

Trabajo de Final de Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación profesional y Enseñanza de idiomas: especialidad de Orientación Educativa.

ANÁLISIS DE LAS DIFICULTADES RELACIONALES EN NIÑOS Y NIÑAS QUE HAN SUFRIDO UN TRASTORNO DEL VÍNCULO

Universidad de La Laguna. Facultad de Educación.
Curso académico 2020-21.

Alumna: Carla González Peña
Tutorizada por: Josefa Sánchez Rodríguez
Convocatoria: Julio 2021.

ÍNDICE	Pág.
1. Introducción	4
2. Justificación Teórica	4
2.1. Alteraciones en la construcción de los vínculos y trauma temprano.....	4
2.2. Medidas de protección: La adopción y el acogimiento.....	6
2.3. Necesidades socioafectivas de los niños y niñas que provienen de adopción o acogimiento.....	7
2.4. Psicomotricidad y trastornos del vínculo.....	8
2.5. Relación con la escuela.....	12
3. Diseño metodológico	13
3.1. Método.....	13
3.2. Objetivos.....	14
3.3. Muestra.....	14
3.4. Procedimiento.....	15
4. Resultados	16
4.1. Resultados extraídos de los informes.....	16
4.1.1. Relación con los iguales.....	16
a. Iniciativa para proponer juegos.....	16
b. Habilidades sociales.....	17
c. Necesidad de la presencia de un adulto.....	17
d. Afirmación ante los demás.....	18
4.1.2. Relación con los psicomotricistas.....	19
e. Búsqueda de relación con la figura femenina o masculina.....	19
f. Búsqueda de reconocimiento.....	19
g. Demanda de atención.....	20
h. Relaciones de afecto y cuidado.....	20
4.1.3. Relación con la familia y la escuela.....	22
i. Relación entre la historia de vida y las conductas de los niños y las niñas.....	22
j. Coordinación con la escuela.....	23
4.2. Resultados del grupo de discusión.....	25
4.2.1. Relación con los iguales.....	25
4.2.2. Relación con los psicomotricistas.....	26
4.2.3. Relación con la familia.....	28
4.2.4. Relaciones en la escuela.....	28

5. Triangulación de los resultados y discusión.....	29
6. Conclusiones.....	33
7. Limitaciones y líneas futuras de investigación.....	33
8. Bibliografía.....	34
9. Anexos.....	36
9.1. Tabla 1: datos sujetos.....	36
9.2. Tabla 2: relación con los iguales.....	37
9.3. Tabla 3: iniciativa para proponer juegos.....	38
9.4. Tabla 4: habilidades sociales.....	39
9.5. Tabla 5: necesidad de la presencia de un adulto para mediar en el juego.....	40
9.6. Tabla 6: afirmación ante los demás.....	41
9.7. Tabla 7: relación con los psicomotricistas.....	41
9.8. Tabla 8: búsqueda d la relación con la figura femenina o masculina.....	44
9.9. Tabla 9: búsqueda de reconocimiento.....	44
9.10. Tabla 10: demanda de atención.....	45
9.11. Tabla 11: relaciones de afecto y cuidado.....	46
9.12. Tabla 12: coordinación con la familia.....	47
9.13. Tabla 13: coordinación con la escuela.....	50
9.14. Preguntas grupo de discusión.....	52
9.15. Transcripción del grupo de discusión.....	53
9.16. Informes de seguimiento.....	100

RESUMEN

El presente estudio pretende realizar un análisis sobre las dificultades y necesidades que presentan los niños y niñas que han sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios. Esta investigación parte de un proyecto previo realizado por el Servicio de Psicomotricidad de La Universidad de La Laguna, en el que se llevó a cabo una intervención con cada uno de estos niños y niñas. A partir de los informes elaborados por los psicomotricistas, se analizó las relaciones de estos menores con los iguales y los adultos, así como la coordinación con la familia y la escuela. Posteriormente, se llevó a cabo un Grupo de Discusión con el equipo de psicomotricistas que llevaron las intervenciones, con el objetivo de complementar la información obtenida en los informes. Se encontraron diferentes dificultades en cada categoría, destacando la demanda de atención como una de las necesidades principales en los niños y niñas que presentan un trastorno del vínculo.

Palabras clave: trastorno del vínculo, trauma temprano, adopción, necesidades socioafectivas, relaciones sociales.

ABSTRAC

This study aims to carry out an analysis of the difficulties and needs of children who have suffered the loss of primary emotional bonds. This research is part of a previous project fulfilled by the Psychomotor Service of the University of La Laguna, in which an intervention was accomplished with every child. Based on the reports elaborated by the psychometricians, the relationships of these children with their peers and adults were analyzed, as well as their coordination with the family and the school. Subsequently, a discussion group was formed with the team of psychomotor professionals who made the interventions, with the aim of complementing the information obtained in the reports. Different issues were found in each category, highlighting the demand for attention as one of the main needs in boys and girls with bonding disorders.

Key words: bonding disorders, early trauma, adoption, social and emotional bonds, social relationships.

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se ha desarrollado a partir de un proyecto previo titulado “*Evaluación e intervención desde la psicomotricidad relacional en niños y niñas que presentan necesidades especiales derivadas de la pérdida y formación de los procesos vinculares*” realizada por los profesionales del Servicio de Psicomotricidad de la ULL cuya Investigadora Principal es Josefa Sánchez Rodríguez. Dicha investigación tenía como objetivo identificar las necesidades socioafectivas vinculares que pueden afectar al menor y su familia en los procesos de adopción y situaciones de acogimiento, así como ofrecer un espacio de intervención en el que ir dando respuesta a las demandas relacionales detectadas en los diferentes casos. A partir de los resultados encontrados, se propuso realizar una investigación cualitativa que consistió en analizar los informes de seguimiento de la intervención realizada con 16 niños y niñas que han sufrido la pérdida de vínculos primarios y se encuentran en adopción o acogimiento. El análisis de dichos informes se centró en cuatro categorías: *la relación con los iguales, la relación con los psicomotricistas, coordinación con las familias y coordinación con la escuela*. Finalmente, para completar la información extraída de los informes, se llevó a cabo un grupo de discusión con los psicomotricistas encargados de las intervenciones de los menores objetos de este estudio.

2. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

2.1. Alteraciones en la construcción de los vínculos y trauma temprano

La teoría del apego trata de explicar la necesidad que tiene el ser humano desde su nacimiento, de desarrollar una relación con, al menos, un cuidador principal con la finalidad de presentar un desarrollo social y emocional normativo. Es decir, dicha relación determina la seguridad del menor, así como su repercusión en las dinámicas de las relaciones sociales establecidas a largo plazo (Bowlby, 2014). Las primeras experiencias que el niño o la niña tienen con su cuidador, forjan el tipo de apego y el vínculo que se dará entre los dos, y crean un modelo interno de trabajo, o representación cognitiva en el menor, lo que conlleva a que se desarrolle un apego seguro, ansioso o ambivalente. Estas primeras experiencias determinan las representaciones cognitivas sobre las relaciones vinculares futuras (Urrego, 2011). Según se desarrollen las relaciones de apego durante la infancia, tendrán un efecto protector/resiliente o

un efecto de vulnerabilidad/riesgo sobre la salud mental y sobre el desarrollo de una posible psicopatología (Ferré, 2020).

El estilo de apego puede influir a nivel cognitivo, emocional y social en diferentes ámbitos, y no solamente en la interacción con los otros. Las personas con un estilo de apego seguro suelen manifestar mayor sensación de felicidad y positivismo, reflejándose en una valoración más positiva de sí mismos. Sin embargo, las personas con un estilo de apego ambivalente manifiestan más angustia en su vida, mayor percepción del estrés, mayor afecto negativo y menor sensación de autocontrol. Por otro lado, las personas con un estilo de apego evitativo se perciben como menos felices y positivos, aunque no tienden a maximizar los estados emocionales negativos (Ferré, 2020).

Los individuos que han experimentado estresores extremos e inmanejables durante la infancia, tales como abuso sexual y/o físico, abandono y/o negligencia pueden desarrollar dificultades en los procesos de aprendizaje, adaptación social a nivel escolar, depresión y ansiedad, así como vulnerabilidad a otras conductas de riesgo y a estresores futuros (Urrego, 2011), mostrando un estilo de apego inseguro de tipo ansioso o evitativo. Aquellos casos de niños y niñas que han vivido maltrato o negligencia por parte de sus familias de manera continuada, pueden presentarse disociados mostrando un estilo de apego desorganizado (Gonzalo, 2009).

