Pasea por la sala, encuentra un caballito sobre el que se monta y continúa su recorrido por los diferentes espacios. Cuando abandona el caballito se acerca nuevamente a J. y le dice “Herodes, estoy aquí”, pero se va rápidamente. Vuelve y repite la frase, pero esta vez más cerca y poniendo una cuerda por el cuello de J. cuando lo ve sentado en el suelo, pero vuelve a irse sin dar tiempo a una reacción cercana. J. se pone de pie y comienza a jugar con una pelota grande roja junto con algunos niños. L. se acerca y le dice que no puede jugar con la pelota, volviendo a separarse a pesar de la atención que J. le ofrece, tratando de dar continuidad a su fantasía. L. se refugia unos segundos mirándose en el espejo y vuelve a llamar la

Comentario [TCML260]: Utiliza los materiales para disfrazarse y elaborar su fantasía (Rapunzel que busca príncipe)

Comentario [TCML261]: T. trata de incluir a un igual (príncipe) en la fantasía de la niña

Comentario [TCML262]: Cambia su rol a María (madre de Jesús)

Comentario [TCML263]: Da a J. el papel de Herodes (malo de la historia)

Comentario [TCML264]: Se acerca a T. y llama a J., pero cuando este llega, L. se va (*deseo de formar el triángulo, pero no puede sostenerlo*)

Comentario [TCML265]: La pareja se mantiene unida y también atiende a otros niños

Comentario [TCML266]: Intenta separar a la pareja

Comentario [TCML267]: Hace uso de los materiales y explora el espacio

Comentario [TCML268]: Deseo de acercarse a J. desde el padre malo, pero cuando capta su atención, se marcha

Comentario [TCML269]: J. le presta atención para que pueda elaborar su fantasía: enfrentarse a la parte que le da temor

atención de J. cuando lo ve sentado en el suelo, huyendo cuando éste se levanta. L. le dice “aún no ha nacido”, tumbándose en una colchoneta cuando J. se acerca y diciéndole que debe irse. Ella se queda en ese espacio, pero lo abandona cuando T. cae con R. Entonces se dirige a donde está J., que está jugando con M. con la pelota grande. L. se la tira y J. le responde con el mismo gesto; L. repite su acción y luego abandona, mirándose en el espejo unos segundos hasta que vuelve a sentarse en la colchoneta donde está T. Intercambian algunas palabras referidas a la búsqueda de un príncipe, L. enseña a T. las telas que se ha puesto y ésta le ayuda a recolocárselas, se levanta, se mira en el espejo y se dirige al espacio s-m. Comienza a ascender por las escaleras hasta encontrarse de frente con A., que está sentado en el plinto; L. le pide un beso, acerca su cara despacio y se dan un beso. Luego va al encuentro de T. y le dice que ha encontrado al príncipe y le ha dado un beso. T. la felicita, se dan un abrazo y L. se dirige hacia donde está J., se coloca en frente y comienza a cantar durante unos segundos hasta que comienza a rodearlo, intentando tocarlo con un extremo de la tela que lleva en la cabeza (pelo de la princesa) hasta que éste la agarra entre sus brazos. L. se queja y llama a A. gritando “¡San José!”, quien va en su ayuda, golpeando a J. por la espalda; éste suelta a L., mira a A. reconociendo la ayuda a L. y mira a la niña, quien le dice “¡se llama San José y no quiero que lo mates!”, se distancia y camina por la sala. Vuelve al lugar donde está J., tumbado boca arriba tras una lucha con M. y L. le grita repetidas veces “¡malo!”. T. avisa al grupo que en poco rato sonará la música del descanso. L. coge una tela que está cerca de ella y dice “ya nació mi bebé”, a los pocos segundos se acerca a la casa, donde están T., J. y N. y les dice “mira, ya tuve al niño”, sentándose por el lado donde está T., pero a un metro de distancia. T. se interesa por el bebé y le pregunta a L. si lo puede ver más de cerca, quien se lo acerca, T. lo acaricia, L. sonrío y luego lo acerca a su cuerpo, abrazándolo y cuidándolo. Mira al resto de niños que están jugando por la sala y dice “colorín colorado, este cuento se ha acabado”. Se tumba

Comentario [TCML270]: Deseo ambivalente en el encuentro con J.

Comentario [TCML271]: T. la refuerza y reconoce en su representación del femenino

Comentario [TCML272]: Encuentra un igual con el que vivir su fantasía de encontrar un príncipe

Comentario [TCML273]: Comparte su vivencia con T., quien la felicita

Comentario [TCML274]: J. atrapa a L.

Comentario [TCML275]: Busca ayuda en un igual (príncipe) para que la salve de J. (malo)

Comentario [TCML276]: J. reconoce la ayuda que un igual le ha prestado

Comentario [TCML277]: Convierte una tela en su bebé (simbolismo elaborado)

Comentario [TCML278]: Se acerca a la casa, donde está la pareja, buscando reconocimiento de su juego

Comentario [TCML279]: T. se interesa por el bebé de L. (una parte de la niña)

Comentario [TCML280]: Se muestra afectiva con su bebé, lo cuida y protege

unos segundos en la colchoneta que está al lado de la casa y luego se mete en la casa, hablando sobre su fantasía. T. avisa que tienen que buscar una cama y L. les dice a ambos psicomotricistas que el bebé se va a convertir en una manta.

L. se acuesta al lado de J., pero sin llegar a tocarlo, cubriéndose con la tela blanca que había utilizado como bebé. Permanece en silencio y se acerca un poco más a J. Cuando T. se sienta en la casa, al lado de J., L. se sienta y comienza a acariciar la pierna y el brazo de éste. J. la mira, la tumba despacio, le recoloca la tela y le da una mano, que L. empieza a tocar y explorar. Permanece tumbada, tranquila y en silencio durante el resto del descanso. En ocasiones, contacta con su pie o con su mano con el cuerpo de J.

Comentario [TCML281]: Elige la casa para descansar y, progresivamente se va acercando al cuerpo de J., llegando a tocarlo

Comentario [TCML282]: J. le facilita el encuentro corporal

Comentario [TCML283]: Permanece tranquila y sin usar la palabra, cerca del cuerpo de J.

6ª SESIÓN 26.04.11



Participantes: psicomotricistas (T., J.); niña (L.); niños (R., Jm., O., H., A., Jv., M.)

L. se descalza de forma autónoma, coloca sus zapatos en un casillero y se sienta al lado de T. Escucha a sus iguales, esperando su turno para decir su nombre en un tono firme y dice una norma "no se puede pegar". A la hora de contar hasta el número tres se muestra activa y con ganas de empezar a jugar. Sale corriendo junto a sus iguales hacia el espacio s-m, que tiene como singularidad que una gran parte del espacio está cubierto con papeles de periódicos y una tela grande suspendida. L. se introduce en la tela y se coloca de pie, desde donde mira a los

Comentario [TCML284]: Se sienta al lado de T. (no necesita estar contenida en el cuerpo para mantenerse)

Comentario [TCML285]: Escucha a sus iguales, se presenta con firmeza y aporta una norma (se ajusta al momento de la entrada)

Comentario [TCML286]: Deseo de comenzar a jugar, pero es capaz de esperar y anticipar

iguales que están por fuera y comienza a moverla, manifestando placer a través de los movimientos que realiza y gritando de emoción. Se van introduciendo niños, a los que L. mira y con los que comparte el juego, moviendo junto a ellos la tela de forma más rápida. Disfruta de las sensaciones de pérdida de equilibrio junto a los niños, así como cuando J. se acerca para moverla de lado a lado: cae, se levanta, ríe, se agarra al borde, pide más... y todo esto compartiendo este espacio reducido con O., R. y A. Posteriormente suben el resto de iguales y se inicia un juego simbólico en el que dicen que están subidos en un barco y que se van a El Hierro (una isla del archipiélago). O. y Jm. bajan de este espacio y merodean por la zona baja de la tela barco, representando un rol de pirata que buscan un tesoro y L. entra en el simbolismo, gritando cuando se acercan, así como otros iguales que están con ella y los observa desde dentro. Al poco se baja, dice a J. que va a buscar el tesoro y comienza a mirar debajo de los papeles de periódico. Camina por este espacio hasta que coge una hoja con un color amarillento y verbaliza “¡el tesoro, he encontrado el tesoro!”, metiéndolo en la tela en la que se encuentra O., quien le dice “eso no es un tesoro” y la tira al suelo con el resto de papeles. Entonces, L. se acerca a las espalderas, donde está T. ayudando a trepar a Jv. y comienza a escalar justo por la zona por donde está éste. T. se interpone en su camino a través del juego corporal y le dice que ese es el camino de Jv., así que L. se desplaza un poco y comienza su escalada detrás de A., esperando a que éste terminara de hacerlo, introduciéndose en la tela desde arriba. T. mira a L. y le reconoce su ascenso, luego baja, camina entre los periódicos y recupera la hoja amarilla, se dirige a J. y le dice “J., este era el tesoro”, pero abandona la hoja y coge un cubo de goma espuma, verbalizando “¡lo encontramos primero!”, se dirige a T. y le dice “ya tenemos el tesoro” e intenta meterlo en la tela barco, pero no puede porque H. justo está saliendo. Lo coloca en el suelo, cerca de T., tratando de llamar la atención de sus iguales y levantándolo con sus brazos diciendo “¡mi tesoro!”. Cuando A. la mira y se acerca, L. le dice “¡vamos a

Comentario [TCML287]: Elige la tela suspendida, pero acepta compartirla con sus iguales, encontrándose corporalmente con estos

Comentario [TCML288]: Expresa mucho placer en la estimulación vestibular, disfruta de las sensaciones de pérdida de equilibrio

Comentario [TCML289]: Comparte con placer un espacio reducido donde hay agitación motora con el resto del grupo

Comentario [TCML290]: Participa en un juego simbólico que proponen algunos iguales

llevárnoslo!” y, entre los dos, lo introducen en la tela barco y, a continuación, L. se mete también. A. se va y se acerca M., a quien le dice “es nuestro tesoro”; en ese momento se encuentra compartiendo el espacio con O. y H., que han accedido desde la espaldera. Al salir, éstos sacan el cubo de goma espuma (tesoro); L. también sale y comienza a ascender por la espaldera. T. trata de llamar su atención, diciéndole que se va a hacer una falda con los periódicos, la mira pero continúa con el ascenso. O., que también está ascendiendo choca con ella, L. se baja y se lo dice a T., para ir nuevamente a las espalderas, luego se baja, coge una hoja de periódico y se acerca a J. para mostrársela, diciéndole que hay un Papá Noel. Éste mira la hoja y a L. y le pregunta si trae regalos, igual que acaba de hacer Jm. (ha llevado a J. un cubo de goma espuma), L. le dice que sí y se va a buscar una figura de goma espuma, que enseña a T. repitiéndole que es un tesoro y lo introduce en la tela barco, metiéndose también ella y compartiendo su fantasía y el espacio con H. Al poco, A. y R. empiezan a introducir papeles de periódico en la tela barco, L. observa desde dentro cómo se va llenando el espacio y pide ayuda a J. en una ocasión, quien se acerca. Pero L. se queda sentada durante unos segundos compartiendo el interior de la tela barco cubierta por papeles junto con H. y O., hasta que entra también M. y comienza a sacar los papeles. L. se pone en pie, observa lo que ocurre fuera y comienza a imitar a M. sacando papeles y gritando, como éste, “¡basura!”, hasta que M. se acerca al borde de la tela barco y L. grita “¡quiero salir de este barco!”, pasa por un lateral de M. y, sin empujarlo, baja del espacio suspendido. Camina sobre los periódicos, mira el juego de algunos iguales que están llenando la tela barco de papeles y va en busca de J., al que acerca hasta ese espacio para que quite los papeles. J. le propone ayudarla y se acerca al borde de la tela, pero L. quiere que lo haga solo J., así que éste le dice que será el capitán y ella la pirata, pero L. abandona y se va en busca de un cubo de goma espuma, diciéndole “aquí tenemos el tesoro”, que deja cerca de los pies de J. Luego recorre el espacio de los

Comentario [TCML291]: Busca la complicidad de un igual para que le ayude en la elaboración de su juego

Comentario [TCML292]: Busca ayuda en T. cuando tiene un conflicto con un igual (hace uso de herramienta, persona mediadora)

Comentario [TCML293]: Comparte un interés con J.

Comentario [TCML294]: Comparte el juego de su fantasía con un igual

Comentario [TCML295]: Comparte un espacio de contención regresivo con dos iguales

Comentario [TCML296]: Imita el juego de un igual

Comentario [TCML297]: Conciencia del otro y respeto al lugar que ocupa

periódicos y verbaliza “esto no me gusta, los periódicos”, sale de este espacio y se dirige a la casa, permanece unos instantes junto con otros dos iguales y regresa a los periódicos. T. le pregunta que dónde está el tesoro y ésta coge una figura de goma espuma, que le enseña y luego da a A. para que lo meta en la tela barco. A continuación camina sobre los periódicos, **coge una hoja, se dirige a la casa y le dice a T. “aquí está el mapa del tesoro”, y comienza a observar la hoja diciendo “primero estamos aquí y luego llegamos hasta aquí, y luego llegamos hasta aquí y luego nos vamos aquí...”**, mientras señala partes de la hoja y camina por el espacio. T. entra en la tela barco, L. la observa y le dice que el tesoro está justo debajo de ella. T. la mira y sonrío, pero se queda en el barco con dos niños, L. se acerca al espacio de la casa y ve a J. jugando con Jv. y Jm., intenta llamar la atención de O. enseñándole la hoja (mapa), pero éste no responde, así que la abandona, pasa por detrás de la tela que cubre el espejo y regresa a la tela barco donde están T., A. y M. **Se introduce, compartiendo el espacio y encontrando un lugar** y luego mira hacia fuera. **Observa a J. que juega con H. y los señala diciendo “¡ahí están los piratas!”**. H. se acerca y agrade simbólicamente a L., J. le da un papel en forma de bola y, cuando H. se la va tirar, L. se agacha; vuelve a asomarse, dice “bombas no” y vuelve a repetirse el juego. L. vuelve a asomarse, esta vez sonriendo y tira una bola a J. diciéndole “bomba para ti”. Éste cae y le responde con otra, que L. saca fuera de la tela barco diciendo “fallaste”, puesto que no había impactado en ella. L. continúa el juego de las bombas con H., hasta que vuelve su atención hacia lo que ocurre en el interior del barco, luego **escala hasta lo más alto del mismo y sale de este espacio**. Llama la atención de T. y se mete detrás de la tela del espejo, junto con A., donde permanece unos segundos y, al salir se dirige a T. y le dice “éramos invisibles”. T. asiente y L. se dirige al espacio de los periódicos, donde juega con éstos unos segundos y regresa al espacio de la casa, donde coge una tela que se pone a la altura de sus hombros y comienza a pasear por la sala. T. la llama y L. le dice que va a bailar, se mira en un cristal

Comentario [TCML298]: Elabora más el simbolismo de su juego haciendo uso de los materiales

Comentario [TCML299]: Se introduce en un espacio donde están T. y dos iguales, y es capaz de buscar su lugar en el espacio reducido

Comentario [TCML300]: Otorga un rol cercano al juego que se está elaborando a J. y un igual, quienes lo aceptan

Comentario [TCML301]: Permanece en un juego simbólico en el que da y recibe

Comentario [TCML302]: Escala en un espacio de desequilibrio

con su tela puesta y regresa a la casa, mirando a T., quien la reconoce vestida con su tela puesta en forma de capa larga. T. avisa que queda poco rato para ir al descanso y L. vuelve a recorrer el espacio de la sala, hasta que verbaliza que tiene que irse para su casa. Al poco rato, J. avisa que deben buscar un espacio para descansar.

L. se tumba al lado de T., cubriendo su cuerpo con la tela y conectando en algunos momentos con la mirada de A., que está entre las piernas de T. Permanece tranquila, sin hablar, y acepta el contacto de la mano de T., quien la pone sobre su cabeza. Descansa cerca de T., pero sin llegar a meterse en su cuerpo, aceptando las caricias tanto cuando son para ella, como cuando T. acaricia a A. y Jm.

Comentario [TCML303]: Elige la casa para descansar, se contiene con una tela y tiene en cuenta a un igual que está con T., aceptándolo en la relación

Comentario [TCML304]: Permanece tranquila, sin hablar y aceptando el contacto de T.

Comentario [TCML305]: Ya no necesita estar dentro del cuerpo de T. para tener su lugar

Comentario [TCML306]: Acepta una situación de afectividad compartida con sus iguales

7ª SESIÓN 21.06.11



Participantes: psicomotricistas (T., J.); niñas (L., Nr.); niños (R., Jm., O., N., M.)

L. se descalza de forma autónoma, guarda los zapatos en un casillero y entra en la sala. Se sienta en la alfombra donde se realiza el momento de la entrada y, cuando J. lo hace, se sienta en su regazo. Comienzan a hablar y M. dice que A. falta, que se fue de viaje y que faltan siete días para que vuelva. L. apoya lo que dice M., llamando a T. y representando el número siete con sus dedos. Escucha a sus iguales cuando dicen su nombre, espera a su turno y, cuando le toca, dice el suyo. Colabora cuando

Comentario [TCML307]: Autónoma en el calzado. Muestra unidad

Comentario [TCML308]: Busca la contención de J. en el inicio

Comentario [TCML309]: Apoya el relato de un igual respecto a un dato que conocen de fuera de la sala (memoria a corto plazo, escucha activa a un igual)

Comentario [TCML310]: Escucha a sus iguales y espera su turno para presentarse

preguntan al grupo que quién falta, diciendo que H. Se levanta sonriente, mira atentamente a T. y J. para contar hasta tres y sale corriendo hacia el espacio s-m, junto con dos niños sube por las escaleras hasta el plinto y realiza un salto sin que T. o J. hayan llegado aún a esta zona. Luego vuelve a repetirlo, en esta ocasión llamando a T. para que la mire. Esta la felicita, chocan sus manos y L. recorre el resto del espacio de las colchonetas. Se apoya en una pared, desde donde observa a J., que está ayudando a Nr. a subir por las espalderas y se acerca, comenzando a treparla hasta el penúltimo peldaño. T., desde la colchoneta reconoce lo que está haciendo, J. también hace lo mismo y L. comienza a descender, pidiendo a J. que la mire, quien vuelve a reconocerla. L. pasa cerca de T., que está en la colchoneta con R., la toca un instante y sigue hacia las escaleras, donde se coloca en una fila de iguales que está ascendiendo hasta el plinto. Cuando han saltado los que la preceden, ella salta y corre hacia J., que está sentado en la colchoneta a unos metros y lo agradece, se pone encima de él pero abandona al momento. Se dirige hacia T., choca su mano con ella (lo estaba haciendo con R.) y le dice “más no quiero”; T. le pregunta qué es lo que no quiere y L. se abraza a su cuello, riendo. T. la coge y comienza a jugar con L., utilizando el cuerpo y la boca en forma de pederretas, llegando a un juego de oposición. L. baja a T. unos centímetros la cremallera de su chaqueta, mirándola y haciendo gestos de provocación para que la persiga. T. la mira y L. se abalanza, iniciando una lucha que mantiene en el plano simbólico, luego se sube al plinto e imita un juego de sus iguales: realiza el salto y luego se tira sobre T., quien la atrapa durante unos segundos y la libera. L. repite esta acción en varias ocasiones más. En una de las veces que se encuentra sobre el plinto, comienza a gritar a T., retándola; ésta se levanta y se va acercando, momento que L. utiliza para saltar a sus brazos. T. la vuelve a colocar sobre el plinto y le propone saltar con Nr., quien comienza a ascender por la escalera. Ante la propuesta, L. intenta saltar, pero T. le coge su mano y le repite que podría saltar con Nr.; L. se para, espera a que se ponga de pie la niña y le da la

Comentario [TCML311]: Explora la altura y realiza salto en profundidad sin necesitar que la miren o reconozcan. Luego repite su acción pidiendo reconocimiento

Comentario [TCML312]: Se acerca a J. y busca el reconocimiento ante una acción

Comentario [TCML313]: Espera su turno en una fila de iguales para realizar un salto

Comentario [TCML314]: Busca un enfrentamiento con J., pero abandona

Comentario [TCML315]: Imita la acción de un igual (chocar la mano de T.)

Comentario [TCML316]: Imita el juego de algunos iguales, manteniéndose

Comentario [TCML317]: T. propone realizar a L. un salto con una igual

mano. Salta rápidamente, pero a Nr. no le ha dado tiempo de prepararse y se queda en lo alto. T. le dice que tiene que ponerse de acuerdo con Nr. para saltar, contando hasta tres y le ayuda a volver a subir al plinto. Entonces, vuelve a dar la mano a Nr., cuenta hasta tres y salta con la niña, pero no la mira en ningún momento. Tras la caída busca la mirada de T., quien las aplaude a ambas desde lo alto del plinto. L. se sube, se coloca detrás de T. y la empuja, llamándola tras la caída y diciéndole “¡T., voy a saltar de un golpe!”. Espera unos segundos, observa cómo realiza su salto O. y M., y ella también realiza un salto largo. Se acerca a T., que está tumbada en la colchoneta jugando con M. y Nr. y regresa al plinto, desde donde mira a T., emite un grito agudo y salta. Con la emoción del salto, busca a T., que se ha puesto de pie y está cerca de un juego grupal que dinamiza J. (pasear en una colchoneta que simboliza una guagua) y la empuja con fuerza. T. la para y le dice que no la puede empujar tan fuerte, mientras la contiene brevemente entre sus brazos. Luego dirige la mirada de L. hacia el juego de sus iguales y la invita a participar. L. observa unos segundos y se dirige a J., haciendo un gesto de darle algo y le dice “el ticket”. Éste le dice que debe dárselo a R., que es el conductor y L. se lo da, sentándose a continuación en la colchoneta junto con el resto de iguales, pero vuelve a levantarse y se dirige a las colchonetas. O. también sale de este espacio, se dirige a donde está L. y le dice que quiere coger la colchoneta sobre la que está ella, que se quite. L. lo mira y accede a su petición, O. coge la colchoneta y le pide a L. el ticket, ésta se sube y se lo da, tumbándose cómodamente y dejándose arrastrar por éste. A los pocos segundos Jm. se une a O. y la arrastran un poco más, hasta que este último se lanza sobre L. poniendo en el medio la otra mitad de la colchoneta. L. ríe, disfruta teniendo a O. sobre ella y dice “soy un bocadillo”, pero cuando Jm. también se pone encima de L., dice que ya no es un sándwich. Jm. se aparta un poco y O. hace como que le da un mordisco, L. lo mira y ríe, pero al momento sale de debajo de O. y la colchoneta. Corretea un poco sin alejarse, hablando en un tono alto. T. propone a O.

Comentario [TCML318]: Le cuesta ajustarse al ritmo de una igual, aunque se regula con la mediación de T.

Comentario [TCML319]: T. la invita a participar en un juego que J. dinamiza (pasear en una colchoneta)

Comentario [TCML320]: J. incluye a otros iguales en el juego, haciéndolos presentes

Comentario [TCML321]: Accede a participar en el juego con los iguales y J., pero abandona

Comentario [TCML322]: Accede a la petición de un igual y reproducen el juego de J.

Comentario [TCML323]: Disfruta en un juego donde es aplastada por un igual (hay una colchoneta en el medio) y le da un sentido simbólico (alimento)

Comentario [TCML324]: Disfruta siendo incorporada (comida) por un igual, pero abandona el juego y manifiesta agitación corporal y verbal

que se ponga en la colchoneta, que sea el interior del sándwich, éste acepta y T. invita a L., quien se tira encima de O., con la colchoneta en medio. Ambos ríen, L. se pone delante de la cara de O. y hace que muerde un bocado. Luego L. propone a T. que sea ella, y T. se acuesta en la colchoneta, L. coge el otro extremo y se tira encima, dejando envuelta a T. La mira y le dice que necesita ir al baño. T. le dice que vaya y L. le pide que la acompañe, pero T. insiste en que ella sabe ir sola. L. sale de la sala, va sola al baño y, cuando regresa, se acuesta en la colchoneta, mira a J. y le pide que le haga el bocadillo. Éste se acerca al espacio donde está L. y va tapándola despacio con la colchoneta. L. dice “socorro”, pero sin tratar de huir y, cuando termina de tapar, L. le dice “no me comas”, al momento se destapa y se coloca al otro lado, diciendo a J. que está enferma, estirando sus brazos hacia él. J. la coge en brazos y le dice que la va a llevar al médico. Pregunta a M. (que está cerca y llamando la atención de J.) si sabe cómo ayudar a L. Éste le dice que para curarse debe subir a lo alto de la espaldera. J. mira a L. y ésta se predispone a subir en brazos de J., quien la lleva hasta lo alto. Toca el techo con su mano y dice “ya estoy curada”, J. muestra su alegría y la descuelga agarrándola con un brazo hasta caer en la colchoneta. Permanece y disfruta del juego corporal con J. y le pide que lo repitan, verbalizando que ha sido divertido. Se sube nuevamente en la colchoneta y grita “¿alguien me quiere hacer un sándwich?”. Como nadie responde, J. repite la pregunta y R. dice que él, se acerca corriendo y se tumba encima de L., pero sin poner la colchoneta por medio como en el resto de ocasiones. L. muestra su desagrado y pide a R. que se quite, al tiempo que se mueve. Cuando éste se ha ido, pide a T. que se lo haga con la colchoneta, pero ésta le responde que se lo puede decir a R.; L. repite la petición a J., pero al momento llega T. con R., ésta le dice cómo debe hacerlo, R. se monta sobre L. con la colchoneta y, a los pocos segundos, L. sale diciendo que “el queso se ha derretido”. A continuación coge una pelota de tamaño mediano con unos cuernos para agarrarse, se sube en la misma y da unos

Comentario [TCML325]: T. propone invertir los roles en el juego entre L. y un igual

Comentario [TCML326]: Disfruta aplastando a un igual y lo incorpora (le da un mordisco simbólico)

Comentario [TCML327]: Pide a T. que sea el interior de la comida

Comentario [TCML328]: Va al baño de forma autónoma (sale y entra sola de la sala)

Comentario [TCML329]: Miedo a ser devorada por J., aunque manifiesta deseo

Comentario [TCML330]: Adopta un rol de enferma (necesidad de ser curada) para llegar al cuerpo de J.

Comentario [TCML331]: J. trata de incluir a un igual en el juego de curación

Comentario [TCML332]: Asocia su curación con la conquista de la altura (toca el techo)

Comentario [TCML333]: Placer en el juego corporal con J.

Comentario [TCML334]: Se muestra confiada, disfruta de la seguridad del cuerpo de J. en situaciones de riesgo y desea repetir (placer en la repetición de la conquista)

Comentario [TCML335]: Realiza una propuesta posible a sus iguales

Comentario [TCML336]: J. amplifica la propuesta de L. para favorecer el seguimiento

botitos, pero se pone de pie y se dirige a la casa diciendo “estoy malita”. Cuando llega a la casa, T. le dice que su pelota es como la de M. (que también está en la casa), y les propone saltar con sus respectivas pelotas. Ambos saltan durante unos segundos hasta que L. cae a la colchoneta y repite que está enferma. M. dice que el médico está en lo alto de la espaldera y L. comienza a escalarla hasta llegar al antepenúltimo escalón. M. la acompaña, pero L. comienza a descender y, cuando llega abajo verbaliza “me equivoqué de médico”, frase que va repitiendo hasta sentarse sobre las piernas de J., que está en la casa con T. Éste le pregunta si subió hasta lo más alto, pero no responde y se muestra afectiva con J., lo acaricia y lo mira hasta sentarse dándole la espalda. La pone de pie diciéndole que la acompañará al médico, L. quiere que la coja en brazos pero J. le responde que debe ir caminando en esta ocasión, y le dice que se despida de T., L. la mira y le dice adiós. Sube de forma autónoma hasta el antepenúltimo escalón y dice que ya está curada, pero J. le dice que no, que debe subir un poquito más. Sube otro escalón y se para, pero J. la sujeta por un brazo y accede hasta el último peldaño, donde se cuelga del cuello de J. para que la coja en brazos. Luego realizan un salto juntos y L. se queda abrazada a J., riendo y hablando sobre lo que acaban de hacer. L. coge la mano de J. para que se levante, quien le responde que se va a quedar un poco por allí, pero que puede ir a la casa con T.; L. se dirige hacia la casa, llamando “mami” a T., ésta le responde llamándola hija y se dan un gran abrazo. T. le dice que tosa para ver si ya está curada y, cuando L. lo hace, T. le dice que ya está buena y que puede ir a jugar. L. se dirige corriendo hacia una pelota roja que tiene dos cuernos, se sube en la misma y se agarra a los cuernos, diciendo “salta, pequeña langosta” y mira a J. Éste está jugando con Nr. a pasarse una pelota grande verde y se la tiran en varias ocasiones a L., quien la rehúye mientras se aleja botando en su pelota. Recorre unos metros, pero se detiene cuando T. se acerca con dos niños a la sala del material, pues han pedido una pelota grande de color rojo que tiene muchos salientes

Comentario [TCML337]: T. propone un elemento de identificación de L. con un igual

Comentario [TCML338]: Comparte el mismo juego con un igual

Comentario [TCML339]: Deseo de ser curada por J.

Comentario [TCML340]: Se muestra cariñosa con J., al que acaricia y mira, pero finalmente le da la espalda

Comentario [TCML341]: J. incluye a T. en el recorrido

Comentario [TCML342]: Placer al realizar un salto junto a J., permaneciendo tras el mismo

Comentario [TCML343]: Tras una relación con J., busca un encuentro afectivo con T.

Comentario [TCML344]: T. la refuerza en sus posibilidades y la anima a continuar con el juego

(pelota de estimulación). L. se acerca a este lugar, mostrando interés por la nueva pelota y, cuando T. la saca, L. se tumba encima, pero abandona cuando otros iguales también apoyan su cuerpo en la pelota. Mira a T., quien le dice que ella también puede jugar con la pelota roja, que vaya, pero L. coge una pelota pequeña naranja que está en el suelo, la tira, camina por la sala y se mete en interior de la colchoneta plegada usada en el juego del sándwich. Grita socorro, pero se levanta rápidamente, arrastra la colchoneta recorriendo la sala y grita “¡M., el autobús!”, “¡ha llegado el autobús!”, pero M. no atiende al ofrecimiento y L. repite la frase mirando a otros dos niños que también juegan con la pelota grande, pero tampoco le hacen caso. L. dobla la colchoneta, se sienta encima y dice “mi casita es ésta”, luego se tumba y tapa sus piernas con otra colchoneta. Desde este lugar mira a T. y el juego que está realizando con otros niños, hasta que la llama diciéndole que está durmiendo. T. le asiente y le dice que por el lugar que ha elegido para dormir pasa mucha gente (está justo en el borde del espacio s-m). L. permanece en este espacio tumbada, se sienta para coger la pelota roja de cuernos y vuelve a tumbarse agarrándola. Jm., que va corriendo detrás de la pelota grande, no ve a L. y pasa por encima de ésta. L. se queja, mirando hacia la casa y se sienta, arreglándose el pelo. T. acerca a Jm. hasta donde está L., diciéndole que como iba rápido no la vio, pero que la pisó y se quedó triste. Jm. le pide perdón y L. lo mira, quedándose tranquila. Entonces se acerca O., tratando de llevarse la colchoneta que la cubre, pero L. le dice que no, mirándolo y añade “es mi camita”. Luego es Jm. quien quiere llevarse la colchoneta, tirando de ésta, pero L. la agarra con fuerza y tira hacia ella hasta que Jm. abandona, se tapa y suelta la pelota de cuernos. A los pocos segundos Nr. se acerca y le pregunta que si puede dormir con ella, pero L. le responde que no. Nr. se va y L. se queda tumbada, observando el juego del resto. Al minuto mira a T. y le dice que quiere “bibi” (biberón). T. la escucha y mira en la distancia pero no va; L. insiste y T. le dice que el biberón es para los bebés, y que ella ya está más grande. Se queda tumbada,

Comentario [TCML345]: Busca un lugar de contención (colchoneta plegada) tras una frustración

Comentario [TCML346]: Intenta llamar la atención de los iguales que juegan con el objeto que le interesa haciendo una propuesta diferente

Comentario [TCML347]: Elige un lugar de mucho tránsito para situar un espacio de calma y T. se lo hace presente

Comentario [TCML348]: Se afirma ante un igual, defendiendo lo que es suyo

Comentario [TCML349]: Rechaza la propuesta de un igual para compartir su espacio

Comentario [TCML350]: Busca una relación de bebé con T., pero esta la sitúa en su edad

tranquila hasta que O. y Jm. tratan de pasar la pelota grande por encima de ésta; entonces se queja y lloriquea, tratando de impedir con una mano que la pelota no pase, pero es insuficiente. M. observa lo que ocurre y ayuda a L., quien se dirige hacia T. y le dice que le han dado en la cabeza. T. le devuelve que está en un sitio de paso y L. vuelve a tumbarse hasta que regresan O. y Jm. pasándole la pelota por encima de su cuerpo. L. grita, pide socorro y, finalmente, intenta quitarse la pelota de encima con sus manos. O. se queda tumbado sobre sus piernas, pidiendo ayuda, pero se levanta cuando Jm. vuelve a acercarse con la pelota y se alía con él para pasarla por encima de L. Luego se queda medio tumbada en su espacio, pero en esta ocasión observando atentamente los movimientos de O. y Jm. A los pocos segundos, O. se acuesta al lado de L. esperando a que regrese Jm. con la pelota para pasarla por encima de sus cuerpos. L. no le dice que se vaya, habla con él hasta que llega O., momento en el que vuelve a gritar pidiendo ayuda. Cuando se han ido ambos, L. se levanta y comienza a arrastrar las colchonetas cerca del espacio de la casa de J. y T., quien le dice que ahora se ha colocado en un lugar más seguro, porque no es la zona de correr o saltar. L. se acuesta y tapa su cuerpo con la otra colchoneta, permaneciendo tranquila. R. verbaliza a T. que va a escachar a L. e intenta pasarle una pelota por encima, L. se queja y M. se la quita. T. le dice a L. que M. la ha ayudado y, a continuación, R. se tumba sobre L., quien se queja mirando a T. Ésta le dice que lo quite y L. lo hace, diciéndole que no y acostándose nuevamente. Permanece tranquila, con una mano en la boca, observando los movimientos de J. y T. Entran en su espacio O. (intenta introducirse entre las colchonetas), M. (se pone encima) y Jm. (cerca de su cabeza, mirándole la cara). L. gime y lloriquea como un bebé, sin tratar de echarlos y mirando a T. en varias ocasiones. Se van dos niños, pero M. insiste en escacharla con una pelota y L. comienza a agitar sus brazos como un bebé, pero a los pocos segundos comienza a defenderse y a quitar la pelota, quejándose hasta que lo consigue. T. dice que en breve sonará la música y se acerca al

Comentario [TCML351]: Se defiende

Comentario [TCML352]: Comparte su espacio con un igual

Comentario [TCML353]: Ubica su espacio en un lugar más seguro, con menos tránsito

Comentario [TCML354]: Hace uso de su espacio para permanecer en la calma contenida

Comentario [TCML355]: Defiende su espacio ante los iguales

espacio de L.; ésta comienza a gimotear y T. le recuerda que no es tan pequeña, L. le da un abrazo, la mira e introduce nuevamente la palabra en la comunicación. Dice a T. “te quiero mami”, se dan un abrazo y T. le responde que ella también la quiere.

Comentario [TCML356]: T. la sitúa en su edad

Comentario [TCML357]: Muestra su afectividad a T., tanto con la palabra como con el cuerpo y la mirada

T. pone la música y Nr. se acerca al espacio de L., llevándole una manta que L. acepta. Descansa en su colchoneta (donde se desarrolló el juego del sándwich), tapada con otra y con la manta. Permanece tranquila, sin hablar y mirándose desde lejos en el espejo. Así permanece durante dos minutos y verbaliza que “no se puede hablar” cuando un igual comienza a hacerlo. Se recoloca y vuelve a la calma hasta el final del descanso.