El trauma temprano es entendido como la exposición a situaciones que generaron estrés continuo por lo menos durante un período de 6 meses, o estrés excesivo, en los primeros 7 años de vida. En este caso, las situaciones que se asocian son abuso sexual, maltrato y violencia intrafamiliar, negligencia o maltrato psicológico. Según el estudio realizado por Urrego (2011), se puede afirmar que existe una interacción entre los eventos traumáticos tempranos y los factores de cognición social. Las habilidades más afectadas son aquellas que tienen que ver con la inhibición de estímulos de interferencia y la intencionalidad. El tipo de interacciones sociales construidas en la familia del menor, afectan al desarrollo del lenguaje y al manejo de la reactividad emocional para la adecuada evaluación de las situaciones, y, por lo tanto, para una óptima respuesta social. Además, la presencia de trauma temprano, puede llevar a la existencia de una disociación en las vías que manejan el contenido gestual, para dar una respuesta social adecuada y las que manejan el contenido de tipo verbal, siendo mayor el efecto de interferencia de los estímulos verbales sobre los gestuales (Urrego, 2011).

En el caso del maltrato infantil, se produce un colapso de mecanismos comportamentales para tolerar la frustración y la pérdida de confianza en un cuidador impredecible y amenazante. Los comportamientos que presentan estos niño/as son

controladores, punitivos y agresivos, produciéndose a veces una reversión de roles, siendo pacientes y paternos. Sufren problemas en la edad escolar por su falta de capacidades sociales y cognitivas (Monetac, 2014).

Diferentes estudios neurobiológicos, epigenéticos y psicológicos, han demostrado que las experiencias traumáticas en la infancia pueden disminuir la concentración, la memoria y las habilidades organizativas y del lenguaje, pudiendo generar problemas en el rendimiento académico, comportamientos inadecuados y dificultades para establecer relaciones. El trauma resultante de situaciones abrumadoras puede perturbar el desarrollo de los fundamentos del aprendizaje, afectando al desarrollo de habilidades como la comunicación y el lenguaje. A su vez, se puede ver comprometida la capacidad del sentido de coherencia hacia uno mismo, la capacidad atencional y organizativa. Por otro lado, se disminuye la capacidad de procesamiento de la información, debido a que se produce una obstaculización de la comprensión de las relaciones de causa- efecto, así como una dificultad para recordar nueva información. Además, también puede verse interferida la capacidad de juego creativo (Gonzalo, 2021).

Las situaciones de trauma infantil vienen en muchos casos acontecidas de diferentes factores sociales. Un ejemplo de ello es la separación del menor de su familia biológica, ya sea de manera permanente o temporal y las condiciones por las que se haya producido.

2.2. Medidas de protección: La adopción y el acogimiento

La adopción se entiende como la toma legalmente en condición de hijo/a al que no lo es biológicamente (Real Academia Española, 2021). Esta puede ser nacional o internacional, según que quienes son adoptados sean o no de nacionalidad española. Se trata de unas de las alternativas de carácter irrevocable que ofrece el sistema de protección de la infancia en situación de riesgo y desprotección, e implica un cambio radical de situación personal y familiar. Dichos cambios suponen una modificación de la situación jurídica de todos los implicados, ya que los que eran padres biológicos del menor dejan de serlo, quienes le adoptan pasan a tener un hijo/a, y el menor adoptado deja de ser hijo/a de los primeros y pasa a serlo de los segundos (Palacios, 2009).

La adopción ha existido durante todos los tiempos históricos y en todas las culturas (Palacios,2009), aunque es verdad que esta se ha mantenido en la privacidad de las familias, siendo en muchas ocasiones un secreto. Sin embargo, actualmente existe un incremento de los casos de adopción, y esto puede deberse a la visibilidad social de la diversidad familiar (Palacios; Sánchez-Sandoval; León, 2005). Es decir, hoy en día encontramos una creciente

presencia de nuevos modelos familiares, como pueden ser familias monoparentales, familias reconstituidas, familias interculturales con algún miembro extranjero y familias homoparentales, entre otras. Esto implica necesidades más complejas que deben conocerse para encontrar la respuesta adecuada en los servicios. Resulta conveniente prestar especial atención sobre las poblaciones de niños, niñas y adolescentes que crecen y se desarrollan en las nuevas modalidades familiares, ya que algunas de ellas continúan siendo objeto de actitudes prejuiciosas por parte de la sociedad, al distanciarse del modelo tradicional de familia nuclear aun extensamente valorado (Rodrigo, 2018).

Los niños y niñas adoptados pasan a formar parte de las familias adoptantes estableciendo vínculos afectivos con estos, y dejando atrás aquellos vínculos personales, familiares y jurídicos que le unían a sus progenitores biológicos. Además de la adopción, existen otras medidas de protección a la infancia como son el acogimiento familiar y el acogimiento residencial. El acogimiento familiar se produce en aquellos casos en los que el menor debe de ser separado temporalmente o permanentemente de sus padres o tutores legales, y se basa en la integración y convivencia de un menor en una familia extensa o ajena. Esta medida proporciona al menor la posibilidad de desarrollarse normativamente en familia, al tiempo que mantienen la vinculación con su familia biológica. En muchas ocasiones, los niños y niñas pasan por familias acogentes a la espera de poder ser adoptados por una familia definitiva. En nuestro país existen dos tipos de familias acogentes; las que tienen a su cargo niños y niñas sin características especiales, y las familias acogentes profesionalizadas, donde alguno de sus miembros cuenta con formación de base (magisterio, pedagogía, psicología, educación infantil) para atender a niños y niñas con características especiales que pueden presentar discapacidad o desajustes importantes en su desarrollo por el efecto del maltrato prenatal o postnatal sufrido. Por otro lado, nos encontramos con el acogimiento residencial, donde los menores son separados de su familia biológica y pasan a residir en centros, manteniendo visitas familiares con posibilidad de pernoctar, y con el objetivo de proceder a una reunificación familiar que no siempre es posible (Palacios; Sánchez-Sandoval, 2012).

2.3. Necesidades socioafectivas de los niños y niñas que provienen de adopción o acogimiento

Adoptar como forma de intervenir, implica proporcionar una serie de condiciones que faciliten el adecuado desarrollo psicológico de los menores (Palacios; Sánchez-Sandoval, 2012). A pesar de ello, algunos estudios muestran que existe una mayor tendencia de los niños

y niñas adoptados a manifestar problemas psicológicos (Palacios; Sánchez-Sandoval, 2012). Se ha encontrado que los menores adoptados son más tendentes a presentar problemas y dificultades de ajuste personal en comparación con menores no adoptados, mayoritariamente en lo que respecta a problemas conductuales (Palacios; Sánchez-Sandoval, 2012). Un porcentaje de los niños y niñas adoptados manifiestan dificultades adaptativas y relacionales que se hacen más evidentes a medida que inician la escolarización y agravándose con la entrada en la preadolescencia y la adolescencia (Sánchez et al., 2014).

Las dificultades sociales y emocionales de los menores adoptados han sido ampliamente estudiadas con el objetivo de comprender los efectos de la situación de abandono y maltrato que viven estos niño/as, y cómo afecta a su desarrollo vital y de su identidad (Sánchez et al., 2014). Autores como Verrier (2010), señalan que la ruptura del vínculo tras el embarazo, afecta a las estructuras cerebrales de las personas adoptadas. Muchas de ellas se sienten rechazadas con facilidad debido al abandono experimentado al inicio de su vida, ya que esto viene muchas veces asociado a una pobre o negativa valoración de sí mismo, como personas capaces de promover afecto y cuidado. Por lo tanto, resulta fácil de entender que los menores adoptados suelen llevar consigo problemas de vinculación afectiva temprana (Sánchez et al., 2014), reflejándose en la presencia de una vulnerabilidad emocional ante cambios imprevistos, mayoritariamente aquellos que implican una posible pérdida o distancia de las actuales figuras de vinculación. La falta de vinculación temprana conlleva una falta de seguridad emocional, la cual puede presentarse en forma de afectividad exagerada, indiscriminada o pasiva, depresiva, incapaz de establecer vínculos adecuados con personas de referencia. A su vez, pueden manifestar también conductas agresivas (Sánchez et al., 2014). Como señala Banús (2012), existe mayor riesgo de desarrollar un apego inseguro cuando la adopción se lleva a cabo a una edad avanzada y/o ha existido privación severa (Sánchez et al., 2014). Según Palacios (2009), los problemas que suelen producirse tras la adopción de naturaleza conductual y atencional son persistentes en el tiempo, y tienden a reflejarse en dificultades como el rendimiento académico y las relaciones con los iguales, además de la manifestación de conductas desafiantes y agresivas (Sánchez et al., 2014).