Comentario [TCML358]: Acepta un material (tela) que le ofrece una igual

Comentario [TCML359]: Descansa en un espacio propio, vestido durante el tiempo de juego, pegada a la casa (es como su habitación)

Comentario [TCML360]: Tiene integrado el momento del descanso, poniendo el límite a un igual cuando transgrede

Comentario [TCML361]: Descansa tranquila y sin hablar en un espacio propio

**ANEXO 8: VACIADO DE LA INFORMACIÓN.
SESIONES INDIVIDUALES (AÑO 1)**

ANEXO 8. VACIADO DE LA INFORMACIÓN. SESIONES INDIVIDUALES (AÑO 1)

ESQUEMA DE LAS CATEGORÍAS DE OBSERVACIÓN QUE HAN EMERGIDO

MOMENTO DE LA ENTRADA	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los zapatos ▪ El encuentro con T.
RELACIÓN CON LOS OBJETOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Objetos a los que se aferra ▪ Uso de los objetos ▪ Destrucción/construcción y/o modificación de los objetos ▪ La cuerda ▪ La pelota ▪ El aro ▪ El palo ▪ El donut
RELACIÓN CONSIGO MISMA	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vivencia y exploración del espacio ▪ Competencias motrices ▪ El salto ▪ Conquista de la altura ▪ Vivencia de la estimulación propioceptiva y vestibular ▪ Vivencia del dentro ▪ Uso del espacio de la psicomotricista (casa) y construcción de un espacio propio
FANTASÍAS Y CONTENIDOS DE LOS JUEGOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El ratón ▪ La tortuga ▪ El elefante ▪ La fiesta de cumpleaños ▪ Las comiditas ▪ Otras fantasías

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

<p>RELACIÓN CON LA PSICOMOTRICISTA</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los acercamientos. Del miedo a la cercanía corporal. El distanciamiento ▪ Relación corporal en la calma afectiva ▪ Dejarse contener ▪ Dominación ▪ Agresión después de la dominación ▪ Dominación después de la agresión ▪ El enfrentamiento, la oposición y la agresión simbólica ▪ Agresión real ▪ Relaciones de ayuda y de cuidados/curaciones ▪ Los turnos y la espera ▪ Empatía ▪ La frustración ▪ La proyección en T., la imitación y la Identificación ▪ Afirmación ▪ La madre ▪ Expresión de la emoción ▪ La aparición de un tercero en la relación
<p>MOMENTO DEL DESCANSO</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lugar elegido ▪ Dificultad para parar y permanecer en silencio ▪ La relación a través de la crema ▪ Postura respecto a la psicomotricista
<p>OTRAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Angustias ▪ La oralidad ▪ Inflexibilidad ▪ Lenguaje

SOMBREADO: son las intervenciones de los psicomotricistas

(EL NÚMERO): se corresponde con la sesión analizada

MOMENTO DE LA ENTRADA

▪ LOS ZAPATOS

(1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10) Coloca sus zapatos en lugares diferentes (*manifestación de su falta de unidad*)

(8) Zapatos en lugares diferentes, pero cercanos (*falta de unidad*)

▪ EL ENCUENTRO CON T.

(1) Se comunica con susurros, acepta un ligero contacto corporal, dificultad para establecer contacto visual

T. se hace presente para la niña, quien trata de evitarla con la mirada

(2) Manifiesta dispersión, pero es capaz de centrarse cuando T. atrae su atención

Hace explícita su sorpresa por el cambio de la sala: memoria a medio plazo

(4) Al entrar, llena el espacio con susurros ininteligibles

T. pone palabras a su sentimiento, “estás contenta”, para ayudarla a integrar la emoción y centrarla

(5) Provoca (*puede para que T. le ponga el límite*). Ésta lo pone a través de un juego y L. acepta

(6) Cariñosa, contenta y con deseo de jugar

(7) Desde el inicio de la sesión, tiene en cuenta a T., ofreciéndole un cojín

Manifiesta alegría por encontrarse con T. con un abrazo espontáneo. Muestra muchos deseos de comunicarse

(8) Llega contenta, buscando la proximidad corporal

Proceso de identificación a través de la ropa

Disfruta de una relación afectiva corporal en situación de calma

Manifiesta deseo de empezar a jugar después de hablar

(9) Manifiesta deseo de empezar a jugar

Tiene presente a T.

(10) Espera de forma ajustada a que T. se siente para empezar (*a pesar de las ganas de ir al espacio de juego*)

Manifiesta a través de la palabra y de forma ajustada que desea empezar a jugar

RELACIÓN CON LOS OBJETOS

▪ OBJETOS A LOS QUE SE AFERRA

(2) Trae un objeto blando de fuera de la sala como objeto de seguridad

Se agarra a su objeto blando para explorar la sala

Se agarra los pantalones como forma de agarrarse ella misma: inseguridad

Aferrada a un objeto toda la sesión

(3) Trae un objeto que le sirve para asegurarse (elefante)

Se siente perdida cuando se encuentra sola, mantiene un objeto reasegurador

(4) Trae un objeto de reaseguración pero lo abandona antes de ir a jugar: objeto duro que abandona tras el encuentro con T.

(6) Llega a la sala con objetos reaseguradores, pero acepta guardarlos para empezar la sesión, aunque manifiesta temor al abandonarlo

Antes de empezar a jugar, se asegura de que sus objetos permanecen en un lugar seguro

Al sentir miedo al caer, trata de recuperar sus objetos reaseguradores externos

T. desdramatiza el miedo a la caída

(9) Necesita un objeto para reasegurarse (pelotita) al tratar de anular a T.

(10) Mantiene la coquilla roja en su mano como manera de asegurarse ante el juego de inflar (*llenar al otro*)

▪ USO DE LOS OBJETOS

(4) Ante una situación que le da miedo, si no está en el cuerpo de T., busca contención en los materiales

(5) Anula a T., pero en ocasiones levanta la tela de su cara para comprobar que permanece

(6) Muestra interés y explora los materiales de las comiditas, aunque lo hace de espaldas a T.

(7) No muestra interés inicial por el material propuesto, porque no son juguetes figurativos

T. se acerca a los materiales para despertar en L. la curiosidad por los mismos

(8) Interés por explorar material propuesto (comiditas)

▪ **DESTRUCCIÓN/CONSTRUCCIÓN Y/O MODIFICACIÓN DE LOS OBJETOS**

(2) Llega a la destrucción (torre de cubos de goma espuma) después de vivir una pequeña contención en el cuerpo de T.

Muestra deseos de construir torres altas pidiendo ayuda a T.

(4) Tiene proyectos con los materiales para transformarlos. Aún no hay simbolización, aunque comparte este proyecto con T.

(5) Transforma el espacio de juego, transformando también el contenido de este

(7) Ambivalencia entre hacer una familia (*deseo de vincularse*) y el deseo de construir sola (*deseo de autonomía*)

T. acepta y anima la propuesta de L. de construir sola

A pesar de su deseo de construir sola, necesita la presencia de T.

T. le verbaliza que L. es competente para hacer su construcción (a través de la unión de las cuerdas). L. se resiste, pero L. acepta porque sabe que T. irá en breve

T. demora el momento de encuentro con L. para ayudarla a sentirse capaz

No quiere que T. toque su construcción, para lo que advierte en tono autoritario a T. T. acepta y entonces L. se acerca afectiva al cuerpo de T.

No es capaz de definir su construcción (parque/familia)

Teme que la adulta la destruya, que destruya sus construcciones

No acepta modificaciones en su juego. Miedo a crecer

Puede que sea el miedo a que se rompa lo que tan difícil le resulta: vincularse

Puede que reproduzca situaciones de la vida real. También puede reflejar su miedo a las rupturas, a la destrucción

(8) Intenta modificar el espacio fijo de la sala

(9) Busca un elemento que la ayude a lograr su objetivo (pensamiento alternativo)

(10) Modifica el espacio propuesto

▪ **LA CUERDA**

(1) Se agarra a la cuerda como manera de sentirse vinculada para explorar el espacio

T. trata de crear momentos de vinculación a través de la cuerda

T. utiliza la cuerda como un mediador para atraer a L. a su lado

Intenta volver a unir dos cuerdas que se han separado, puede que cada cuerda represente a una de ellas

Enrolla las cuerdas a su cintura (*tal vez como símbolo del cordón umbilical*), quiere tener ambas juntas

El movimiento rápido de la cuerda le da miedo (*tal vez se siente invadida, perseguida por esta posibilidad de vinculación*)

Intenta acercarse a T. poniéndole la cuerda al cuello pero no puede aguantar esta vinculación y la tira al suelo con un gesto de rabia

En esta sesión, el objeto más utilizado es la cuerda roja. Se agarra a ella para explorar los espacios

(2) Utiliza la cuerda roja que le sirvió de vínculo en la anterior sesión. Esta vez amarra a su tortuga en vez de cogerla ella (*tal vez se proyecta a ella o a T. en este objeto*), y después termina intentando atar a esta por el cuello de nuevo, aunque abandona

T. mantiene la cuerda para no perder la vinculación con L, e intenta un juego tónico para la vivencia de esta vinculación, provocando que L. se mantenga

(4) Abandona la exploración del espacio s-m al encontrarse un material ya conocido: intenta unir las cuerdas

Se refugia en el donut y pide ayuda al cámara al sentir a T. al otro lado de la cuerda (*no puede vincularse y se protege*)

T. provoca una situación de vinculación a través de las cuerdas, L. elige la roja y muerde el extremo. Este vínculo solo se mantiene de manera suave, ante un movimiento brusco L. se asusta

Manifiesta deseo de vincularse (a través de la cuerda) con T., pero no es capaz de sostenerse en la relación

T. mantiene las cuerdas agarradas como forma de mantener el vínculo disponible

Intenta vincularse pero no puede y lo pide expresamente

Permanece con la cuerda atada por su cintura y T. agarrando el extremo, tapándose la cara, pero no es capaz de sostener esta relación y se desata

Busca repetir la acción de sentirse vinculada y se intenta atar como lo había hecho T. antes. Mientras puede mantener esta relación, es capaz de explorar el espacio s-m

La tensión en la cuerda atada a su cintura hace tomar conciencia a L. que hay alguien al otro lado. No puede sostener esta situación, desata la cuerda y la introduce en el donut

T. no abandona la propuesta de las cuerdas y consigue otro breve momento donde L. se siente vinculada

Deseo de vincularse, incluso lleva la iniciativa, pero no puede mantenerse en esta situación

(7) Intenta realizar un juego de persecución y unión con la cuerda

Acepta la propuesta de llegar hasta T. a través de la cuerda, pero necesita que sea con la suya. Con la cuerda como mediación consigue sentirse más capaz de afrontar su miedo a la altura

A través de la cuerda se proyecta en un lugar cercano a T.

Ata la cuerda a su cuello (*división entre lo racional y lo pulsional*) y trata de vincularse con T., pero se la quita y se evade de la situación, incluso su casa está en alto, separada de la realidad (*dificultad en la vinculación*)

T. hace un uso de la cuerda diferente al de L.

Para salir del juego, L. se ata tres cuerdas a su cuerpo: cuello, cintura y cadera (*puede que un deseo de unificarse, pues se sostiene en las diferentes articulaciones*)

(9) Crea un vínculo a través de la cuerda

T. provoca una situación de encuentro y separación a través de la cuerda

T. utiliza la cuerda como instrumento al que vincularse y llegar a un lugar de seguridad

Deseo de observar juegos de vinculación, pero dificultad para sostenerlo (*manifiesta ambivalencia en relación vincular afectiva*)

Desde la distancia y en la altura, se atreve a jugar con la posibilidad de atar y desatar

T. recupera la cuerda como símbolo de vinculación y se lo ofrece a L. (momento del descanso)

▪ **LA PELOTA**

(9) T. simboliza la vivencia de vinculación con la cuerda y la pelota

No acepta la propuesta de vinculación simbólica y suelta la pelotita, pero se la lleva a la casa de T. (*espacio simbólico de seguridad*) y la cuida

▪ **EL ARO**

(9) T. propone el aro como una herramienta simbólica de contención

T. utiliza los aros para que L. pueda vivir el entrar/salir

T. la mantiene en la situación de juego

▪ **EL PALO**

(10) Convierte una coquilla en un pececito

T. reconoce afectivamente al pececito

T. ata los peces a una cuerda, jugando la vinculación y los proyecta en el espacio

Imita y muestra interés por las acciones que T. realiza con las coquillas atadas, que le dan seguridad para conquistar nuevos espacios (tonel)

T. inviste afectivamente las coquillas

Se mueve entre el sigilo y la agresión hacia las coquillas de T.

T. se mantiene en la manifestación afectiva hacia las coquillas

▪ **EL DONUT**

(2) Se siente atraída por el donut, sentándose a horcajadas, no dentro

T. la balancea y la deja caer para que vaya viviendo el dentro

Entra en el donut, manifestando dificultad para permanecer

Descansa más cómoda en el espacio del dentro cuando este espacio ya está lleno con el cojín que puso T.

T. construye sobre L. cuando ella está dentro, como una manera de ayudarla a construirse, de darle estructura

T. hace presiones con los cojines sobre L. para ayudarla a sentirse

RELACIÓN CONSIGO MISMA

▪ VIVENCIA Y EXPLORACIÓN DEL ESPACIO

(1) Necesita que la psicomotricista le de la mano para iniciar su exploración por el espacio

(2) No puede estar en el espacio sensoriomotor sin la presencia de T., reclamando su presencia

(3) Inseguridad en la exploración del espacio s-m

Necesita la presencia de T. para explorar el s-m

Proyecta su deseo de conquistar el espacio s-m (la cama elástica). Primero pone un cojín y luego a T. como forma de proyectarse y reafirmarse

Necesita la presencia cercana de T. para explorar nuevos lugares, no se atreve sola

No soporta quedarse sola en el espacio s-m

T. alarga la espera unos instantes para que la niña sienta que puede sola

Salvo un rincón de juego (cama elástica), no explora las posibilidades del espacio s-m. Necesita perder el miedo a las caídas en un espacio que le ofrezca seguridad para poder pasar a ponerse de pie en lo alto

(4) Comienza la exploración del espacio s-m aludiendo a una fantasía reiterativa (el ratón), pero abandona al encontrarse un material ya conocido

Explora un rincón de la sala, T. la reconoce y repite la exploración (en la sesión anterior no lo aguantaba)

Diversifica la forma de acceder al plinto

T. la reconoce

Imita a T. en la exploración del s-m y diversifica sus propios recorridos

(5) Necesita la presencia de T. para probar las posibilidades del espacio s-m

T. trata de diversificar los recorridos para trabajar la flexibilidad del pensamiento

(6) Sale del juego que le genera dificultad y se sitúa en lo alto del plinto (*busca las alturas para refugiarse*)

T. permanece en el paso de L. para que tome conciencia de que no es un mueble más de la sala, sino una persona con capacidad para responder

(8) Deseo de explorar el espacio s-m

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

Necesita la presencia de T. para explorar espacio s-m. Lo intenta sola, pero abandona

Modifica su recorrido en el s-m

Modifica espontáneamente su recorrido por el espacio

(9) En un primer momento, demanda la presencia cercana de T. para iniciar la exploración del espacio, que realiza en cuadrupedia, sin alcanzar la verticalidad

T. acompaña a L. en la exploración inicial

Se refugia en la altura para abandonar un juego de identificación

▪ **COMPETENCIAS MOTRICES**

(1, 2, 3, 4, 5) Dificultad para disociar sus dedos

(1) Cuadrupedia para ascender por la colchoneta inclinada

Inseguridad al bajar por las escaleras

(3) Pobres competencias motrices

(6) Es capaz de disociar dos dedos de su mano para contar

Seguridad al subir por un plano inclinado (va corriendo). Se pone retos para mejorar su autoestima

(7) Necesita un pequeño apoyo de T. para disociar dedos

Deseo de conquistar el ascenso por plano inclinado estrecho

No sube sola por plano inclinado, pero lo intenta de varias formas

(8) Disocia sus dedos con esfuerzo para contar y lo manifiesta a T., quien reconoce su conquista

(9) Control en la disociación de sus dedos

(10) Cuenta de forma autónoma con la palabra y sus dedos (disocia dedos)

Mantiene en su mano la coquilla roja, pero accede a la propuesta de dársela a T. para lograr su nueva conquista motora (caminar sobre sus manos descendiendo de una estructura que gira)

▪ **EL SALTO**

(2) T. la invita a saltar desde el plinto, haciendo de modelo a imitar. L. tiene miedo al salto en profundidad

El donut sirve de espacio de contención, L. tiene miedo a saltar dentro de un espacio contenedor, pero lo consigue acompañada. Su miedo al salto hace que al final verbalice que están vivas, cuando consiguen hacerlo

(3) Confía en la sujeción que T. le proporciona agarrándola entre sus brazos y, de esta forma, se permite vivir un salto con placer

Hace saltitos en el sitio agarrada a la pared

Imita un salto hacia adelante que acaba de realizar T. y cae en una situación de refugio (brazos T.)

Se reafirma en los saltos, T. la reconoce desde la distancia y trata de diferir el momento del encuentro, pero L. no lo soporta y va a dar con T.

Su deseo de estar pegada a T. hace que acepte acceder a saltar aferrada al cuerpo de ésta, vivencia tras la cual vuelve a necesitar el elefante, objeto que le reasegura

(4) Siente miedo al saltar, pero en las dos sesiones repite que es divertido. No lo siente, pero es una forma de confirmarlo con T.

Se permite realizar un salto en profundidad aferrada a la pierna de T., manifestando alegría por su conquista (uso de prosodia idiosincrática)

T. la refuerza, dejando su cuerpo disponible para que la niña, pegada a ella, pueda vencer su miedo a saltar desde lo alto

Confía y acepta las modificaciones que va introduciendo T. en cada salto, pero tras una caída vivida con placer, cambia el tema

Expresa su deseo de saltar. En este caso ya no necesita reafirmarse con que es divertido, ha integrado el placer de saltar acompañada

Disfruta del salto acompañada (*relacionarlo con Auc. acerca de la relación entre el placer de este acto y la conquista de la identidad, tras ser bien sostenida*)

(5) De nuevo acepta la propuesta de T. de saltar con ella, lo hace solo una vez y se dice “qué divertido”, como forma de asegurarse

Manifiesta placer cuando salta en el sitio o en profundidad pegada al cuerpo de T. Pero tras estas vivencias sale rápidamente del cuerpo de T., manifestando aún su miedo

Salta en la cama elástica y varía el recorrido de salida

(7) Pide a T. que la coja para saltar, pero acepta la modificación de la sujeción que le propone T., que posibilita un poco más de autonomía en el salto

Tras la vivencia de saltar (*afirmación*), se siente más capaz para utilizar los materiales y afirmarse frente a T.

T. le devuelve a L. que es capaz de saltar sola. A pesar de que no se suelta, T. la felicita ante sus intentos. L. se siente satisfecha, capaz, y lo muestra con su expresividad

Deseo de repetir la conquista

T. diversifica el lugar de caída, para que no se fije en el mismo recorrido

(8) Tras un salto acompañada (necesita apoyo), se queda cerca del cuerpo de T., no sale huyendo

Deseo de repetir la conquista

Placer en el salto y la caída acompañada

Permanece en el juego corporal tras la caída (no sale huyendo) y se deja manipular/modificar por la adulta

(9) Salto en profundidad sola desde una pequeña altura

(10) Manifiesta placer en el balanceo y en la caída

▪ LA CONQUISTA DE LA ALTURA

(3) Miedo a la altura

Su miedo a las alturas hace que rechace el gesto de ayuda de T. y cambie de lugar

Se aferra al cuerpo de T. para acceder a la altura

(4) Siente deseo de estar en lo alto, aunque el miedo a la altura hace que se aferre al cuerpo de T.

T. la asegura con su tono y sus palabras, colocándola en una posición cercana al patrón de salto

En una situación de poco riesgo en la altura, T. ofrece la cuerda como mediadora para encontrarse

Miedo a los desplazamientos en la altura

T. la asegura con su cuerpo y reconoce su conquista, motivándola para que toque más alto. Esto la hace sentirse grande

Para acceder a la altura, necesita la presencia de T.

T. asegura a L. en la altura, dándole confianza con su tono y sus palabras

Se atreve a acceder a la altura si T. la sujeta y está cerca; ante una pequeña separación manifiesta su miedo chupando y mordiendo su camiseta

Miedo a deslizarse por el banco suspendido

(6) Accede en posición vertical a la altura y, cuando ha llegado, se sienta

(7) T. se sitúa en la zona alta para que L. compruebe qué es lo que ocurre, y le propone que pruebe ella también. Con su movimiento, la psicomotricista se ofrece como modelo

Manifiesta temor al vacío, pero solicita ayuda. A pesar del miedo, se permite conquistar de forma fugaz la altura aferrada al cuerpo de T.

T. asegura y calma a L. en un lugar que le da mucho miedo a través de su tono y sus palabras

T. reconoce la conquista de L., quien confirma las palabras de T.

Sube de pie, sola por el banco inclinado

Se refugia en la altura tras una vivencia significativa

(8) T. hace de modelo para el desplazamiento en la altura

A petición de T., se pone de pie sola en lo alto del banco

Tras experimentar con T., ya no necesita su presencia cercana para colocarse en posición vertical y desplazarse por la altura

(9) Sube de pie, con seguridad, por colchoneta inclinada y permanece en esta posición al llegar a lo más alto

(10) Explora y conquista espacios cada vez más altos de la sala, utilizando herramientas

Placer en la repetición de la conquista

▪ VIVENCIA DE LA ESTIMULACIÓN PROPIOCEPTIVA Y VESTIBULAR

(2) T. promueve el placer corporal mediante una estimulación propioceptiva. L. pide más y luego se va a la casa, buscando un momento de regresión

(3) Le asusta el movimiento de la cama elástica, pero lo aguanta si está acompañada por T. y ésta lo hace suave

T. hace rupturas para que la tenga presente y evitar que L. se pierda en la sensación

(4) Permite que T. la manipule en el espacio

Disfruta de la estimulación propioceptiva si está pegada al cuerpo de T.

(6) Miedo a ser arrastrada cuando una parte de su cuerpo no toca el suelo

(8) Miedo a situación de desequilibrio sola

(9) Disfruta de la estimulación propioceptiva que T. le proporciona en la separación de los cuerpos

(10) T. moviliza el cuerpo de L. (propiocepción)

Placer en la estimulación propioceptiva

T. muestra a L. la posibilidad de jugar con un cuerpo con poco control, pero que es capaz de reencontrarlo nuevamente

Imita a T. y juega con su equilibrio/desequilibrio

▪ VIVENCIA DEL DENTRO

(7) T. se introduce en un dentro para dar referencias a L. de qué es lo que ocurre

Se permite acceder a un dentro compartido con T., pero manifiesta su temor a través de la verborrea y la agitación motora

Se asegura de lo que hay en el interior y en el exterior

No puede permanecer en un encuentro corporal cercano en un espacio contenedor, del que sale y obliga a que también lo haga T.

Ofrece un poco de su dentro (saliva) a T. Deposita su malestar en T. (*puede que como forma de solicitar ayuda ante sus dificultades de vinculación*)

(9) Comienza a vivir un dentro que asegura y protege cuando el fuera produce temor

Interés por explorar el dentro

Tras explorar un dentro, sale huyendo y vuelve a la vivencia de ser salvada

Con su proyección en la pelotita, se atreve a jugar el dentro/fuera

▪ USO DEL ESPACIO DE LA PSICOMOTRICISTA (CASA) Y CONSTRUCCIÓN DE UN ESPACIO PROPIO

(1) Cuando no tiene la cuerda y T. no está accesible al contacto, L. se refugia en la casa de la psicomotricista

(2) Va a la casa buscando un momento de regresión tras una vivencia de estimulación propioceptiva

(8) Deseo de construir un espacio propio

Desorganización para estructurar un espacio

Propone compartir un espacio creado por ella

T. reconoce la creación de L. (su espacio)

(9) T. propone el espacio de la casa como lugar de seguridad

No acepta la propuesta de vinculación simbólica y suelta la pelotita y va a la casa de T. (*espacio simbólico de seguridad*) y la cuida

(10) Utiliza la casa de T. como lugar de referencia

FANTASÍAS Y CONTENIDO DE LOS JUEGOS

▪ EL RATÓN

(1) Busca un ratón que solo existe en su imaginación

T. acepta las propuestas de la niña para ir creando una relación donde L. se sienta escuchada

Simbología del ratón: animal huidizo que corre rápidamente para escaparse del peligro

T. deja claro a L. que es capaz de contener su fantasía

De nuevo aparece la fantasía del ratón, tal vez por la dificultad de esta vivencia (vinculación umbilical a través de la cuerda y acercamiento corporal)

Tras compartir una relación cercana, baja por la colchoneta y L. vuelve a retomar su fantasía del ratón. Se reasegura

T. se ha convertido en el personaje de su fantasía (el ratón), dándole un cuerpo para jugarla

(3) Dentro de la sala intenta vencer su miedo: tira a su fantasía (*el ratón fuera como expresión de dejar fuera a la L. miedosa y huidiza*). T. apoya sus gestos y palabras

(4) Su fantasía del ratón está referida al miedo a perder partes de su cuerpo...

T. le explica y desdramatiza contándole su experiencia y L. dice que a ella se le va a caer un diente. Parece que este temor se ha calmado. También es una forma de sentirse mayor, de crecer

Cuando T. le devuelve la comprensión de su fantasía del ratón, L. la abraza, aunque no la busca con su mirada

▪ LA TORTUGA

(2) Tortuga: animal miedoso que esconde la cabeza en su caparazón cuando se asusta. Huye lentamente, a diferencia del ratón

Se cae de la espalda de T. y dice que la tortuga está en peligro, tal vez de nuevo una proyección

T. salva a la tortuga y la ata a la cuerda, L. la pide y se enfada enfrentándose a T., quien le opone algo de resistencia para dejarla luego ganar e incidir en su autoestima

Muestra dificultad para abandonar su objeto (la tortuga) y poder utilizar sus manos

▪ EL ELEFANTE

(3) Le inquieta el elefante y su trompa

Ha mantenido un objeto asegurador en su mano durante toda la sesión (elefante)

▪ LA FIESTA DE CUMPLEAÑOS

(5) Juega en la sala una situación de la vida real que le produce angustia: la fiesta de cumpleaños. Pone a T. de anfitriona, proyectándose en ella para ver qué le ocurre

La emoción de la vivencia hace que busque un lugar de huida (abre la puerta)

Usa el espacio s-m como una forma de liberar la ansiedad de la emoción de la vivencia del cumpleaños

Manifiesta ansiedad verbal y agitación corporal, escapando del juego y aceptando propuestas en un ir y venir a la vivencia de la situación de cumpleaños

Le asusta oír a T. tatarrear la canción del cumpleaños, y la manda a callar. Le invade la voz y el tono alto

Acepta las propuestas de T., pero escapa de la vivencia rápidamente

L. consigue elaborar el juego y mantenerse en él gracias a las propuestas de T. A pesar de que continuamente se refugia en un cuento para evitar su permanencia, continúa en esta situación

T. se mantiene en el juego como forma de ofrecer una representación a la niña sobre una situación de la vida real que le angustia

Utiliza los elementos de la piñata para hacerse un vestido y huye hacia el espejo, buscando una posición que le de seguridad (tumbada en el suelo).

T. trata de hacerse presente en la fuga de L. tras una vivencia significativa para ella

▪ LAS COMIDITAS

(6) Huye del juego de dar de comer convirtiéndose en una cachorrita (animal indefenso que depende de su madre)

▪ PRINCESAS

(7) Fantasía: sirena (*personaje acuático que se debate entre tener piernas o una gran aleta. La sirena no tiene piernas, que son los apoyos con el suelo, con la seguridad y la realidad*). Intenta repetir el contenido de otra sesión

(9) Comienza a representar la secuencia de un cuento y T. introduce alguna modificación (fortaleciendo al rol de la princesa que L. le ha impuesto)

En nuestra cultura, es el príncipe el que protege a la princesa. L. necesita hacerse fuerte para poder llegar

▪ OTRAS FANTASÍAS

(7) T. ayuda a L. a vivir su fantasía (salvar a Sis, una cuerda). La fantasía es buscar a un personaje bueno que se ha perdido (*tal vez un reflejo de cómo ella se ha sentido perdida, y ahora encontrada*)

(8) Reproduce una secuencia de dibujos animados que es un juego de rescate, donde L. se identifica con un superhéroe

T. se hace presente como referente de seguridad, capaz de cuidar

Se reasegura repitiendo su fantasía

T. salva a L. y pone palabras a las emociones por las que pasa L. en su fantasía

Parece atrapada en esta fantasía de salto al vacío y salvación

T. se hace más presente en la representación de la fantasía de la niña

La simbología del juego es recrear una relación regresiva, dentro del mar

(10) Juega a engancharse (*deseo de unirse a algo*)

T. propone el uso de mediadores que ayuden a L. a elaborar su juego

Quiere que T. la pesque (*deseo de vincularse*)

RELACIÓN CON LA PSICOMOTRICISTA

▪ LOS ACERCAMIENTOS. DEL MIEDO A LA CERCANÍA CORPORAL. LOS DISTANCIAMIENTOS

(1) El miedo al contacto corporal provocado por la psicomotricista a través del juego sensoriomotor hace que L de nuevo dirija su discurso a su fantasía: el ratón

Acepta este vínculo (cuerda) y va hacia la psicomotricista, pero no manifiesta alegría, ni la mira. Al encontrarse, recurre otra vez a hablar sobre su fantasía

Pide ayuda. Sin embargo, cuando la psicomotricista se acerca las deja caer (cuerdas), no puede sostenerlo. Al caer sus cuerdas también lo hace ella. De nuevo aparece la fantasía del ratón, tal vez por la dificultad de esta vivencia

Busca ponerse en espacios más altos que donde se sitúa T. y le dice que no puede llegar a donde ella está. Tiene miedo a la cercanía corporal y necesita reasegurarse

Acepta compartir un espacio cercano si T. se sitúa de manera no amenazante para ella, tumbada boca abajo y sin mirada

Tras compartir una relación cercana, bajar por la colchoneta y L. vuelve a retomar su fantasía del ratón. Se reasegura

Intenta acercarse a T. poniéndole la cuerda al cuello pero no puede aguantar esta vinculación y la tira al suelo con un gesto de rabia

(2) Deseo y miedo de compartir un espacio íntimo

No encuentra una posición cómoda en situación de mucha proximidad corporal en un espacio contenedor, y termina saliendo

La dificultad de mantener un espacio común con T. lleva a la niña a colocarse en un lugar más alto

Cuando la psicomotricista busca el acercamiento corporal en la casa. L. la amenaza con que la picará con su tortuga

(3) Agresión ante la cercanía corporal. T. responde jugando a suspenderla con sus brazos, ante lo que también manifiesta miedo aludiendo a la fantasía de la primera sesión: el ratón

Deseo de vivir una situación de calma afectiva, pero incapaz de mantenerse. No soporta esta situación mucho tiempo

(4) Dificultad para sostener una relación de vinculación cara a cara, lo que provoca que se enrolle y tape la boca

Llama a T. para que comparta su espacio de protección, pero cuando están dentro no soporta la situación y sale huyendo, otra vez a lo alto del plinto

Tras una vivencia intensa, busca un espacio de fuga

(5) Le cuesta compartir un espacio cerrado

(6) Se atreve a pasar entre las piernas de T. (*posibilidad de penetrar en una situación de juego dinámico*)

Miedo a ser penetrada

Permite que T. la manipule, pero tras una vivencia corporal nueva, sale rápidamente del cuerpo de T.

Se permite el contacto corporal durante algunos instantes

Acepta un juego de proximidad corporal, pero se separa al encontrarse cerca de la cara de T., cerca del juicio

(7) Se aferra al cuello de T. para ganar verticalidad en un plano inclinado

T. facilita que encuentre apoyos diferentes al cuerpo del otro/a para lograr su objetivo y ganar autonomía

Placer en el encuentro con T. para compartir una acción: su conquista de la altura. Reconoce a la persona que la ha ayudado

T. utiliza un mediador que la representa y que ofrezca a la L. la seguridad necesaria para repetir su conquista sin que el cuerpo de T. tenga que estar en el mismo sitio

No acepta todavía la seguridad que le puede ofrecer un objeto, necesitando el contacto del cuerpo para sentirse segura

T. se hace presente ante un intento de uso instrumental de su persona

(8) Tras una vivencia de juego corporal placentero, y de una relación donde T. deja su cuerpo disponible a la manipulación de L., verbaliza a T. que la quiere. Se explicita la proyección de una relación materna y expresión de sentimientos de amor (*muestra de vinculación*)

Para distanciarse físicamente de T. recurre a una manifestación de enfado

T. acepta la iniciativa de L. de distanciarse

Vive el cuerpo de T. como lugar de seguridad

Busca el cuerpo de T. como lugar de seguridad, aunque se muestra ambivalente

Vive una relación de afectividad ofreciendo ternura y dedicación

(9) Acepta el cuerpo de T. como lugar de seguridad y protección

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

(10) Placer en las acciones motrices que realiza con T. (*vehículo para restaurar vínculo primario*)

Se permite pasar entre las piernas de T. (entrar/salir)

Juega a inflar por el ombligo y ser inflada (*acepta que T. la llene simbólicamente*)

▪ **RELACIÓN CORPORAL EN LA CALMA AFECTIVA (RECONOCIMIENTO, CONTACTO)**

(3) Utiliza la exploración oral (chupar) para reconocer a T.

Acepta el contacto íntimo con T. a través de la crema. En esta situación, permanece tranquila en la casa

T. extiende la crema por su cuerpo, con el objetivo de que sienta su totalidad corporal

(4) Se siente confiada para desvestirse, siente placer con la crema y permite que T. la masajee

(6) Acepta el contacto y las presiones que T. hace en el cuerpo como forma de darle referencia de su totalidad corporal, pero no hay mirada

(8) Acepta los cuidados de T. a través de la crema

▪ **DEJARSE CONTENER**

(2) Entra otra vez en el hueco con T. y se coloca dándole la espalda, pero comienza a permitirse descansar unos instantes sobre su cuerpo

T. trata de mantener la contención desde fuera del donut cuando L. se coloca dentro

Se muestra ambivalente en la relación de contención, acepta la figura de la psicomotricista, pero al sentir su acercamiento, la amenaza y agradece con su tortuga que pica

Esta contención le gusta (T. hace presiones con los cojines sobre L., que está en un dentro lleno), la pide de nuevo y acaba por sentirse ya bien en este dentro

(4) Pide sentirse sostenida corporalmente por T.

Relación ambivalente ante una situación de contención afectiva en la calma, del deseo a la huida

(6) Dificultad para mantener una relación donde se atrapan

T. juega a atrapar a L., pero apenas la mantiene retenida para que pueda comprobar que también es posible salir de la situación

Es posible para ella vivir un juego donde pide ser atrapada o sentirse sujeta

T. aprovecha el juego para hacer a L. pequeñas contenciones corporales

Acepta una breve contención de T., pero no se permite quedarse

(7) Afronta el reto convirtiéndose en una cachorrita, aceptando la protección de T.

(8) Acepta brevemente ser acogida por T., pero vuelve a refugiarse en su fantasía

(9) Busca una relación de contención regresiva, pero no mira a T. y al momento se va

Juego de vivencia ambivalente (*entre el deseo de ser salvada, buscando una relación regresiva y el miedo a permanecer*)

(10) Placer en juego de ser atrapada y liberarla, pero finalmente se refugia en la altura

Placer en la contención corporal y se abandona tras una vivencia de agitación

Inversión de roles en la contención, pero no acepta que T. luche para soltarse y, tras agredirla directamente, sale huyendo

T. utiliza el cilindro para proporcionarle referencias de su cuerpo

Se permite ser aplastada por T. a través de un cilindro. Necesita sentir, reunificar su cuerpo

Tras la contención corporal, sale agrediendo la barriga de T.

Anula a T. después de ser contenida, pero no es capaz de mantenerse sin ella y al poco regresa aludiendo a R.

T. se mantiene en la situación de juego, proporcionándole una herramienta para poder elaborarlo (inflar por el ombligo)

▪ DOMINACIÓN

Intenta dominar la relación, quien después se tira a la colchoneta para que la adulta la reconozca en lo que hace

T. cede y se deja llevar por L.

(2) No puede mantenerse en la relación con T. si no es desde la dominación. Como T. le ofrece resistencia la agrede con su tortuga para pasar después a subirse sobre su cuerpo por la espalda

(3) Tras una vivencia intensa necesita dominar el juego y a T.

Necesidad de dominar el juego, transformando el rol de T. No acepta la fantasía del otro y, ante la frustración, quiere volver a la realidad, dejar el juego (*puede que no soporte un juego de enfrentamiento, con dificultad para diferenciar ficción de realidad, aún no es capaz de percibir al otro como diferente, necesita que T. sea humana-real*)

(4) Domina a T. por la espalda, quien se agita para que caiga

(5) Inmoviliza a T. atándole una cuerda a la altura del cuello y se aleja, pero no es capaz de mantenerse mucho tiempo sola

Anula a T., pero en ocasiones levanta la tela de su cara para comprobar que permanece

(6) Recurre a la dominación (dar de comer a T.) tras una vivencia de oposición con T.

T. favorece la inversión de roles en el juego de las comiditas

(8) Tras una vivencia intensa (*desplazamiento autónomo en la altura y salto en profundidad*), L. trata de dominar a T., dándole el rol de hija: es su forma de reasegurarse, de sentirse mayor

(9) Tras una vivencia que aún no puede sostener, se posiciona en un rol de dominación sobre T., pero vinculándose a esta con una cuerda

Tras una vivencia significativa, trata de dominar a T. (impone rol de princesa débil)

T. manifiesta alegría tras la liberación, y sigue dejando su cuerpo disponible y accesible

De la anulación a la dominación

Adopta un rol de perrito, se ata

Acepta que T. la pasee y cuide

(10) Intenta dirigir los movimientos de T.

▪ AGRESIÓN

○ Agresión después de la dominación

(2) Los juegos de lanzar cojines la llevan a un deseo de dominación de la adulta. Cuando esta le opone resistencia, L. se sube en su espalda, le tapa su boca y la agrede de manera real

(3) Después de anular la voz de T., construye una torre de cojines para derribarla con placer

(4) Anulación y agresión a T. al salir de una relación de vinculación (*ambivalencia*)

(5) No es capaz de mantener una situación donde la adulta está desaparecida (tapada por una tela que le ha puesto L.). Al destaparla tras agredirla, tiene miedo a la respuesta y huye hacia las colchonetas

Parece aceptar el límite (ante la agresión real), pero al momento encierra y anula a T.

(9) La frustración por no poder dominar a T. hace que la agreda por la espalda

T. da un contenido al enfrentamiento: lucha por un objeto

Trata de dominar a T. tras agredirla

T. se mantiene presente en el juego

Al no poder dominar la situación de juego, anula a T. (ata con cuerda y encierra con aros)

T. acepta ser encerrada y anulada

No aguanta mucho tiempo la anulación de T. y la libera

- **Dominación después de la agresión**

(5) Dominación tras la agresión para restaurar la relación, siempre necesita ejercer una función de dominación sobre T.

- **El enfrentamiento, la oposición y la agresión simbólica**

(2) T. salva a la tortuga y la ata a la cuerda, L. la pide y se enfada enfrentándose a T. (*no permite acciones de T. que ella no controle*)

Tras el enfrentamiento por la tortuga con T., L. va a la casa de T. y se acuesta un instante: un momento de regresión y seguridad

Propone a T. ser un personaje (gato) que primero intenta ella pero no acaba de representar. Talía le dice que no y ante la frustración, L. le quita la coleta

Ante los límites de T. y su mantenimiento en juegos afectivos (las pedorretas), L. comienza a agredirla tirando cojines (*agresión más simbólica*)

T. le devuelve cojines muy suavemente para mantenerla en este juego y no asustarla

(3) Se afirma frente a T., pero no se mantiene en el enfrentamiento, puede que por miedo a perder a T.

T. provoca una situación de enfrentamiento que L. desea y que puede mantener más tiempo en la distancia

(4) Va ganando confianza en el poder de su agresión y T. comienza a derivarla hacia la colchoneta. L. simboliza una fiera para sentirse más fuerte y mantener su enfrentamiento con T.

T. provoca representando con su posición la fiera que L. saca con su gemido

De manera fugaz agrede de frente a T., pero vuelve a su refugio

Cuando L. se siente amenazada en una relación de lucha, de agresividad, se contiene en los materiales o sube a lo alto para sentirse protegida

(5) Tapa a T., como una forma de agresión, tratando de anularla

Sin el juicio de la mirada, se atreve a agredir a T. por delante

No es capaz de mantener una situación donde la adulta está desaparecida. Al destaparla tras agredirla, tiene miedo a la respuesta y huye hacia las colchonetas

Disfruta y busca una situación de lucha donde conoce cómo será el desarrollo, hasta que consigue su objetivo: el coletero. Permanece en el enfrentamiento

Agrede a T. desde la distancia con cubos, pero también con uno de sus coleteros

T. se queda el coletero de L., quedándose simbólicamente con un poco de ésta y como forma de aceptar su enfado y agresividad

(6) No soporta una relación de oposición, y para conseguir su objetivo pasa del enfado a la alianza con T. Necesita controlar la situación

T. acepta la relación cuando L. la mira y la reconoce

No puede mantener una situación de oposición con T.

(9) Se ha fortalecido en el enfrentamiento por la lucha por su objeto: lo hace de frente, manteniéndose en la agresión simbólica y llegando al cuerpo

T. representa la manifestación de dolor y curación tras una agresión

Placer en la agresión sádica

Vuelve a la repetición del juego de agresión a través de la pelotita, esta vez de frente

T. muestra desagrado ante la agresión y pone el límite

- **Agresión real**

(2) Ante los juegos de maternaje (pedorretas), L. los acepta y comienza a devolver una respuesta agresiva real (morder a T. en la frente). Agresividad oral

T. le pone el límite cuando le hace daño

Los juegos de lanzar cojines la llevan a un deseo de dominación de la adulta. Cuando ésta le opone resistencia, L. se sube en su espalda, le tapa su boca y la agrede de manera real

(3) Trata de devorar de forma real el dentro de un cojín. T. pone el límite de no romper el material y ofrece un modelo de devoración simbólica

(5) Aborda a T. por la espalda y la agrede, incluso de forma real

T. pone el límite en cuanto a la agresión real

Subir a la espalda de T. como si fuera un caballo y perder el contacto de sus pies con el suelo hace que tire de los pelos a T.

T. pone límites ante la agresión real y L. acepta

(10) Agresión real tras una vivencia de juego corporal con oralidad (pedorretas)

T. pone el límite a través de pequeñas contenciones. Lo juega como una forma de perder el miedo a llegar y vincularse

▪ RELACIONES DE AYUDA Y DE CUIDADO/CURACIONES

(1) Ante su dificultad para unir las cuerdas no es capaz de pedir ayuda, aunque se sienta delante del otro y espera. De alguna manera, en su razonamiento piensa que el otro conoce sus deseos, pues el otro no se ha identificado tal vez como diferente

(2) Pide ayuda a T. para construir una torre de cubos

(4) Pide ayuda, desde una actitud regresiva, para realizar una acción que sabe hacer por sí misma

T. le ofrece la ayuda para que sea L. quien tome la que necesite y tome conciencia de que el otro/a es capaz de ayudarla

(6) Pide ayuda a T. para acceder a la altura

(7) Pide ayuda de forma imperativa

T. moldea la forma de pedir ayuda

T. modela la petición de ayuda y L. se ajusta

Utiliza el cuerpo de T. como un apoyo

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

(8) T. invierte la petición de ayuda (tras ayudarla a saltar)

Ayuda a T. a ponerse de pie sobre el banco

Tono imperativo en su petición. T. modela la forma y L. se ajusta

Petición de ayuda espontánea y ajustada

Tras una relación de ayuda, agradece a T. (tal vez por la cercanía o porque ha caído del plinto)

T. manifiesta disgusto ante la agresión de L.

T. invierte el rol, colocándose en una situación de inseguridad y desprotección para provocar que L. la ayude y la salve. Es una manera de ofrecer a la niña un espejo de lo que ella va interiorizando sobre la figura de apego. Esta ayuda a T.

Vuelve a asumir el rol de caer y salvarse, pero en esta ocasión pide ayuda a T. para ser salvada

Acepta los cuidados de T. a través de la crema

Vive los cuidados de T. como una curación de sus heridas

La curación genera en L. el deseo de jugar su fantasía desde un lugar de mayor seguridad y fortaleza: hay movimiento, placer, juego compartido (*la simbología del juego es recrear una relación regresiva, dentro del mar*)

Tras haber sido curada, ahora L. también puede hacerlo. Se descentra de sí misma y muestra el afecto y cuidado hacia el otro

(9) Se sitúa en la relación desde una posición de fragilidad, atribuyendo a T. el rol de madre

T. contiene corporalmente a L. y vuelve a dejarla para que siga con la exploración

Paraguas: T. lo propone como símbolo de la posibilidad de utilizar protecciones para enfrentar una situación de temor

Acepta la protección de T.

Intercambio de roles en el juego de salvación

Agradece y cura a T., comprobando su capacidad de reconstituir

Agresión simbólica a la pelotita y búsqueda de curación en T.

(10) Acepta la inversión de roles en la ayuda

Vivir con placer la posibilidad de dar y recibir genera el deseo de ser atrapada, contenida, que vive también con gran placer

▪ **EL RECONOCIMIENTO**

(9) Busca ser reconocida tras lograr un objetivo

(10) Busca reconocimiento ante una nueva conquista: subir a lo más alto del plinto

▪ **LOS TURNOS Y LA ESPERA**

(2) T. incorpora los turnos, L. acepta, pero apenas aguanta, necesita ser el centro del juego

(4) Acepta los turnos en una situación de calma

(6) Dificultad para esperar por la propuesta de T.

▪ **EMPATÍA**

No parece que le interesen los estados de emoción de T., L. sigue con su discurso, está en su fantasía

▪ **LA FRUSTRACIÓN**

(3) No soporta la espera en sus deseos

Agresión simbólica a T. en su casa cuando no puede dominar sus acciones

T. pone el límite a L. en su espacio

(4) Expresa su enfado de forma simbólica, golpeando sobre la colchoneta, y también de forma verbal, al sentirse frustrada en su deseo de controlar lo que hace T.

T. responde y juega la agresión verbal y corporal respetando una pequeña distancia, para no invadir el espacio de L.

La frustración por no poder dominar a T. hace que deambule y luego se acerque a esta cambiando su registro por otro más afectivo

Ante la frustración, va a un lugar de protección

(5) Ante una frustración, aborda a T. por la espalda y la agrede, incluso de forma real, tratando de quedarse con el coiletero de T.

La frustración por no poder recuperar su coiletero hace que grite y se enfade

(7) Ante la frustración, L. reacciona de forma autoritaria

La frustración por no dominar el juego de T. (hace un uso diferente de una cuerda), hace que llegue a la agresión verbal, corporal y a escupir en el suelo (*dejando su huella*)

(10) La frustración por no lograr dirigir a T. hace que agreda con su coquilla a la de T., pero luego se refugia en la altura

▪ LA PROYECCIÓN EN T., LA IMITACIÓN Y LA IDENTIFICACIÓN

(2) Pide que T. realice una acción motora antes que ella como forma de proyectarse y asegurarse

T. ofrece otra posibilidad: asegurarla con su cuerpo

(3) Pide a T. que salte para comprobar qué le sucede

(4) Pide a T. que repita su recorrido como forma de proyectarse tras su logro

T. le devuelve que lo hará por otro camino para trabajar la flexibilidad

(8) T. se separa de L. y ésta va a buscarla continuando con los cuidados maternos: proyecta en T. el cuidado recibido por ésta. También es una situación de poder

(9) Pide a T. que se coloque una falda y L. hace lo mismo

T. recalca el proceso de identificación

Apenas permanece en proceso de identificación, modificando el vestido y refugiándose en lo alto

Imita a T.

Necesita probar en T. lo que ocurre al ser contenida por el aro (estar en un dentro simbólico)

▪ AFIRMACIÓN

(7) A través de su lenguaje y acciones, intenta afirmarse (escope)

T. acepta la manifestación de enfado de L. a través de los escupitajos (como representación de ella misma) y los observa con interés y les ofrece contención y límites a través de las cuerdas

▪ LA MADRE

(9) Llama a T. mami

T. mantiene a L. en su regazo, ofreciéndole un lugar de seguridad y propiciando una mayor elaboración de la vivencia

▪ **EXPRESIÓN DE LA EMOCIÓN**

(6) Dificultad para compartir la reciprocidad y la emoción del juego simbólico

(10) Manifiesta alegría exagerada ante una manifestación de malestar de T.

▪ **LA APARICIÓN DE UN TERCERO EN LA RELACIÓN**

(6) Escapa ante una propuesta de alimentar a los muñecos, primero mirándose en el espejo. Tal vez la presencia del muñeco es el inicio de la presencia de un tercero en la relación, que no puede aceptar

(10) Deseo de vincularse a la cuerda de T., formando parte de una relación de tres

MOMENTO DEL DESCANSO

▪ **LUGAR ELEGIDO**

(1) Sigue a T. hasta su casa y descansa en ella pero sin llegar al cuerpo

(2) En el momento del descanso L va a la casa con T. Lleva también los cojines con los que ha jugado y su tortuga (objetos significativos)

(3) Necesidad de buscar un espacio regresivo (la casa)

(5) Busca un lugar de seguridad en la casa de T., utilizando la tela de la cama como lugar de contención

(6) Busca un lugar donde sentirse dentro, contenida, a través de una envoltura, pero no llega a relajarse y no se mantiene mucho tiempo

(8) Busca para descansar un lugar regresivo donde estar dentro

T. reconoce el lugar elegido por L., pide permiso para compartirlo un ratito y luego va a su casa

Comienza buscando un lugar de contención diferente al cuerpo de T., pero luego vuelve a este

(9) Elige un lugar de contención (fuera del espacio de la casa) para descansar

T. reconoce el espacio que ha elegido L. para descansar y luego va a su casa
A los pocos segundos, L. la sigue

(10) Espera tranquila en la casa de T. a que esta llegue para descansar

▪ **DIFICULTAD PARA PARAR Y PERMANECER EN SILENCIO**

(1) Dificultad para quedarse sola, busca un ratón como forma de asegurarse

A L. le cuesta permanecer en la casa en calma, se levanta, deambula, habla en susurros todo el tiempo

T. la invita a volver a su espacio

Acepta pero no se observa un deseo de permanecer

(2) Descansa en la casa, pero no para de moverse y hablar

(4) Se ajusta en un momento de calma, pero finalmente termina hablando en un tono alto de un dibujo animado, como efecto de la emoción que le provoca la situación

(5) Manifiesta agitación y ansiedad oral en la situación de calma, pero acepta el contacto corporal

(7) Se resiste para ir a descansar, pero acepta cuando T. la va a buscar

Dificultad para parar, lloriquea y se mueve

T. proporciona límites con su mano sobre la espalda de L.

(9) Se muestra inquieta

T. utiliza la tela como envoltorio

Envuelta es capaz de regular su tono y llegar a la calma

(10) Mantiene en su mano la coquilla roja con la que ha jugado

Durante el primer minuto, L. permanece tranquila, pero luego comienza a hablar entre susurros y a cambiar la posición

T. ofrece referencias corporales a L. a través de suaves presiones con su mano

Vuelve a la calma al sentir las presiones de T.

▪ **POSTURA RESPECTO A LA FIGURA DE LA PSICOMOTRICISTA**

(1) Su postura es protegida de espaldas a T. (caparazón)

(2) La contención de T. hace que baje su ansiedad y busque una situación regresiva en el cuerpo de T.

(8) Se coloca de frente a T. para explorar su cuerpo con las manos, los pies y su mirada (*no se protege con su espalda*)

(9) Busca la contención en el cuerpo de T., pero al rato se muestra inquieta

OTRAS

▪ ANGUSTIAS

(3) Fijación con los espacios del dentro

Miedo al movimiento en suspensión, a perder el equilibrio y caer (angustia arcaica)

Tras una vivencia de salto en profundidad (*posibilita la afirmación*) manifiesta miedo, tapando la boca a T. (*miedo a una risa cercana*) y luego necesidad de volver a la casa (lugar regresivo) para reasegurarse

Le asusta el tono alto de T. De nuevo, ante el refuerzo verbal de T. tapa su boca, puede que sea el tono o que no aguanta el refuerzo

T. desculpabiliza el gesto de arrancar y devorar simbólicamente el dentro, pero L. necesita romperlo de forma real (pulsionalidad oral). T. le pone el límite

(6) Se asegura para descender, miedo al vacío

T. cae con placer para que L. pueda proyectarse en ella y comprobar que no hay peligro, generando en la niña el deseo de imitar

(7) Muestra miedo a caer durante el ascenso y se aferra al cuerpo de T.

T. ofrece a L. una posibilidad para acceder a la altura de forma más autónoma, la reasegura

Miedo al vacío (angustia arcaica), pero acepta la aseguración de T. y se permite bajar en calma

Se atreve a jugar con sus miedos. Utiliza la caja para intentar contener la emoción surgida en el miedo a la altura

(8) T. juega con el miedo en lo alto del banco, pero L. no permanece

T. se coloca en el lugar de la caída para ser ella la figura en la que L. pueda encontrar un lugar de contención en una situación de angustia

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

Expresa su estado emocional a T.: toma conciencia de su miedo y de que puede pedir seguridad a T. (*el vínculo se desarrolla*)

Tras esta relación de expresión de los miedos y contención, L. ya no repite sus frases o recorridos, sino que hace de nuevo acercamientos al cuerpo de T. para ser contenida

Encontrar en T. un lugar de seguridad posibilita que abandone la repetición de su fantasía y proyecte en T. su angustia

Manifiesta a T. una fragilidad: angustia de rotura

T. acoge y contiene la angustia de L., dándole un significado para posibilitar la elaboración de la misma

(9) Manifiesta su miedo a los peligros del “fuera” (lluvia, rayos) y T. comienza a jugarlos

T. le acerca su miedo reconvertido, ayudándole a elaborar su temor y ofreciéndole seguridad

Se permite jugar con su miedo, provocando situaciones de temor y luego protegiéndose

Paraguas: T. lo propone como símbolo de la posibilidad de utilizar protecciones para enfrentar una situación de temor

▪ ORALIDAD

(1) Miedo a los sonidos fuertes

(3) Tras una vivencia de salto en profundidad (*posibilita la afirmación*) manifiesta miedo, tapando la boca a T. (*miedo a una risa cercana*) y luego necesidad de volver a la casa (*lugar regresivo*) para reasegurarse

Le asusta el tono alto de T. De nuevo, ante el refuerzo verbal de T. tapa su boca, puede que sea el tono o que no aguanta el refuerzo

(4) Miedo a la entonación de alegría, tapa la boca a T.

Miedo a los sonidos altos

Necesita y se atreve a explorar el interior de la boca de T. para comprobar si ha perdido un diente tras el salto

T. abre su boca y deja que L. explore con su mirada y sus dedos

Uso de la oralidad para explorar la crema

(5) Miedo a la devoración

(6) Muestra deseo de explorar la boca de T., pero apenas se mantiene (*miedo a la oralidad*)

Trata de proyectar el juego de cuidar y dar de comer sobre un muñeco. Vuelve a jugar con sus miedos relacionados con la oralidad

Uso instrumental de la alimentación, no hay gestos afectivos hacia T.

Miedo a la devoración

Solo le interesa el gesto de T. cuando es de desagrado al ser alimentada (*displacer en la alimentación*)

Dificultad para permitirse ser alimentada (nutrida por T.), así como para dejarse penetrar

No manifiesta placer en la alimentación, lo hace de forma mecanizada (*persiste el miedo a la devoración*)

(8) Exploración oral de la crema e interés por la boca de T. (*tal vez está expresando por todos lados su deseo regresivo en esta relación: posible inicio de la vinculación*)

Ansiedad oral, pero permanece en la relación

(9) T. juega con el miedo a la devoración

(10) Modifica los sonidos que emite T.

Agresión real tras una vivencia de juego corporal con oralidad (pedorretas)

T. pone el límite a través de pequeñas contenciones. Lo juega como una forma de perder el miedo a llegar y vincularse

▪ INFLEXIBILIDAD

No soporta una reacción de T. convertida en ratón diferente a lo que ella desea

(6) No le gusta que T. haga propuestas diferentes a las suyas en el juego de las comiditas, evitándolas

T. se hace presente en el juego, haciendo alguna modificación

(8) T. hace propuestas de recorrido diferentes, para posibilitar la flexibilidad

▪ LENGUAJE

(1) Habla susurrando

(4) Prosodia idiosincrática

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

(5) Llena un espacio de incertidumbre con palabras, no existiendo intención comunicativa hacia T. Son retahílas, pero no susurra

Prosodia idiosincrática

Ante la espera de T., L. llena el espacio con palabras (*no soporta quedarse sola*)

(6) Tono exigente en el dar de comer (*puede ser reflejo de sus vivencias sobre alimentación*)

(7) Escapa del juego a través de la verborrea

T. hace de espejo ante los gritos de L., como forma de jugar y desculpabiliza la agresión verbal

▪ **DESVESTIRSE**

1. Se permite despojarse de algunas capas y mostrarse

**ANEXO 9: VACIADO DE LA INFORMACIÓN.
SESIONES CON UN IGUAL (AÑO 1)**

ANEXO 9. VACIADO DE LA INFORMACIÓN. SESIONES CON UN IGUAL (AÑO 1)

ESQUEMA DE LAS CATEGORÍAS DE OBSERVACIÓN QUE HAN EMERGIDO

MOMENTO DE LA ENTRADA	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los zapatos ▪ El reconocimiento de R. ▪ El diálogo inicial
RELACIÓN CON LOS OBJETOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Objetos a los que se aferra ▪ Uso de los objetos ▪ Reconocimiento en el espejo ▪ Destrucción/construcción y/o modificación de los objetos ▪ La cuerda
RELACIÓN CONSIGO MISMA	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vivencia y exploración del espacio ▪ Competencias motrices ▪ El salto ▪ Conquista de la altura ▪ Vivencia de la estimulación propioceptiva y vestibular ▪ Vivencia del dentro ▪ Lugares de contención ▪ Uso del espacio de la psicomotricista (casa) y construcción de un espacio propio
FANTASÍAS Y CONTENIDOS DE LOS JUEGOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Princesas y príncipes ▪ Brujas ▪ La familia ▪ Otras fantasías ▪ El juego autónomo
RELACIÓN CON IGUAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuando el igual inicia la relación ▪ Cuando L. busca la relación con R. ▪ Cuando la relación es a tres

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Afirmación ante R. ▪ Resolución de conflictos y relaciones de ayuda/curaciones ▪ Relación con los objetos y espacios del igual
RELACIÓN CON LA PSICOMOTRICISTA	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acercamientos y distanciamientos ▪ Dominación ▪ Domesticación ▪ El enfrentamiento, la oposición y la agresión simbólica ▪ Agresión real ▪ Relaciones de ayuda y de cuidados/curaciones ▪ La frustración ▪ La proyección en T., la imitación y la Identificación ▪ La madre ▪ Expresión de la emoción ▪ La aparición de un tercero: cuando T. se relaciona con R.: ▪ Llamadas de atención ▪ Fugas o búsqueda de lugares de contención ▪ Deseo de entrar en la relación / ocupar lugar de R. ▪ Toma de distancia en la relación
MOMENTO DEL DESCANSO	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lugar elegido ▪ Dificultad para parar y permanecer en silencio ▪ Postura respecto a la psicomotricista ▪ El reconocimiento en la calma afectiva ▪ Contención ▪ La presencia de R. en la calma
OTRAS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Angustias ▪ La oralidad ▪ Lenguaje

SOMBREADO: son las intervenciones de los psicomotricistas

(EL NÚMERO): se corresponde con la sesión analizada

MOMENTO DE LA ENTRADA

▪ LOS ZAPATOS

- (1, 2) Zapatos en casilleros diferentes: falta de unidad
- (3) Zapatos juntos: comienzo de la unidad
- (4) Autonomía al descalzarse y zapatos en un casillero
- (5) Autonomía al descalzarse y zapatos en casilleros diferentes: falta de unidad

▪ EL RECONOCIMIENTO DE ROBERTO

- (1) No tiene en cuenta a R., lo obvia
No incluye a R. entre quienes están en la sala hasta que T. se lo pregunta
T. hace presente a R. en el momento de contar
- (2) No tiene presente a R. en la relación
- (3) Comienza acercándose a R., llegando al contacto, aunque sin mirada
Responde a una pregunta que le hace R.
Imita a R. como forma de llamar la atención de T.
No escucha las propuestas de R., necesita ser el centro de atención
T. da un lugar a R., interesándose por lo que dice y haciendo de modelo para L.
- (4) Observa a R., verbalizando que “está vivo”

▪ EL DIÁLOGO INICIAL

- (1) Necesita ser el centro de atención, para lo que utiliza variadas estrategias
Manifiesta agitación motora y verbal
Le cuesta permanecer en el lugar de la entrada
T. le pone el límite de permanecer en el espacio y L. acepta
- (2) Agitación corporal al entrar

Se pega a T. y no para de hablar como forma de obtener la exclusividad de T.

T. ofrece a ambos niños un lugar donde situarse, garantizando que tendrán su atención y mirada, a pesar de existir el otro

(3) Afectiva con T., aunque también es una forma de anular la relación de T. con R.

(4) Llega contenta, con ganas de expresarse a través del juego

T. recuerda que antes de comenzar a jugar deben presentarse (la estructura del límite)

T. comienza retomando un acontecimiento de la sesión anterior: R. se había hecho daño en un dedo

RELACIÓN CON LOS OBJETOS

▪ OBJETOS A LOS QUE SE AFERRA

(1) Llega con un objeto reasegurador (hucha de cerdito)

Acepta abandonar el objeto que ha traído de su casa cuando T. se lo sugiere

Recupera su objeto (hucha) para ir al espacio de las colchonetas. Puede que por la presencia de R.

T. propone abandonar el objeto asegurador, pero sigue necesitando su objeto y la mirada T.

T. sugiere que abandone su objeto para facilitar su movimiento

Le cuesta abandonar su objeto, pero acepta dejarlo ella y, a continuación, se refugia en la pizarra, esquivando la relación que mantienen T. y R.

(4) Toca el techo trepando por las espaldas, agarrando una pelotita

Es capaz de dar a T. el objeto reasegurador que tiene en su mano (pelotita) para bajar la espaldera y luego lo reclama

Recupera su objeto reasegurador

Mantiene un objeto reasegurador (pelotita) durante toda la sesión

(5) Acepta dejar el objeto reasegurador que trae a petición de T. para ir a jugar

▪ **USO DE LOS OBJETOS**

(1) Representa el salto que acaban de realizar (con rayas), pero eliminando a R. en su verbalización, y luego dibuja su objeto reasegurador, con todos sus elementos

En el juego con objetos, solo intercambia con T., sin mirar a R.

(3) Se apropia del columpio (lugar de deseo de ambos), diciendo que es su casa

(4) Deseo de conocer los materiales

Utiliza un mediador para rescatar su pelotita (pensamiento alternativo)

(5) Interés por exploración del material

▪ **EL RECONOCIMIENTO ANTE EL ESPEJO**

(2) Después de determinadas situaciones necesita ir a mirarse al espejo, puede que para verse entera

(5) Va al espejo para mirarse (reconocimiento) antes de ir a descansar

▪ **DESTRUCCIÓN/CONSTRUCCIÓN Y/O MODIFICACIÓN DE LOS OBJETOS**

(4) Accede al espacio s-m y modifica algún elemento

▪ **LA CUERDA**

(2) T. coge las cuerdas como posibilidad de una vinculación diferente

(3) Pide a T. que le ate por la cintura, sus brazos también

Invierte el rol y ata a T., quien acepta y se queda sin movimiento

Desata a T. y pide volver a ser atada

T. la ata despacio, haciendo evidente la acción y se queda con un extremo de la cuerda

Quita la cuerda que sujeta T. en su mano y trata de volver a atarse sola, pero no lo consigue y pide ayuda a T.

(4) Elige el uso de la cuerda de nuevo (esta vez ata una pelota), juega con el vínculo. Le cuesta esperar y T. se lo hace explícito. Así como ella no se mantiene atada, ocurre lo mismo con la pelota

RELACIÓN CONSIGO MISMA

▪ VIVENCIA Y EXPLORACIÓN DEL ESPACIO

(1) Necesita la mirada de T. para acceder al espacio s-m

(2) Repite una acción motora a pesar de haber fallado en un primer intento

Explora posibilidades sobre superficies blandas

Cae en su recorrido pero sigue su camino

T. hace que tome conciencia de su caída

(5) Necesita estar en la mirada de T. en el inicio de su exploración

▪ COMPETENCIAS MOTRICES

(1, 2) No disocia dedos

(2) Desciende rápido medio banco inclinado

(3) Disocia sus dedos ayudándose con la otra mano

(4) Disocia sus dedos de forma autónoma

Se desplaza por zonas blandas e inclinadas, saltos en el sitio, acceso a zonas con altura

Desplazamientos rápidos y seguros por plano inclinado blando

(5) Se ayuda de su otra mano para contar (mayor disociación)

Placer en la exploración s-m, se atreve a acceder a estructuras altas

Placer en la repetición de la conquista motora

▪ EL SALTO

(1) Salta en profundidad agarrada a T. y a su objeto

(2) Adelanta un pie para descender del plinto, no salta en profundidad

▪ LA CONQUISTA DE LA ALTURA

(1) Deseo por acceder a la altura, pero no se atreve sola

Se desplaza en cuadrupedia por la altura

Necesita la cercanía corporal de T. para desplazarse en la altura

Se aferra al cuerpo de T. para conseguir la verticalidad en la altura

(2) Cae al intentar ascender por el banco inclinado

(4) Deseo de conquistar la altura. De forma espontánea, sube el último tramo de espaldera (agarrada por T.) y toca el techo. Además del apoyo de T., sube con la pelotita como objeto reasegurador

T. reconoce la conquista y lo comparte con R.

Pide ayuda para escalar. T. se la ofrece, pero le va ofreciendo las estrategias para que vaya ganando autonomía

(5) Manifiesta su temor en la altura y se agarra a T.

T. le muestra cómo puede bajar sola (autonomía). L. se siente orgullosa de conseguir hacer algo sola. Gana en autoestima

▪ VIVENCIA DE LA ESTIMULACIÓN PROPIOCEPTIVA Y VESTIBULAR

(1) Manifiesta placer en los juegos propioceptivos

T. juega con los desequilibrios

(2) Modifica la posición de arrastre (de tumbada a de pie: asume riesgos)

(3) No hay mirada durante la estimulación

Placer en la repetición de la vivencia: movimiento suspendido y vivencia agradable de la caída

T. diversifica las sensaciones propioceptivas: contrastes (suave, agitado, rápido, lento)

▪ VIVENCIA DEL DENTRO

(4) No permanece en un dentro compartido con R.

▪ BÚSQUEDA DE LUGARES DE CONTENCIÓN

(1) Busca un lugar de contención ante la distancia física de T.

T. le ofrece una contención investida por esta y vuelve a tomar distancia

Relaja su expresión facial y se queda en el espacio de contención

Se pierde unos instantes por el espacio y en el espejo para terminar buscando un lugar de contención

(2) Tras ser ayudada por T., busca un lugar de contención

Tras ayudar a R. busca un lugar en la altura y se contiene agarrándose la ropa

Siempre **acaba** conteniendo sus pies entre los cubos cuando accede al plinto

(4) Tras la conquista (tocar el techo), busca un lugar donde reasegurarse: tumbada, con deseo de entrar en la casa de T.

▪ **USO DEL ESPACIO DE LA PSICOMOTRICISTA (CASA) Y CONSTRUCCIÓN DE UN ESPACIO PROPIO**

(1) T. avisa y toma distancia, marchando a su espacio

T. reconoce el espacio que L. ha elegido y toma un poco de distancia

Acepta unos segundos compartir su espacio con T. y R., pero termina marchándose, buscando algo de *luz*

Cuando T. se va a su casa, L. se tumba a su lado, **quien la reconoce a través del contacto con una mano**

(3) Repite a T. que el columpio es su casa cuando esta se acerca

T. pide permiso para acceder al columpio y comparten unos instantes

T. media para que R. pueda subir al columpio

Completa su espacio con dos aros y una cuerda para compartirlo

(4) Utiliza un palo para agredir a T., que está en su casa

T. pone el límite de no luchar en la casa, que L. transgrede acompañada de R., manifestando placer al recibir el límite, hasta que T. sale al espacio social a luchar

Manifiesta su deseo de ir a la casa de T.

T. pospone su deseo en la fantasía de llegar a la casa: ella aprende a esperar

FANTASÍAS Y CONTENIDO DE LOS JUEGOS

▪ **PRINCESAS Y PRÍNCIPES**

(1) A través de su conversión en la sirenita (una imagen de alguien que no tiene pies), manifiesta su ambivalencia entre convertirse en humana o tener las

aletas. Es sólo medio humana, no puede ser entera porque no puede hacerlo sola

Llama la atención de T. desde la altura, quejándose de su pie (aleta)

T. le dice que tiene el remedio consigo, provocando que sea L. quien se acerque

▪ BRUJAS

(2) Otorga a T. un rol de bruja mala, la vive como una amenaza

T. comienza a jugar el rol de bruja y atrapa a L., quien sigue el juego

Cambia el rol de bruja mala a T., no puede mantener una situación de enfrentamiento durante mucho tiempo

Vuelve a otorgar el rol de bruja mala a T. cuando esta ayuda a R.

▪ LA FAMILIA

(2) Cambia (de bruja) a un rol de personaje desvalido, pidiendo ayuda a T., quien se la ofrece y agradece otorgando a T. el rol de hermana

Trata de otorgar a T. y R. el rol de hermanos

Acaba la sesión y no ha podido vivir su proyecto de irse debajo del mar, puede que para estar cerca de padres y hermanos

(4) Recoge una pelota que lanza R. y se la lleva a T., invistiéndola como madre

Otorga a su pelotita el rol de hija

▪ OTRAS FANTASÍAS

(2) Se refugia en su fantasía, relacionada con programas de televisión

Entra en una fantasía a través de los gestos donde juega a ser perseguida. En su fantasía están presentes los otros, "los niños"

(3) Se convierte en un perrito y T. comienza a domesticarla, pero L. abandona el juego: dificultad para ser contenida afectivamente

(4) Es capaz de responder a la fantasía de los otros buscando un argumento que finalice el juego

Asume el rol de pirata

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

Elabora un juego simbólico de compras en el que compra alimentos, con todos sus pasos y sin utilizar objetos

T. la mantiene en el personaje de pirata, para que ajuste su fantasía a lo que estaba sucediendo

(5) Es una pirata que se coloca en situaciones de peligro

▪ EL JUEGO AUTÓNOMO

(5) Hace otra propuesta de juego, ir a la playa, sin pedir ser acompañada por T.

RELACIÓN CON IGUAL

▪ CUANDO EL IGUAL BUSCA LA RELACIÓN

(1) No responde a las llamadas de R.

Obvia la llegada de R. para compartir su actividad

No atiende a la llamada de R.

T. apoya de forma verbal la petición de relación que hace R. hacia L.

T. apoya la llamada de R. a L., pues esta lo ignora

Verbaliza que no puede ayudar a R., y pide la ayuda para ella

T. trata de hacer presente a R. cuando imita a L.

No es capaz de defenderse de R., sino que mira a la psicomotricista buscando su protección cuando este la escacha sobre el material

Sale de un juego compartido con R. dirigiéndose a la pizarra (escapa)

(2) Ignora la imitación que R. hace de su propuesta: vestirse de sirena

T. se pone una tela y entra nadando en el mar

(3) T. propone a R. que empuje a L.

Breve juego de aparecer-desaparecer con R., donde L. es la encontrada

Muestra enfado hacia R. cuando se dirige cerca de su espacio, verbalizando que es más pequeño que ella y que lo va a arrestar (posible proyección de su hermano)

No permite que R. comparta el columpio del que se ha apropiado y hace uso de los disparos con la cuerda como manera de afrontar el conflicto

Manifiesta agitación durante el balanceo compartido

(4) Acepta y juega una propuesta de R.

(5) Tolera el contacto con R. sin la mirada de T.

R. le pide el globo y, tras pasar por la mirada de T., se lo da y ayuda y anima a explotarlo

Acepta la propuesta de R. de arrastrarla

▪ **CUANDO L. BUSCA RELACIÓN CON R.**

(1) Se suma a una acción de R. para obtener la atención de T.

(2) Se dirige, por primera vez en la sesión a R., para darle las buenas noches. Se trata de una posibilidad de tener la exclusividad de T. (si R. se duerme)

Tras ser curada por T. tiene pequeños acercamientos a R., pero no hay mirada

Cuando R. no atiende a su demanda, da vueltas sobre sí misma (angustia arcaica de reunificación) y vuelve a caer

(3) Se dirige a R. para pedirle que la empuje

Sigue con la mirada los movimientos de R., esperando a que la empuje

R. accede a empujar a L. Hay sonrisa en ambos, pero no se miran

T. refuerza la emoción del juego compartido entre los niños desde la distancia

Juego compartido entre L. y R. con aceptación de turnos

Accede a empujar a R. en el columpio, con el deseo de hacerlo caer, para terminar compartiendo el espacio

Imita los desplazamientos de R.

Columpia a R. hasta que lo hace caer y ella ocupa su lugar

Invita a R. para que ayude a recoger, pero no le hace caso y pide a T. que se lo diga

Observa los movimientos de R. y les da una intención

(4) Comparte unos segundos el espacio con R. y recoloca una pieza que se ha caído a R.

Imita acción de R.: subir por las espalderas. Sube hasta tocar el techo con ayuda, tratando de ser reconocida y afrontar un reto igual que ha hecho R.

Expresa que el barco es de R., al que llama para subirse y donde permanecen juntos hasta que cae el objeto reasegurador de L.

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

T. deriva una petición de ayuda hacia R., pero la ignora

Llama de forma espontánea a R. desde el plinto

Da el rol de capitán a R., pero como no le hace caso, intenta traspasarlo a T.

T. se mantiene en su rol

Imita dos acciones de R.

(5) Invita a R. en su recorrido

Imita una acción de R. sobre T.

Planifica un juego que abandona para sumarse a la propuesta de R.

Imitando a R. quiere subir hasta el techo, pero manifiesta su temor en la altura y se agarra a T.