2.4. Psicomotricidad y trastornos del vínculo

La Psicomotricidad Relacional se centra en la capacidad para analizar y dar respuesta a las demandas y expresiones del niño/a desde el ámbito socioafectivo; a las demandas y expresiones inconscientes que hacen referencia a sus vivencias primarias, y que se comunican

a través de la vía corporal y la relación con el otro/a. La observación de la expresividad infantil a través de sesiones individuales y grupales de psicomotricidad permite descubrir cómo el/la niño/a ha construido o va construyendo su identidad, cómo ha integrado el cuidado y el afecto de sus figuras primarias, qué carencias se observan y qué vivencias displacenteras afectan a su maduración (Sánchez et al., 2014).

Los trastornos del vínculo pueden tener su origen en múltiples causas, estas pueden ser orgánicas, o bien, producidas por dificultades en el entorno maternante, como es el caso del abandono o el rechazo de estos niños y niñas al nacer. Dicha falta de vinculación temprana conlleva a una falta de seguridad emocional (Morrillo; Sánchez; Llorca, 2018). El abandono, la falta de referencias afectivas adecuadas, y las rupturas en las relaciones tienen su expresión en movimientos corporales arcaicos y en alteraciones de la expresividad psicomotriz, así como en el uso simbólico de los objetos y en el tipo de relación que establecen los niños y niñas con su psicomotricista y sus iguales (Sánchez et al., 2014).

Una pérdida precoz de los vínculos afectivos primarios puede transformar el ambiente sensorial del niño o la niña, produciendo carencias afectivas que pueden alterar su desarrollo normativo. Las conductas y comportamiento que se observan en la sala de psicomotricidad son resultado de las angustias ocasionadas por las vivencias traumáticas acontecidas en su primera infancia (Serrabona, Sanz y Muriel, 2015)

La psicomotricidad es una disciplina que ayuda a comprender lo que expresa el/la niño/a sobre sus necesidades, dificultades y deseos, mediante la expresión motriz y el establecimiento de las relaciones en un espacio de juego. La intervención psicomotriz da la posibilidad de expresar las dificultades emocionales y permite la reparación de algunas carencias afectivas, a través del acompañamiento y el andamiaje que se lleva a cabo para lograr la construcción de una identidad positiva (Sánchez et al., 2014).

La Psicomotricidad Relacional busca favorecer y provocar emociones y sentimientos relacionados con los recuerdos conscientes e inconscientes de la infancia, que estructuran la personalidad. Durante las sesiones, el adulto debe de estar disponible para el niño/a, acompañándolo en la dinámica de sus actos y sus pensamientos. El cuerpo del/la psicomotricista se convierte en una figura referencial para el menor, siendo un lugar en el que vivir la emocionalidad, la afectividad y sus deseos de manera simbólica, a la vez que se le ayuda a elaborar y madurar su vida afectiva (Morrillo; Sánchez; Llorca, 2018).

Los padres y madres adoptivos o acogentes, se convierten en tutores resilientes para los niños y niñas al igual que los/las psicomotricistas, ofreciendo la posibilidad de establecer una

relación de exclusividad, basadas en la contención y el sostén emocional favoreciendo la construcción de un vínculo positivo (Serrabona, Sanz y Muriel, 2015)

La Psicomotricidad Relacional da la posibilidad a las personas de construirse desde lugares más sanos, tomando sus propias decisiones y convirtiéndose en agentes activos de su desarrollo (Morrillo; Sánchez; Llorca, 2018).

Desde la psicomotricidad se señala que estos niños y niñas tienen dificultades para establecer relaciones tanto con los iguales como con las personas adultas.

En este sentido, en la relación con los iguales se observa que, la base principal para relacionarse con el otro es tener conciencia de que el otro existe diferenciado de uno mismo. Los niños y niñas que han sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios, pueden carecer de intersubjetividad, reflejándose en una falta de interés por el otro, que se manifiesta en relaciones ausentes o de dominio sobre los demás. Por otro lado, en aquellos niños y niñas que muestran intersubjetividad, pero que han sufrido dificultades en la construcción vincular, es frecuente observar desajustes en las relaciones con los otros, que se observan en una falta de empatía, dificultades para compartir actividades conjuntas, enfrentamientos, manipulación, comentarios despectivos o agresión, motivados en muchas ocasiones por la competencia por la mirada de la figura adulta. (Morrillo; Sanchez; Llorca, 2018). Los niños y niñas que han sufrido un trauma temprano presentan dificultades para empatizar, les cuesta ponerse en el lugar de los demás y establecer relaciones de causa-efecto. Tienden a mostrar susceptibilidad ante la crítica y el rechazo. El miedo al abandono genera una necesidad de control del entorno, que puede reflejarse en conductas de manipulación hacia el otro (García, 2015).

Ante dichas conductas desajustadas se hace necesaria la mediación por parte del adulto. Este debe de poner límites y normas, ayudándoles a asumir las consecuencias de sus actos. Además, se debe favorecer la capacidad de reflexión. Por otro lado, también resulta necesaria la mediación del adulto ante las conductas de inhibición o inseguridad de algunos niños y niñas en las relaciones con los otros. Los adultos deben de hacer de puente en las relaciones con los iguales, facilitándoles un espacio seguro, invitándoles al juego y ayudándoles a que puedan ser reconocidos, es decir, a construir una relación positiva (Morrillo; Sanchez; Llorca, 2018). Estos niños y niñas sienten preocupación acerca del interés o desinterés y en la disponibilidad emocional que muestran los otros hacia ello/as (Serrabona, Sanz y Muriel, 2015).

En cuanto a la relación con los adultos, resulta evidente encontrar dificultades para relacionarse con las figuras adultas por parte de los niños y niñas que han sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios. Estas dificultades se pueden manifestar desde la ausencia de interés por el otro, hasta la dependencia y demanda constante de cuidado y atención. La relación

con los psicomotricistas se caracteriza por una conducta ambivalente de aproximación o rechazo (Serrabona, Sanz y Muriel, 2015).

Al igual que las relaciones con los iguales, puede existir una carencia de intersubjetividad por parte de estos niños y niñas, que se refleja en la negatividad para recibir afecto o para diferenciarse del otro. Dichas relaciones pueden llegar a ser superficiales, basándose en el acompañamiento del adulto únicamente para la búsqueda de reconocimiento, sin permitir mantener una relación tónica-corporal-afectiva (Morrillo; Sánchez; Llorca, 2018).

Podemos encontrar diferentes demandas, en función de las vivencias e historial personal de cada niño/a en relación con las figuras parentales. Sin embargo, es común encontrar la necesidad de ser reconocido, por parte de aquellos niños y niñas que han sufrido dificultades en el proceso de construcción del vínculo. Dichas demandas constantes de atención, tienen como objetivo principal hacerles sentir reconocidos, sentir que forman parte de un lugar y que son aceptados por el adulto. Ante esta demanda, se debe reforzar al menor positivamente, con el objetivo de favorecer la construcción del vínculo y la consolidación de la identidad (Morrillo; Sanchez; Llorca, 2018). Para estos niños y niñas, el no sentirse reconocidos por la figura adulta puede activar sentimientos de abandono, desembocando en nuevas inseguridades (Serrabona, Sanz y Muriel, 2015).

Por otro lado, encontramos niños y niñas que se relacionan a través de la agresividad. En algunos casos se utiliza como estrategia positiva para la mejora de la autoestima, ya que ofrece la posibilidad de oposición y enfrentamiento hacia el otro. Sin embargo, en otras ocasiones, la agresividad es una respuesta violenta de defensa, cuando se sienten invadidos por los iguales (Lapierre et al. 2015 citado en Morrillo; Sanchez; Llorca, 2018). Estos niños y niñas, normalmente tienen mucho miedo al rechazo o a las burlas, por lo que tienden a actuar de manera agresiva o vengativa cuando se sienten amenazados (Serrabona, Sanz y Muriel, 2015). Además, es común observar dificultad para afirmarse ante la figura adulta, debido al sentimiento de inseguridad (Morrillo; Sanchez; Llorca, 2018).