Se va a compartir el espacio con R.

▪ CUANDO LA RELACIÓN ES A TRES

(1) Intenta ocupar todo el cuerpo de T.

T. le da un espacio de seguridad en su cuerpo, compartiéndolo con R.

Se esconde, pero participa de su búsqueda y manifiesta alegría cuando es encontrada

T. le devuelve su alegría por encontrarla y sigue su relación con R.

Nuevamente grita y llama la atención de T. cuando esta juega con R.

T. propone a R. un acercamiento hasta L.

Ante la posible presencia de R., a propuesta de T., L. no aguanta el apoyo y sube de manera agitada por el espacio s-m

No acepta la relación de T. con R. y busca la contención en los objetos, separándose de T.

Sale de la situación compartida utilizando el recurso de un chupete inventado que chupa (juego de oralidad) para llamar la atención de T.

T. propicia un espacio de juego compartido con R.

Aunque acepta en un primer momento, llega a la agresión real hacia T. para cortar una situación de juego compartido con R.

T. pone el límite y continúa el juego con R.

T. trata de incluir a R. en la propuesta de juego de L.

(2) T. propone un juego compartido

Acepta compartir un recorrido con T. y R., pero no hay reciprocidad ni mirada

Se mantiene en el espacio de juego compartido, aunque sigue hablando sobre su propuesta

Hace una petición de ayuda a R. y T., a quienes trata de convertir en hermanos

(3) T. provoca una situación de vivencia compartida

Acepta la vivencia compartida, pero manifiesta su miedo a la situación agarrándose muy fuerte y gritando

Reclama estar en la mirada exclusiva de T.

T. ofrece la herramienta de los tunos

Disfruta de una situación de agitación en la cercanía corporal con R. (cercanía de T.)

(4) Disfruta en una lucha a través de los palos de pie (R. y L. contra T.)

T. provoca una situación para que se enfrenten a ella y propiciar una relación de alianza entre L. y R.

Ambos niños agreden a T. para defender el espacio, llegando a la agresión real

T. pone el límite en la agresión real y enfatiza en la simbólica

T. hace presente a R. en la acción que está realizando al lado de L.

T. reconoce ante R. la acción de L.

Permanece en un juego compartido con T. y R., pero para finalizarlo elabora un tema ajustado de fantasía (el barco se hunde: final catastrófico, parece recurrente)

T. provoca una situación donde se amplía el tiempo de juego simbólico compartido

(5) T. deriva el centro de atención del juego a R., llevándolo más al social

Manifiesta placer cuando R. dice a T. que no puede subir al barco donde están ambos niños (disfruta con la oposición) y ésta acepta, teatralizando la situación

T. provoca acercándose y dejando su cuerpo accesible, pero sin llegar a entrar

Junto a R., se atreve a gritar un no a T. y la empuja

T. va aumentando su resistencia, lo que provoca que deban aliarse para vencerla

No comparte la lucha cuerpo a cuerpo con R., observa desde la altura

T. amplifica los movimientos de su provocación para darles tiempo a preparar su respuesta

T. reconoce la conquista de R., proponiendo a L. que lo mire también

Le cuesta permanecer en un juego de turnos con R., termina abandonando y reclamando la atención de T.

T. la invita a participar nuevamente en el juego de pelotas, y L. participa una vez

▪ **AFIRMACIÓN ANTE R.**

(3) No entra en la competencia con R. en la proximidad y pierde su lugar, lo que genera manifestaciones de inseguridad

Intenta defender su espacio ante R.

T. la refuerza y anima en la defensa de su espacio

Llega al contacto a través de los pies en la lucha para defender su espacio

Se mantienen el espacio hasta que R. abandona y busca con la mirada el apoyo de T.

Tras el enfrentamiento manifiesta agitación verbal

Juegan a dispararse hasta que R. baja de la espaldera

Tras el juego de los disparos, L. pide a T. ir sola al baño a hacer pipí (fuga por la intensidad emocional del juego)

▪ **RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS Y RELACIONES DE AYUDA/CURACIONES**

(3) Pide ayuda a T. cuando R. trata de tirarla del columpio

T. media proponiendo que hagan turnos

No llega a un acuerdo con R. y este desiste

(4) L. manifiesta la curación en R. como una expresión de vida

(5) Es una pirata que se coloca en situaciones de peligro y pide ayuda a R.

No espera a que su igual pueda ayudarla

No permite ser ayudada por su igual, se salva ella

Pide ayuda a R.

De modo espontáneo pide ayuda de nuevo a R.

Deseo y petición de jugar a ser rescatada

T. juega a rescatar a los niños hasta que introduce una modificación

▪ **RELACIÓN CON LOS OBJETOS Y ESPACIOS DEL IGUAL**

(2) Pasa por encima de la construcción de R.

No permite que R. se sitúe en una relación con T. más cercana que la que ella tiene. Pone un objeto al lado de la construcción de R. para estar presente

Tras la curación, L. se acerca a R. y le ayuda a desplazar una colchoneta

Se introduce en el espacio de juego de R. (también está T.), e intenta cambiar el contenido del juego

T. mantiene la propuesta de juego de R., difiriendo la petición de L.

(3) No sabe cómo acceder a un espacio cuando está ocupado por R.

T. ofrece una herramienta para que se comunique con R.

RELACIÓN CON LA PSICOMOTRICISTA

▪ **ACERCAMIENTOS Y DISTANCIAMIENTOS**

(1) Huye ante un acercamiento afectivo con mirada de T.

Busca ser el centro de la mirada de T.

(2) Ambivalencia entre lo que dice y lo que hace ante el encuentro con T.

Se acerca a T. y le manifiesta su dolor. Insiste estar en la mirada de T.

(3) Antes de salir de la sala, T. se asegura de anticiparlo a L.

Reclama la atención constante de T. con la palabra. T. la trata de animar y reconocer desde la distancia

(4) Cuando T. cae al suelo, es capaz de utilizar su cuerpo para retenerla

T. se tumba para dejar el cuerpo más accesible

(5) Se desliza hasta el cuerpo de T., quien la acoge y luego se separa de ella para facilitar la toma de distancia, atendiendo a R.

Llama a T. desde el barco y ésta le responde que se divierta, como forma de cargar de forma positiva la distancia

- **TOMA DE DISTANCIA EN LA RELACIÓN**

(2) Evita el vacío de la separación llenándolo con palabras

Se siente amenazada por el material que pone T. sobre ella y huye

Escapa a un lugar alto ante un gesto de enfado de T., desde donde la provoca nuevamente

Se enfada y se acerca al cuerpo de T. a través de las pederretas cuando cae abatida por R., y luego regresa a un lugar alto

Ocupa los lugares de la sala introduciendo un tema de su fantasía

- **DOMINACIÓN**

(2) Dice a T. lo que debe hacer, quiere asegurarse el rescate

T. le verbaliza que la va a rescatar

- **DOMESTICACIÓN**

(3) T. vuelve a atarla y prosigue con la domesticación

Acepta ser llevada por T., hasta que se tumba en una colchoneta previamente investida por ella y se desata

- **EL ENFRENTAMIENTO, LA OPOSICIÓN Y LA AGRESIÓN SIMBÓLICA**

(4) Cambia el palo por una tela para agredir desde la distancia a T. Para ella es una agresión tapar (hacer desaparecer) al otro con la tela, también lo jugó en la sesión anterior

T. devuelve el gesto de L. (tirar la tela)

No se mantiene en el juego de lucha y busca una posición que le reasegure

Ante una situación de enfrentamiento, ata a T. por los pies

T. acepta y representa su indefensión

- **AGRESIÓN REAL**

(2) Agresión real ante la cercanía corporal cuando otorga a T. el rol de bruja: sentir que el otro puede más que ella

T. juega la agresión real conteniéndola brevemente de forma corporal

▪ **RELACIONES DE AYUDA Y DE CUIDADO/CURACIONES**

(1) Quiere ser encontrada por T. y que la ayude cuando está en lo alto

Ante la demanda de ayuda, T. la reasegura con la palabra para hacerla más capaz y tomar distancia

T. difiere unos segundos su atención a L. y, tras recibirla, busca una relación de tipo regresivo en el cuerpo de T. y acepta la contención de esta, pero sale de la relación agitada

(2) Pide ayuda de forma ajustada a T.

T. le ayuda y la reconoce

(2) T. juega a curar el pie afectado (apoyo), como forma de reparar

T. utiliza un mediador (cuerda) al que otorga el poder de reparar

Acepta la curación de T., vuelve a hacer uso de sus apoyos y tiene pequeños acercamientos a R., pero no hay mirada

Se deja curar por T. y hay reciprocidad (mirada, petición)

T. incide en la toma de conciencia del juego de curación, para que L. pueda entender que puede ser curada por otra persona

Muestra alegría en su cara y reconoce estar curada

Vuelve a demandar ser curada por T. tras caer sobre el cuerpo de esta

T. la cura con la cuerda: ofrece a L. un modelo de posibilidad de curación a través de mediadores

Se abraza al cuello de T. cuando es rescatada por ésta

Se muestra más confiada ante la curación, tumbándose

(5) Ante un elemento extraño, L. pide ayuda a T. (mamá)

Primero, T. le ayuda ofreciéndole una mano y luego le da las indicaciones para que lo haga sola y gane autonomía

Vuelve a pedir ayuda a T. y ésta le devuelve de nuevo como hacerlo de manera autónoma

Pide ser rescatada por la mamá

T. demora su atención y cuando lo hace es para indicarle cómo salir de forma autónoma

Se *salva* de forma autónoma, abraza a T. y se va a compartir el espacio con R.

- **LA FRUSTRACIÓN**

(2) Agresión **verbal** ante una frustración

- **LA PROYECCIÓN EN T., LA IMITACIÓN Y LA IDENTIFICACIÓN**

(4) Se identifica con T., asumiendo su rol

Tras observar una situación de contenido afectivo entre la pelota madre y la pelotita hija, se va (toma distancia) corriendo a un lugar en la altura y reforzándose en un rol de pirata, el rol de T. **Cuando T. se acerca, L. se va del espacio**

- **LA MADRE**

(5) Necesidad de ser salvada por la madre. No la vive como amenaza, sino como rescate

T. ofrece un espacio de seguridad

- **EXPRESIÓN DE LA EMOCIÓN**

(1) Obvia a R. al compartir la alegría por una acción emotiva, que sí comparte con T.

(2) Trata de llamar la atención de T., pero no la mira

T. no contesta a la pregunta de L. mientras no le devuelva la mirada, para provocar la triangulación y reciprocidad en la relación

- **CUANDO T. SE RELACIONA CON R.**

- Llamadas de atención

(1) Muestra dificultad para aceptar que T. se dirija a R. o que lo atienda (grita sobre la palabra de T. y demanda su atención para realizar una actividad)

T. le atiende, dándole un lugar, pero difiere la atención exclusiva, haciendo presente a R.

Se coloca en el recorrido de T. y R., tratando de estar presente

Habla alto sobre T. para llamar su atención cuando se dirige a R.

T. vuelve a prestarle atención, interesándose por su producción

Llama la atención constante de T. cuando es R. quien está en la mirada de esta

Se coloca en frente de T., buscando su mirada exclusiva

(2) Muestra su enfado cuando T. atiende a R., llegando a la agresión. Quiere exclusividad

T. anula la agresión, termina de desatar la tela y vuelve a dirigir su atención a L.

Ante la atención que T. presta a R., L. se acerca y aleja hasta finalmente la agrade de forma real

T. sujeta el brazo de L. y la mira, tratando de que L. tome conciencia de su acción, hasta que cesa la agresión

Llama la atención de T. cuando esta habla con R.

(3) Se coloca en el medio de la relación entre T. y R.

T. da un contenido al lugar en el que se coloca L. (se escondió)

Llama la atención de T. desde que R. se acerca

No pierde de vista a T. y llama su atención cuando esta se dirige a R.

Cuando T. reconoce a R., L. le hace explícito que le va a disparar (uso de la cuerda como arma)

Cuando T. se dirige a R., L. grita llamando su atención

T. reconoce desde la distancia a L., mientras comparte juego con R.

Llama la atención de T. cuando está paseando a R. hasta que esta le atiende. Recurre a escenas de la fantasía que guardan relación con lo que ve (la caja como escena de magia)

(4) Llama la atención de T. con una propuesta de salto cuando esta atiende a R.

(5) Cuando T. juega con R., L. llama la atención diciendo que está atrapada. De nuevo pide ser rescatada por la mamá

En el juego con la pelota agrade a T., tal vez porque está jugando con R. T le da un espacio en el juego de pelotas con R., pero ella coge la pelota y se va: provoca a T. para que le haga caso. Ha buscado otra estrategia para llamar la atención de la adulta que no estarse muriendo

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

- Fugas o búsquedas de lugares de contención

(1) Deambula por el espacio hasta encontrar un lugar de contención cuando T. juega con R.

Verbaliza que está atrapada en los aros que ella misma se ha introducido hasta la cintura, pide ayuda a T.

T. la libera de los aros, con un gesto lento

T. trabaja la espera, evidenciando que es el momento de R.

- Deseo de entrar en la relación / ocupar lugar de R. / eliminar a R.

(1) No puede quedarse fuera de la relación y se acerca a compartir el espacio de la colchoneta de R.

(2) Se desviste como forma de llamar la atención de T. cuando le presta atención a R.

Gesto afectivo a R. (beso) cuando T. lo reconoce en su espacio. Se asegura que T. la ve

(3) T. observa desde la distancia a R., que se ha metido entre una colchoneta y la pared

Ayuda a R. a salir de detrás de una colchoneta y ocupa su lugar

Se une al espacio que comparten T. y R. e imita la acción con la cuerda que hace T.

Busca el reconocimiento de T. hacia su elaboración con la cuerda

T. la reconoce y llama la atención de R. para que este también reconozca lo que ha hecho L.

Observa la relación de T. con R. y pide a T. que lo tire para que muera

Proyecta la muerte de R. cuando T. lo toca

(4) Ofrece una pelota que cura a R., ocupando el lugar de la mirada de T.

Regresa al espacio cuando observa que T. y R. juegan juntos, añadiendo un elemento al juego (timón)

MOMENTO DEL DESCANSO

▪ LUGAR ELEGIDO

(1) Utiliza su primera elección de un espacio en el inicio de la sesión para descansar

(2) Como no termina de encontrar un lugar, T. le propone ir a su casa

Acepta descansar en la casa de T.

(3) Elige el columpio como lugar de descanso (durante el juego, ha investido este lugar como su casa)

T. reconoce su espacio

(4) Elige una caja de cartón en la que se sienta para descansar

Cuando T. va a su casa, L. sale de su caja y se acuesta al lado de T.

(5) Elige un lugar fuera de la casa de la psicomotricista para descansar

Permanece unos segundos en el barco, con dificultad para parar y luego va al lado de T, donde se queda tranquila

▪ DIFICULTAD PARA PARAR Y PERMANECER EN SILENCIO

(1) Deseo de descansar con T., se muestra agitada (tal vez por la presencia de R. en el espacio de la psicomotricista)

(2) Le cuesta encontrar un lugar para descansar

(3) En el tramo final del descanso se queda agarrada a un cojín, tranquila y sin utilizar la palabra

(4) Está agitada, pero se calma cuando T. la contiene

▪ POSTURA RESPECTO A LA FIGURA DE LA PSICOMOTRICISTA

(1) Deseo de compartir su espacio con T., a quien invita, pero no acepta el contacto. De manera brusca, da muestras de cariño mediante el beso a la adulta

(2) situándose de espaldas a esta

Permanece en la casa, aunque en una posición desde donde controlar

(3) Busca una posición regresiva en el lugar de descanso, mirando a T.

Cambia el interior de los aros por el cuerpo de T., donde baja el tono pero habla entre susurros

▪ **EL RECONOCIMIENTO EN LA CALMA AFECTIVA**

(5) T. reconoce a L. en su espacio (lugar en la altura) y se va a su casa

▪ **CONTENCIÓN**

(2) Acepta un contacto firme sobre su espalda

(4) T. le hace explícito que está en un dentro, y contiene la caja

▪ **LA PRESENCIA DE R. EN LA CALMA**

(2) Observa los movimientos de T. cuando se acerca a R.

(5) Cuando R. habla, se siente atraída y va a descansar a su espacio

Descansa compartiendo un espacio con R.

OTRAS

▪ **ANGUSTIAS**

(5) Explota un globo, comienza a sentirse más segura ante las explosiones y ruidos

T. comparte la sorpresa con L. y recoge los trocitos del globo para guardarlos (reunificar)

Se emociona y ríe cuando explota el globo, recogiendo los trocitos (imita acción previa de T., y le ofrece un lugar donde guardarlos, su bolsillo)

▪ **ORALIDAD**

(1) Habla de un miedo relacionado con la devoración: cocodrilo

(4) Tapa la boca (juicio) de T. con el palo

Se acerca a la comida como un cachorro

Acepta la comida que le da T.

- **LENGUAJE**

(1) Verbalización estereotipada. Prosodia idiosincrática

(3) Cuando se queda sola en la sala, llena el espacio con la palabra

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

**ANEXO 10: VACIADO DE LA INFORMACIÓN.
SESIONES INDIVIDUALES (AÑO 2**

ANEXO 10. VACIADO DE LA INFORMACIÓN. SESIONES INDIVIDUALES (AÑO 2)

ESQUEMA DE LAS CATEGORÍAS DE OBSERVACIÓN QUE HAN EMERGIDO

MOMENTO DE LA ENTRADA	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los zapatos ▪ El encuentro con T.
RELACIÓN CON LOS OBJETOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Objetos a los que se aferra ▪ Uso de los objetos ▪ Destrucción/construcción y/o modificación de los objetos ▪ La cuerda ▪ La pelota ▪ El donut
RELACIÓN CONSIGO MISMA	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vivencia y exploración del espacio ▪ Competencias motrices ▪ El salto ▪ Conquista de la altura ▪ Vivencia de la estimulación propioceptiva y vestibular ▪ Vivencia del dentro ▪ Uso del espacio de la psicomotricista (casa) y construcción de un espacio propio
FANTASÍAS Y CONTENIDOS DE LOS JUEGOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Las princesas ▪ La familia ▪ Médicos ▪ Otras fantasías ▪ El juego autónomo
RELACIÓN CON LA PSICOMOTRICISTA	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acercamientos y distanciamientos ▪ Dejarse contener ▪ Dominación ▪ Domesticación ▪ Agresión después de la vinculación ▪ El enfrentamiento, la oposición y la agresión simbólica

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Agresión real ▪ Relaciones de ayuda y de cuidados/curaciones ▪ El reconocimiento ▪ Los turnos y la espera ▪ La frustración ▪ La proyección en T., la imitación y la Identificación ▪ Afirmación y diferenciación ▪ La madre ▪ Expresión de la emoción ▪ La aparición de un tercero en la relación
MOMENTO DEL DESCANSO	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lugar elegido ▪ Dificultad para parar y permanecer en silencio ▪ Postura respecto a la psicomotricista ▪ El reconocimiento en la calma afectiva ▪ Contención
OTRAS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Angustias ▪ La oralidad ▪ Inflexibilidad ▪ Lenguaje

SOMBREADO: son las intervenciones de los psicomotricistas

(EL NÚMERO): se corresponde con la sesión analizada

MOMENTO DE LA ENTRADA

▪ LOS ZAPATOS

(1, 4, 5, 7, 8) Autónoma al descalzarse. Zapatos juntos (*unidad*)

(2) Se descalza, guarda sus zapatos en el mismo casillero y entra de forma autónoma a la sala, sin necesitar la presencia de T.

(3) Ya es habitual poner los zapatos en el mismo casillero (*muestra de unificación*)

(5) Hace explícito que guarda sus zapatos juntos (*conciencia de unificación*)

▪ **EL ENCUENTRO CON T.**

(1) Se muestra afectiva en el reencuentro con T.

Desde el primer momento, está deseosa de entrar en relación con T. Modifica el pelo de T., soltándoselo

El primer contacto lo inicia a través de la planta de los pies (menor nivel implicación)

De forma gradual va acercándose a T. y manifiesta su deseo de jugar

(2) Canturrea en esta sesión y en la anterior, tal vez como una forma de auto contenerse

Permanece esperando hasta que T. entra en la sala, sin llamar la atención de esta

(3) No se altera ante el encuentro con T. Puede pedir de manera ajustada lo que quiere

Quita la chaqueta a T. y se quita la suya: elimina elementos de defensa en la cercanía corporal. Se atreve a modificar a T. con calma, identificándose con ella

(4) Introduce una muñeca que trae de su casa debajo de la camiseta de T. Se atreve con el dentro de T.

T. acoge y cuida la muñeca en su dentro

(5) Al llegar, se muestra contenta, se sienta frente a T. (elige una posición que posibilita una buena comunicación: de frente, mirando a la cara) y le comunica sus deseos de juego

Tiene una planificación de juego: ocupar el lugar de T., su casa, y que esta se vaya al s-m

T. juega a decir otros nombres diferentes a los suyos en la presentación para facilitar el aprendizaje del sentido de las bromas

Ríe, entendiendo que es una broma

(6) Llega contenta, con ganas de comunicar y mostrando agitación motora

Deseo de empezar a jugar rápidamente

T. pregunta a L. por su estado de ánimo durante la semana como forma de calmar su agitación y posibilitar una reflexión sobre sus vivencias previas

Va ajustándose tónicamente para establecer un encuentro de comunicación verbal: se sienta en frente de T., la mira a los ojos, respeta los turnos de palabra, relata vivencias previas y se muestra cariñosa

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

(7) Llega contenta y se ajusta al momento del inicio

Da muestras de cariño a T. (abrazo y beso)

(8) Se ajusta al momento del inicio y muestra interés por los materiales

Manifiesta afectividad de frente a T. (beso y abrazo)

Juega con la provocación desde una posición de disfrute

T. pone el límite desde el juego para ayudarla a situarse en el momento de inicio de la sesión

Acepta el límite rápido y de buen grado

RELACIÓN CON LOS OBJETOS

▪ OBJETOS A LOS QUE SE AFERRA

(4) Acepta dejar el objeto asegurador a petición de T.

Recupera su objeto, se resiste a abandonarlo

▪ USO DE LOS OBJETOS

(1) Explora el material propuesto

No sostiene la representación de la vinculación con los materiales y suelta la pelota de la cuerda desde que T. sale de su espacio

(3) Interés por el material propuesto

Busca un lugar de contención mientras observa el proceso de vinculación sobre un material

(5) Explora sola los instrumentos médicos en un espacio diferenciado, y luego reclama la atención de T.

Comunicación a distancia y a través de mediadores: no necesita estar pegada para comunicarse

(6) Explora los materiales propuestos

T. hace explícito a L. cuáles son los objetos que ella elige. Forma de diferenciarse a través de los objetos

T. lucha por su objeto, dejando claro que es suyo

Capaz de enfrentarse directamente y con placer en una distancia media a través de mediadores

Capaz de enfrentarse directamente sin mediadores en la proximidad corporal, pero regulando su fuerza para no hacer daño

Deseo de apropiarse de los objetos de T.

Enfrentamiento a través de mediadores. Manifiesta placer y se mantiene

(8) Simboliza una trampa con un cartón como forma de atrapar a T. (ha aumentado su registro simbólico). Utiliza los materiales de forma constructiva y creativa (crea una trampa)

Utiliza elementos del espacio de T. (cojines) que lanza para tratar de coger su objeto (busca alternativas)

Utiliza un mismo elemento de diferentes maneras (pensamiento alternativo)

T. acepta el límite que L. le pone respecto a su objeto: la refuerza respecto a su deseo de diferenciarse

Es capaz de compartir su objeto con T. y también de decirle que no cuando lo considera oportuno: no teme al juicio de valor o la desaprobación de T.

▪ **DESTRUCCIÓN/CONSTRUCCIÓN Y/O MODIFICACIÓN DE LOS OBJETOS**

(3) Modifica el espacio propuesto

(8) Explora los materiales propuestos, es capaz de modificarlos

Trata de construir algo en el espacio utilizando el material, aunque no finaliza su proyecto

Construye una estructura con elementos grandes para acceder a la altura (proyecta en su mente una construcción de algo nuevo)

▪ **LA CUERDA**

(1) T. representa la vinculación uniendo la pelota con la cuerda

(3) Deseo de vincularse atándose con la cuerda a los pies, pero abandona

T. mantiene la propuesta de la cuerda (vínculo)

T. se hace presente en la relación con la cuerda a través de la tensión

T. juega con el deseo de querer atarse de L., proyectándolo sobre un cojín

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

(5) Deseo de arreglar un cable suelto (un vínculo roto)

T., entendiendo la simbología del material, arregla el cable roto, ofreciéndole una posibilidad de reparación

(6) Coloca dos cuerdas (posibilidades de vincularse) alrededor de su cintura

Uso de la cuerda para vincularse con T., domesticándola

Realiza una construcción con la cuerda

Deseo de vincularse con T. a través de la cuerda en una relación de frente

(7) Serpiente. Uso ambivalente del objeto, de nuevo lo convierte en un objeto agresivo (pica)

▪ LA PELOTA

(1) Se proyecta en la pelota "la niña"

Manifiesta resistencia ante dejar su pelota a T.

(8) Se interesa por una pelota con elementos en su interior: posibilidad de proyectarse en un dentro

Se apropia de la pelota después de medir la fuerza con T. y le da un sentido poderoso (rey, perla)

▪ LA TELA

(3) Elige disfrazarse conteniéndose con la tela, sin recurrir a un personaje de la TV

▪ EL DONUT

(6) T. introduce un material (donut) para derivar las agresiones hacia este y que L. pueda manifestar toda su fuerza

RELACIÓN CONSIGO MISMA

▪ VIVENCIA Y EXPLORACIÓN DEL ESPACIO

(1) Deseo de explorar el espacio s-m

(2) Se muestra más segura y realiza exploración autónoma del espacio s-m

Explora el espacio s-m

Acepta una modificación que hace T. a su propuesta de recorrido

(3) T. propicia con su acción que L. conquiste aquellos espacios que ha intentado y no puede, utilizando la cuerda como mediadora para propiciarle ayuda. T. se ofrece como modelo

Gracias a este vínculo con T., L consigue conquistar un nuevo lugar en el espacio

(4) Tras jugar una situación de tormenta busca refugio en la altura. Pide ser acompañada por T.

(6) Se desplaza por el espacio s-m y usa los materiales de este espacio

(7) Recorre el espacio s-m

Utiliza distintos tipos de desplazamientos para recorrer el espacio

(8) Pone en juego su cuerpo en movimiento: corre, se lanza, accede rápido al plinto

▪ **COMPETENCIAS MOTRICES**

(1) Disociación de dedos

(2) Manifiesta baja autoestima (comenta que no es capaz de trepar por las espalderas). T. le ofrece ayuda física y le explica como subir: le muestra que es competente y que puede pedir ayuda

(3) Capaz de segmentar sus dedos al contar

Desplazamientos seguros por planos inclinados

Experimenta con su cuerpo movimientos de fuerza, se siente con más poder

(6) Se muestra más fuerte y coordinada: lanzamiento efectivo de objetos grandes

(7) Busca el reconocimiento de sus conquistas a través del juego corporal con T.

▪ **EL SALTO**

(2) Tras realizar un salto con T., es capaz de relajar su tonicidad a pesar de la emoción y escuchar la recreación del mismo

(6) Saltos altos en la cama elástica (muestra de seguridad)

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

Ocupa el espacio de salto de T., retándola

T. se hace presente en la petición de L., luchando por un espacio

Realiza salto de longitud

(8) Salto en profundidad reafirmando (se queda de pie)

▪ LA CONQUISTA DE LA ALTURA

(2) Inseguridad en la trepa, pero lo consigue con la ayuda de T.

(7) Escala de forma autónoma hasta tocar con su mano el penúltimo peldaño de la espaldera

Asciende y desciende con seguridad hasta el penúltimo escalón de la espaldera

Se atreve a escalar de forma autónoma más alto

T. reconoce el deseo de crecer a L.

Hace referencias a su ser más pequeña

T. la sitúa en su edad, haciéndole consciente de sus conquistas

Se arriesga eliminando agarres en la altura y mostrárselo a T.

(8) Sube sola hasta la mitad de las espalderas, no necesita la presencia cercana de T., quien está al otro lado de la sala

Asciende hasta la mitad de la espaldera de forma rápida y segura

▪ VIVENCIA DE LA ESTIMULACIÓN PROPIOCEPTIVA Y VESTIBULAR

(2) T. proporciona estimulación vestibular progresiva, llegando a gran intensidad. Deriva en algo concreto una fantasía que no podía tomar cuerpo en la sala

Vive con placer y confianza la estimulación vestibular, pidiendo más

Se reconoce ante el espejo tras una vivencia de pérdida de límites y luego busca un espacio contenedor para descansar

Disfruta en una situación de movimiento corporal en la que está unida a T; L vuelve a confiar en T para dejarse columpiar fuerte

(6) Está más segura y se puede permitir con placer los desequilibrios

(8) Disfruta de los desequilibrios y las caídas

▪ **VIVENCIA DEL DENTRO**

(4) Tiene conciencia del dentro de la muñeca (lo ha puesto debajo de la camiseta de T.) y lo comparte con T.

Vive un dentro con agua como un lugar donde se hunde, demanda ser salvada, y va en busca de T. para calmarse

T. comparte un dentro ante la demanda de L.

Deseo de vivir un dentro compartido, pero no se mantiene y comienza un juego en la selva (lugar emocionante donde también hay peligros)

Después de quitarse su ropa, vuelve a un dentro compartido y permanece, simbolizando el peligro de las olas y el poder sostenerlo junto a la compañía de T.

(5) Deseo de escuchar el corazón de T.: tiene conciencia de que existe un dentro con vida en el otro

Temor a que T. escuche su corazón, necesita que lo haga primero en la muñeca

(6) Busca un dentro en el que contenerse diferente al cuerpo de T. Encuentra un sustituto en los objetos, aceptando una contención más simbólica, está en un proceso de diferenciación

Verbaliza que el dentro no se devora

Desea y es capaz de vivir un dentro en exclusividad, sola

Sale del dentro tomando conciencia de que no puede quedarse siempre allí

(8) Se proyecta en un dentro simbólico al que desea acceder

Tiene conciencia del dentro y del fuera, de entrar y salir en un espacio

T. pone un límite referido al real (no puede entrar por un agujerito)

Insiste en entrar por un espacio imposible

T. reconoce el deseo de L. por estar dentro en una posición regresiva y cómoda, pero le ofrece una alternativa de un dentro posible

Se introduce en un dentro posible, propio, hecho por ella, donde se queda tranquila

▪ **USO DEL ESPACIO DE LA PSICOMOTRICISTA (CASA) Y CONSTRUCCIÓN DE UN ESPACIO PROPIO**

(1) Construye un espacio acumulando materiales sobre una colchoneta, sin mucha organización

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

Quiere que T. salga de su espacio y vaya al que ha construido L., pero dejando la cuerda y la pelota. Necesita que T. salga para coger los materiales. Juega al engaño y se esconde

(2) T. propone un espacio cercano a la casa para L.

Ambivalencia ante la posibilidad de tener un espacio propio, hay un ir y venir regresivo de este espacio al de T.

No acepta el espacio diferenciado que le ha propuesto T. y lo junta al espacio de esta

Pide ser arrastrada en su colchoneta, en un espacio propio en el que se acomoda

Impulso de salir de su espacio de forma agitada (cuando T. controla y dirige este espacio, arrastrándolo)

T. le ofrece un modelo más calmado para abandonar su espacio

(3) Va a su espacio a refugiarse y contenerse, pero introduce un elemento del espacio de T.

T. hace presente a L. que el cojín es suyo, que se lo presta: otra forma de vincularse en la distancia

Se reconoce mirándose en el espejo y se queda tranquila en su espacio

(5) Quiere quedarse con el espacio de T.

T. se niega, posicionándose como dueña de ese espacio y recordando a L. que ella tiene otro. Le ofrece un espacio diferenciado

No acepta la postura de T. y trata de imponerse

T. separa el espacio de la casa del de la consulta como forma de diferenciarse ambas (doctora y paciente)

Elige el lugar donde va a colocar su espacio (consulta)

T. demora el tiempo de reencuentro

No espera e invade el espacio de T., pero termina aceptando que no es su espacio y vuelve al suyo

Conciencia de su espacio: hace esperar a T. para recogerlo y luego permitirle entrar

Pide a T. que tome distancia de su espacio: empieza a disfrutar de este

(6) Amordaza los pies de T. y trata de quemarla en la casa de esta

T. no se deja destruir en su casa, reforzando la seguridad y protección que tiene este espacio

Trata nuevamente de quemar a T. en el espacio de ésta, utilizando la agresividad simbólica

T. refuerza el espacio de la casa como un espacio de seguridad. En el juego de agresión, T. no se deja vencer, devolviéndole una figura disponible pero fuerte

Pide a T. que la lleve a su espacio (necesita el acompañamiento). Conciencia de la diferenciación de los espacios de cada una ("Ilévame a casita, mi casita es...": manifestación de diferenciación)

T. hace que se sienta en el dentro y la lleva al espacio de la niña

Manifiesta placer en su envoltorio, en el que se desplaza por el suelo de la sala: toma distancia de su espacio y regresa al mismo

(8) Se hace con un espacio propio y diferenciado

T. reconoce el espacio propio de la niña y la reconoce como ganadora

Hace de la estructura construida para recuperar su objeto su espacio

Se reafirma en su espacio

Invita a T. a estar en su espacio para descansar

FANTASÍAS Y CONTENIDO DE LOS JUEGOS

▪ PRINCESAS Y PRÍNCIPES

(1) Escapa de la lucha refugiándose en la sirenita y desde este personaje agradece a T. de forma real

T. representa la fantasía de L. (sirenita durmiendo)

Se quita la aleta de sirenita y va en busca de T.

T. reconoce las piernas de L., su posibilidad de caminar por el mundo

Busca cambiar de personaje, más terrenal (la princesa), pero desea que sea T. quien le diga cómo

Se convierte en Hello Kitty y luego en princesa

T. la fortalece en su rol de princesa

(2) Otorga a T. el rol de príncipe

Ante la posibilidad de autocuración de T., L. dice que ella tiene la poción (poder de curar) y convierte a T. en princesa mala

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

Elimina el juicio de la palabra en T., pero al poco se la devuelve y la convierte en reina buena

Fantasía de encontrar a un príncipe

Busca al príncipe recorriendo diferentes espacios de la sala

Desea encontrar un príncipe (masculino protector) pero no puede sostener encontrarlo

(4) Como T. no la acompaña sino la hace esperar, regresa a la fantasía de Rapunzel para demandar socorro desde este personaje y conseguir la cercanía de T.

Quiere cortarse el pelo de Rapunzel

T. ayuda a simbolizar el discurso fantasioso de L.

Cambia y trata de convertir a T. en el príncipe (tradicionalmente es este quien rescata a la princesa). En la 2ª sesión también aparece el príncipe ante una situación de enfrentamiento que no puede sostener

T. se mantiene en el rol de bruja para que L. pueda tener continuidad y elaborar su fantasía

Con la bruja dominada (miedo que domina), cambia su rol a princesa buena y resucita a T. como un príncipe: no se siente lo suficientemente fuerte para llevar el enfrentamiento hasta el final y busca apoyo en el príncipe

▪ LA FAMILIA

(3) Representa una situación familiar en la que juega a la madre que abriga excesivamente a la hija para ir a la calle. También desarrolla un juego de identificación y dominación: quiere que T. haga lo que hizo ella previamente (taparse con la manta la cabeza)

T. acepta la propuesta de dominación y simbolización que realiza L., dejándole vivir esta representación "familiar"

(4) Verbaliza su enfado con la muñeca a causa de su movimiento excesivo (puede que sea una reproducción de vivencia familiar)

(7) Pide a T. vivir un episodio de su infancia (ir a la guardería): puede que para reparar un momento de separación

T. reproduce un episodio de separación desde el cuidado y anticipando un futuro reencuentro

T. le ofrece una estructura respecto a situaciones familiares (las comidas)

Se ajusta a una situación estructurada de la vida diaria (comidas) y acepta los límites y los alimentos (acepta nutrirse)

T. refuerza y enfatiza el que L. se alimente

Relaciona el crecer con alimentarse: ahora es más grande y se lo come todo

(8) Hace referencia a una figura masculina, puede ser el padre

▪ MÉDICOS

(5) Adopta el rol de doctora y comienza a reproducir en T. posiblemente sus vivencias de una exploración médica. Se muestra tranquila, explorando con atención

T. deja su cuerpo disponible a la exploración médica que hace L.

Comienza a representar sus miedos en el médico: corta con tijeras y golpea con martillo, esperando una reacción de dolor de T. Entre el deseo de hacer vivir el daño y la culpa. Juego de agresión simbólica

T. proyecta en la muñeca una enfermedad y pide ayuda a L.

Se muestra cuidadosa con la muñeca, explorando partes de su cara y cuerpo y alimentándola

La tos viene de la mano (parte del cuerpo referida a la afectividad: coger, tocar, agarrar...)

▪ OTRAS FANTASÍAS

(2) No se mantiene en el rol de bruja, abandona a *la mala* para ayudar a T.

Otorga a T. el rol de reina mala

T. asume el rol de bruja mala

Toma distancia de T., una bruja mala que ha dejado indefensa

(3) Elige disfrazarse sin recurrir a un personaje de la TV

(4) Proyecta en la muñeca un miedo: la bruja

Vence a la bruja (muñeca) desde la distancia, sin llegar a tocarla, mientras se reasegura frente al espejo colocándose las ropas

Proyecta la bruja en T. (tras esta intentar proponer modificación en el juego)

T. asume el rol de bruja pero se resiste a seguir las órdenes de L.

Deseo de encerrar a la bruja

Corta la cabeza a T.: separa la parte racional de la pulsional

Trata de quedarse con la parte pulsional (convierte a T. en león), que necesita dominar

T. mantiene su personaje de bruja cuando L. lo quiere modificar en el enfrentamiento

(5) Dentro del simbolismo, T. le pone referencias de la realidad, el pelo no se corta porque las tijeras son de juguete

Capaz de elaborar juego simbólico con la muñeca (cortarle el pelo), jugando su propia fantasía, no las fantasías creadas por las películas de la TV

(6) No utiliza un personaje de la TV para desarrollar su juego, sino que es su propio simbolismo

(7) Transforma el animal de serpiente (pica) a gusano (inofensivo)

(8) No recurre a los personajes de la TV, sino que juega su propia fantasía

▪ **EL JUEGO AUTÓNOMO**

(1) Juega sola **unos** instantes

(4) Tras unos minutos sola, busca una posibilidad para salvarse de su propia angustia

Es paciente y se esmera recolocándose elementos que se le han caído

(5) Explora el material con atención y de forma autónoma, mostrando interés y en la distancia física respecto a T.

(7) Explora sin la mirada de T. el espacio, permitiéndose vivir situaciones de inestabilidad

RELACIÓN CON LA PSICOMOTRICISTA

▪ **ACERCAMIENTOS Y DISTANCIAMIENTOS**

(1) Disfruta del juego corporal

T. se diferencia del deseo de L., yendo para su casa en vez de descansar junto a ella

(2) Después del encuentro de nuevo se va y trata de impedir que T. llegue: después del encuentro, busca la diferenciación

Elige un camino diferente al de T., tomando un poco de distancia y diferenciándose

Se deja manipular por T., mostrando confianza en ella

(3) Se permite jugar con el acercamiento a través de un vínculo

Se enrolla por la cintura hasta llegar al cuerpo de T., del que sale para buscar otro lugar de contención más simbólico: hay un uso del objeto simbólico-transicional

Le cuesta situarse en un proceso de separación

(4) Se acerca al rostro de T., mirándola y sujetando su cara para mostrar un gesto de cariño

(5) Realiza acciones conjuntas con T., compartiendo el juego

(6) Es capaz de ajustarse tónicamente a un movimiento rápido de T.

(7) Vive con placer juegos de contacto y separación corporal sin miedo a la propuestas de T. Tiene confianza en su buen cuidado

Juega sin angustia con situaciones de acercamiento y separación

(8) Placer en el juego corporal con T.

▪ **DEJARSE CONTENER**

(1) Recupera la relación pidiéndole que le apriete la tela para sentirse más contenida, tal vez por la separación de T.

(2) Recurre a ser frágil para buscar la contención de T.

T. la acoge entre sus piernas y contiene con sus manos

Acepta la contención, estableciendo contacto ocular

(3) Manifiesta ambivalencia (de sonrisa a grito) en el encuentro con T. al salir de una situación de contención en su espacio. Sigue proyectando en la madre mala con la que tiene dificultad para vincularse

Disfruta en juegos de presiones, donde aparece y desaparece. T. la contiene y unifica mediante las presiones

▪ **DOMINACIÓN**

(1) Necesita controlar el juego anticipando a T. lo que debe decir para poder representar su fantasía

Cuando T. hace una propuesta diferente a su juego a través del uso simbólico de los objetos (con iniciativa), L. vuelve a darle órdenes sobre a qué jugar: prepararle la merienda

Necesita controlar el desarrollo del juego

(2) Quiere dominar todo el proceso de juego, tanto lo que hace como lo que dice T. Hay gran ambivalencia: quiere llegar pero le resulta amenazante, su forma de reasegurarse es controlando el juego

T. muestra un poco de resistencia ante las órdenes de L.

(3) Pasa a una fase de dominación simbólica sobre T: la tira a la piscina, se pone sobre ella, le tapa su cara tratando de anularla y posteriormente ocupa su espacio diferenciado (fases en la relación con el adulto)

(4) T. introduce un juego con la pelota, saliendo de la fantasía de la bruja y de Rapunzel. L. acepta el juego con el objeto, pero intenta seguir dominando el tema del juego

T. se opone a una petición

(7) Desea apropiarse del objeto de T.

T. se opone, atrapando brevemente el objeto de L. y liberándolo para que registre el rol opuesto (que se apropien de lo suyo)

▪ **DOMESTICACIÓN**

(1) Acepta el intercambio del rol en la domesticación

▪ **AGRESIÓN DESPUÉS DE LA VINCULACIÓN**

(3) Dificultad para mantenerse en una vinculación y agrede a T.

Agrede a T. cuando la ve utilizar elementos de vinculación, tal vez agrede para conseguir ir separándose, lo hace después de buscar otro espacio de contención

▪ **EL ENFRENTAMIENTO, LA OPOSICIÓN Y LA AGRESIÓN SIMBÓLICA**

(1) Deseo de luchar con T., de afirmarse

T. muestra una oposición posible para L., para que permanezca

Reproduce el juego de la agresión de manera simbólica, aceptando también la respuesta de T. desde el simbolismo

(2) Deseo de enfrentarse a T., primero quitándole objetos y finalmente con la agresión a través de un mediador

(3) Expresa la agresividad de manera simbólica hacia T., no directa (golpea el suelo y la llama mala desde lejos)

T. gestualiza para hacer comprender a L. que acepta su agresión desde el simbolismo

(4) Llego al enfrentamiento corporal, simbolizando su agresión con pies, manos y boca. No pasa al real. Ante la amenaza con encerrarla en la cárcel, L. es capaz de vencer a “la mala”

Rehúye el enfrentamiento directo

T. provoca que L. se mantenga en la propuesta de enfrentamiento y la provoca para que se acerque

Se atreve a vivir un enfrentamiento tanto cuerpo a cuerpo como en la distancia, a través de mediadores

(6) Es capaz de enfrentarse a T. por delante, mirándola y con fuerza, manteniéndose en el simbólico

T. ofrece resistencia en el enfrentamiento para que se mantenga

Se permite el enfrentamiento tanto en la verticalidad como desde el suelo

Se mantiene en el enfrentamiento a pesar de la resistencia de T. y busca alternativas para derrotarla

(7) Busca un juego de enfrentamiento con T., lo vive con placer

(8) Desea recuperar su objeto: se mantiene en un forcejeo, no abandona, busca recorridos alternativos para llegar a su objetivo

T. coloca el objeto de L. en un lugar alto como forma de aumentar la dificultad para que L. logre su objetivo. T. entra en este juego provocando a L. para que sea capaz de luchar y conseguir este tesoro

T. provoca a L. para que aumente su deseo de recuperar su objeto

Prueba con el enfrentamiento corporal para lograr su objetivo

T. se posiciona más fuerte, y L. responde desde la agresión simbólica

▪ AGRESIÓN REAL

(1) Agrede de forma real refugiándose en un personaje (sirenita)

T. trata de llevar la agresión real a algo simbólico

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

Se permite un juego de oposición a través de las manos, pero termina en una agresión real hacia T.

T. trata de modelar la agresión real llevándola al simbolismo

Modula la agresión y hace el gesto de morder pero sin apretar

Agresión real tras inmovilizar a T.

T. hace de espejo y pone el límite ante la agresión real

Ante la respuesta de T., busca otra forma de agredirla más posible: a través de la palabra

▪ RELACIONES DE AYUDA Y DE CUIDADO/CURACIONES

(1) Realiza una petición ajustada, clara en su deseo y con mirada

T. la ayuda a vestirse, pacientemente, convirtiéndola en una sirena

Petición sin mirada

T. no responde a la petición sin mirada, provocando que L. se gire y la mire

Da las gracias de forma espontánea tras la ayuda

(2) Cura a T. dándole una medicina invisible (sin que esta lo haya pedido) para que le dé más vueltas

(4) Antes de ayudar a T. necesita recomponer a su muñeca (puede que se proyecte en esta)

Ayuda y cura a T. utilizando diferentes formas: afectiva, dando indicaciones, con golpecitos para despertarla

T. agradece la curación como forma de hacer que L. tome conciencia de su acción

Dificultad para aceptar el agradecimiento de T. por salvarla, a quien quiere convertir en alguien que gruñe

T. se mantiene en un rol positivo

Acepta una propuesta de ayuda que le ofrece T.

(5) Agradece de forma espontánea y ajustada

(6) Espera paciente a que T. cumpla su petición

T. propone la inversión de papeles en juegos de dar y recibir, para posibilitar que L. se sitúe en la relación desde diferentes posiciones

Es capaz de situarse en el dar y el recibir

Cuando comprueba que no puede sola, pide ayuda de forma ajustada

(7) T. pospone la ayuda y atención para que L. gane en autonomía

Hace una nueva petición a T. después de esperar

(8) Negocia una petición

Tras hacer múltiples intentos, pide ayuda de forma amable y ajustada a T.

T. le da una idea para completar su construcción y le ofrece su ayuda, pero no le monta el espacio

▪ EL RECONOCIMIENTO

(1) T. reconoce a L. con su vestido de sirena

(2) Se deja manipular por T., mostrando confianza en ella. T le reconoce esta nueva competencia

(4) T. se muestra frágil ante L. y finge estar atrapada para darle una imagen a L. de que es fuerte

(6) Cuando se ha reconocido y T. también la reconoce, utiliza el palo de T. para agredirla

(8) Mira a T. en busca de reconocimiento, y le basta con una sonrisa

T. la reconoce a través de una sonrisa

T. limita los refuerzos a cuando son necesarios: no aplaude todo lo que pide L.

▪ LOS TURNOS Y LA ESPERA

(1) Espera y disfruta en el proceso de ser vestida por T.

(2) Llama la atención de T., necesita estar en su mirada

T. alterna el contacto visual

T. se asegura de que L. escuche la anticipación de un final de juego para que pueda integrarlo y aceptarlo

Mira a T. y acepta el límite

(4) Ha aumentado su tiempo de espera

(5) Hace esperar a T. antes de atenderla

▪ LA FRUSTRACIÓN

(6) Cuando no consigue que T. se rinda y ella ser la ganadora, abandona el juego y se dedica a realizar una construcción con su cuerda. Explicita que quiere jugar a otra cosa

(7) Se contiene con su objeto ante una situación de frustración

Intenta utilizar la debilidad como forma de lograr su objetivo

T. se mantiene en la oposición, no cediendo a las pretensiones de L. desde la debilidad

Se fortalece para conseguir lo que desea

T. accede ante una petición más fortalecida de L. (de esta manera puede conseguir sus propósitos)

(8) No abandona su proyecto a pesar de la frustración: se mantiene, intenta conseguirlo utilizando diferentes recursos (negocia una petición). Ha aumentado su tolerancia a la frustración

▪ LA PROYECCIÓN EN T., LA IMITACIÓN Y LA IDENTIFICACIÓN

(1) Busca un elemento en el que T. coincida con ella. Se identifica con T.

T. refuerza un intento de identificación

(3) Da a T. una tela para que se la ponga, tal y como ha hecho ella

T. propicia una relación de identificación con el femenino frente al espejo

Se identifica con T.

(4) Se quita elementos de ropa, como le ha pasado a la muñeca. Autonomía para desvestirse

(5) Experimenta en su cuerpo acciones de T. (imita)

(6) Deseo de identificarse con T.

T. refuerza la identificación

(7) Busca en T. elementos de diferenciación entre sexos

Imita y triangula con la mirada ante una acción compartida

▪ AFIRMACIÓN Y DIFERENCIACIÓN

(2) Se afirma frente a T.

(4) Se afirma frente a T., mirándola directamente y con seguridad

(6) Se afirma frente a T.: ella puede sola, sin ayuda. Mayor autonomía en sus retos

(7) Se apropia de un objeto y le dice a T. que es suyo: se diferencia y afirma

Reconoce un objeto de T. (aceptación de la diferenciación)

Se apropia de un lugar de poder, afirmándose

No permite que T. toque su objeto

T. intenta acercarse al objeto de L., de forma no invasiva: intenta hacer entender a L. que acepta que es su objeto y que solo se acercará si tiene el permiso

Acepta que T. toque su objeto y se siente segura dejándolo en manos de esta: se permite dejar algo suyo, pues sabe que lo puede recuperar (permanencia del objeto, confianza en el otro)

T. devuelve el objeto a L. (garantiza las condiciones del acuerdo)

Recupera su objeto de forma afectiva

(8) Manifiesta alegría cuando recupera su objeto tras tantos intentos y búsqueda de posibilidades

T. reconoce el objeto como propio de L., así como su perseverancia y valentía para recuperarlo

▪ LA MADRE

(1) Pide ayuda a la madre para salvarse después de un juego donde ha quedado prisionera bajo la colchoneta, tal como ha hecho con la psicomotricista previamente: dejarla inmovilizada

T. la salva, la acoge en su cuerpo y la reconoce como hija

Reconoce que la psicomotricista-madre la ha salvado

Desea que T. (la madre) la mande a descansar tras la salvación

T. le devuelve su mandato de lo que debe decir haciéndole explícito si es su deseo o una orden

T. hace de mamá que le prepara la merienda

Representa una situación de su vida: madre que observa a su hija desde otro espacio. Toma el rol de T.

(7) Manifiesta desde la calma su deseo de reencontrarse con su madre

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

Muestra sus competencias a T. (madre), le muestra lo que ha aprendido ante su ausencia

Se sitúa en una posición de debilidad donde pide ayuda a la madre. Realiza esta acción para comprobar que si cae, T. podrá rescatarla

T. introduce un mediador para el ofrecimiento de la ayuda y la reconoce corporalmente en el encuentro, asegurándola de forma verbal

Se vuelve a situar en una posición de fragilidad, pero esta vez busca mecanismos para salvarse: puede por ella misma, se muestra más fortalecida

T. asume el rol de madre situando a L. en el de hija: ha de esperar a que ella haga la cena

Quiere que su mamá la guíe, la lleve por el espacio

▪ **EXPRESIÓN DE LA EMOCIÓN**

(1) T. le hace explícito que es gracioso lo que hace

Repite una acción que hace reír a T.

(4) Reconoce y expresa cuál es su estado de ánimo

▪ **LA APARICIÓN DE UN TERCERO EN LA RELACIÓN**

(1) Incluye a un tercero en su juego: la pelota se come su merienda

(5) T. introduce un tercero en la relación (muñeca)

Obstaculiza la atención que T. presta a la muñeca

MOMENTO DEL DESCANSO

▪ **LUGAR ELEGIDO**

(1) Elige el espacio en el que acumuló los materiales (construcción de su casa) para descansar. Pero al momento va a la casa de T.

(2) Utiliza un espacio diferenciado de la casa de T. para descansar, aunque luego vuelve al espacio de esta

Pide permiso para entrar en la casa de T.: reconoce el espacio de T. como un espacio de esta, diferenciándose

Elige su espacio para descansar

Introduce un elemento en la casa de T. que es suyo, de su espacio, y regresa a este

(3) Se reconoce mirándose en el espejo y se queda tranquila en su espacio

T. la reconoce en el espacio que ha elegido para descansar

Cambia su espacio y va al de T. a descansar

(4) Elige su colchoneta para descansar, conteniéndose debajo de la manta, pero lo cambia por la casa de T.

(5) Elige su lugar de juego para descansar en un primer momento, pero luego va a la casa de T.

(6) Se mete en la casa de T., buscando la cercanía corporal

(7) Tras probar varios espacios (contenedor, en la altura, en la casa de T.), elige su espacio para descansar

(8) Descansa en su construcción, contenida en un dentro, en la calma corporal y verbal

T. hace consciente a L. de su autonomía

▪ DIFICULTAD PARA PARAR Y PERMANECER EN SILENCIO

(1) Muestra agitación verbal y corporal

T. la contiene corporalmente

Llega a la calma corporal y verbal

(2) Baja su ritmo y su tono de voz, pero habla entre susurros para captar la atención de T.

(7) Permanece en su espacio en la calma corporal, pero manifiesta agitación verbal

▪ POSTURA RESPECTO A LA FIGURA DE LA PSICOMOTRICISTA

(1) Se acuesta con T., ofreciéndole sus pies y aceptando el contacto

T. presiona los pies de L., la parte del cuerpo que le ofrece

(3) De frente y en la cercanía, reconocen mutuamente los elementos de la cara

Da la espalda a T. y se sostiene sobre un cojín que esta le ha dado

Busca ser reconocida en su espacio llamando a T. No puede encontrar todavía la calma y vuelve al espacio de T., pero intenta mantenerse más separada en este espacio del cuerpo de la psicomotricista

(5) Se acuesta al lado de T., buscando su regazo de espaldas y mostrándose afectiva, acariciándola

▪ EL RECONOCIMIENTO EN LA CALMA AFECTIVA

(1) Reconoce los elementos de la cara de T., frente a frente y sin agresión

(3) Propone un elemento de identificación con T., como al principio de la sesión

(4) Se muestra cariñosa, utiliza el cuerpo de T. como sostén y explora su cara, cuello y pechos. Se muestra segura en un encuentro afectivo en la calma donde se permite explorar a T. Se lo permite porque hay un vínculo sano, ya no teme ser “destruida” por T. Hay posibilidad de dar y de recibir afecto de T.

T. reconoce el cuerpo de L. a través del contacto

(5) Acepta que T. la toque, así como que la coloque tumbada nuevamente, quedándose relajada

(6) T. la reconoce de forma corporal

(7) T. se acerca y, sin utilizar la palabra, la reconoce en su espacio

Descansa tranquila y en silencio en su espacio

▪ CONTENCIÓN

(2) Pide un elemento donde sentirse envuelta

Pide varias capas para sentirse segura ante posibles amenazas cuando está en otro espacio diferente del de T. para descansar

T. la reasegura a través del material (telas)

Cuando ve que T. se acuesta en su casa, va a su encuentro y busca la contención con la manta

(6) Elige el dentro para descansar (interior de una funda), completamente envuelta

Se queda calmada y sin necesidad de usar la palabra cuando T. la contiene

OTRAS

▪ ANGUSTIAS

(1) Manifiesta un miedo (lobo), pero cuando ve que T. lo representa, cambia a un caballito (domesticación)

(2) Proyecta el juicio de la mirada en la persona que graba (un hombre), exponiendo un miedo (seres de fuera que son malos)

T. trata de excluir a la persona que graba del juego

(4) Con la bruja controlada (*miedo que domina*), T. hace tomar conciencia a L. de su juego: ha sido capaz de enfrentarse a un miedo

(6) Elimina el juicio de la mirada de T.

▪ ORALIDAD

(1) Explora la cara de T., llegando a meter sus dedos en la boca de esta
Juega con los agujeros (*se atreve a penetrar*) y apéndices de la cara de T.

T. se queda disponible para que L. la explore

Desde el simbolismo le quita la lengua y la voz y, cuando se los devuelve es para que lo utilice en el formato que L. desea

T. no ajusta sus sonidos a los que dice L. y esta vuelve a anular el juicio (quitar la voz)

Se permite descansar al lado de T. cuando le ha eliminado la voz y la ha atado

Mete un dedo de T. en su boca y comienza a chuparlo (permite que penetre en su oralidad algo de T.). Para poderla incorporar ha necesitado destruirla primero

(2) Canturrea en esta sesión y en la anterior, tal vez como una forma de auto contenerse

(3) Vínculo y oralidad

Tapa (elimina) el juicio de la boca a T. (tal vez porque teme un juicio al desarrollar un proceso simbólico de separación)

(5) Relaciona la oralidad (voz) con el dentro (barriga)

(6) Elimina el juicio de la palabra de T. en un enfrentamiento directo

T. acepta, dejando de hablar

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

Elimina el juicio de la palabra mientras sigue con la dominación

(7) Deseo de devoración hacia T. (puede que para incorporarla)

▪ **INFLEXIBILIDAD**

(6) Acepta modificaciones en la propuesta: se muestra flexible

▪ **LENGUAJE**

(2) Se refiere a ella en primera persona

(3) Se comunica con T. sin utilizar la palabra

(5) Muestra interés por la lectura

(7) Utiliza un lenguaje ininteligible para llamar la atención de T., pero lo modifica cuando T. le dice que sabe hacerlo de otra manera

Ante su tono agudo, T. le devuelve que ella sabe de otra forma: la ayuda a regularse devolviéndole una imagen competencial de L.

Es capaz de contar lo que hace en su vida diaria

Es capaz de conversar mirando a T., explorándola y mostrándole cariño

Capacidad para inventar una canción que relata el juego que vive
(espontaneidad y creatividad)

**ANEXO 11: VACIADO DE LA INFORMACIÓN.
SESIONES GRUPALES (AÑO 2)**

ANEXO 11. VACIADO DE LA INFORMACIÓN. SESIONES GRUPALES (AÑO 2)

ESQUEMA DE LAS CATEGORÍAS DE OBSERVACIÓN QUE HAN EMERGIDO

MOMENTO DE LA ENTRADA	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los zapatos ▪ El reconocimiento de los miembros del grupo ▪ El diálogo inicial
RELACIÓN CON LOS OBJETOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Uso de los objetos ▪ Destrucción/construcción y/o modificación de los objetos ▪ La cuerda ▪ El aro
RELACIÓN CONSIGO MISMA	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vivencia y exploración del espacio ▪ Competencias motrices ▪ El salto ▪ Conquista de la altura ▪ Vivencia de la estimulación propioceptiva y vestibular ▪ Lugares de contención ▪ Construcción de un espacio propio
FANTASÍAS Y CONTENIDOS DE LOS JUEGOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Princesas y príncipes ▪ La familia ▪ Otras fantasías
RELACIÓN CON IGUALES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Compartir espacios ▪ Compartir juegos ▪ Compartir materiales ▪ Peticiones ▪ Espera y turnos ▪ Afirmación/Enfrentamiento ▪ Relaciones de ayuda ▪ Relación compartida con psicomotricistas

<p>RELACIÓN CON PSICOMOTRICISTAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Relación con T. ▪ Cuando T. se relaciona con iguales ▪ Relación con J. ▪ Relación triangular ▪ Uso del espacio de la casa de T. y J.
<p>MOMENTO DEL DESCANSO</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lugar elegido ▪ Dificultad para parar y permanecer en silencio ▪ Postura respecto a los psicomotricistas ▪ El reconocimiento en la calma afectiva ▪ La presencia de iguales en la calma
<p>OTRAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Angustias ▪ La oralidad ▪ Lenguaje

SOMBREADO: son las intervenciones de los psicomotricistas

(EL NÚMERO): se corresponde con la sesión analizada

MOMENTO DE LA ENTRADA

▪ **LOS ZAPATOS**

(1) Autonomía al descalzarse

Coloca sus zapatos en casilleros diferentes (puede que por el temor a la presencia de J.), pero cuando T. le verbaliza la posición de estos (manera de que tome conciencia), los une

(2) Autonomía al descalzarse. Mismo casillero

(3) Autonomía en calzado y vestido. Los guarda en el mismo casillero

(4) Autónoma y ágil en el calzado

(5) Se hace cargo de su vestido: no necesita la presencia cercana o la mirada para vestirse

T. reconoce su autonomía desde la distancia

(6) Autonomía al descalzarse. Mismo casillero

(7) Autónoma en el calzado. Muestra unidad

▪ **EL RECONOCIMIENTO DE LOS MIEMBROS DEL GRUPO**

(1) Buena memoria a corto plazo. A pesar de no acercarse a J., ha recordado su nombre

T. trata de hacer presente a J.

J. trata de hacerse presente, acercándose a L.

(2) Conciencia de elementos nuevos en sus iguales

(3) Reconoce a los integrantes del grupo (dice sus nombres)

T. hace presente a J., a pesar de estar ausente

(4) Escucha atentamente y observa a sus iguales

(5) Llega contenta, con ganas de jugar e incluyendo a iguales y adulto en su deseo

Reconoce a los integrantes del grupo y sabe quién falta

Manifiesta empatía hacia la tristeza de un igual

Se ofrece para ayudar a un igual con dificultad para descalzarse, preocupándose por su estado

T. reconoce a L. su gesto espontáneo de ayuda hacia un igual

(6) Escucha a sus iguales

(7) Apoya el relato de un igual respecto a un dato que conocen de fuera de la sala (memoria a corto plazo, escucha activa a un igual)

▪ **EL DIÁLOGO INICIAL**

(1) T. le explica que jugarán con J. y otros iguales

Evita el contacto ocular

Evita el encuentro en la relación triangular, y busca refugio entre las piernas de T.

T. le ofrece sensaciones que le permitan sentirse y ganar seguridad

Manifiesta agitación corporal y verbal

T. inicia un juego con los sonidos para posibilitar una vía de expresión de la ansiedad que le produce la situación

(2) Trata de llamar la atención, de ser el centro de la mirada de T.

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

Desvía la atención del círculo cuando no es la protagonista

Escucha a Jm. cuando habla de un tema de interés: Halloween

Llama la atención de T. cuando atiende a los otros

(3) Se muestra afectiva con un igual que empieza en el grupo

(4) Elige el regazo de J. para el momento del inicio, pero no lo mira

J. conecta con la mirada de L. para saludarla y la incluye en la verbalización del grupo

Respeto los turnos de palabra, calma su ansiedad llenando su boca con los dedos en algunos momentos

(5) Se sienta entre dos iguales y se muestra cercana corporalmente

Escucha a sus iguales y hace aportaciones al tema

Su deseo de empezar a jugar hace que se muestre inquieta, pero se ajusta cuando T. le recuerda cómo deben estar en el momento de la entrada. Busca el cuerpo de T. como lugar de contención que le ofrece calma

(6) Se sienta al lado de T. (no necesita estar contenida en el cuerpo para mantenerse)

Se presenta con firmeza y aporta una norma (se ajusta al momento de la entrada)

Deseo de comenzar a jugar, pero es capaz de esperar y anticipar

(7) Busca la contención de J. en el inicio

Escucha a sus iguales y espera su turno para presentarse

RELACIÓN CON LOS OBJETOS

▪ USO DE LOS OBJETOS

(3) Transforma una coquilla en una medicina (simbolización elaborada)

(4) Busca alianza con un igual a través de la cuerda

(5) Utiliza los materiales para disfrazarse

Hace uso de los materiales

Convierte una tela en su bebé (simbolismo elaborado)

T. se interesa por el bebé de L. (una parte de la niña)

Se muestra afectiva con su bebé, lo cuida y protege

(6) Elabora más el simbolismo de su juego haciendo uso de los materiales

- **DESTRUCCIÓN/CONSTRUCCIÓN Y/O MODIFICACIÓN DE LOS OBJETOS**

(1) Modifica el espacio propuesto y construye un lugar de juego

- **LA CUERDA**

(4) Crea una alianza con un igual a través de una cuerda

- **EL ARO**

(2) Deseo de posesión (coge todos los aros), tras vivencia de juego compartido

Coloca los aros en un lugar donde se resiste a acceder por miedo a la altura (sin lugares de agarre) y a la presencia de iguales

RELACIÓN CONSIGO MISMA

- **VIVENCIA Y EXPLORACIÓN DEL ESPACIO**

(3) Recorre y explora el espacio y sus posibilidades

(4) Explora propuestas del s-m, muestra firmeza y seguridad en la altura

(5) Explora el espacio

- **COMPETENCIAS MOTRICES**

(4) Repite su conquista, afirmándose

Repite una nueva conquista sin necesidad de la mirada de uno de los psicomotricistas

(7) Explora la altura y realiza salto en profundidad sin necesitar que la miren o reconozcan. Luego repite su acción pidiendo reconocimiento

- **EL SALTO**

(1) Salto en profundidad

(4) Anticipa un salto en profundidad y lo realiza, manteniéndose en la verticalidad (salto de afirmación). Lo hace de forma autónoma, le basta con una mirada desde la distancia de T.

T. reconoce su progresión en el salto, haciéndole conocedora de su conquista

Salta de forma autónoma

(7) Placer al realizar un salto junto a J., permaneciendo tras el mismo

▪ **LA CONQUISTA DE LA ALTURA**

(2) Accede de forma autónoma a la altura

Pide ayuda a T. cuando está el lo alto

T. la asegura y accede a la altura acompañada

(4) Se pone de pie en la altura

(6) Escala en un espacio de desequilibrio

(7) Asocia su curación con la conquista de la altura (toca el techo)

▪ **VIVENCIA DE LA ESTIMULACIÓN PROPIOCEPTIVA Y VESTIBULAR**

(6) Expresa mucho placer en la estimulación vestibular, disfruta de las sensaciones de pérdida de equilibrio

▪ **BÚSQUEDA DE LUGARES DE CONTENCIÓN**

(7) Busca un lugar de contención tras una frustración

▪ **CONSTRUCCIÓN DE UN ESPACIO PROPIO**

(1) Desde su espacio, pide el encuentro con J.

(7) Elige un lugar de mucho tránsito para situar un espacio de calma y T. se lo hace presente

Rechaza la propuesta de una igual para compartir su espacio

Comparte su espacio con un igual

Ubica su espacio en un lugar más seguro, con menos tránsito

Hace uso de su espacio para permanecer en la calma contenida

Defiende su espacio ante los iguales

FANTASÍAS Y CONTENIDO DE LOS JUEGOS

▪ PRINCESAS Y PRÍNCIPES

(5) Elabora su fantasía: Rapunzel que busca príncipe

T. trata de incluir a un igual (príncipe) en la fantasía de la niña

Cambia su rol a María (madre de Jesús)

Da a J. el papel de Herodes (malo de la historia)

Encuentra un igual con el que vivir su fantasía de encontrar un príncipe

▪ LA FAMILIA

(5) Deseo de acercarse a J. desde el padre malo, pero cuando capta su atención, se marcha

J. le presta atención para que pueda elaborar su fantasía: enfrentarse a la parte que le da temor

(7) Busca una relación de bebé con T., pero ésta la sitúa en su edad

▪ OTRAS FANTASÍAS

(1) Deseo de encontrarse en la relación triangular, pero se sitúa proyectándose en un gatito perdido (deseo de ser encontrada)

Proyecta el malo en el masculino (fantasía de un caballero que quiere destruir al gato)

T. ofrece una cuerda y un cubo (representación del gato) para ayudar a L. a elaborar el juego

La pareja representa cuidar al gato para ofrecer a L. una imagen de cuidado

J. se acerca a L. a través de su proyección (gato)

(3) T. ayuda a L. a dar forma a su fantasía para que pueda representarla

Representa un miedo en un igual (bestia)

Intenta transformar a T. en hada (personaje mágico)

(4) Asume el rol de india (se fortalece ante el enfrentamiento con T.), y busca la ayuda de J. (masculino) para asumir el rol, aunque no hay reciprocidad

RELACIÓN CON IGUALES

▪ COMPARTIR ESPACIOS

(2) Manifiesta inseguridad en la altura acompañada de iguales

T. la asegura ante la presencia de iguales, conteniéndola con su cuerpo

Busca una situación donde sentirse contenida y “desaparecer” de la mirada de los otros

T. la asegura en sus brazos y la acerca al espacio donde están sus iguales

(3) Va encontrándose más segura en el espacio con los iguales, se quita prendas (capas)

(4) Desea y propone ser encontrada por un igual, compartiendo un espacio

Recorre la sala acompañada por un igual

(6) Elige la tela suspendida, pero acepta compartirla con sus iguales, encontrándose corporalmente con estos

Comparte con placer un espacio reducido donde hay agitación motora con el resto del grupo

Comparte un espacio de contención regresivo con dos iguales

▪ COMPARTIR JUEGOS

(2) Se va rápidamente tras una vivencia compartida con iguales

T. la hace tomar conciencia de su acción compartida

Observa el juego de sus iguales desde la distancia, manifestando deseo pero sin atreverse a llegar. Se reasegura introduciendo un cisco en su boca (llenar vacíos)

(3) Imita el juego de un igual, compartiendo un espacio reducido con otros niños

Cuando un igual la imita y se acerca para preguntarle, L. se va al suelo, anulándose. Muestra dificultad para responder a un igual en una situación de juego espontáneo

Copia el recorrido de un igual que se ha interesado por ella

Propone un juego a sus iguales desde su fantasía: desafía, muestra fortaleza

Dificultad para representar la propuesta de su juego

Comparte un recorrido con dos iguales, así como elementos comunes (relinchar) pero por poco tiempo

Busca que un igual entre en su fantasía, ajustándose a las exigencias de su guión (pero no lo consigue), así que busca a otro igual y consigue captar su interés

Instante de complicidad (risas compartidas) con un igual

Acepta un juego de persecución que propone un igual, pero no se atreve a llegar a atraparlo

(4) Permanece y disfruta en una situación de contacto corporal con agitación con iguales

Colabora con igual, incluyéndose en el juego de este (atar a J.)

Hace una propuesta de juego cercana al interés de sus iguales y estos aceptan, compartiendo el juego

Imita el juego de un igual

Muestra un gesto cómplice a un igual

Acepta un juego corporal propuesto por un igual, manteniéndose unos segundos

Juega con un igual a atrapar a un tercero

Placer al encontrar a un igual

(6) Participa en un juego simbólico que proponen algunos iguales

Busca la complicidad de un igual para que le ayude en la elaboración de su juego

Comparte el juego de su fantasía con un igual

Imita el juego de un igual

(7) Imita el juego de algunos iguales, manteniéndose

Disfruta en un juego donde es aplastada por un igual (hay una colchoneta en el medio) y le da un sentido simbólico (alimento)

Disfruta siendo incorporada (comida) por un igual, pero abandona el juego y manifiesta agitación corporal y verbal

T. propone invertir los roles en el juego entre L. y un igual

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

Disfruta aplastando a un igual y lo incorpora (le da un mordisco simbólico)

Realiza una propuesta posible a sus iguales

J. amplifica la propuesta de L. para favorecer el seguimiento

Comparte el mismo juego con un igual

Intenta llamar la atención de los iguales que juegan con el objeto que le interesa haciendo una propuesta diferente

▪ **COMPARTIR MATERIALES**

(2) No atiende a la demanda de un igual, no comparte los aros y sigue su recorrido

(3) No comparte su objeto con igual

En su fantasía, cede a un igual su caballo negro (destructor, muerte) y coge uno blanco al que concede una fragilidad en su espalda

(4) Deseo de atarse (vincularse) a sus iguales

(7) Acepta un material (tela) que le ofrece una igual

▪ **PETICIONES**

(2) Petición imperativa de un objeto a un igual

(3) Se suma a una petición de material a T. con dos iguales

Pide a T. un material concreto que desea frente a peticiones de otros iguales

(4) Busca alianza con un igual proponiéndoselo verbalmente

(7) Accede a la petición de un igual y reproducen el juego de J.

▪ **ESPERA Y TURNOS**

(4) Espera su turno a la hora de saltar, respetando el ritmo más lento del igual que le antecede

(5) Ocupa un lugar en la fila de acceso a un espacio, aceptando el contacto de sus iguales (se apoya y deja que se apoyen en ella)

(6) Conciencia del otro y respeto al lugar que ocupa

(7) Espera su turno en una fila de iguales para realizar un salto

▪ **AFIRMACIÓN /ENFRENTAMIENTO**

(2) Muestra fragilidad e imposibilidad para afirmarse ante una situación de espacio compartido con la pareja y un igual

Se anula cuando un igual la atrapa. Se sienta, no lucha ni se afirma

(3) No se atreve a enfrentarse a un igual y se refugia en retahílas

Evita una situación de enfrentamiento con un igual corriendo para separarse

No se atreve a luchar con un igual y se refugia en el suelo

Trata de aliarse ante una propuesta de lucha que le hace un igual a través de objetos (caballitos)

Se acerca a un igual e inicia una lucha a través del caballito

T. reconoce la lucha de L. con un igual

Tras la lucha, busca ser reparada por T.