Otro parámetro relevante en la construcción de las relaciones con las figuras adultas, es la relación triangular que mantiene el niño o la niña con una pareja (en este caso, hombre y mujer). Se ha observado que los niños y niñas que han sufrido abandono mantienen un vínculo paternal más sano, siendo más fácil construir relaciones de confianza con la figura masculina, la cual muchas veces por su ausencia es anhelada o desconocida para los niño/as. Mientras que la figura materna tiende a estar cargada de miedos y reproches ante las vivencias acontecidas (Morrillo; Sanchez; Llorca, 2018).

2.5.- Relación con la escuela

Las conductas disruptivas llevadas a cabo en el aula por parte de aquellos niños y niñas que han sufrido algún trauma en la infancia y que dificultan así su convivencia, son producto de haber sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios. Dichos niños y niñas suelen requerir de unas atenciones educativas especiales que no siempre reciben, debido probablemente al desconocimiento de las consecuencias de la dimensión de sus problemas, causados por la dura afectación de los malos tratos en todas las áreas de desarrollo (Gonzalo, 2009).

Uno de los lugares donde mayor tiempo pasan estos niños y niñas es en el colegio. Por lo tanto, supone un desafío la coordinación multidisciplinar de profesores y orientadores para el tratamiento educativo de estos menores en la escuela. Las dificultades que podemos encontrar van desde la relación con el profesor, las dificultades de aprendizaje, hasta las relaciones interpersonales conflictivas con los compañero/as del aula (Gonzalo, 2009).

Son numerosos los profesionales de la enseñanza que reclaman la importancia de recibir orientaciones y pautas para poder trabajar con estos niños y niñas, saber cómo pueden llegar a ellos y ofrecerles desde el centro un espacio educativo que pueda dar respuesta a sus necesidades (Gonzalo, 2009). Conocer el impacto del trauma en el desarrollo de los niños y niñas, puede ayudar a lo/as maestro/as a conocer las razones que subyacen a las dificultades de aprendizaje, comportamiento y relaciones de algunos niños y niñas (Gonzalo, 2021).

La comprensión por parte de las escuelas de las repercusiones del trauma en la educación de los niños y niñas en el ámbito escolar, puede lograr que los centros educativos se conviertan en espacios seguros y de apoyo donde los menores puedan establecer relaciones positivas con los adultos y sus iguales, dejando atrás la posibilidad de ser rechazados por estos. Las escuelas pueden lograr que la sensibilidad al trauma sea un elemento importante. Es necesaria la implicación de toda la comunidad escolar para sensibilizar sobre el trauma. Los docentes deben de estar capacitados para crear comunidades de aprendizaje dinámicas y sensibles al trauma, que les permitan ayudar a los niños y niñas a sentirse seguros y apoyados durante su proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, es necesario saber identificar las necesidades de los alumno/as y las familias en la escuela (Gonzalo, 2021).

Muchas veces, la falsa creencia de que estos niños y niñas solo requieren de un período de adaptación en la escuela, ha llevado a nuestro sistema educativo a ofrecer respuestas desajustadas, dificultando así, sus procesos de inclusión, vinculación y resiliencia. La escuela puede y debe ofrecer una respuesta adecuada a las necesidades de cada uno de estos niños y

niñas. Para ello es necesario dotar al profesorado y a los equipos psicopedagógicos de herramientas y recursos que permitan generar un entorno seguro y protector (Gonzalo, 2021).

3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Método

La metodología utilizada para la realización de este trabajo ha sido la investigación cualitativa, la cual consiste en producir datos descriptivos a través de la observación de conductas y de las palabras y discursos aportados por personas de manera escrita o hablada (Cueto, 2020).

En este estudio se procedió a analizar 16 informes de seguimiento de niños y niñas que han sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios. Dichos informes se realizan en marzo y vuelven a repetirse a final del curso escolar. Los informes de esta investigación son los correspondientes a marzo del 2021. Se encuentran estructurados en diferentes categorías de análisis, de las cuales solamente se analizaron la relación con los iguales, la relación con las figuras psicomotricistas, la coordinación con las familias y la coordinación con la escuela (*ver informes en el anexo 10.16*).

A partir de la información extraída en los informes se llevó a cabo un Grupo de Discusión (*ver transcripción en el anexo 9.15.*), en el que participaron los y las psicomotricistas responsables de las intervenciones de los niños y niñas de esta investigación. El grupo de discusión es definido por Arboleda (2008, p. 71) como “un proyecto de conversación socializada en el que la producción de una situación de comunicación grupal sirve para la captación y análisis de los discursos ideológicos y las representaciones simbólicas que se asocian a cualquier fenómeno social”.

Durante el grupo de discusión se plantearon diferentes preguntas elaboradas a partir del análisis de la documentación aportada en los informes de los niños y niñas (*ver preguntas en el anexo 9.14*). El grupo de discusión se llevó a cabo en las instalaciones del Servicio de Psicomotricidad de la Universidad de la Laguna, tuvo una duración total de 1 hora y 15 minutos, y contó con la participación de cinco psicomotricistas.

El guión de las preguntas está recogido en el anexo de este trabajo, junto con la transcripción de la grabación del grupo de discusión.

3.2. Objetivos

Los principales objetivos que nos propusimos con esta investigación fueron los siguientes:

- Estudiar cómo afecta la pérdida o dificultades en el desarrollo de los vínculos afectivos primarios a las habilidades sociales con sus iguales.
- Investigar cómo se relacionan los niños y niñas que han sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios con las figuras adultas.
- Conocer cuáles son las necesidades socioafectivas de los niños y niñas que han sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios.
- Conocer que demandas y dificultades encuentran las familias adoptivas o acogentes.
- Identificar que dificultades presentan los niños y niñas con dificultades en la construcción del apego en el entorno escolar.

3.3. Muestra

Para llevar a cabo este trabajo, se ha contado con la participación de 16 menores que presentan necesidades especiales derivadas de la pérdida y formación de los procesos vinculares y que, actualmente se encuentran en adopción o en acogimiento, siendo 12 niños y 4 niñas. Las edades de los participantes oscilan entre los 2 años y 11 meses y los 14 años y 3 meses. Dichos niños y niñas han participado en el proyecto *“Evaluación e intervención desde la psicomotricidad relacional en niños y niñas que presenten necesidades especiales derivadas de la pérdida y formación de los procesos vinculares”* realizada por Josefa Sánchez Rodríguez. La fecha de inicio de las intervenciones llevadas a cabo en el Servicio de Psicomotricidad de la Universidad de La Laguna se comprende entre los años 2014 y 2021.

El tipo de modalidad impartida fue grupal o mixta (individual y grupal), 7 niño/as fueron intervenidos con modalidad mixta (43,7%) y 9 con modalidad grupal (56,2%). Tres de los dieciséis menores se encuentran en acogimiento temporal (1,2 y 7), dos de ellos en acogimiento permanente (4, 11) y el resto en adopción (*ver tabla de datos en anexo 9.1*)

También han formado parte de la muestra, el equipo de psicomotricistas del Servicio de Psicomotricidad de la Universidad de La Laguna. Los psicomotricistas elaboraron los informes de cada niño y niña, describiendo su evolución y dificultades. Además, han formado parte del grupo de discusión. El equipo de psicomotricistas de esta investigación ha estado formado por cinco personas, dos hombres y tres mujeres, que cuentan con más de diez años de

experiencia en intervención en el ámbito de la psicomotricidad, y desde el 2014 con experiencia en intervención psicomotriz con niños y niñas de adopción.

3.4. Procedimiento

Para llevar a cabo esta investigación, se tuvo acceso a los informes realizados por los psicomotricistas sobre las intervenciones llevadas a cabo con los menores. Dichos informes contenían información relevante para el estudio, se encontraban estructurados según las categorías de análisis investigadas. En la composición de estos informes nos encontramos con los objetivos de la intervención, la relación con los psicomotricistas, relación con los iguales, representación, expresividad corporal, el juego, temas de coordinación con la familia, temas de coordinación con la escuela y necesidades socio-afectivas de la conclusión de los casos.