T. le devuelve una imagen de fortaleza tras la lucha (sigue disponiendo de todos sus elementos, no se ha *roto*)

Se afirma verbalmente ante un igual

Lucha por su objeto cuando un igual se lo intenta quitar

Busca y lucha a través de objetos con un igual

T. ofrece una imagen del femenino capaz de luchar

Imita un juego de lucha, enfrentándose junto con algunos iguales a T., manteniéndose en el plano simbólico

Observa desde la distancia el juego de lucha de sus iguales, prestando atención en los momentos de resolución de conflictos

(4) Se afirma frente a un igual

Se mantiene en su deseo de atrapar a un igual, siguiéndolo y esperándolo

(7) Se afirma ante un igual, defendiendo lo que es suyo

Se defiende

▪ **RELACIONES DE AYUDA**

(3) No acepta la ayuda-salvación de sus iguales

Ante la petición de ayuda de un igual, se la ofrece y permanece hasta el final (salvación)

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

Representa la curación de la bestia (un igual)

Poca conciencia de que debe reparar cuando golpea a un igual y continúa con su verborrea sobre su fantasía

Busca refugio en un igual tras un enfrentamiento con T.

(4) Pide ayuda a un igual cuando T. la atrapa

(5) Busca ayuda en un igual (príncipe) para que la salve de J. (malo)

J. reconoce la ayuda que un igual le ha prestado

▪ RELACIÓN COMPARTIDA CON PSICOMOTRICISTAS

(2) T. incluye a dos iguales en la propuesta de L. para darle referencias de un juego compartido

No mira a sus iguales cuando T. la pasea por el espacio, ignorando las propuestas del resto

Está perdida cuando no tiene la atención de T. e intenta fugarse de la dinámica de juego

Acepta propuesta de juego de T. en el espacio social

No permite que otro igual atrape a T.

(3) No espera su turno para recibir la petición de ayuda que ha hecho a T.

T. deriva la fantasía de L. hacia el juego de un igual

(4) T. provoca una situación de encuentro corporal entre L. y dos iguales

(6) Busca ayuda en T. cuando tiene un conflicto con un igual (hace uso de herramienta, persona mediadora)

Otorga un rol cercano al juego que se está elaborando a J. y un igual, quienes lo aceptan

Permanece en un juego simbólico en el que da y recibe

(7) T. propone realizar a L. un salto con una igual

Le cuesta ajustarse al ritmo de una igual, aunque se regula con la mediación de T.

J. incluye a otros iguales en el juego, haciéndolos presentes

Accede a participar en el juego con los iguales y J., pero abandona

Pide a T. que sea el interior de la comida

J. trata de incluir a un igual en el juego de curación

T. propone un elemento de identificación de L. con un igual

RELACIÓN CON PSICOMOTRICISTAS

▪ RELACIÓN CON T.

(1) Placer en juego de enfrentamiento con T.

Imita el modelo de T.

Se permite juegos de reconocimiento con T.

(2) Realiza propuesta de juego simbólico a T. (coche)

Pide reconocimiento a T. ante sus conquistas motoras

(3) Desea que T. cure nuevamente una pata a su caballo (puede que sea una representación de una parte suya)

T. cura a través de un masaje al caballo como manera de darle fuerza para seguir explorando

Se permite un juego de lucha con T., pero no aguanta que esta caiga, e intenta curarla rápidamente, protegiéndola

Dificultad para sostener que T. caiga en juego de lucha (para existir sin un referente). Muestra enfado, agitación, en un ir y venir a T.

(4) Busca el reconocimiento de T. tras una conquista (salto de afirmación)

Se enfrenta a T. de frente y cuerpo a cuerpo

(5) Pide ayuda a T. y espera a que la pueda atender

T. juega con la identificación del femenino

Comparte su vivencia con T. (encontrar un príncipe), quien la felicita

(7) Muestra su afectividad a T., tanto con la palabra como con el cuerpo y la mirada

▪ CUANDO T. SE RELACIONA CON IGUALES

(2) Permite que T. reconozca el juego de los iguales desde la distancia, sin llamar su atención, pero ocupando ella un lugar privilegiado

T. anticipa a L. que va a jugar con los otros (no se va dejándola en el vacío)

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

A través de la transgresión (coger gafas de un igual), intenta llamar la atención de T., que está luchando

No soporta ver a T. en una situación de lucha, atrapada por los niños (puede que miedo a quedar en el vacío)

(3) Cuando T. termina la lucha, L. desea encarcelarla (forma de poseerla)

(4) Llama la atención de T. utilizando un rol de dominación cuando está en un juego afectivo con un igual

T. asume el rol que le otorga la niña, representándolo para ayudarla a que elabore el juego

T. atiende a otros niños en el transcurso del juego con L.

(6) Se introduce en un espacio donde están T. y dos iguales, y es capaz de buscar su lugar en el espacio reducido

(7) Imita la acción de un igual (chocar la mano de T.)

▪ RELACIÓN CON J.

(1) J. se acerca al espacio de juego de L., pero sin invadirla

J. reconoce a L., pero esta lo rehúye

Uso instrumental de J., sin reciprocidad

Trata de dar a J. la identidad de una mujer

Busca un elemento de identificación con J., utilizando un elemento de vinculación (cuerda) pero no se puede unir a él

Control del juego para asegurarse frente a J.

J. busca la reciprocidad en la relación con L.

Muestra agitación verbal en la relación exclusiva con J.

J. baja el ritmo para ofrecerle una relación más calmada

Sale de la relación con J. reasegurándose con T.

(2) Deseo de relación con J., pero no se atreve (mira desde la distancia)

Se acerca a los espacios donde está J., pero no lo mira y mantiene la distancia

J. se acerca a L. en un momento de calma

Vive el contacto de la mano de J. como una amenaza y llama a T. como madre

Estar en compañía de J. le genera inseguridad

J. le hace un gesto de cariño

Ante un gesto de cariño de J., busca a T. como refugio

Ignora a J., no atiende ni a su reconocimiento ni a sus órdenes

Se permite un instante de relación corporal con J., aunque con verborrea

(4) J. la mantiene en su proyecto inicial, evitando la dispersión

Realiza una acción compartida (salto) con J., pero no sostiene su reconocimiento y busca a T.

Tras una situación de encuentro corporal con iguales, busca refugio en J., refiriéndose a T. como un perro malo (perro que lucha)

Espera su turno, pero se afirma en su demanda ante J. cuando le toca

Juega a enfrentarse (verbalmente) y matar (a través de un simbolismo, fuego) a J. Lo hace desde la distancia, solo llega al cuerpo por la espalda

Juega el bueno y el malo con J.

Deseo de crear un vínculo, pero no se atreve

Desea ser rescatada por J., pero no se lo permite

Pide ayuda a J. y espera mientras este se la ofrece

J. ayuda a L., captando su atención para reconocerla

Comienza a aceptar un reconocimiento de J.: lo mira

Busca el cuerpo de J. en una situación de calma, mostrándole su objeto y mostrando gestos de cariño

Cura a J.

(5) Deseo ambivalente en el encuentro con J.

J. atrapa a L.

(6) Comparte un interés con J.

(7) Se acerca a J. y busca el reconocimiento ante una acción

Busca un enfrentamiento con J., pero abandona

Adopta un rol de enferma (necesidad de ser curada) para llegar al cuerpo de J.

Placer en el juego corporal con J.

Se muestra confiada, disfruta de la seguridad del cuerpo de J. en situaciones de riesgo y desea repetir (placer en la repetición de la conquista)

Deseo de ser curada por J.

Se muestra cariñosa con J., al que acaricia y mira, pero finalmente le da la espalda

▪ **RELACIÓN TRIANGULAR**

(1) T. y J. dejan a L. en el centro de los dos (relación triangular)

Trata de excluir a J., no le gusta que se siente cerca de ella

T. legitima la presencia de J., incluyéndolo en la relación

Rechaza la presencia de J.

Se sitúa entre T. y J., y manifiesta sus dudas acerca de la identificación sexual

Dice que J. es su novio (trata ocupar lugar de T.)

T. se posiciona en la relación con J.: es su pareja, no la de L.

T. provoca una situación de oposición con la niña para que esta tenga el deseo de aliarse con J.

Uso instrumental de J. para lograr su objetivo

J. y T. reconocen juntos a L. (triangulación)

La pareja da un modelo de unidad

No acepta una propuesta de juego compartido con la pareja, solo quiere estar con J., separándolo de T.

Realiza una acción conjunta (salto) entre T. y J., pero se va rápidamente, no es capaz de mantenerse en la calma

Desea relación de exclusividad con J., sin la presencia de T.

T. deja espacio para que L. se relacione en exclusividad con la figura masculina

T. reconoce a J. y L. una acción conjunta desde la distancia

T. incluye a J. en el juego para triangular en la relación

Imita a T. (llamando a J.) y rechaza una propuesta de juego de la pareja

La pareja se mantiene en la propuesta

Acepta la propuesta de la pareja, pero se sitúa de espaldas a los psicomotricistas

T. triangula con J. para incluirlo en la relación

La pareja juega a sostenerla, invirtiendo los lugares para que L. tenga una imagen de ambos

Se muestra agitada y con miedos dentro de la relación triangular

Se comunica con la pareja, pero desde la distancia

(2) T. hace presente desde la distancia el juego de J. con niños

No acepta la relación triangular, especialmente compartida con iguales

T. la contiene como manera de hacerle sentir que tiene su lugar en una relación compartida

T. lleva a L. al espacio donde está J. para que devuelva las gafas (lo hace presente, muestra su alianza)

(4) Busca a J. para mostrarle una conquista (busca reconocimiento de J. tras hacerlo con T.)

Tras otro enfrentamiento con T., regresa en busca de J.

(5) Le cuesta aceptar que la pareja reconozca a un niño (triangulación) y trata de modificar la situación

(7) T. la invita a participar en un juego que J. dinamiza (pasear en una colchoneta)

J. incluye a T. en el recorrido

Tras una relación con J., busca un encuentro afectivo con T.

T. la refuerza en sus posibilidades y la anima a continuar con el juego

▪ USO DEL ESPACIO DE LA CASA DE T. Y J.

(1) Accede a la casa, pero no tolera la presencia de J. y se va

T. se sienta junto a J. para que L. tenga referencia visual de la pareja

No puede sostener la imagen de la pareja, pero existe deseo de llegar (ambivalencia)

Busca en el cuerpo de T. un lugar de seguridad

No se permite vivir un espacio junto a la pareja

(2) Se refugia en el lugar de T., dentro de la casa

J. se acerca a L., pero sin tocarla para no invadirla en un primer momento

Ante la presencia de J., unifica el espacio físico, se contiene y le habla, pero sin mirada

J. trata de entrar en relación a través de la palabra y compartiendo su espacio

Adopta una posición de mayor control (sentada frente a tumbada) y limita su espacio, evitando el contacto con J.

T. ocupa su lugar, ofreciendo a L. un lugar posible en este sitio: contenida entre sus piernas

T. intenta incluir a J. en la relación

Dificultad para vivir una situación triangular en la calma: trata de echar a J. de la relación

T. recuerda a L. que la casa es de la pareja, y le ofrece una posibilidad si desea estar sola (buscarse un espacio propio)

Abandona la casa cuando J. entra con un igual y comienza a acumular aros (llenar vacío)

(2) Tras compartir un juego con iguales, regresa a la casa buscando contención

MOMENTO DEL DESCANSO

▪ LUGAR ELEGIDO

(1) Elige un lugar sola en la altura para descansar, mostrando agitación, pero al momento va a la casa de la pareja

(2) Se queda en la casa. T. sitúa a L. respecto al lugar que ocupa en la casa y le anticipa que volverá

Cambia el lugar de descanso y se tumba en una colchoneta del s-m con un objeto que representa a T.

(3) Descansa en el espacio s-m, buscando el límite cerca de la pared y un sostén: agarrada a su objeto

(4) Elige la casa de la pareja para descansar

(5) Elige la casa para descansar

(6) Elige la casa para descansar, se contiene con una tela

(7) Descansa en un espacio propio, investido durante el tiempo de juego, pegada a la casa (es como su habitación)

▪ DIFICULTAD PARA PARAR Y PERMANECER EN SILENCIO

(1) Manifiesta agitación corporal

- (2) Dificultad para llegar a la calma
 - (3) Permanece tranquila en el espacio que ha elegido, manipulando su objeto
 - (4) Descansa tranquila entre la pareja, también hay un igual (aceptando su lugar)
 - (5) Permanece tranquila y sin usar la palabra, cerca del cuerpo de J.
 - (6) Permanece tranquila, sin hablar y aceptando el contacto de T.
 - (7) Tiene integrado el momento del descanso, poniendo el límite a un igual cuando transgrede
- Descansa tranquila y sin hablar en un espacio propio

▪ **POSTURA RESPECTO A LOS PSICOMOTRICISTAS**

- (1) Va a la casa, pasa por T. y se sitúa en el medio de la pareja, dando la espalda a J.

J. se hace presente

Acepta el ligero contacto de J. y se abraza, mostrando agitación corporal

T. reconoce a L. y busca el encuentro con J. para situarla en el medio de una relación

Intenta separar a la pareja, pero no lo consigue

Cuando T. se levanta, se pone de frente y pegada a J.

- (2) Elige un lugar cerca de J. para descansar, pero incluye un elemento que pertenece a T.

- (4) Ofrece su espalda a J. y se muestra cariñosa con T. en la calma

- (5) Progresivamente se va acercando al cuerpo de J., llegando a tocarlo

J. le facilita el encuentro corporal

Ya no necesita estar dentro del cuerpo de T. para tener su lugar

▪ **EL RECONOCIMIENTO EN LA CALMA AFECTIVA**

- (2) Rechaza el contacto de la mano de J.

J. realiza un acercamiento sin llegar a tocar a L., solo proponiéndole la posibilidad

Acepta y agarra la mano de J.

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

Realiza una petición ajustada y con mirada a T.

▪ **LA PRESENCIA DE IGUALES EN LA CALMA**

(3) Acepta la cercanía de un igual, aunque no hay relación

(6) Tiene en cuenta a un igual que está con T., aceptándolo en la relación

Acepta una situación de afectividad compartida con sus iguales

OTRAS

▪ **ANGUSTIAS**

(1) Manifiesta miedo a la oscuridad frente a la alegría del día

▪ **ORALIDAD**

(1) Tapa su boca (oralidad) cuando J. se acerca

(4) Explora la boca (oralidad) de J. Va sintiéndose más segura con la figura masculina

J. se muestra disponible y la anima a explorarlo

(7) Miedo a ser devorada por J., aunque manifiesta deseo

▪ **LENGUAJE**

(2) Inicio de sesión: utiliza un tono de voz alto

T. ofrece un modelo más calmado para hablar

Imita un tono de voz más ajustado, pero vuelve al tono alto (le cuesta regularse

**ANEXO 12: ENTREVISTAS CON PADRES Y
MAESTRO**

ANEXO 12. ENTREVISTAS CON PADRES Y MAESTRO

A lo largo de los dos años de intervención, nos hemos reunido tanto con los padres como con el maestro de la niña para hablar acerca de su evolución en el entorno familiar y escolar, así como para conocer sus expectativas y preocupaciones respecto a la relación que mantiene L. con su entorno.

A continuación exponemos algunos extractos de las entrevistas que mantuvimos con la familia de Laura a lo largo del proceso de intervención, con la finalidad de conocer la evolución de la niña en el contexto familiar, así como las generalizaciones que pudiera estar realizando de sus conquistas en la sala de psicomotricidad. En las reuniones con los padres, además, mostrábamos vídeos de la niña durante las sesiones, para que éstos pudieran acercarse al trabajo que estábamos realizando, al mismo tiempo que comunicábamos la evolución de su hija en la sala de psicomotricidad.

La última de las entrevistas realizadas tanto a los padres como al maestro es estructurada y se graba para, posteriormente, ser transcrita. Para ello, pedimos la autorización a las personas mencionadas, que nos la dan.

ENTREVISTAS CON LOS PADRES

Entrevista nº 1 (sesión de evaluación)

Fecha de realización: 04/06/09

Lo que cuenta su madre:

Cuando tenía año y medio su madre la lleva a psiquiatría preocupada porque estaba metida en su mundo y lloraba mucho, era muy intranquila y no tenía un desarrollo como otros niños. En la actualidad recibe atención psicológica en el Hospital.

Está escolarizada en un colegio público, en el aula de segundo curso de Educación Infantil. Al inicio, aunque en casa hablaba “en su idioma”, no hablaba en el cole, cosa que empezó a hacer después de 5 meses. En la actualidad ya está más integrada en el grupo, habla algunas cosas y empieza a preguntar por sus compañeros. Le cuesta centrarse e iniciar las actividades que se le ordenan. Al principio de la escolaridad le costaba mucho separarse de su madre.

Tiene un hermano de un año y ocho meses al que no tenía en cuenta hasta hace un mes y medio, ahora le cuesta jugar con él e incluso le agrede. De más pequeña era muy llorona y comía mucho. Caminó a los 13 meses sin gatear previamente.

En los parque no se relaciona con otros niños, incluso abandona el espacio si otros llegan. No se columpia sola, tiene que estar su madre con ella. Es maniática con las comidas, se muestra caprichosa y la madre tiene dificultades para ponerle los límites, intentos de agresión y perretas. Su madre nos comenta que optó no salir con ella porque no

Comentario [TCML1]: Empieza a hablar en el aula

Comentario [TCML2]: Dificultad para centrarse e iniciar las tareas

Comentario [TCML3]: No tiene en cuenta a su hermano o lo agrede

Comentario [TCML4]: No se relaciona con sus iguales en el parque ni comparte los espacios

Comentario [TCML5]: Necesita la presencia cercana de su madre para utilizar los columpios del parque

Comentario [TCML6]: Selectiva con los alimentos

Comentario [TCML7]: Caprichosa y dificultad para aceptar los límites, llegando a perretas, provocarse el vómito e intentos de agresión

podía controlar sus caprichos. Si se le fuerza llega a provocarse el vómito para eludir hacer lo que se le ordena.

Comentario [TCML8]: Dificultad para ajustarse fuera de casa

Hasta los 2 años se dormía agarrada de la mano de su madre. Sólo es posible dejarla con sus abuelas, no con otras personas. Le gustan los animales y dibujos animados, aunque es muy independiente en su juego, no sigue las pautas y siempre quiere llevar la contraria. Con su padre tiene buena relación pero éste no es capaz de imponerse y ponerle los límites.

Comentario [TCML9]: Dificultad para separarse de su madre y salir de la casa

Comentario [TCML10]: Dificultad para aceptar los límites: no sigue las pautas de los juegos

Comentario [TCML11]: Buena relación con su padre, pero éste no le pone los límites

Entrevista nº 2

Fecha de realización: 11/09

Asisten: madre, padre y psicomotricista

PREGUNTA: ¿Cómo ven a su hija? ¿Cómo es la relación que mantiene con ustedes y con su hermano? ¿Han observado cambios?

RESPUESTA: Encontramos a Laura más cariñosa. Nos sorprende, ya que no es una niña muy cariñosa, no daba abrazos ni besos, pero ahora está dando más abrazos y pidiendo “más quiero”. No pedía perdón con conciencia de lo que hacía, pero empieza a saber qué es lo que no ha hecho bien cuando le llamamos la atención. Tenía muchas perretas, pero ha disminuido la frecuencia de sus perretas y ya no pega tanto cuando no se hace lo que ella quiere.

Comentario [TCML12]: No es cariñosa y le cuesta expresar la afectividad

Comentario [TCML13]: Poca conciencia del otro y de los posibles daños que puede ocasionar

Comentario [TCML14]: Perretas y agresiones cuando no se sigue su deseo

P.: ¿Y con su hermano o con otros niños de su entorno?

R.: A su hermano no lo tenía en cuenta, no se dirigía a él ni lo tenía presente. Sin embargo, cada vez lo tiene más en cuenta. A veces, incluso le da un besito o se acuesta con él.

Comentario [TCML15]: No reconoce a su hermano como miembro de la familia

Laura tiene una prima de su misma edad, que ha sido su apoyo en el colegio, pero apenas juegan juntas. También con ella se muestra algo cariñosa y, en ocasiones, le da un besito.

Comentario [TCML16]: No juega con iguales de la familia, a pesar de ser cercanos

P.: ¿Cómo es la relación de Laura con la familia extensa más cercana?

R.: Apenas los tiene en cuenta. La indiferencia es su reacción más habitual.

Comentario [TCML17]: No reconoce a los miembros de la familia extensa

P.: ¿Juega Laura en casa?

R.: No. Tiene dificultades para entretenerse, siempre necesita que le estemos prestando atención. Con los juguetes, se limita a cogerlos para tirarlos por el suelo y luego no les hace mucho caso. Pero comienza a entretenerse en algunos momentos pintando, dibuja rayas y garabatos, aunque no aguanta mucho. Coge los cuentos, pero lo que hace es pasar sus páginas, y casi no se para a ver los dibujos.

Comentario [TCML18]: No juega sola, necesita la mirada constante de los padres

Comentario [TCML19]: No muestra interés por sus juguetes

Comentario [TCML20]: Dibuja rayas y garabatos, con poca permanencia

Comentario [TCML21]: No se interesa por el contenido de los cuentos, se limita a pasar las páginas

P.: En la escuela, ¿qué es lo más destacable?

R.: Todos los días acude al colegio enfadada, le cuesta separarse de mí (madre). En la clase tiene mucha dificultad para concentrarse, así como para permanecer en una actividad. Únicamente permanece un ratito cuando el maestro le propone realizar un dibujo. No le gusta hablar de las cosas que hace en el cole; sólo a veces nombra a una niña de la clase, y tampoco quiere hacer las tareas que le manda el maestro. En la escuela no juega con otros niños/as, en el recreo se aparta a algún lugar donde estar sola.

Comentario [TCML22]: Enfado y displacer al ir a la escuela

Comentario [TCML23]: Dificultad para separarse de la madre cuando debe ir al colegio

Comentario [TCML24]: Poca permanencia en actividades escolares

Comentario [TCML25]: No muestra interés por las tareas escolares

Comentario [TCML26]: No se relaciona con los iguales en el colegio, se aparta del grupo

P.: ¿Cómo es su relación con la comida?

R.: L. no disfruta ni se interesa por la comida. Cuando le ponemos el plato de comida, ella la mira y, en función de la sensación que le produzca por el aspecto que tenga, se la come o no. No le agrada ver el plato con muchos colores, ni las salsas. Le gusta chuparlo todo antes de masticarlo y tragarlo. Para que coma, tenemos que darle los alimentos, ya que ella se niega a comer sola.

Comentario [TCML27]: Vive con displacer la alimentación

Comentario [TCML28]: Selectiva con los alimentos

Comentario [TCML29]: Exploración oral (chupa) antes de ingerir los alimentos

Comentario [TCML30]: Dependiente para alimentarse

P.: ¿Usa o ha usado chupa?

R.: La usó, pero cuando nació el hermano la dejó.

P.: ¿Cómo duerme?

R.: Hasta su tercer mes de vida, Laura comía y dormía mucho. Pero a partir de este momento, y hasta el sexto mes empezó a llorar mucho y le costaba dormirse, así que empecé a darle mi mano (madre) para darle tranquilidad. De esta forma, la niña se quedaba tranquila y dormía (sólo si tenía agarrada la mano de su madre), situación que se prolongó hasta su primer año. Hasta que cumplió su segundo año, la niña durmió en la misma habitación que nosotros. Cuando la cambiamos a su habitación, le costó quedarse durmiendo sola, pero hace ya dos años que duerme toda la noche en su cama y sin pañal.

Comentario [TCML31]: Anamnesis

Comentario [TCML32]: Sueño regulado y autónoma

Comentario [TCML33]: Tiene control de esfínteres

Entrevista nº 3

Fecha de realización: 01/10

Asisten: madre, padre y psicomotricista

PREGUNTA: ¿Cómo ven la relación de Laura con ustedes y su hermano? ¿Hay modificaciones?

RESPUESTA: Sobre todo nos llama la atención que **está más sensible a lo que acontece a su alrededor**. Estamos muy emocionados, pues **es el primer año que Laura vive y entiende los Reyes Magos**. Hasta **ahora no lo entendía, no tenía interés por lo que pasaba**. También **está más expresiva, tanto para lo bueno como lo malo**. Pero **sigue muy caprichosa, siempre quiere salirse con la suya**. A su hermano lo tiene más en cuenta, a veces ven los dibujos juntos (Laura siempre quiere ver sus preferidos, y **le cuesta aceptar los deseos de su hermano**), y hay intentos por jugar a algo juntos, pero les cuesta ponerse de acuerdo.

Comentario [TCML34]: Comienza a interesarse por lo que ocurre a su alrededor

Comentario [TCML35]: Comienza a entender actos sociales (Reyes Magos)

Comentario [TCML36]: No entendía el significado de las fiestas (Reyes Magos)

Comentario [TCML37]: Aumento de la expresividad

Comentario [TCML38]: Inflexible

Comentario [TCML39]: Comienza a reconocer al hermano

Comentario [TCML40]: Dificultad para aceptar deseos del hermano y llegar a un acuerdo

P.: ¿Hay más espacios o actividades por las que la niña haya comenzado a manifestar su deseo?

R.: Hemos comenzado a llevarla a clases de natación. Le encanta, le gusta mucho ir a las clases, **disfruta del agua**. **Se emociona con la música, empieza a moverse y a bailar**. También **ha empezado a coger cuentos para antes de irse a dormir**, **quiere que se lo leamos**, y le gusta que le repitamos algunas partes.

Comentario [TCML41]: Manifiest a placer en el medio acuático

Comentario [TCML42]: Comienza a manifestar placer a través de su cuerpo (baila con la música)

Comentario [TCML43]: Deseo de leer cuentos (representación)

Comentario [TCML44]: Deseo de realizar actividades conjuntas en la calma y escuchando al otro

P.: ¿Cómo son sus juegos y el uso de sus juguetes?

R.: Ahora **han empezado a llamarle la atención algunas muñecas, a las que viste y desviste**.

Comentario [TCML45]: Comienza a mostrar interés por los juguetes, aunque es restringido (muñecas), y realiza un uso instrumental (vestir y desvestir)

P.: ¿Qué tal con las comidas?

R.: **Come, pero se la tenemos que dar**. Nada de salsas ni comidas con muchos colores.

Comentario [TCML46]: Sólo se alimenta cuando le dan la comida

P.: ¿Cómo está en la escuela?

R.: **Ya no va enfadada, pero siempre va con un juguete en sus manos**. **En el recreo busca la referencia de su maestro**.

Comentario [TCML47]: No va enfadada a la escuela, pero necesita llevar un objeto reasegurador

Comentario [TCML48]: Busca la referencia del maestro en el recreo

Sigue sin relacionarse con niños de su edad; no juega con ellos, pero ahora es capaz de compartir los mismos espacios de juego, y no está tan sola y aislada todo el rato.

Comentario [TCML49]: No se relaciona con sus iguales, pero es capaz de compartir espacios

Comentario [TCML50]: Comienza a disminuir los momentos de aislamiento

Entrevista nº 4

Fecha de realización: 04/10

Asisten: madre, padre y psicomotricista

PREGUNTA: ¿Hay alguna conducta, algún cambio de Laura que les resulte significativo?

RESPUESTA: Sí, hace como un mes que ya no trae ningún juguete ni a la sala ni al colegio, aunque parece que esto lo ha sustituido por unas coletas que desea llevar puestas todo el día. Tienen que estar altas y bastante apretadas. Frecuentemente, ella misma se las aprieta. Tampoco soporta las mangas largas, se las sube hasta donde la tela le permita (codo, hombro, mitad de brazo) y, desde que llega a casa, se pone manga corta.

Comentario [TCML51]: No necesita llevar objetos reaseguradores para salir de la casa

Comentario [TCML52]: Se reasegura con elementos de su cuerpo (aprieta las coletas)

Comentario [TCML53]: Necesita tener los brazos sin prendas de ropa

P: ¿Juega en casa con sus juguetes?

R.: Sí, ahora juega mucho con una muñeca que ella dice que es una sirenita pequeña. Es una barbie rubia (muñeca) a la que le quitó unas alas de mariposa que traía.

Comentario [TCML54]: Muestra interés significativo por una muñeca con la que juega

P.: ¿Qué tal la relación con su hermano?

R.: Juega y busca bastante más al hermano: pintan, juegan al pilla-pilla, con las plastilinas, tiran los juguetes...

Comentario [TCML55]: Tiene presente y busca al hermano para jugar

P.: ¿Se expresa de algún modo cuando se encuentra con los adultos/as de su entorno?

R.: Expresa alegría cuando su padre vuelve a casa después de trabajar, también cuando llega a la escuela y ve a su maestro.

Comentario [TCML56]: Expresa alegría hacia sus referentes masculinos (padre y maestro) cuando se encuentra con ellos

P.: ¿Qué ocurre con la alimentación? ¿Hay cambios?

R.: Justo ayer dejó el biberón que tomaba por la noche, antes de irse a dormir. Empieza a ser un poco autónoma con la comida, ya no tenemos que darle todos los platos, ella también colabora y come algunas cosas sola.

Comentario [TCML57]: Abandona el biberón antes de dormir

Comentario [TCML58]: Comienza a ganar autonomía en la alimentación (come sola algunas comidas)

Entrevista nº 5

Fecha de realización: 06/10

Asisten: madre, padre y psicomotricista

PREGUNTA: ¿Cómo es la relación familiar en la actualidad? ¿Cómo se muestra Laura respecto a ustedes y respecto a su hermano?

RESPUESTA: Ahora es todo su hermano, están todo el día juntos. Casi todas las propuestas de juego las hace Laura, ella dice a su hermano los diálogos que tiene que repetir. Todo lo que Laura hace lo repite su hermano. Sigue cabezota, tratando de manipular los movimientos familiares, pero tratamos de ponerle los límites y termina entendiéndolo. Se muestra muy cariñosa, tanto con nosotros como con el resto de la familia más cercana. Está muy expresiva y comunicativa: por ejemplo, en los trayectos en coche no para de hablar, está muy comunicativa y se muestra contenta.

Comentario [TCML59]: Deseo y placer de estar con su hermano

Comentario [TCML60]: Dirige los juegos que realiza con su hermano

Comentario [TCML61]: Sigue manifestando rigidez y quiere controlar las dinámicas familiares, pero comienza a aceptar los límites

Comentario [TCML62]: Aumento de las manifestaciones afectivas, ampliándolas a la familia extensa

Comentario [TCML63]: Aumento de su expresividad y posibilidades comunicativas (más deseo e intención de hablar, de contar), incrementando los momentos de bienestar

P.: ¿A qué juega en casa?

R.: Juega mucho con las muñecas, con la casita de las muñecas, vistiendo y desvistiendo, reproduciendo escenas familiares y trozos de películas. Permanece bastante tiempo en estos juegos.

Comentario [TCML64]: Juega con las muñecas, ampliando el juego a la reproducción de escenas familiares y trozos de películas

P.: ¿Cómo está en relación a la comida?

R.: Vuelve a manipular, de nuevo tenemos que dársela nosotros. Se niega a comer sola.

Comentario [TCML65]: Manipula a través de la comida para tener la atención de los padres

P.: ¿Cómo ha sido la recta final en la escuela?

R.: Finalizó el curso acudiendo a la escuela contenta, ya no necesitaba que la acompañase hasta la fila (madre), en la puerta se despedía y entraba contenta.

Comentario [TCML66]: Acude a la escuela contenta

Comentario [TCML67]: Muestra más seguridad en los momentos de separación de la madre

Entrevista nº 6

Fecha de realización: 07/11

Asisten: madre (M), padre (P) y psicomotricista (T)

Para comenzar, la psicomotricista expone a los padres que les irá realizando una serie de preguntas para saber si la niña ha ido generalizando sus conquistas en la sala de psicomotricidad y que a continuación verán partes de una sesión grabada. La madre cuenta que L. nunca quiere faltar a las sesiones de psicomotricidad, que “no le puedes quitar sus ratitos, incluso si está enferma dice que ya se le quitó, que ya no tiene tos, que ya no está mala”, a lo que su madre responde: “bueno, pues entonces iremos...”

Comentario [TCML68]: Desea acudir a la sala de psicomotricidad

P: Pregunta

RM: Respuesta de la madre

RP: Respuesta del padre

RELACIÓN CONSIGO MISMA

P: ¿Cómo es la expresividad de L. en casa?

R M: alegre.

R P: expresiva, muy expresiva.

Comentario [TCML69]: Muestra gran expresividad y alegría

R M: alegre, muy alegre.

P: ¿Tiene más registros?

R M: ella está ahora, como que se queda pensando las cosas y rectifica si algo que hizo está mal y te pide perdón, te lo dice que no lo vuelve a hacer más, aunque después lo vuelve a hacer, pero por lo menos se da cuenta que está mal hecho y te lo dice. Viene y te lo dice y te quiere, te da un beso.

Comentario [TCML70]: Tiene conciencia de sus actos y es capaz de rectificar o pedir perdón

R P: si está contenta te das cuenta, ella ahora no se queda con nada, todo te lo cuenta.

Comentario [TCML71]: Ha aumentado su capacidad de expresión verbal, cuenta todo lo que le pasa por propia iniciativa

R M: ella ahora te lo pone fácil en ese aspecto, lo que antes había que estar todo el tiempo averiguando, ahora ya no.

P: ¿Existe coherencia entre las vivencias que tiene y su expresividad emocional?

R M: si

Comentario [TCML72]: Coherencia entre sus vivencias y expresividad

P: ¿Cómo se muestra ante las tareas?

R M: ahora contenta, ahora está todo el día haciendo tareas. Hoy, mientras estábamos en casa por la mañana, el ratito que estuvo estábamos toda la mañana en casa y el ratito que estuvo, ella estaba haciendo las tareas Yo para arriba y para abajo, porque como no lo quiere leer, se niega a leerlo, pues subo, se lo leo, le digo lo que tiene que hacer, le leo el enunciado y ya luego ella lo hace. Ella se pone a hacer las tareas y eso para ella es una alegría.

Comentario [TCML73]: Necesita que su madre le lea el enunciado de la tarea escolar y lo hace de forma autónoma. No necesita la presencia de la madre

Comentario [TCML74]: Muestra deseo de realizar las tareas académicas en casa

R P: La llevé a El Corte Inglés para que ella cogiera lo que ella quisiera y eligió libros de ejercicios para el verano y ya los tiene casi terminados.

Comentario [TCML75]: Motivada ante actividades escolares, que decide realizar

R M: se pone a hacer once hojas seguidas, lo que no quiere es leer.

R P: leer no, no sé por qué, le debe suponer alguna dificultad o algo. Ella escribe, lo que no quiere es leer, y ella sabe leer.

Comentario [TCML76]: Escribe, pero se niega a leer en casa, aunque sabe hacerlo

R P: todavía se pone a escribir y te pone las vocales y se come las consonantes. Después te lo lee y a lo mejor se olvida y te lo lee con consonantes y todo.

R M: me escribe cartas a mí, o cartas al padre, está todo así, le faltan las consonantes.

R P: a veces en vez de escribir nos regala dibujos, y los dibujos están bien hechos, se parecen mucho a lo que quiere hacer, un burro, muchas cosas diferentes.

Comentario [TCML77]: Regala producciones suyas a los padres

R M: sí, el otro día hizo el perfil de una niña que yo dije, mi madre, ¿lo hizo L.?

RP: son cosas de niños, pero a veces te sorprende que no sean simples garabatos, dibuja los detalles.

Comentario [TCML78]: Hace representaciones con detalles

R M: sí, porque antes eran todo garabatos.

Comentario [TCML79]: Ha evolucionado del garabato a dibujos cercanos al modelo

T: ¿Es capaz de aceptar cambios, modificaciones?

R M: sí, se lo digo. Sí, ella acepta y hace los cambios. En el libro de Cayou, al final de cada unidad hay una actividad que es de recortar y pegar, que es la que más le gusta a ella y ella quiere ir al final, pero yo le digo que no, que primero hay que hacer las anteriores, porque si no terminamos todas las de recortar y después te aburres y ella dice “vale mami”.

Comentario [TCML80]: Tolera los cambios y los límites

R P: lo suele aceptar con bastante buen humor. A veces suela un “aghhhhh”, pero...

R M: suena hasta gracioso cuando te lo dice

T: ¿Es capaz de permanecer y atender a las tareas propuestas? ¿Qué tareas le gustan más?

R M: sí, hombre, todavía hay que estar un poquito pendientes, pero yo soy capaz de explicarle un ejercicio y yo irme a la habitación de al lado, por ejemplo a doblar la ropa y ella se queda haciéndolo. Cuando ya terminó me dice “¡ya terminé, mami!” Y yo voy y le explico el otro y se pone a hacerlo.

Comentario [TCML81]: Capaz de permanecer sola en una habitación realizando una actividad

Comentario [TCML82]: Pide reconocimiento cuando finaliza sus tareas

T: ¿Imita las acciones de padre, madre hermano o resto de familiares?

R M: sí, está con un delantal puesto y un gorro de cocina que tiene que ver con que me ve. Como yo estaba haciendo un curso de cocina los viernes, yo iba para el curso de mini chef y ella también iba al curso de mini chef, ella se ponía el gorro y el delantal por la cocina y venga, igual que mami (risas).

Comentario [TCML83]: Imita y se identifica con las actividades que realiza la madre

R P: y también representa.

Comentario [TCML84]: Representa a situaciones de la vida diaria

R M: el coche mío es el de ella y el del padre es del hermano.

Comentario [TCML85]: Se identifica con cosas de la madre

R P: y también hace representaciones, se pone a hacer dibujos animados.

R M: ayer me hizo una colita, que quería hacer un tigre y ella se hizo sola con un folio, dibujó rayas así y me dijo: “mami, este es el rabito del tigre, pero tú sólo tienes que ponerle el pegamento o la cinta, como tú quieras”. Entonces lo pegué yo con ella y se hizo ella los ojitos, pero eran muy chiquititos, se lo dije y entonces le dije que los íbamos a modificar, sobre los que ella había hecho y se los hice en grande para poder hacer el antifaz. Y entonces me dijo: “bueno mami, nos vamos a imaginar y es Halloween”. Y después al hermano le hizo un rabito de conejito que él era el conejito famoso de los dibujos esos. Y se disfrazaron y estuvieron de Halloween.

Comentario [TCML86]: Hace un uso creativo de los materiales, creando cosas

Comentario [TCML87]: Pide ayuda

Comentario [TCML88]: Flexible ante los cambios

Comentario [TCML89]: Realiza juguetes para el hermano

H P: y cuando llegué yo también querían que jugara a Halloween (risas).

Comentario [TCML90]: Incluye al padre en sus juegos

P: ¿Y de qué te tocó?

R P: querían que les contara la historia, historias de terror (risas).

R M: pero no lee, y me da pena, porque le encantan los cuentos, lo que ella batalla con los cuentos, los vive, tú se lo estás contando y ella está, ¡vamos!

R P: actualmente le sigo contando el cuento todas las noches. El hermano quiere de Batman, superhéroe, acción; ella no, ella quiere de princesas

Comentario [TCML91]: Le gustan los cuentos de princesas (*identificación con el femenino*)

P: ¿Muestra interés por explorar con su cuerpo el contexto que le rodea? ¿Se atreve a explorar lugares diferentes (casa, parque, playa...)? ¿Es capaz de moverse?

R M: sí, no es una niña la verdad, muy, como yo veo a los otros niños, pero sí. En mi casa tiene mucha libertad de que tiene todo, el patio, hay muchos sitios por donde puede estar. Es verdad que lo disfruta poco, prefiere estar en otra cosa, pero cuando está, está en lo que está, lo disfruta.

Comentario [TCML92]: Explora poco los espacios, pero disfruta cuando lo hace

R P: ese ratito, no es como otros niños que pueden estar jugando... Ella va, veinte minutos, entra, vuelve a salir...

Comentario [TCML93]: Ha incrementado los tiempos que puede estar separada de las figuras de referencia, aunque en algunos momentos necesita reasegurarse reencontrándose con éstos para volver a distanciarse (*vínculo seguro*)

R M: si están ella y su hermano, pues su hermano la motiva para hacer algo fuera, ella va y lo hace, pero al ratito quiere volver. Cuando vamos a la playa no quiere salir del agua, la sacamos arrugada como una pasa (risas).

Comentario [TCML94]: Disfruta en el agua

R P: ella, yo y todos, porque...

R M: yo todavía no voy todavía con los dos, porque ella no sale del agua y el hermano no entra.

R P: a él le da más frío, es más canijo... y se pone a jugar con las palitas y esas cosas.

R M: ella ni los toca, los cubos, ella está dentro del agua y vamos, puede estar tres horas.

P: ¿Ya está nadando?

R M: sí, ya lleva nadando desde todo el invierno pasado.

Comentario [TCML95]: Sabe nadar

R P: un poco la guerra nuestra la tele.

R M: la lucha del padre, la mía no, conmigo tiene claro que no. Anoche me dijo: "mami, quiero un maquinita de esas con la que juegan los niños" y yo le dije que eso a mami no le gusta, así que eso no te lo voy a comprar. Y me dijo: "bueno,

cuando llegue papi ya se lo diré a papi, porque no sé porqué a ti no te gustan”. Ella tiene claro que yo no lo voy a comprar, no lo quiero.

R P: Ella cuando no sabe qué hacer va a la tele y se queda esperando a que se la encienda alguien, porque todavía no ha aprendido a utilizar el TDT.

R M: conmigo yo lo tengo conseguido. Conmigo ella sabe que la tele no. Ahora ya sé que si yo me voy y está él, ve la tele, pero bueno...

R P: yo pongo a veces una película y trato de verla con ellos, el pequeño también se pone.

R M: sí, pero L. si tiene la tele ya no quiere otra cosa. Él es lo que ellos quieren, si quieren la tele les pone la tele, bueno, eso es un tema que ya yo no.... Como él está dos días en casa y yo estoy todos, bueno, pues ya sé que los días que estoy yo, la tele no.

P: ¿Es capaz de jugar sola?

R M: sí, la verdad es que en eso ha cambiado mucho.

Comentario [TCML96]: Es capaz de jugar sola

RELACIÓN CON LOS OBJETOS

P: ¿Sigue necesitando L. mantener objetos agarrados en sus manos para asegurarse, para hacer su vida? Si es así, ¿En qué momentos?

R M: no, alguna vez ella quiere ir con algo al cole y ella misma me dice cuando se baja del coche: “mami, lo dejo aquí”. Y lo deja en el coche tranquilamente. Nosotros cuando salimos a comer siempre le llevamos su librito de pintar y los colores para tenerlos un poquito tranquilos en la mesa mientras te traen la comida y eso, pero ya juguetes así no necesita.

Comentario [TCML97]: No necesita reasegurarse con objetos cuando se separa de la madre

R P: a la hora de dormirse a lo mejor sí te pide...

R M: para dormirse sí, pero no siempre el mismo.

Comentario [TCML98]: Duerme con un objeto blando, aunque no es siempre el mismo

R P: no siempre el mismo, sino siempre va variando.

P: ¿Y cómo son?

R M: son peluchitos, blanditos, alguna vez pide alguna muñeca.

R P: pero casi siempre peluches.

P: ¿Qué objetos utiliza para desarrollar sus juegos?

R M: las muñecas

P: ¿Es capaz de diversificar, de jugar con juguetes diferentes?

R M: sí, le gustan mucho también los muñecos que sean pequeños, pero no siempre es lo mismo. Estuvo unos días con el ordenador ese que hace jueguitos, pero ahora lleva no sé ni cuánto que no lo toca.

Comentario [TCML99]: Cuando ha hecho la exploración de un objeto y ha experimentado sus posibilidades, cambia a otro

R P: a veces usa mucho una cosa y después ya no la usa. Hace tiempo hizo todos los puzles y no los ha vuelto a hacer.

R M: a veces juega con la pizarra mágica, o con los cuentitos, ella misma se va contando la historia mientras ve los dibujos, o...

R P: ella juega mucho fantaseando, haciendo que es un personaje y los muñecos.

Comentario [TCML100]: Le gusta jugar a representar sus fantasías

P: ¿Es siempre el mismo personaje?

R M: no, va variando el personaje y utiliza cosas para hacer su juego.

Comentario [TCML101]: Diversifica los personajes que representa en sus juegos

RELACIÓN CON IGUALES

P: ¿Tiene en cuenta L. a su hermano? ¿Juega L. con sus primos?

R M: ahí tiene un problema que te lo quería decir. Ella si está en casa, con su hermano juega muchísimo. Si viene mi sobrina, los primeros diez minutos juegan los tres, pero ya desde que lleven diez minutos ella se va y ya ella se queda sola.

Comentario [TCML102]: Juega mucho con su hermano

R P: se queda el hermano jugando con la prima...

R M: y ella ya está, no hay nada que hacer. Si vienen los amiguitos, si está ella sola y ese amiguito yo veo que juega con él y no se separa del niño y juega. Ahora, desde que ya está su hermano o mi sobrina ya ella, ya se mantiene al margen. Aguanta un ratito y ya no...

P: o sea, que aguanta con un niño...

R M: con un niño puede jugar estupendamente, sea quien sea, que conozca o que no conozca, ahora, desde que haya más de un niño...

Comentario [TCML103]: Permanece en los juegos cuando son con un igual, pero le cuesta cuando se amplía el grupo

R P: no consigue jugar a lo mismo que los demás, parece que busca... A lo mejor si hay un mayor que juega con todos, entonces sí.

Comentario [TCML104]: Permanece en juego con varios iguales si media una persona adulta

R M: a veces yo la observo y veo que lo intenta, va a donde están los demás, pero se va, a veces enfadada porque, por ejemplo, están jugando a los cochitos y a ella eso no le gusta. Pero ella ya pide estar con los niños, le gustan.

Comentario [TCML105]: Muestra deseo de encontrarse con otros iguales, aunque no sean conocidos

R P: ella con el hermano sí ha evolucionado bastante. Ahora lo quiere y lo besa. Y si antes se caía, ella seguía con las mismas.

Comentario [TCML106]: Mucha evolución en la relación con el hermano, le muestra cariño y se preocupa por lo que le pasa

R P: si vas a un parque y hay niños ella va y se dirige a ellos.

R M: se presenta y todo.

R P: no es que se asile, se pone a hablar con ellos y si alguno le cae bien, se queda jugando.

Comentario [TCML107]: Muestra preferencias hacia algunos iguales

R M: pregunta: "¿quieres ser mi amiga?" donde llegue, ya ella donde llegue hace su amistad.

P: ¿Acepta las propuestas de los otros/as? ¿Es capaz de ajustarse a las normas que ponen otro/as? ¿Se aburre? ¿Cómo se establecen las relaciones? ¿Las elige ella, se deja elegir, ambas?

R M: sí, ella también se deja elegir, pero si no le gusta le dice que no quiere ser su amiga. Pero es por cosas puntuales, yo digo si a veces es porque son muy grandes o así, pero si no, ella ya juega.

Comentario [TCML108]: Elige y se deja elegir para establecer la relación con iguales, pero si no le gusta, se va

P: ¿Se deja ayudar y es capaz de ayudar a sus iguales?

R M: eso es en lo que estoy, le realidad es esa, que ella se involucre un poquito en los demás y los demás en nosotros. A veces si el hermano está haciendo algo como no es, yo veo que le dice que eso no es así, alguna vez se lo ha dicho, pero no es lo más...

Comentario [TCML109]: Comienza a ayudar a su hermano de forma espontánea

P: ¿Y si el hermano le pide ayuda?

R M: como ella está haciendo lo de ella, no... A veces sí se lo hace, pero no veo yo que sea una cosa de por norma.

R P: dejarse ayudar sí se deja ayudar. Otra cosa es si tiene algo que otro también quiere...

Comentario [TCML110]: Acepta relaciones de ayuda

R M: cuando ella quiere algo que tiene el hermano sí se lo recuerda: "hay que compartir y tú no estás compartiendo, no estás siendo bueno". Pero cuando le toca a ella se hace a lo mejor como que no lo sabe.

Comentario [TCML111]: Le cuesta compartir lo suyo

R P: muchas luchas diarias (risas).

P: ¿Entiende las normas del juego social, por ejemplo, los médicos?

R P: si es interpretar personajes y eso, sí.

Comentario [TCML112]: Entiende las normas de los juegos sociales

R M: con el hermano lo hace, le dice "ponte para ponerte la medicina", entonces lo tumba y hace como que le pone el termómetro, y lo hace con cualquier cosa, a veces ni con las cosas de los enfermeros que las tiene allí, eso sí lo hace.

R P: lo que pasa es que a ella le gusta llevar la voz cantante.

Comentario [TCML113]: Desea controlar los juegos y cuando no puede, se va

R M: yo noto que en el juego ella se va porque no quiere jugar como juegan ellos. Y como son más, ella se va. Y ya lo solucionó, se da media vuelta y... no hay más problema.

P: ¿Se muestra empática, capaz de ponerse en el lugar del otro/a, entendiendo los sentimientos?

R P: sí, ella se da cuenta y te pregunta "¿por qué estás triste?"

Comentario [TCML114]: Entiende los estados emocionales de otras personas

R M: te dice "¿no estás contenta? Pues ponte contenta". O me hace así en la cara (caricia) o me abraza.

R P: sí se da cuenta. Cierto es que a veces dice cosas o hace comentarios que no es capaz de darse cuenta que son molestos. No sé, el otro día se encontró en la calle con una chica que estaba en silla de ruedas, se acercó y le dijo que tenía los dientes sucios.

Comentario [TCML115]: Hace comentarios inapropiados de los demás

R M: a personas gordas...

R P: yo me he sentado noches y le he dicho que no, para que ella tome conciencia de que no se puede decir todo lo que uno piensa.

R M: ella va y le dice lo que piensa tantas veces como le parezca.

RELACIÓN CON LAS PERSONAS ADULTAS

P: ¿Cómo se muestra L. al relacionarse con ustedes?

R P: súper cariñosa.

Comentario [TCML116]: Muy cariñosa con los padres

R M: con cariño por todas partes, y besos y cariños y que te quiere... con el padre tiene bastante, amorcito... más que amorcito (risas). El padre no puede esconder nada, lo sabe él y lo sabemos todos (risas). Entra él por la puerta y ya yo paso a un segundo plano y...

R P: ella es una alegría.

R M: ahora llegas a casa y te está esperando con alegría.

Comentario [TCML117]: Manifiesta alegría en los encuentros con los adultos

R P: reboza vitalidad.

Comentario [TCML118]: Manifiesta vitalidad

R M: nosotros nos fuimos hace poco todo un fin de semana a un hotel los dos solos. Y la otra vez que nos fuimos, ella todo el tiempo quería llamarnos, mi madre le marcaba el número y hablábamos un ratito, ella se convencía y luego volvía a llamar y así, nos preguntaba mucho por nosotros y eso... Pero esta vez dice mi madre que lo llevó muchísimo mejor, incluso hablábamos con ella por teléfono y nos dejaba en el teléfono hablando solos y no nos hacía ni caso. Y nosotros, "pero L., ¡pero dime algo, que no te oigo!" (risas).

Comentario [TCML119]: Acepta quedarse a dormir en casa de la abuela

R P: ella unas veces coge el teléfono y está un rato hablando y otras habla un poco y se va.

R M: sí, los dejamos a los dos y muy bien.

P: ¿Cómo es la relación con la familia extensa?

R M: muy buena

P: ¿Ya los reconoce a todos?

R M: si, sabe quiénes son sus primos, sus tíos.

Comentario [TCML120]: Reconoce a los miembros de la familia extensa, con quienes tiene buena relación

R P: antes, con los que no veía se ponía a llorar, ahora eso lo ha superado.

Comentario [TCML121]: Antes lloraba ante familiares que apenas conocía

R M: cuando ve a los tíos paternos, por ejemplo, que no los ve sino contada las ocasiones, les saluda, les es simpática, lo que los trata, no le puedes pedir más a la niña, pero ya no les llora, no les chilla...

Comentario [TCML122]: No llora cuando se encuentra con familiares a los que ve poco

R P: incluso a ratitos ya va cogiendo confianza.

R M: con la mía se vuelve loca, con los tíos, abuelos, bisabuelos, primos...

P: ¿Cómo se comporta cuando salen de casa?

R M: ya la puedes llevar, ya le dices las cosas antes de entrar, siempre se lo digo, antes de bajarnos del coche: "vamos a ir a tal sitio, ahí no se puede estar chillando, no podemos ir corriendo porque no es un parque, después vamos al parque. Si chillas, ya sabes que nos vamos al coche": Hay veces que empieza, cuando lleva mucho rato, como a querer... pero en seguida uno le dice y la frenas, como digo yo. Y se ajusta.

Comentario [TCML123]: Es capaz de ajustarse en las salidas fuera de casa

P: ¿Acepta las normas? ¿Qué ocurre cuando no logra imponer su deseo? ¿Es capaz de ajustarse?

R M: se enfada y se engruña a base de bien, pero es capaz de ajustarse otra vez. Con algunas cosas le cuesta más, pero ya esas perretas que ella tenía, eso afortunadamente ya no. Ella está bastante ajustada, yo voy al supermercado y la llevo, ya la puedo llevar, porque antes aunque quisiera es que no la podía llevar.

Comentario [TCML124]: Capaz de aceptar los límites, aunque a veces se muestra más insistente

Comentario [TCML125]: Han desaparecido las perretas

R P: el otro día, al salir del supermercado, ¿qué te dijo en el coche?

R M: algo pasó, no sé lo que me hizo y cuando íbamos por la autopista en el coche, me dijo: “mami, tienes razón, sé que lo he hecho mal, yo no lo vuelvo a hacer más”. Venía enfadada, y cuando ya me pidió perdón cambió la forma de hablarme, ya hablaba todo normal, risueña, contenta, ya eso como que hasta aquí llegamos y en seguida se olvidó...

Comentario [TCML126]: Capaz de tomar conciencia sobre sus actos y pedir perdón

R P: y todo el enfado... hizo una falta, reconoció el error y volvió a actuar con normalidad.

R M: me quedé sorprendida, porque eso así tan claro no me lo había hecho nunca. Cuando íbamos por la estación de guaguas y me lo dijo, la verdad es que me dieron hasta ganas de llorar. Tiene mérito, eh... Ella venía callada en el coche, venía muda... Yo iba también callada (risas), pero luego cambió y empezó a preguntarme cosas, hablando, riéndose, como ... ya no había pasado nada, esto se olvidó y ya está bien...

P: ¿Pide ayuda cuando la necesita?

R M: si

Comentario [TCML127]: Pide ayuda cuando la necesita

R P: si

P: ¿Qué estrategias has visto que te funcionan con L. para que se ajuste las demandas del momento?

R M: pues una de esas es la de los colores y los libros, se las doy y la mantengo, porque yo sé que hay cosas que ella todavía no... el estar quieta en un sitio, por ejemplo, pues yo ya sé que con los colorcitos, los libros, aguanta más ratitos...

R P: cuando vamos a comer fuera siempre llevamos una libreta para que mientras preparan la comida no se ponga nerviosa y no se despiste tanto.

R M: o en el médico, que hay que estar mucho rato, yo le busco cositas. También anticiparle las cosas, eso se lo digo siempre, porque veo que me, que si no como que se queda grande o... se me desmadra mucho. Entonces yo se lo estoy diciendo ya días antes... Le digo vamos a tal sitio, eso no es un parque, ya después si mami puede vamos al parque o vamos otro día, no se puede estar chillando, porque hay

sitios en los que no puede ser. Se lo digo antes y, por lo normal, ya se adapta bastante.

Comentario [TCML128]: Anticiparle los acontecimientos próximos le ayudan a su ajuste

R P: la estrategia es explicarle las cosas, y más o menos...

R M: cuando lo del hotel, el día que me fui, fue como una cosa, pues adiós, vete.

R P: a mí me dijo: “dos días, ¿verdad?” (risas).

R M: “pero mami, ¿tú vas a volver?” es lo que me pregunta a mí. Y yo le explico: “viernes, sábado y el domingo ya vuelve mami”. Y ella dice: “vale, son dos días”. Permiso tenemos para dos días, es un lujo (risas).

P: Cuando se dirigen a la niña, ¿es capaz de atender y mantener contacto ocular?

R M: si

Comentario [TCML129]: Es capaz de atender y mantener contacto ocular

R P: si

P: ¿Es capaz L. de compartir experiencias ocurridas en otros contextos o expresarles cosas que le interesan, preocupan...?

R M: si

Comentario [TCML130]: Relata y comparte sus vivencias

R P: no todas las que nosotros quisiéramos.

R M: pero ya... de antes a ahora, mucho más. Sí, porque a lo mejor va y me dice que estuvo arrestada “Benito hoy se enfadó”. Y yo le pregunto: “¿se enfadó?”. Y me responde: “sí, se enfadó y me dejó sin recreo”.

R P: o a veces no sabes si está diciendo la verdad o...

R M: pero la realidad es que nos dice o que le cojamos, muy pocas mentiras. Todavía no está en esa edad, porque yo veo que ella dice las cosas y que es así, como ella te las dice.

P: ¿En qué piensan que L. tiene dificultades en este momento? ¿Qué aspectos necesitaría mejorar?

R P: en el habla, no habla con un tono normal, ella usa el falsete... como si fuera un dibujo animado.

R M: lo de los niños, también, que logre ella dedicarle más tiempo. Yo sólo quiero esas dos cosas, que vaya más rápida o más lenta no me preocupa.

P: ¿Dónde ves su potencialidad?

R M: es muy lista, tiene mucha memoria. Sí va a dar lo que... a lo mejor lo que ella quiera, que pueda llegar a donde ella quiera. Que ella sea capaz de, si esto quiero, pues, que pueda llegar.

R P: la profesora de inglés nos dijo que ya está diciendo palabras en su clase, ¡y el inglés no es fácil! Con las personas que le transmiten en el colegio, ella aprende y va para adelante. Eso te reconforta, te da seguridad.

R M: Benito siempre me ha dicho que L. es la niña que más ha avanzado, desde que entró a como está.

MIEDOS:

P: hace un tiempo me pidió ver serpientes, imágenes de serpientes, arañas... lo que pasa es que después cogió un poquito de miedo, pero empezó a mostrar interés de ver animales y después la veías jugando “soy una serpiente” y lo incorpora a sus juegos.

Comentario [TCML131]: Se permite jugar con sus miedos

M: ella si ahora a algo le tiene miedo, ella lo intenta, aunque le tenga miedo, lo intenta.

ENTREVISTAS CON EL MAESTRO

Entrevista nº 1

Fecha de realización: 06/10

Asisten: Maestro y psicomotricista.

Laura asiste a un centro educativo público y está escolarizada desde los tres años. Desde este momento ha estado con el mismo maestro.

PREGUNTA: ¿Has observado cambios o alguna evolución en Laura a lo largo de este curso respecto a la relación contigo?

RESPUESTA: Si, tengo que decir que algún niño ha evolucionado en este grupo, esa es Laura. Durante el primer año no se acercaba a mí, no tenía control de esfínteres, le daba miedo ir sola al baño, no pedía nada... pero era absolutamente dependiente de mí. Su cambio es radical: este curso comenzó asistiendo a la escuela enfadada, pero ya no es así, ahora viene contenta y entra sola, es autónoma para ir al baño, hace peticiones si quiere o necesita algo...

P: ¿Cómo abor das la educación con Laura?

R: Le hago un seguimiento muy individualizado, no pretendo que se ajuste al ritmo del resto de la clase. Para mí es prioritario que vaya adquiriendo los hábitos, ese es el objetivo con Laura. Yo creo que lo mejor es intentar que vaya aprendiendo las cosas que son más necesarias, porque para leer y escribir ya habrá tiempo. Mi prioridad era que se sentara, que pidiera, que jugara... Eso no quita que vaya también aprendiendo contenidos conceptuales, de hecho ya reconoce su nombre y sabe escribirlo. De repente me di cuenta que lo había aprendido de forma visual. También reconoce las letras, los colores, rellena muy bien, sin salirse de los bordes.

P: ¿Cómo afronta las tareas escolares que le propones? ¿Las realiza?

Comentario [TCML132]: Mucha evolución a lo largo del año

Comentario [TCML133]: Dependiente del maestro

Comentario [TCML134]: Llegaba enfadada a la escuela, pero ya va contenta

Comentario [TCML135]: De la dependencia del maestro para hacer cualquier desplazamiento fuera del aula a mayor autonomía (entra sola al colegio, va sola al baño)

Comentario [TCML136]: Realiza peticiones de sus deseos

Comentario [TCML137]: No lee ni escribe

Comentario [TCML138]: Poca permanencia en actividades de mesa

Comentario [TCML139]: Aprendió a escribir su nombre de forma visual

Comentario [TCML140]: Reconoce e simbolismos (letras) y colores

Comentario [TCML141]: Capaz de inhibir la pulsionalidad en actividades de calma

R: Una vez que entendió la dinámica de la clase y consiguió permanecer en los diferentes rincones, ha empezado a hacer algunas tareas, pero necesito estar pendiente de ella. Se evade, necesita que esté pendiente de ella para hacerlas. Creo que su dificultad está en la memoria a corto plazo: tras explicarle la actividad empieza a realizarla, pero si me alejo un poco o la dejo sola, deja de seguir el resto de las instrucciones. Sin embargo, es capaz de contar películas, relatos o hablar de lo que ha hecho durante el fin de semana.

Comentario [TCML142]: No entendía la dinámica de la clase (metodología por rincones), pero ya se adapta y permanece en los rincones

Comentario [TCML143]: Mostraba dificultad para realizar las tareas en la clase, evadiéndose

Comentario [TCML144]: Comprende las instrucciones, pero sólo las sigue si tiene la atención del maestro, si no, se evade

Comentario [TCML145]: Memoria a largo plazo, capaz de relatar historias de su interés

P: ¿Cómo vive el recreo? ¿Juega sola o con otros niños y niñas?

R: Es donde más dificultad observo que tiene. De todas maneras, ha evolucionado muchísimo, ya que su tendencia era a aislarse y le daba mucho miedo estar rodeada de tantos niños y poder chocarse con ellos. Jugaba poco, y cuando lo hacía, era ella sola, separada del resto de los niños. Yo empecé a acompañarla hasta los lugares de juego y también hacía que alguna niña le diese la mano para dar una vuelta por el patio. A lo largo de este curso ha conseguido ampliar los lugares donde permanece y, aunque aún no juega de forma espontánea con los niños, ya hace intentos para acercarse. Le gusta rondar por donde estoy yo y si propongo algún juego, ella no tiene dificultad en participar. Eso sí, cuando nota que me he alejado abandona el juego. Creo que ahora lo que necesita es poder jugar con otros niños de manera espontánea.

Comentario [TCML146]: El recreo es donde manifiesta más sus dificultades de relación

Comentario [TCML147]: Manifiesta tendencia al aislamiento y al encuentro con sus iguales

Comentario [TCML148]: Apenas jugaba

Comentario [TCML149]: Ha ampliado los recorridos y la exploración de los espacios

Comentario [TCML150]: Ha aumentado su deseo de encontrarse con los iguales, pero no juega de forma espontánea

Comentario [TCML151]: Accede a participar en juegos dirigidos con iguales cuando media el maestro y éste permanece

Comentario [TCML152]: No juega con los iguales de forma espontánea

P: ¿Se ajusta a las dinámicas de la clase?

R: Sí, ya no necesita estar pegada a mí todo el tiempo. En el aula tenemos cuatro rincones y está muy bien en todos ellos,

Comentario [TCML153]: Ha disminuido la necesidad de estar en la proximidad del maestro

compartiendo espacio y actividades con su grupito (5 niños). El que menos le gusta es el rincón donde están los ordenadores. Sigue las rutinas, pero necesita llamar la atención. Las perretas han desaparecido; es cierto que a veces se enfada, pero incluso el tiempo entre un enfado y otro ha aumentado muchísimo.

Comentario [TCML154]: Se ajusta a todos los rincones del aula y comparte el espacio y las actividades con un pequeño grupo

Comentario [TCML155]: Llama la atención cuando realiza las tareas

Comentario [TCML156]: Han desaparecido las perretas

Comentario [TCML157]: Han disminuido sus enfados

P: ¿Acepta los límites que le pones?

R: Sí, ya empieza a aceptar los límites, incluso hasta permite que alguna compañera le borre en su hoja si hay algo que no ha hecho correctamente y le digo que tiene que repetirlo.

Comentario [TCML158]: Comienza a aceptar los límites y tolera mejor la frustración

P: ¿Cómo es tu actitud, cómo te posicionas ante sus transgresiones?

R: Trato de ser firme y si le digo algo, lo cumplo. En este sentido, intento tratarla como al resto. Aunque si, por ejemplo, la viera hacer una pequeña agresión a algún niño para defenderse o como forma de relacionarse, no le llamaría la atención, porque sé que es un sobreesfuerzo para ella relacionarse con sus compañeros. De hecho, me alegraría ver que lo está intentando. Pero respecto a lo que ya ha aprendido, trato de ser firme. Cuando le doy órdenes son lo más claras y directas posible.

Entrevista nº 2

Fecha de realización: 06/11

Asisten: Maestro y psicomotricista.

RELACIÓN CONSIGO MISMA

P: ¿Cómo es la expresividad de la niña en la escuela?
¿Existe coherencia entre las vivencias que tiene y su expresividad emocional?

R: Ella es capaz de expresar mucho, sí. Ella expresa sentimientos (alegría, tristeza...). Y están en coherencia con las experiencias que está viviendo.

Comentario [TCML159]: Gran capacidad expresiva y ajustada a las vivencias

P: ¿Cómo se muestra ante las tareas? ¿Es capaz de aceptar cambios, modificaciones?

R: Hace las tareas, hay que seguir pendiente de ella, hay que seguirla individualmente pero sí las hace. Permite los cambios, en eso no hay problema.

Comentario [TCML160]: Realiza las tareas propuestas, pero necesita atención individualizada

Comentario [TCML161]: Más flexible, acepta los cambios

P: ¿Es capaz de permanecer y atender a las tareas propuestas? ¿Qué tareas le gustan más?

R: Sigo teniendo dificultades, cada vez menos. Es cada vez menos dependiente y más autónoma, pero sí es verdad que hay que seguir controlándola. Pones la tarea, se la explicas a todos, luego le preguntas a ella si la entendió, te dice que sí o se la vuelves a explicar. Hay que seguirla, hay que seguir siguiéndola. De todas maneras, ese problema no es de ella sola. Hay más de cuatro aquí que hay que seguirlos a todos, pero sí es verdad que es menos dependiente y bastante perfeccionista para hacer las tareas. Ella lee, copia, al dictado le cuesta mucho más pero es que estamos empezando (le faltan letras o una palabra, pero se le va entendiendo). Copiar sí copia. La verdad es que en la lectura está motivada, hay otros que pasan, pero ella está motivada. Las pegatinas y cosas de esas funcionan. Ellos han llevado todos los días una lectura a casa, supieran o no leer. También en casa contribuyeron. En el caso de L. contribuyeron una barbaridad. Está muy motivada, también está lo de los cupones, aunque yo no les hago mucho caso, pero eso de que cuando te has aprendido algo pues haces el cupón en casa y luego lo traen y le aplaudimos y cosas de esas. Un poco reforzar los conocimientos que damos. Y claro, cuando en casa lo saben y lo traen y cuando llegamos pues le cantamos y aplaudimos, pues sí se motivan bastante. A ver cómo llega a septiembre.

Comentario [TCML162]: Va incrementando su autonomía para realizar las tareas, es menos dependiente, pero sigue necesitando apoyo

Comentario [TCML163]: Perfeccionista al realizar las tareas

Comentario [TCML164]: Lee y escribe

Comentario [TCML165]: Motivada ante los aprendizajes escolares

P: ¿Imita las acciones que tú haces?

R: No, ya no, ya ella entiende, sabe, es más crítica y más autónoma, pero que si se le dice que imite, ella es capaz de hacerlo. Ya no imita, ahora hay que decirle hacemos esto o hacemos lo otro. Ha superado esa fase donde sólo aprendía a través de la imitación.

Comentario [TCML166]: Entiende las consignas, buena comprensión del lenguaje, es más crítica y autónoma

Comentario [TCML167]: Es capaz de imitar, pero también aprende a través de otros mecanismos

P: ¿Muestra interés por explorar con su cuerpo el contexto que le rodea? ¿Se atreve a explorar lugares diferentes (clase, patio...)?

R: Sí, si lo hace. Sigue teniendo el problema de relación con sus iguales, con su pequeño grupo de referencia sí que interactúa. Ella juega, participa, corre, salta... Si yo la mando con un recado a cualquier sitio, al piso de arriba, a otra clase, sin problemas va.

Comentario [TCML168]: Explora lugares diferentes

Comentario [TCML169]: Es capaz de interactuar dentro del aula con su pequeño grupo de referencia

Comentario [TCML170]: Capaz de hacer recorridos por la escuela de forma autónoma

P: ¿Es capaz de jugar sola?

R: Sí, es lo más que hace.

Comentario [TCML171]: Es capaz de jugar sola (tiende a este tipo de juegos)

RELACIÓN CON LOS OBJETOS

P: ¿Sigue necesitando L. mantener objetos agarrados en sus manos para asegurarse, para hacer su vida? Si es así, ¿En qué momentos?

R: No, esa fase ya la tiene superada. En ningún momento.

Comentario [TCML172]: No necesita objetos reaseguradores en ningún momento

P: ¿Qué objetos utiliza para desarrollar sus juegos? ¿Es capaz de diversificar, de jugar con juguetes diferentes?

R: Hace puzzles o va al ordenador. Sí, se entretiene. Funcionamos por una metodología de rincones, una vez al rincón de los juegos, otra al ordenador, otra al de las matemáticas... o sea, que en eso no porque está acostumbrada a estar en un sitio y si por ejemplo está con el ordenador no se le ocurre ir a por la plastilina, que es del otro rincón, es capaz de autorregularse para ese tipo de cosas. Entre otras cosas porque sabe que se puede llevar un grito (risas). No, es que las normas son las normas. Desde luego, si estamos haciendo una ficha aquí en el rincón de las matemáticas, no puedo dejar que estén con la plastilina o pensando en otras cosa. Cuando estamos en un sitio, estamos en ese sitio, eso sí que ellos lo tenían

Comentario [TCML173]: Se ajusta y permanece en los diferentes rincones del aula, utilizando y explorando los materiales propuestos

asumido. Levantarse a coger una goma, levantarse a otra mesa a coger un color... eso sí, pero despistarse a otro, salvo que me cogiera a mí despistado, no (risas). No sólo a L., sino al resto también.

P: ¿Cuál es el contenido de sus juegos?

R: bien, sigue utilizando mucho su imaginación, pero bueno, más o menos diversifica, no está siempre en el mismo juego. Ya no juega siempre a lo mismo y es capaz de representar varios personaje, esa fase de jugar siempre a lo mismo ya la tiene superada. La chiquilla ha cambiado, es una niña absolutamente normal que va a primero como muchos de los que van, mejor que algunos y peor que otros que también van, yo la tengo por una niña absolutamente normal. Tener en cuenta que por sus características hay que cuidarla un poco, no en el sentido de cuidarla a ella sino cuidar lo que hace, pero en la clase hay niños que si no te pasas tiempo con ellos se pasan el día sin hacer absolutamente nada, se te pierde, y no tiene las características que tiene L. Hay niños que si les dejas, como haciendo un experimento, pueden estar sentados desde que llegan hasta que se van, son niños que los han hecho absolutamente dependientes, a veces son los padres los que necesitan...

Comentario [TCML174]: Diversifica sus juegos

Comentario [TCML175]: Representa personajes diversos

Comentario [TCML176]: Ha logrado el nivel conceptual necesario para pasar a Primaria

RELACIÓN CON IGUALES

P: ¿Tiene en cuenta L. a sus iguales? ¿Juega L. con sus iguales?

R: Si, los tiene en cuenta y juega con ellos. No es toda la clase, ella juega con su grupo de referencia. Con los otros también, sabe que están, los tiene en cuenta, sabe quién falta, sabe si alguien fue al baño, pero sí que es verdad que con ellos no juega.

Comentario [TCML177]: Tiene en cuenta a todo el grupo, pero sólo juega con su grupo de iguales de referencia

P: ¿Acepta las propuestas de los otros? ¿Es capaz de ajustarse a las normas que ponen? ¿Se aburre?

R: Lo que le interesa sí. Si le interesa acepta las normas, cuando le deja de interesar se acabó. Yo qué sé, al corro, y si ella decide ponerse al lado mío y yo le doy la mano, juega. Si le digo tú te pones allí va, pero al momento se va. Si el

Comentario [TCML178]: Acepta las normas de los iguales cuando quiere participar en el juego

juego está de acuerdo con sus intereses, es capaz de seguirlo, pero si no se escabulle, sin hacer ruido, para que no se le note. Es inteligente...

Comentario [TCML179]: Abandona sin llamar la atención cuando no le interesa un juego

P: ¿Cómo se establecen las relaciones? ¿Las elige ella, se deja elegir, ambas?

R: Normalmente yo procuro que la vayan a buscar. Casi que no la dejo estar sola, cada vez que la veo sola mando a alguien o vamos conmigo. Tampoco la dejo sola a ver lo que hace. Muchas veces está sola y camina, juega, sube al tobogán y siempre estoy intentando que busque ella o que la busquen los otros.

Comentario [TCML180]: La mayor parte de los encuentros con iguales las provoca el maestro

P: ¿Se deja ayudar y es capaz de ayudar a sus iguales?

R: Sí.

Comentario [TCML181]: Capaz de ayudar y dejarse ayudar

P: ¿Entiende las normas del juego social?

R: Sí, cuando le interesa. Es capaz de elaborar juegos de médicos, por ejemplo, y más elaborados. Entiende las normas y es capaz de jugar.

Comentario [TCML182]: Comprende las normas de los juegos sociales (médicos y otros más elaborados)

P: ¿Se muestra empática, capaz de ponerse en el lugar del otro, entendiendo los sentimientos?