A partir de aquí, se comenzó a realizar un estudio cualitativo de dichas variables, comparando entre sujetos. Las categorías de análisis seleccionadas para este estudio son: *relación con los iguales, relación con los psicomotricistas, coordinación con las familias y coordinación con la escuela*. En primer lugar, se realizó un vaciado de datos con la información que contenía cada uno de los dieciséis informes. Posteriormente, se comparó e interpretó dicha información extraída, y se generaron subcategorías por cada una de las categorías de análisis seleccionadas para este estudio (*relación con los iguales, relación con los psicomotricistas, coordinación con las familias y coordinación con la escuela*). Dentro de la relación con los iguales se generaron cuatro subcategorías que son: *iniciativa para proponer juegos, habilidades sociales, necesidad de la presencia de un adulto para mediar en el juego y afirmación ante los demás*. En la categoría de relación con los psicomotricistas se propusieron cuatro subcategorías que son: *figura femenina o masculina, reconocimiento, demanda de atención y relaciones de afecto y cuidado*. Por último, de la categoría de relación con la familia y la escuela se definieron dos subcategorías que son: *relación entre la historia de vida y las conductas de los niños y niñas, y coordinación con la escuela*. Durante el análisis de las categorías se tuvo en cuenta también, si la edad o el tiempo que llevan siendo intervenidos los menores puede generar diferencias entre los casos estudiados

Finalmente, para complementar la información extraída de los informes, se propuso llevar a cabo un Grupo de Discusión. Los resultados extraídos del grupo de discusión se han dividido en las tres categorías de análisis investigadas que son: *relación con los iguales, relación con los psicomotricistas y relación con la familia y la escuela*. Por último, en las

discusiones de este trabajo se ha realizado una triangulación de la información obtenida para extraer finalmente una serie de conclusiones.

4. RESULTADOS

A continuación, se detallan los resultados obtenidos del análisis de los distintos informes realizados y del grupo de discusión con relación a cada categoría investigada.

4.1. Resultados extraídos de los informes

4.1.1. Relación con los iguales

En esta categoría de análisis, se incluyen las características del niño o la niña a la hora de relacionarse con otros de edad similar. Se observa cómo afrontan las dinámicas de juego con otro/as compañero/as de la sala de psicomotricidad (*ver tabla en anexo 9.2*). Dentro de dicha categoría se pueden destacar diferentes subcategorías:

a. Iniciativa para proponer juegos (asertividad)

Los niños y niñas que han sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios tienen dificultades para iniciar el juego. Sin embargo, una vez introducidos en este, existe una alta tendencia de control en un 31,25%. Desean mantener la dominancia en las relaciones. Dicha necesidad de control se relaciona con el sentimiento de inseguridad ante las relaciones interpersonales, en muchas ocasiones vinculado con el miedo al rechazo (nº 1, 3, 8, 9, 13).

Sin embargo, como resultado de las intervenciones realizadas con los menores, un 50% de la muestra han mejorado sus relaciones, siendo estos niños y niñas cada vez menos dominantes, caracterizándose por la comunicación asertiva, la iniciativa para iniciar el juego y el deseo de relacionarse, compartiendo momentos y espacios de alianza (nº 1, 3, 4, 5, 9, 11, 13, 14).

En relación con la edad, aquellos niños y niñas que presentan mayores dificultades dentro de esta subcategoría rondan la edad de 6-7 años, y los que presentan menos dificultades se encuentran entre los 9-12 años. Por lo tanto, a mayor edad mayor iniciativa para proponer juegos y mayores habilidades comunicativas. En cuanto al género, la mayoría de los participantes son niños, sin embargo, encontramos que tres de las cuatro niñas intervenidas presentan dificultades en esta área (nº 3, 8, 9).

En lo que respecta al tipo de intervención (modalidad grupal o mixta) y a la fecha de comienzo de las intervenciones, no se observan diferencias (*ver tabla en anexo 9.3*).

b. Habilidades sociales (Empatía/ compartir/ complicidad)

Un 31,2%, los niños y niñas que han sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios presentan escasas habilidades sociales (nº 1, 3, 4, 8, 13). Se caracterizan por presentar dificultades para compartir el material de la sala de psicomotricidad, y por la preferencia de permanecer solos en el juego antes que en grupo. Dichas carencias se pueden relacionar con la falta de seguridad en sí mismos, la falta de habilidades y el miedo a ser rechazados.

Por otro lado, tras las intervenciones realizadas por los psicomotricistas, se observa un aumento del uso de estrategias para relacionarse entre ellos, resaltando la capacidad de empatía. Un 50% son capaces de ponerse en el lugar de los demás y establecer relaciones de amistad y complicidad (nº 2, 3, 4,5, 6, 11, 13, 14). A su vez, también han aprendido a compartir, pudiendo llevar a cabo acciones de negociación conjunta entre los iguales (nº 3, 6, 11).

En relación con la edad, aquellos niños y niñas que presentan mayores dificultades dentro de esta subcategoría rondan la edad de 5-6 años, y los que presentan menos 10-14 años. Por lo tanto, a mayor edad mayores habilidades sociales para desenvolverse con los iguales.

En lo que respecta al tipo de modalidad impartida, la mayoría de los niños y niñas que han conseguido mayores avances con respecto al desarrollo de habilidades sociales son aquellos que han asistido a una modalidad de intervención grupal. A su vez, estos menores comenzaron las sesiones en su mayoría el pasado año 2020 (*ver tabla en anexo 9.4*).

c. Necesidad de la presencia de un adulto para mediar en el juego

Una característica destacable entre los niños y niñas que han sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios, en un 50% de los casos analizados, es la necesidad de mediación por parte del psicomotricista en las situaciones de juego con los iguales (nº 1, 2, 7, 8, 12, 13, 15, 16). Destaca la importancia de la figura adulta durante los encuentros en grupo entre los participantes de las intervenciones.

La mayoría de los niños y niñas consideran relevante buscar el reconocimiento del psicomotricista para mantener el control del juego. Al igual que las categorías anteriores, esta necesidad está relacionada con la inseguridad del menor. Dicha inseguridad se hace notar mayoritariamente en los juegos de competición. Además, también le acompaña la necesidad de sentir exclusividad y atención plena por parte del adulto.

En relación con la edad, aquellos niños y niñas que presentan la necesidad de la presencia de un adulto para mediar en el juego ronda la edad de 2 a 6 años. Por lo tanto, esto nos indica que a menor edad, menor autonomía y mayor necesidad de recurrir a la presencia de un adulto para poder sostener las relaciones con los iguales.

En lo que respecta al tipo de intervención (modalidad grupal o mixta) no se observan diferencias. En cuanto a la fecha de comienzo de las intervenciones, la mayoría ha comenzado recientemente en el último año. Esto nos indica, que al llevar menos tiempo asistiendo a la sala de psicomotricidad, no han generado aún la confianza suficiente para desenvolverse de manera autónoma en las relaciones, siendo imprescindible todavía la presencia de un adulto que les acompañe en dichos encuentros. (*ver tabla en anexo 9.5*)

d. Afirmación ante los demás (seguridad en sí mismo, autoestima, agresividad, ...)

Otra característica común entre los niños y niñas que han sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios a la hora de mantener relaciones interpersonales con sus iguales, es la necesidad de afirmación ante sus compañero/as o la búsqueda de aprobación constante. Ambos movimientos se generan por la falta de seguridad en sí mismos y una baja autoestima.

La búsqueda de afirmación se manifiesta en conductas de agresividad, provocación o uso del tono imperativo ante el conflicto y la desaprobación de los demás. Al finalizar las intervenciones, se observa una disminución de dichas conductas, y una mejora de la autoestima, desembocando en un aumento de la seguridad en sí mismo y una mayor aceptación y regulación ante los conflictos, que siguen estando presentes en el 37,5% de los casos. (nº 4, 6, 9, 10, 14, 15).

En relación con la edad, no se observa un rango específico que presente dichas características. Por lo tanto, dichas conductas de afirmación pueden manifestarse en cualquier etapa evolutiva.

En lo que respecta al tipo de modalidad impartida, la mayoría de los niños y niñas que presentan estas características han asistido a una modalidad de intervención grupal. Por otra parte, no se observan diferencias en cuanto al momento de inicio de la intervención (*ver tabla en anexo 9.6*).