R: Ella sabe cuando un niño está triste, cuando está alegre, cuando está enfadado... pero no sé si es capaz de ponerse en el lugar de él. Te dice, no sé quién está llorando y le preguntas que por qué y te responde que no sabe, le dices que vaya a averiguarlo y ella va y habla con él, pero no creo que eso le afecte mucho a ella. Ella sí distingue cuando los demás, el estado emocional de los demás, ella es capaz de distinguir, si me ve enfado ella baja, pero con los compañeros no creo que se ponga en el lugar de ellos, conmigo sí, ella sabe.

Comentario [TCML183]: Reconoce los estados emocionales de sus iguales

Comentario [TCML184]: Muestra empatía hacia el maestro

RELACIÓN CON ADULTOS

P: ¿Cómo se muestra L. al relacionarse contigo?

R: No, no, conmigo no tiene problema ninguno, de cariño y de afecto. Mira que a veces le exijo, pero por eso no deja ella...

Comentario [TCML185]: Es afectiva y da muestras de cariño al maestro

P: ¿Cómo es la relación con el resto de personas que están en la escuela?

R: Muy bien, las reconoce y va a dar con ellas, y a darles quejas en el patio, eso sí. No, por ese lado no hay problema.

Comentario [TCML186]: Reconoce al resto del profesorado y es capaz de comunicarse con éstos

P: ¿Cómo se comporta cuando salen de los contextos escuela (visitas, excursiones...)?

R: Vamos en pareja y ella normal, sin problema, cosa que era impensable antes. En ese aspecto sí que ha cambiado una barbaridad. Si vamos por ejemplo al auditorio y hay que estar una hora y media sentados, ella como un niño normal, se sienta, se levanta... pero se ajusta.

Comentario [TCML187]: Se ajusta en las actividades que desarrollan fuera de la escuela

Comentario [TCML188]: Tenía mucha dificultad para salir del colegio (visitas, excursiones...)

P: ¿Acepta las normas? ¿Qué ocurre cuando no logra imponer su deseo? ¿Es capaz de ajustarse?

R: Sí, las acepta. Y no le queda otro remedio... Aunque no se ajuste a su deseo las acepta también.

Comentario [TCML189]: Acepta las normas

P: ¿Pide ayuda cuando la necesita?

R: Sí, pide ayuda.

Comentario [TCML190]: Capaz de pedir ayuda

P: ¿Qué estrategias has visto que te funcionan con L. para que se ajuste las demandas del momento?

R: Estrategias... Hacerle cumplir las normas, explicarle lo que hay que hacer y si no lo hace, pues no... Y luego también ha habido premios, hay pegatinas, algún caramelillo si tengo por ahí, que por otro lado se me caducan, porque no suelo dárselos. El diálogo, yo explico las cosas y si se las tengo que volver a explicar a ella sola pues lo hago. De todas maneras ella es muy perfeccionista, ella cuando pinta una ficha está muy bien pintada, o cuando hace los números están bien hechos, si alguno lo hace al revés pues se lo digo y lo vuelve a hacer... La idea es que descubran ellos, a veces tienes que adelantarte, porque no tienes tiempo, pero lo que intentas es que ellos echen para adelante. Si venimos aquí es para que ellos echen para adelante. Lo que hago lo hago voluntariamente, no me cuesta nada.

Comentario [TCML191]: Perfeccionista en la realización de tareas, alto nivel de auto exigencia

P: Cuando se dirigen a la niña, ¿es capaz de atender y mantener contacto ocular?

R: Ella me mira, no le queda más remedio, chica (risas).

Comentario [TCML192]: Establece e contacto ocular en la comunicación con el maestro

P: ¿Es capaz L. de compartir experiencias ocurridas en otros contextos o expresarles cosas que le interesan, preocupan...?

R: Siempre, sobre todo los lunes a primera hora dice lo que ha hecho el fin de semana y lo dibuja. Sí, cuenta lo que ha hecho y también cuando tiene algún problema. Bueno, a veces cuenta tantas cosas del fin de semana que no sé si algunas son verdad o no (risas).

Comentario [TCML193]: Es capaz de relatar y dibujar lo vivido durante el fin de semana

P: ¿En qué piensan que L. tiene dificultades en este momento? ¿Qué aspectos necesitaría mejorar?

R: La niña, en estos momentos jugar en el verano y ya cuando venga en septiembre ya veremos. Bueno, si aprendiera a modular su tono de voz, sería lo máximo (risas). Aunque en realidad eso no me preocupa, me preocupa más que no le hagan un seguimiento.

P: ¿Dónde ves su potencialidad?

R: Desde luego, si la evolución que tiene en los próximos años es la misma que ha tenido en los últimos tres, llega a donde quiera. Tampoco depende sólo de ella. Si la encauzan, la siguen, la obligan y tal, yo no le veo que tenga mayores dificultades.

Comentario [TCML194]: Gran evolución de la niña, a la que augura buenas expectativas de futuro

P: ¿Crees que es una niña competente para tener cinco años?

R: Sí, yo creo que sí. No le veo mayores problemas. Desde luego, si los demás han avanzado esto (señala el largo de un libro), ella ha avanzado toda la mesa.

Comentario [TCML195]: Se encuentra dentro del marco competencias de una niña de su edad

ANEXO 13: CONTEXTO FAMILIAR

(VACIADO DE LA INFORMACIÓN)

ANEXO 13. CONTEXTO FAMILIAR

	INICIO DE LA INTERVENCIÓN:	FINAL DE LA INTERVENCIÓN:
RELACIÓN CONSIGO MISMA	<p>Selectiva con los alimentos. Vive con displacer la alimentación Exploración oral (chupa) antes de ingerir los alimentos Dependiente para alimentarse</p> <p>Caprichosa y dificultad para aceptar los límites, llegando a perretas, provocarse el vómito e intentos de agresión Perretas y agresiones cuando no se sigue su deseo</p>	<p>Sólo se alimenta cuando le dan la comida Abandona el biberón antes de dormir Comienza a ganar autonomía en la alimentación (come sola algunas comidas) Manipula a través de la comida para tener la atención de los padres</p> <p>Sigue manifestando rigidez y quiere controlar las dinámicas familiares, pero comienza a aceptar los límites Tolera los cambios y los límites Flexible ante los cambios Capaz de aceptar los límites, aunque a veces se muestra más insistente Han desaparecido las perretas</p> <p>Aumento de la expresividad Comienza a manifestar placer a través de su cuerpo (baila con la música) Deseo de leer cuentos (representación)</p>

	INICIO DE LA INTERVENCIÓN:	FINAL DE LA INTERVENCIÓN:
RELACIÓN CONSIGO MISMA		<p>Necesita tener los brazos sin prendas de ropa</p> <p>Muestra gran expresividad y alegría</p> <p>Coherencia entre sus vivencias y expresividad</p> <p>Capaz de permanecer sola en una habitación realizando una actividad</p> <p>Manifiesta vitalidad</p>
RELACIÓN CON LOS OBJETOS	<p>No muestra interés por sus juguetes. Los usa para tirarlos, esparcirlos</p> <p>Lleva un objeto reasegurador cuando sale de la casa</p>	<p>Comienza a mostrar interés por los juguetes, aunque es restringido (muñecas), y realiza un uso instrumental (vestir y desvestir)</p> <p>Muestra interés significativo por una muñeca con la que juega</p> <p>Juega con las muñecas, ampliando el juego a la reproducción de escenas familiares y trozos de películas</p> <p>Cuando ha hecho la exploración de un objeto y ha experimentado sus posibilidades, cambia a otro</p> <p>No necesita llevar objetos reaseguradores para salir de la casa. Se reasegura con elementos de su cuerpo (aprieta las coletas)</p> <p>Duerme con un objeto blando, aunque no es siempre el mismo</p> <p>Hace un uso creativo de los materiales, creando cosas</p> <p>Realiza juguetes para el hermano</p>

	INICIO DE LA INTERVENCIÓN:	FINAL DE LA INTERVENCIÓN:
RELACIÓN CON IGUALES	<p>Poca conciencia del otro y de los posibles daños que puede ocasionar</p> <p>No reconoce a su hermano como miembro de la familia</p> <p>No juega con iguales de la familia, a pesar de ser cercanos. Tampoco con niños que no conoce No se relaciona con sus iguales en el parque ni comparte los espacios</p>	<p>Entiende las normas de los juegos sociales</p> <p>Comienza a reconocer al hermano Dificultad para aceptar deseos del hermano y llegar a un acuerdo Tiene presente y busca al hermano para jugar Deseo y placer de estar con su hermano Dirige los juegos que realiza con su hermano Juega mucho con su hermano Mucha evolución en la relación con el hermano, le muestra cariño Comienza a ayudar a su hermano de forma espontánea</p> <p>Permanece en los juegos cuando son con un igual, pero le cuesta cuando se amplía el grupo Permanece en juego con varios iguales si media una persona adulta Muestra deseo de encontrarse con otros iguales, aunque no sean conocidos Muestra preferencias hacia algunos iguales Elige y se deja elegir para establecer la relación con iguales, pero si no le gusta, se va Acepta relaciones de ayuda Desea controlar los juegos</p>

	INICIO DE LA INTERVENCIÓN:	FINAL DE LA INTERVENCIÓN:
RELACIÓN CON ADULTOS	Dificultad para separarse de su madre y salir de la casa	Ha incrementado los tiempos que puede estar separada de las figuras de referencia, aunque en algunos momentos necesita reasegurarse reencontrándose con éstos para volver a distanciarse (<i>vínculo seguro</i>) Imita y se identifica con las actividades que realiza la madre No necesita reasegurarse con objetos cuando se separa de la madre
	Buena relación con su padre	Expresa alegría hacia sus referentes masculinos (padre y maestro) cuando se encuentra con ellos Incluye al padre en sus juegos
	No es cariñosa y le cuesta expresar la afectividad	Aumento de su expresividad y posibilidades comunicativas (más deseo e intención de hablar, de contar), incrementando los momentos de bienestar Ha aumentado su capacidad de expresión verbal, cuenta todo lo que le pasa por propia iniciativa Se muestra afectiva, con gestos de cariño Regala producciones suyas a los padres Muy cariñosa con los padres Manifiesta la alegría

	INICIO DE LA INTERVENCIÓN:	FINAL DE LA INTERVENCIÓN:
RELACIÓN CON ADULTOS	<p>No reconoce a los miembros de la familia extensa</p> <p>Llora ante familiares que conoce poco</p>	<p>Aumento de las manifestaciones afectivas, ampliándolas a la familia extensa</p> <p>Acepta quedarse a dormir en casa de la abuela</p> <p>Reconoce a los miembros de la familia extensa, con quienes tiene buena relación</p> <p>No llora cuando se encuentra con familiares a los que ve poco</p> <p>Tiene conciencia de sus actos y es capaz de rectificar o pedir perdón</p> <p>Deseo de realizar actividades conjuntas en la calma y escuchando al otro</p> <p>Pide reconocimiento cuando finaliza sus tareas</p> <p>Pide ayuda cuando la necesita</p> <p>Entiende los estados emocionales de otras personas</p> <p>Es capaz de atender y mantener contacto ocular</p> <p>Relata y comparte sus vivencias</p>
RELACIÓN CON EL ESPACIO (dentro y fuera de casa)	<p>Dificultad para ajustarse fuera de casa</p> <p>Necesita la presencia cercana de su madre para utilizar los columpios del parque</p> <p>No comparte espacios en el parque</p>	<p>Es capaz de ajustarse en las salidas fuera de casa</p> <p>Comienza a interesarse por lo que ocurre a su alrededor</p> <p>Explora poco los espacios, pero disfruta cuando lo hace</p>

	INICIO DE LA INTERVENCIÓN:	FINAL DE LA INTERVENCIÓN:
RELACIÓN CON EL ESPACIO (dentro y fuera de casa)	No entiende el significado de las fiestas (Reyes Magos)	Entiende y disfruta de las celebraciones Manifiesta placer en el medio acuático, ha aprendido a nadar Desea acudir a la sala de psicomotricidad
JUEGOS	No juega sola, necesita la mirada constante de los padres	Es capaz de jugar sola Representa situaciones de la vida diaria Le gustan los cuentos de princesas (<i>identificación con el femenino</i>) Le gusta jugar a representar sus fantasías Diversifica los personajes que representa en sus juegos Se permite jugar con sus miedos
CONTENIDOS CURRICULARES	No muestra interés por las tareas escolares No se interesa por el contenido de los cuentos, se limita a pasar las páginas Dibuja rayas y garabatos, con poca permanencia	Necesita que su madre le lea el enunciado de la tarea escolar y lo hace de forma autónoma. No necesita la presencia de la madre Muestra deseo de realizar las tareas académicas en casa Motivada ante actividades escolares, que decide realizar Escribe, pero se niega a leer en casa, aunque sabe hacerlo Hace representaciones con detalles, evolucionado del garabato a dibujos cercanos al modelo

ANEXO 14: CONTEXTO ESCOLAR

(VACIADO DE LA INFORMACIÓN)

ANEXO 14. CONTEXTO ESCOLAR

	INICIO DE LA INTERVENCIÓN:	EVOLUCIÓN Y FINAL DE LA INTERVENCIÓN:
RELACIÓN CONSIGO MISMA	<p>Apenas habla en el aula</p> <p>Enfado y displacer al ir a la escuela</p> <p>Dificultad en la memoria a corto plazo</p> <p>Inflexible y perretas ante frustraciones</p>	<p>Gran capacidad expresiva y ajustada a las vivencias</p> <p>Acude a la escuela contenta</p> <p>Entiende las consignas, buena comprensión del lenguaje</p> <p>Han desaparecido las perretas</p> <p>Han disminuido sus enfados</p> <p>Comienza a aceptar los límites y tolera mejor la frustración</p> <p>Más flexible, acepta los cambios</p> <p>Es más crítica y autónoma</p> <p>Acepta las normas</p>
RELACIÓN CON LOS OBJETOS	<p>Necesita llevar un objeto reasegurador a la escuela</p>	<p>Es capaz de jugar sola (tiende a este tipo de juegos)</p> <p>No necesita objetos reaseguradores en ningún momento</p> <p>Utiliza y explora los materiales propuestos</p>
RELACIÓN CON IGUALES	<p>No se relaciona con los iguales en el colegio, se aparta del grupo</p>	<p>No se relaciona con sus iguales, pero es capaz de compartir espacios</p> <p>Comienza a disminuir los momentos de aislamiento</p> <p>Ha aumentado su deseo de encontrarse con los iguales, pero no juega de forma espontánea</p>

	INICIO DE LA INTERVENCIÓN:	EVOLUCIÓN Y FINAL DE LA INTERVENCIÓN:
		<p>Accede a participar en juegos con iguales cuando media el maestro y éste permanece</p> <p>Es capaz de interactuar dentro del aula con su pequeño grupo de referencia</p> <p>Tiene en cuenta a todo el grupo, pero sólo juega con su grupo de iguales de referencia</p> <p>Acepta las normas de los iguales cuando quiere participar en el juego</p> <p>Abandona sin llamar la atención cuando no le interesa un juego</p> <p>La mayor parte de los encuentros con iguales los provoca el maestro</p> <p>Capaz de ayudar y dejarse ayudar</p>
	<p>Insensible ante las emociones de los otros/as</p>	<p>Reconoce los estados emocionales de sus iguales</p>
RELACIÓN CON ADULTOS	<p>Dificultad para separarse de la madre cuando debe ir al colegio</p> <p>Dependiente del maestro para realizar las tareas</p>	<p>Muestra más seguridad en los momentos de separación de la madre</p> <p>Realiza peticiones de sus deseos</p> <p>Comprende las instrucciones, pero sólo las sigue si tiene la atención del maestro, si no, se evade</p> <p>Ha disminuido la necesidad de estar en la proximidad del maestro</p> <p>Muestra empatía hacia el maestro</p> <p>Es afectiva y da muestras de cariño al maestro</p> <p>Capaz de pedir ayuda</p> <p>Establece contacto ocular en la comunicación con el maestro</p> <p>Reconoce al resto del profesorado y es capaz de comunicarse con éstos</p>

	INICIO DE LA INTERVENCIÓN:	EVOLUCIÓN Y FINAL DE LA INTERVENCIÓN:
RELACIÓN CON LOS ESPACIOS	<p>Dependiente del maestro para hacer cualquier desplazamiento fuera del aula</p> <p>No entiende la dinámica de la clase (metodología por rincones)</p> <p>Tendencia al aislamiento en el recreo, es donde más manifiesta las dificultades de relación</p> <p>Dificultad para salir del colegio (visitas, excursiones...)</p>	<p>Va ganando autonomía en los desplazamientos (sola al baño) Explora lugares diferentes Capaz de hacer recorridos por la escuela de forma autónoma</p> <p>Se adapta y permanece en los rincones Se ajusta a todos los rincones del aula y comparte el espacio y las actividades con un pequeño grupo Se ajusta y permanece en los diferentes rincones del aula</p> <p>Busca la referencia del maestro en el recreo Ha ampliado los recorridos y la exploración de los espacios</p> <p>Se ajusta en las actividades que desarrollan fuera de la escuela</p>
JUEGOS	<p>Apenas juega No juega con sus iguales</p>	<p>Diversifica sus juegos Representa personajes diversos Comprende las normas de los juegos sociales (médicos y otros más elaborados)</p>

	INICIO DE LA INTERVENCIÓN:	EVOLUCIÓN Y FINAL DE LA INTERVENCIÓN:
APRENDIZAJE DE CONTENIDOS CURRICULARES	<p>Dificultad para centrarse e iniciar las tareas Poca permanencia en las actividades de mesa</p> <p>No lee ni escribe Dificultad para realizar las tareas en la clase. Se evade</p>	<p>Capaz de inhibir la pulsionalidad en actividades de calma Llama la atención cuando realiza las tareas Realiza las tareas propuestas, pero necesita atención individualizada Va incrementando su autonomía para realizar las tareas, es menos dependiente Motivada ante los aprendizajes escolares Perfeccionista en la realización de tareas, alto nivel de autoexigencia</p> <p>Aprendió a escribir su nombre de forma visual Reconoce simbolismos (letras) y colores Lee y escribe Es capaz de imitar, pero también aprende a través de otros mecanismos Ha logrado el nivel conceptual necesario para pasar a Primaria Es capaz de relatar y dibujar lo vivido durante el fin de semana (buena memoria a corto plazo) Se encuentra dentro del marco competencias de una niña de su edad</p>

ANEXO 15: CONTEXTO SALA, DISCUSIÓN

(VACIADO DE LA INFORMACIÓN)

ANEXO 15. CONTEXTO SALA (TABLA 1)

	INICIO DE LA INTERVENCIÓN:	DESARROLLO Y FINAL DE LA INTERVENCIÓN:
1. MOMENTO DE LA ENTRADA	<p>Deja sus zapatos en casilleros diferentes, mostrando una conciencia corporal fragmentada, dividida</p> <p>Dispersión en la relación exclusiva con la psicomotricista, le cuesta centrarse en el proceso de comunicación, pero registra todo lo que existe en la sala (no está desconectada de la realidad), pero siente la necesidad de estar alerta y controlar todo cuanto está presente</p>	<p>Evoluciona hacia una integración de las partes, de sus trozos, llegando a tomar conciencia de su logro y alegrándose por ello</p> <p>Evoluciona hacia un mayor ajuste en la relación, en la que es capaz, de forma progresiva, de ir centrándose de forma autónoma en el momento del inicio: expresa alegría y deseo de jugar, entra sola en la sala y espera a T., comunica y escucha</p>
2. USO DE LOS OBJETOS 2.1. Uso asegurador del objeto	<p>Manifiesta angustia ante la separación de su madre, que es capaz de compensar portando un objeto que trae de su casa y del que no puede desprenderse (objeto blando)</p>	<p>A medida que la niña se va sintiendo más segura se modifican las características de ese objeto, ya no es blando sino duro, y posteriormente es capaz de autocontenerse ante situaciones de separación con elementos del interior de la sala</p> <p>Capaz de utilizar los objetos en el desarrollo del juego simbólico, siendo posible cambiar su rol y ser ella la que cuida y protege al bebé, llevándose a cabo la función reaseguradora del juego</p>

	INICIO DE LA INTERVENCIÓN:	DESARROLLO Y FINAL DE LA INTERVENCIÓN:
<p>2.2. Utilización del objeto</p>	<p>Juego muy básico de reaseguración</p> <p>Falta de interés por los materiales propuestos</p> <p>Su miedo hace que no acepte la intervención o modificación de su juego por el otro, ante la imposibilidad del enfrentamiento directo</p> <p>Imposibilidad para vincularse mediante la relación corporal, lo que hace que recurra a la oralidad como forma primaria de exploración y vinculación con el otro</p>	<p>No necesita de la existencia de un objeto (ni externo ni interno), pues puede hacer uso de otras herramientas que le permiten elaborar las separaciones y, por tanto, conocer su entorno de una forma más autónoma</p> <p>Se afirma mediante la defensa de sus objetos y la lucha por los objetos de la psicomotricista</p> <p>Significativo interés por los objetos Mayor interés por la utilización de los objetos en el espacio cuando está en relación con iguales</p> <p>Progresivamente se va mostrando flexible, capaz de aceptar las modificaciones que propone la psicomotricista en su juego</p> <p>Se permite vincularse con T. en una relación de frente y es capaz de compartir su objeto, inicialmente desde una posición de control del otro, utilizando una relación de dominación para llegar a una relación de identificación cuando se sitúa de frente En la relación con sus iguales, utiliza la cuerda para buscar alianzas, siendo ya capaz de ampliar su posibilidad de sentirse vinculada</p>

	INICIO DE LA INTERVENCIÓN:	DESARROLLO Y FINAL DE LA INTERVENCIÓN:
3. VIVENCIA Y EXPLORACIÓN DE LOS ESPACIOS	<p>Miedo a transitar sola por el espacio de las colchonetas, manifestando su temor a perder la seguridad que ofrece la firmeza de un suelo duro y a acceder a lugares con altura</p> <p>Necesidad de la cercanía corporal para explorar</p>	<p>Realiza las exploraciones de forma cada vez más autónomas La presencia de iguales supone una motivación en esta evolución (imitación) Explora los rincones propuestos</p> <p>Comienza a ganar confianza y, de forma gradual, acepta ir distanciándose de la figura de referencia Conquista progresivamente el placer de la diferenciación y el sentimiento de competencia: una mirada de reconocimiento le posibilita admirarse por lo que es capaz de hacer</p>
3.1. Uso del espacio de la psicomotricista, creación de un espacio propio y vivencia de la calma	<p>El ir y venir hacia el espacio de la psicomotricista, es una manifestación de su temor a una relación fusional y la aparición de sus deseos de diferenciarse, pero también la dificultad para permanecer separada del otro al no tener una construcción de su propia identidad Dificultad o inmadurez en el control y organización de su mundo interior, de sus emociones, pensamientos, deseos y necesidades</p> <p>Elige la casa de la psicomotricista como lugar para la calma (espacio regresivo, de seguridad y contención)</p>	<p>Cuando siente que se va diferenciando, aparecen deseos ambivalentes y trata de poseer el espacio de la adulta como manera de poseer su cuerpo y permanecer en un estado fusional Comienza a percibir que existen espacios diferenciados Crea espacios propios</p> <p>Muestra una mayor capacidad de autocontenerse, ampliando su espacio de seguridad a toda la sala Construye un espacio propio donde descansa Comparte su espacio con los iguales</p>

	INICIO DE LA INTERVENCIÓN:	DESARROLLO Y FINAL DE LA INTERVENCIÓN:
3.2. Vivencia del dentro	<p>Manifiesta agitación corporal y ansiedad oral en momentos de calma</p> <p>No hay conciencia de los límites entre el dentro y fuera (estado de indiferenciación con el otro)</p>	<p>Desaparece la agitación corporal y la verborrea en el momento de la calma</p> <p>El interés por el dentro de los objetos revela un deseo de sentirse contenida por el cuerpo del otro Aprende que puede recurrir a sentirse contenida de manera fusional cuando no puede sostener los límites y las frustraciones Toma conciencia de su diferenciación y de la existencia de un dentro y un fuera Progresivamente encuentra posibilidades más simbólicas que le permiten sentirse fuerte y capaz ante la vida</p>
4. COMPETENCIAS MOTRICES Y ANGUSTIAS	<p>Torpeza motriz, dificultad para controlar su cuerpo e inseguridad en sus desplazamientos (manifestación de su desestructuración y falta de un continente psíquico)</p> <p>Rechaza la presencia de la psicomotricista por el temor a ser desequilibrada por ésta</p> <p>Miedo al salto (angustia de caída)</p>	<p>Notable evolución en cuanto al aumento de seguridad y confianza respecto a sus posibilidades de movimiento</p> <p>Relación de confianza donde disfruta del salto acompañada, interiorizando el sostén seguro que puede proporcionarle la psicomotricista</p> <p>Realiza saltos en profundidad de forma autónoma Placer en la caída Se afianza tras el salto, manteniendo la verticalidad como símbolo de un mayor control de su cuerpo y de sus posibilidades de acción</p>

	INICIO DE LA INTERVENCIÓN:	DESARROLLO Y FINAL DE LA INTERVENCIÓN:
	<p>Miedo a la altura Miedo inicial al vacío</p> <p>Rechazo a la estimulación propioceptiva y vestibular</p> <p>Fijación y ambivalencia con los espacios del dentro, que necesita romper de forma oral Dificultad para ingerir alimentos y miedo en la exploración de los agujeros de la cara, especialmente la boca de T. (angustia de devoración)</p> <p>Tapa la boca de T. o tapa sus oídos como forma de protegerse (angustia de explosión)</p>	<p>Accede a lugares de altura, trepa por las espalderas y pide ser reconocida</p> <p>Se abandona al placer de los desequilibrios</p> <p>Se atreve a explorar los agujeros de la cara, permitiéndose tanto penetrar como ser penetrada, hasta llegar a jugar con el deseo de devorar a T. como forma de incorporarla a través de una representación simbólica</p> <p>Juega con la voz o el ruido sin temor a la destrucción, siendo capaz de sostener la angustia</p> <p>El proceso de vinculación con la figura masculina pasa también por la posibilidad de explorar el dentro a través de la boca de éste</p>
5. FANTASÍA Y CONTENIDO DE LOS JUEGOS	Se proyecta en animalitos para expresar su angustia en la relación	<p>Comienza a simbolizar a través de diferentes roles su mundo fantástico, así como sus deseos, miedos, preocupaciones, etc.</p> <p>Va elaborando sus miedos y a la vez su deseo de vinculación con la figura materna, mediante la identificación con la parte mala (bruja) a la que le cuesta enfrentarse y la parte buena (la madre cuidadosa), empoderándose cada vez más a través del rol de doctora, un personaje que es capaz de cuidar y sanar</p>

	INICIO DE LA INTERVENCIÓN:	DESARROLLO Y FINAL DE LA INTERVENCIÓN:
		<p>Proyecta en el igual el rol del hermano Representa situaciones familiares Se puede situar en un lugar de niña que se deja cuidar sin miedo, sintiéndose mayor Revivir experiencias difíciles y desarrollar nuevos registros de maternaje con la psicomotricista posibilita la vivencia interna de un vínculo seguro</p>
<p>6. RELACIÓN CON LA FIGURA FEMENINA</p>	<p>Utiliza un tono de voz bajo y rehúye la mirada con T. por el temor a ser invadida y dañada por ésta</p> <p>Dificultad para mantener una relación de vinculación de frente</p> <p>Dificultad para poder mantener una situación donde la psicomotricista está desaparecida (dificultad para existir si no está en la mirada de la figura de referencia)</p> <p>Temor a dejarse modificar por el otro</p>	<p>Deseo por vivir un dentro compartido en el que permanece aceptando la protección y el sostén de T. ante las posibles amenazas del fuera Ha integrado que puede ser protegida y cuidada cuando lo necesita, sin ser destruida o encerrada Capaz de llegar reconociendo su fragilidad y dejándose nutrir en una relación de tipo fusional</p> <p>Acercamientos de frente, manteniendo contacto ocular</p> <p>Gana autonomía en la resolución de sus miedos</p> <p>Más confiada, se deja manipular por la adulta y se permite desvestirse para jugar con la crema, (capaz de quitarse las envolturas)</p>

	INICIO DE LA INTERVENCIÓN:	DESARROLLO Y FINAL DE LA INTERVENCIÓN:
	<p>Relación de control y omnipotencia</p> <p>No es capaz de pedir ayuda</p>	<p>Capaz de subirse a la espalda de T. a horcajadas</p> <p>Capaz de enfrentarse con T. y reconocerse mutuamente su poder a través de los objetos</p> <p>Realiza juegos de dar y recibir (forma de reconocerse y reconocer e incorporar al otro)</p>
7. AMPLIACIÓN DE LAS RELACIONES	<p>Ante la presencia de un igual, lo ignora, evitando mirarlo o encontrarlo en el espacio y ampliando sus demandas de una relación exclusiva con T.</p> <p>No atiende a las demandas de los iguales, ignorando las posibilidades de compartir los materiales o las vivencias, situándose como observadora</p>	<p>Comienza a tener gestos de cuidado y afecto hacia un igual compartiendo el espacio con él</p> <p>Capaz de aceptar las propuestas que hace su igual en el juego y encontrar placer en las situaciones compartidas</p> <p>Imita juegos de iguales, ganando confianza en la relación y apoyándose en la mirada atenta de la adulta Se siente protagonista del movimiento del grupo Participa en juegos de turnos, de ayudas y, progresivamente, los juegos de complicidad con los otros para enfrentarse a las figuras adultas (evolución en la socialización y la creación del sentimiento de pertenencia a un grupo social)</p>
8. RELACIÓN CON LA FIGURA MASCULINA Y CONSTRUCCIÓN DE UNA RELACIÓN TRIANGULAR	<p>Inseguridad ante un adulto desconocido, rehuendo la mirada, negando su identidad y buscando refugio en el cuerpo de la adulta conocida Rechazo ante cualquier situación de reciprocidad o cercanía corporal, no incorporando el reconocimiento</p>	<p>A medida que L. se encuentra con los iguales, comienza también a usar a la figura masculina como referente de seguridad en las relaciones sociales Capaz de pedir ser rescatada por la figura masculina y entra en relaciones de reciprocidad, ocupándose también del cuidado del adulto</p>

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

	INICIO DE LA INTERVENCIÓN:	DESARROLLO Y FINAL DE LA INTERVENCIÓN:
	<p>Control del juego como manera de asegurarse</p> <p>Dificultad para mantenerse en una relación a tres, e intenta separarlos y ocupar el lugar del otro adulto/a</p>	<p>Capaz de jugar al enfrentamiento y la afirmación</p> <p>Encuentra situaciones de sostén compartido donde se siente nutrida por los dos referentes</p> <p>Capaz de vivir relaciones de calma en el espacio de los psicomotricistas, integrando el cuidado y la protección que puede ofrecerle la pareja, situándose en medio de los dos</p>

ANEXO 16: CONTEXTO SALA

(VACIADO DE LA INFORMACIÓN)

ANEXO 16. CONTEXTO SALA (TABLA 2)

	INICIO DE LA INTERVENCIÓN:	FINAL DE LA INTERVENCIÓN:
RELACIÓN CONSIGO MISMA	<p>Manifiesta displacer en los juegos de alimentación</p> <p>Inflexible, necesita controlar las dinámicas del juego</p> <p>Insegura en sus desplazamientos, pobres competencias motrices</p> <p>Miedo a la altura y a los saltos</p> <p>Miedo a los movimientos rápidos y a los desequilibrios</p> <p>Su expresividad es plana, muestra pocos gestos de la vivencia</p>	<p>Evita los juegos de alimentación</p> <p>Uso instrumental de la alimentación</p> <p>Acepta y disfruta en los juegos de alimentación, y relaciona el crecer con alimentarse</p> <p>Acepta modificaciones en sus propuestas</p> <p>Utiliza diferentes desplazamientos para recorrer el espacio</p> <p>Experimenta con su cuerpo movimientos de fuerza, realiza lanzamientos efectivos, se desplaza por planos inclinados y superficies inestables con seguridad</p> <p>Placer en el balanceo y la caída</p> <p>Conquista la altura y realiza saltos en profundidad, afirmándose</p> <p>Placer en la estimulación propioceptiva y vestibular</p> <p>Se muestra más expresiva, con mayores manifestaciones de alegría</p> <p>Conciencia de sus estados de ánimo, que verbaliza</p> <p>Se quita elementos de ropa</p>
RELACIÓN CON LOS OBJETOS	<p>Trae a la sala objetos a los que se aferra y le ayudan a reasegurarse en la separación de la madre</p>	<p>Utiliza objetos internos para reasegurarse</p> <p>No necesita llevar objetos reaseguradores, ni para entrar en la sala ni para explorar</p>

	INICIO DE LA INTERVENCIÓN:	FINAL DE LA INTERVENCIÓN:
	Poco interés en la exploración del material propuesto, especialmente el que no es figurativo	Muestra interés en la exploración del material, tanto figurativo como simbólico Transforma los materiales, realizando simbolizaciones cada vez más elaboradas Uso del material para afirmarse, contenerse y vincularse con el otro/a Utiliza el material para construir Creativa en la utilización de los materiales
RELACIÓN CON IGUALES	<p>No tiene en cuenta al igual, no lo reconoce, lo obvia y no atiende a sus demandas No los escucha ni respeta los turnos</p> <p>Busca la mirada exclusiva de la figura de referencia, interponiéndose ante los iguales</p> <p>Dificultad para compartir espacios y materiales</p> <p>No se afirma ante los iguales, refugiándose en retahílas, yendo al suelo o separándose</p>	<p>Ayuda a un igual Imita a un igual Acepta propuestas e invita a los iguales a las suyas Conciencia de los iguales y respeto al lugar que ocupa Espera su turno, respetando un ritmo más lento de otro igual Acepta vivencia de afectividad con un igual</p> <p>Permanece y disfruta en una situación de juego corporal con iguales Busca la alianza con un igual</p> <p>Necesita controlar el juego Comparte juegos, espacios y materiales con sus iguales Realiza propuestas de juego ajustadas al interés de sus iguales</p> <p>Se afirma y defiende ante un igual</p>
RELACIÓN CON ADULTOS	Necesita la mirada de la psicomotricista para expresarse y jugar, pero manifiesta dificultad para compartir y construir	Comparte sus juegos con la psicomotricista Es capaz de distanciarse de la psicomotricista para jugar Pide reconocimiento de sus conquistas

	INICIO DE LA INTERVENCIÓN:	FINAL DE LA INTERVENCIÓN:
	<p>Miedo al contacto corporal y a compartir un espacio íntimo</p> <p>Evita el contacto ocular</p> <p>Dificultad para pedir o aceptar una relación de ayuda</p> <p>Rehúye a la figura masculina, trata de cambiarle su identidad y lo vive como una amenaza</p>	<p>Acepta el contacto a través de la crema (masaje y presiones suaves) Permite el contacto en la agitación motora Vive y busca el cuerpo de la psicomotricista como lugar de seguridad y protección Muestra confianza cuando la psicomotricista manipula su cuerpo</p> <p>Se acerca al rostro de la psicomotricista, manteniendo la mirada</p> <p>Pide ayuda de forma imperativa Pide, acepta y ofrece ayuda de manera ajustada, aceptando la espera Negocia una petición</p> <p>Imita y realiza juegos de identificación con la psicomotricista Verbaliza a la psicomotricista que la quiere</p> <p>Deseo de relacionarse con el psicomotricista Se afirma ante el psicomotricista Acepta y busca el reconocimiento Muestra gestos de cariño Placer en el juego corporal, muestra confianza y seguridad en el cuerpo del psicomotricista</p>
RELACIÓN CON EL ESPACIO	<p>Presencia de un objeto para explorar el espacio s-m</p> <p>Insegura en la exploración del espacio s-m</p>	<p>Explora el espacio sin necesidad de un objeto reasegurador</p> <p>Deseo de explorar el espacio s-m Diversifica recorridos Recorre y explora el espacio y sus posibilidades</p>

La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo

	INICIO DE LA INTERVENCIÓN:	FINAL DE LA INTERVENCIÓN:
	<p>Necesita la proximidad física de la psicomotricista para explorar el espacio</p> <p>Uso del espacio de la psicomotricista como lugar de contención o refugio</p>	<p>Se desplaza por el espacio de forma autónoma</p> <p>Construye un espacio propio y diferenciado</p> <p>Se reafirma en su espacio y lo defiende ante los iguales</p>
JUEGOS	<p>Necesita la presencia o mirada de la psicomotricista para desarrollar sus juegos</p> <p>No juega sola</p> <p>Representa fantasías a través de animales</p> <p>Vive con angustia la representación de vivencias familiares</p>	<p>Busca el contacto del cuerpo de la psicomotricista para sentirse segura</p> <p>Juega sola y luego busca reconocimiento</p> <p>Representa fantasías diversas, en las que asume roles de personajes de ficción (princesa, superhéroe, india...)</p> <p>Representa situaciones familiares y de su vida diaria, haciendo inversión de roles (médicos, madres, escuela...)</p> <p>Se permite jugar con sus miedos</p>
CONTENIDOS CURRICULARES		