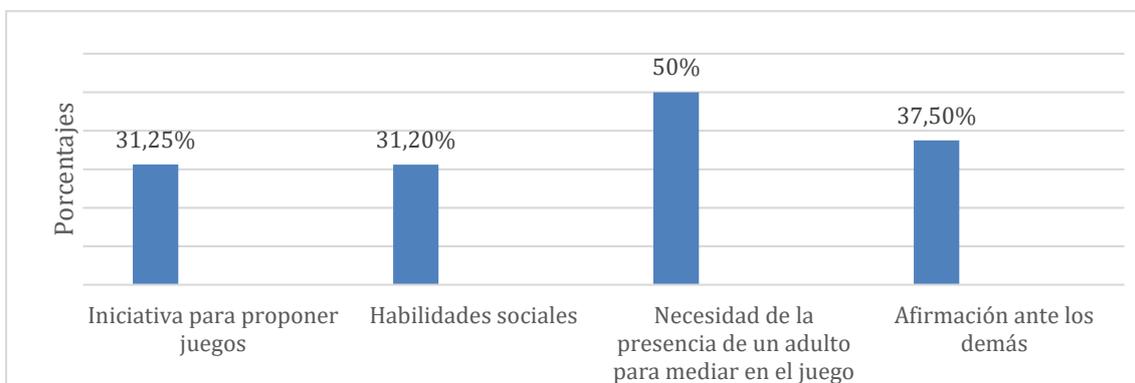


Gráfico 1. *Necesidades en la relación con los iguales*

Como puede verse en el gráfico, la necesidad de la presencia de un adulto para mediar en el juego, es la necesidad que manifiestan los niños y niñas en mayor medida en la relación con sus iguales, seguido de la necesidad de afirmación frente a los demás.

4.1.2. Relación con los psicomotricistas

En esta categoría de análisis se exponen las características del niño o la niña a la hora de relacionarse con la persona adulta, en este caso las figuras psicomotricistas encargadas de llevar a cabo tanto las intervenciones, tanto grupales como individuales de los menores. Se observa cómo afrontan las dinámicas de juego con la presencia de ambas *figuras* (ver tabla en anexo 9.7). Dentro de dicha categoría se pueden destacar diferentes subcategorías:

e. Búsqueda de relación con la figura masculina o femenina

El 50% de los niños y niñas de esta investigación que han sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios, han desarrollado una clara preferencia ante la figura femenina o masculina, correspondiendo a aquella coincidente con el género del menor (nº 1, 2, 3, 7, 11, 12, 13, 15). Estos niños y niñas ante la presencia de ambas figuras en el juego, tienden a relacionarse y a buscar el afecto y la complicidad en aquellas con las que se sienten más cómodos e identificados, rechazando a su vez, a la otra figura adulta. Además, esto suele resaltarse en los momentos de juego grupal, en los que el 37,5% compiten por ser reconocidos por su figura de preferencia (nº 1, 2, 3, 7, 11, 13).

En relación con la edad, aquellos niños y niñas que manifiestan preferencia por una figura adulta u otra según su género rondan la edad de 5-6 años. Sin embargo, en cuanto al tipo de modalidad impartida en la intervención (mixta o grupal), no se observan diferencias, ya que dichos patrones se repiten en ambos contextos de la intervención (ver tabla en anexo 9.8).

f. Búsqueda de reconocimiento

El 62,5% de los niños y niñas de esta investigación que han sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios, tienen necesidad constante de sentirse reconocidos por la figura

adulta (n° 1, 2, 3, 5, 7, 8, 10, 11, 13, 16). Dicho reconocimiento, implica una búsqueda de acercamiento hacia las figuras psicomotricistas, que ocurre en situaciones en las que el 43,7% de los niños y niñas solicita la ayuda de las figuras adultas, es decir se muestran dependientes de estos (n° 1, 3, 5, 8, 10, 11, 13). Esta necesidad de reconocimiento está relacionada con la seguridad en sí mismos y la autoestima.

En relación con la edad, no se observa un rango específico que presente dichas características. Por lo tanto, estas conductas de búsqueda de reconocimiento pueden manifestarse en cualquier etapa evolutiva. En cuanto al tipo de modalidad impartida en la intervención (mixta o grupal), la mayoría de los niños y niñas han asistido a una intervención grupal. Por otro lado, en cuanto al sexo/género, la mayoría son niños (*ver tabla en anexo 9.9*).

g. Demanda de atención (Provocación, Afirmación)

La demanda de atención, se produce desde diferentes escenarios. Por un lado, el 43,7% de los niños y niñas lo hacen a través de la provocación y el enfrentamiento directo con la figura psicomotricista (n° 4, 5, 6, 8, 10, 11, 12). Cabe destacar, que dichas conductas de provocación, suelen darse ante aquella figura adulta por la que sienten mayor rechazo, es decir, si un niño muestra preferencia afectiva por la figura masculina, buscará el acercamiento hacia la figura femenina a través de dichas conductas de enfrentamiento, en el 18,7% de los casos (n° 4, 8, 12). Por otro lado, el 37,5% de los niños y niñas, llevan a cabo esta demanda de atención a través de la afirmación (n° 5, 6, 9, 10, 11, 15), es decir, manteniendo sus decisiones y defendiendo lo que cree correcto ante el desacuerdo. Es importante resaltar, que tanto las conductas de provocación como de afirmación, son llevadas a cabo por los menores con la intención de ir generando mayores acercamientos hacia ambas figuras psicomotricistas.

En relación con la edad, no se observa un rango específico que presente estas características. Por lo tanto, dichas conductas de búsqueda de reconocimiento pueden manifestarse en cualquier etapa evolutiva. En cuanto al tipo de modalidad impartida en la intervención (mixta o grupal), no se observan diferencias (*ver tabla en anexo 9.10*).

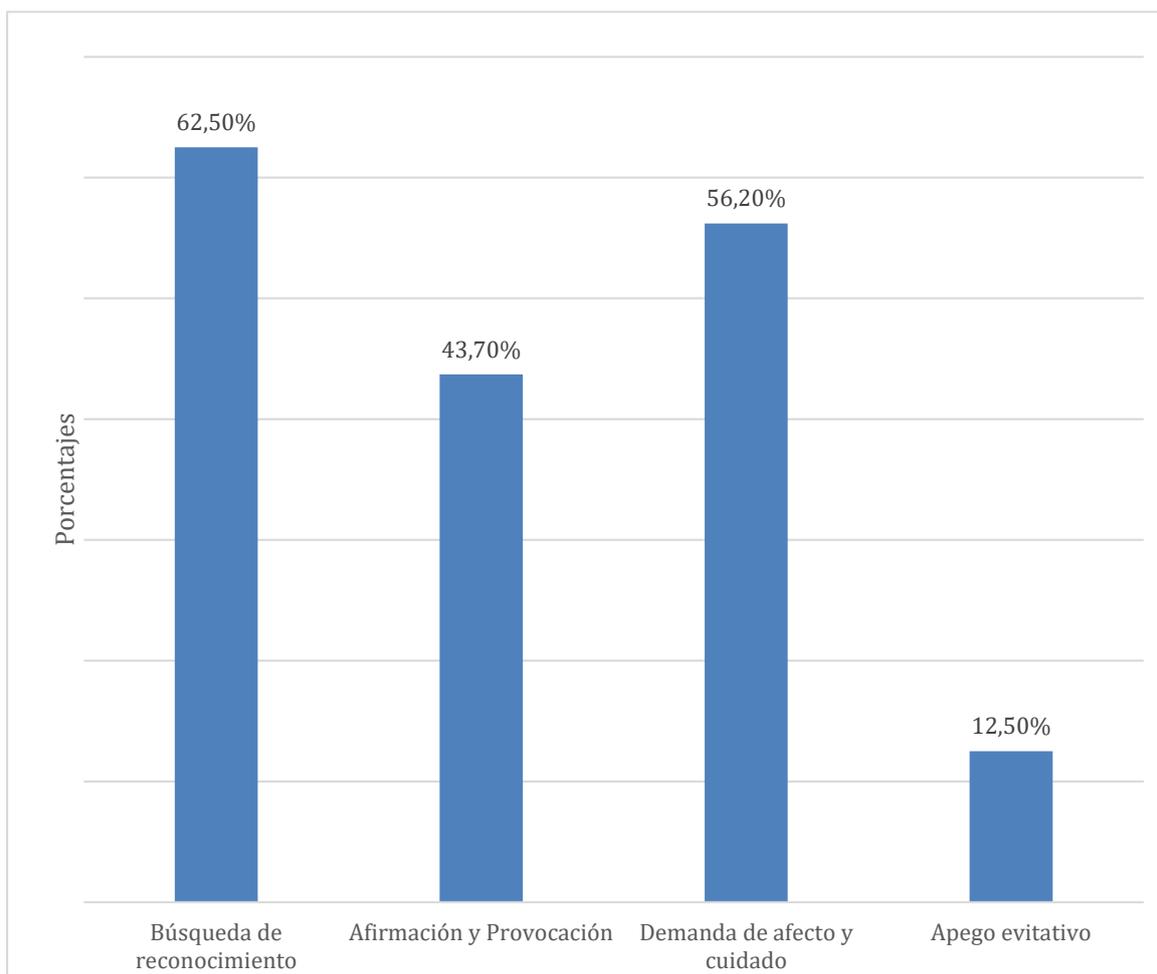
h. Relaciones de afecto y cuidado

El 56,2% de los niños y niñas de esta investigación demandan constantemente el afecto y el cuidado de las personas referentes para ellos (n° 1, 2, 3, 5, 7, 8, 10, 11, 15). Tienen la necesidad de sentirse queridos y valorados por las figuras adultas. Las conductas de búsqueda de afecto se manifiestan de diferentes maneras, es decir, por un lado, encontramos menores que

llevan a cabo acercamientos afectivos desde el reconocimiento, la confirmación de que les valoran, otros desarrollan juegos simbólicos de cuidado proyectándose en personajes frágiles, y otros, de manera directa, a través de muestras afectivas corporales como los abrazos.

Sin embargo, el 12,5% de los niños y niñas rechazan dichas manifestaciones afectivas (n° 2, 13). Estos menores, experimentan ausencias ante la presencia de contacto afectivo corporal, mostrando un estilo de apego evitativo.

En relación con la edad, no se observa un rango específico que presente dichas características. Por lo tanto, dichas conductas de búsqueda de reconocimiento pueden manifestarse en cualquier etapa evolutiva. En cuanto al tipo de modalidad impartida en la intervención (mixta o grupal), no se observan diferencias. (ver tabla en anexo 9.11)



Gráfica 2. Demandas en la relación con lo/as psicomotricistas

Como puede observarse en la gráfica 2, la búsqueda de reconocimiento es la modalidad de relación de mayor demanda hacia los psicomotricistas, junto a las peticiones de afecto y cuidado a través de su conducta y su juego.

4.1.3. Relación con la familia y la escuela

Existe una coordinación entre la familia y la escuela con el Servicio de Psicomotricidad de la Universidad de La Laguna. La coordinación y comunicación con la familia y con la escuela están interrelacionados. La mayoría de información intercambiada con la familia es relevante para la escuela y viceversa (*ver tablas en anexo 9.12 y 9.13*).

Entre los temas tratados en las reuniones de coordinación nos encontramos como más frecuentes los siguientes:

i. Relación entre la historia de vida y las conductas de los niños y las niñas

En el 56,2% de los casos existe una relación entre las vivencias personales acontecidas en la vida de los niños y las niñas que han sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios y ciertos patrones de conducta (nº 1, 5, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14). Por un lado, encontramos que existe una falta de autonomía personal en estos niños y niñas, que se refleja, no solamente en la ausencia de iniciativa para llevar a cabo sus rutinas diarias sin la supervisión constante de sus familias, sino también, en el miedo de estar solos, con presencia de terrores nocturnos y miedo a la oscuridad, provocando problemas y dificultades para conciliar el sueño. Dichas conductas vienen dadas por los hechos traumáticos vivenciados en la primera infancia, causando angustias, las cuales, la mayoría de veces vienen acompañadas de las dudas que surgen al ir construyendo su historia de vida a medida que crecen, donde sienten la necesidad de recordar o conocer qué hechos han acontecido en sus primeros años de vida. También existen casos, en los que los menores mantienen contacto regular con sus familias biológicas, lo que puede desencadenar cierta inestabilidad emocional.

Por otro lado, se observan conductas de demanda de atención continua. El 50% de los niños y niñas de esta investigación presentan la necesidad de ser reconocidos y aprobados constantemente por sus familias acogentes o adoptantes (nº 4, 6, 7, 9, 10, 13, 14, 16). Dichas conductas están relacionadas con la falta de autoestima que presentan, provocada por el miedo a ser rechazados o abandonados otra vez. A su vez, estas demandas de atención continua también están relacionadas con comportamientos celotípicos producidos por la competitividad entre el menor y otro familiar.

Los menores presentan la necesidad de sentirse atendidos y protegidos por sus progenitores. Buscan momentos y espacios afectivos, reduciendo así el miedo a ser rechazados.

Por último, se observa que en el 62,5% de los casos existe una relación entre la historia de vida del menor y ciertos problemas de conducta (nº 2, 3, 4, 5, 10, 11, 12, 13, 14, 16). Dentro de estos problemas encontramos la dificultad para aceptar y cumplir normas y límites, ansiedad e impulsividad ante los conflictos, dificultando su resolución, y la asunción de responsabilidades. Además, recurren a las mentiras para resolver los problemas y, en algunas ocasiones, a la agresión, llevando a cabo conductas autolesivas. Algunos niños y niñas se encuentran en tratamiento psicofarmacológico por dichas manifestaciones de ira (*ver tabla en anexo 9.12*).

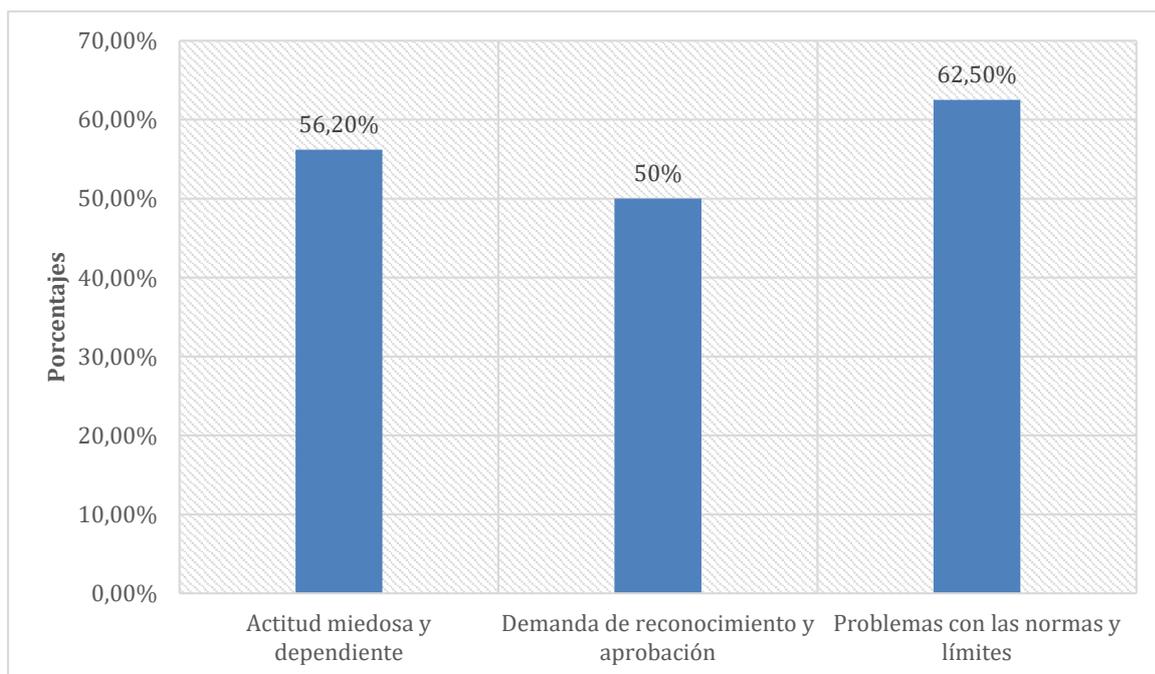


Gráfico 3. *Dificultades en la relación familiar*

Como podemos ver reflejado en el gráfico 3, los problemas con las normas y los límites son las dificultades que más destacan entre los niños y niñas en las relaciones familiares (62,5%), seguidos por actitudes miedosas y dependientes y la inestabilidad emocional.

j. Coordinación con la escuela

En la mayoría de los casos, no se ha llevado a cabo aún una reunión con el centro educativo de cada menor, sin embargo, las familias sí han mantenido un contacto directo con este y han aportado información relevante en los informes.

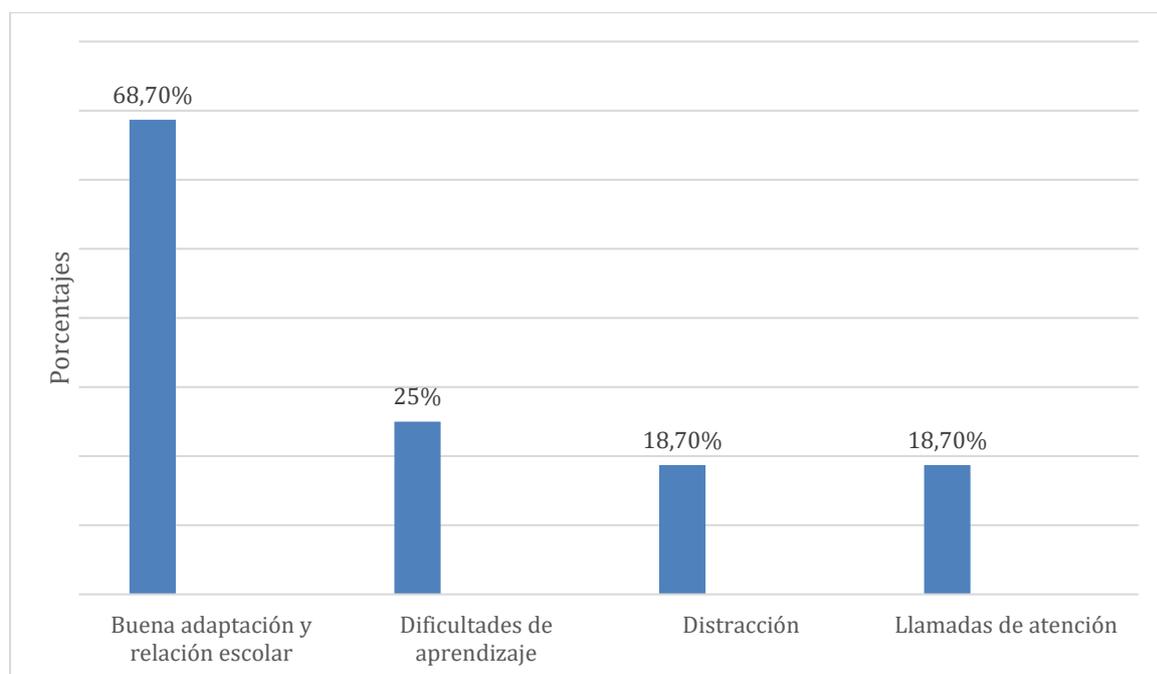
Los niños y niñas que han sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios tienden a presentar ciertas dificultades en la escuela, aunque, cabe destacar que el 68,75% presenta una buena adaptación y una buena relación con sus compañero/as (2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14).

Sus profesores manifiestan una evolución positiva de los niños, y destacan la importancia de la coordinación con las familias.

Dentro de las dificultades observadas en los menores en la escuela encontramos aquellas relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje, requiriendo en el 25% de los casos, de adaptaciones curriculares de los contenidos impartidos en las diferentes asignaturas (1,5,12,16). Dichas adaptaciones van acompañadas en algunas ocasiones de apoyo educativo complementario. Por otro lado, algunos niños y niñas requieren de la ayuda de maestros especialistas en audición y lenguaje o especialistas de la ONCE.

Algunas de las dificultades mencionadas anteriormente pueden verse provocadas por la falta de autonomía presente en los menores ante sus responsabilidades escolares. Dichos niños/as necesitan de la supervisión constante de su maestro/a y su familia para llevar a cabo sus tareas y actividades académicas. Por otro lado, la falta de atención y concentración en el aula dificultan que se lleve a cabo correctamente el proceso de enseñanza-aprendizaje. El 18,7% de los niños y niñas tienden a distraerse en clase, ralentizando así las dinámicas de aprendizaje (nº 5, 12, 16).

Por último, cabe destacar que los niños y niñas que han sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios, al igual que en las categorías anteriormente mencionadas, presentan la necesidad de demanda de atención constante de sus profesores y compañero/as de clase. Dichas conductas las suelen llevar a cabo a través de llamadas de atención hacia los otros con conductas de burla y gracia en el 18,7% de los casos (13, 14, 16) (*ver tabla en anexo 9.13*).



Gráfica 4. Relación con la escuela

Tal y como podemos ver en la siguiente gráfica 4, la mayoría de niños y niñas presenta una buena adaptación en el entorno escolar y el 25% de los casos presenta dificultades de aprendizaje. Como en el entorno familiar y en la sala de psicomotricidad, un porcentaje importante de estos niños desarrolla también llamadas de atención en la escuela.

4.2. Resultados del grupo de discusión

Para complementar la información obtenida a través de los informes de los niños y niñas que han participado en el proyecto, se llevó a cabo un Grupo de Discusión realizado con el equipo de psicomotricistas pertenecientes al Servicio de Psicomotricidad de la Universidad de La Laguna, que llevaron a cabo las intervenciones con los niños y niñas objeto de esta investigación.

Los resultados obtenidos tras su realización se pueden dividir en las cuatro categorías que se están investigando:

4.2.1. Relación con los iguales

La principal dificultad que perciben los psicomotricistas de los niños y niñas que han sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios a la hora de relacionarse con sus iguales, es la competencia por la atención de la figura psicomotricista debido a su escasa autonomía social. Es decir, estos niños y niñas buscan la mirada del adulto, por lo que perciben al otro como una competencia, y la relación con este pasa a segundo plano.

Durante el juego, los menores tienden a situarse en un rol dominante o, por el contrario, en un rol más sumiso. Presentan dificultades para situarse en el juego, además de escasas habilidades sociales, tendiendo a acaparar el material de la sala.

Dichas características están asociadas al miedo a la pérdida de una nueva figura de referencia, debido a las carencias afectivas que presentan.

La evolución de cada niño y niña en cuanto a su capacidad para relacionarse adecuadamente con los iguales, depende de su historia personal y de sus vivencias. La superación de las vivencias traumáticas requiere en muchas ocasiones de muchos años de intervención para poder observar una evolución en las relaciones del niño, y lograr la reparación de las heridas que han dejado los traumas vinculares.

La inesperada situación de confinamiento que vivimos el pasado 2020, favoreció, en la mayoría de los casos, que los niños y niñas evolucionaran positivamente, ya que se encontraron acompañado/as constantemente por sus figuras de referencia, disminuyendo así el miedo al

abandono y las demandas de atención. Los niños que han estado más tiempo en intervención, han tenido la oportunidad de poner en práctica en los hogares las conquistas relacionales que han ido desarrollando con los psicomotricistas en la sala.

La necesidad de presencia de un adulto para mediar en el juego, se debe fundamentalmente a la dependencia de la mirada adulta por las carencias afectivas que presentan. Además, influye la fragilidad que manifiestan ante las vivencias del juego simbólico, ya que en muchas ocasiones está conectado con sus historias de vida, por lo que presentan la necesidad de ser contenidos y cuidados por los adultos, cuando reflejan en sus juegos sus historias de maltrato o abandono.

La demanda constante de atención del adulto durante el juego con los iguales no siempre es clara y evidente. Puede haber muchas manifestaciones, por lo que tratan de ofrecerles diferentes estrategias para ir amplificando sus demandas y propuestas de juego.

Aquellos niños y niñas que llevan menos tiempo siendo intervenidos, necesitan tiempo para ir construyendo la relación. En estos casos, los psicomotricistas intentan conseguir que los niños confíen en ellos como personas disponibles a la relación, tanto individualmente como grupalmente.

En ocasiones, a estos niños y niñas les faltan habilidades para saber jugar con los demás por lo que es necesario mediar. No toleran la frustración y algunos comentarios de sus iguales los viven como un rechazo, conectando con sus vivencias de haber sido rechazados previamente por su familia de origen.

En muchas ocasiones, se observa en estos niños una necesidad de controlar lo que ocurre a su alrededor. Muestran un sistema de alerta bastante alto y se muestran autosuficientes y omnipotentes, como una manera de vencer su inseguridad y baja autoestima frente a los demás. En ocasiones, se refugian también en juegos fantasiosos situándose al margen del juego de los demás.

4.2.2. Relación con los psicomotricistas

Existe un paralelismo entre la preferencia por la figura adulta femenina o masculina por parte de los niños y niñas que han sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios y la figura materna y paterna. Los niños y niñas suelen proyectar simbólicamente sus vivencias en la sala de psicomotricidad, es decir, si fuera tienen preferencia por una figura u otra, esto se va a ver reflejado en la sala.

Por otro lado, la preferencia por la figura femenina o masculina, tiene su origen en las historias de vida de estos niños y niñas y el tiempo que han estado institucionalizados. Normalmente, suelen existir mayores dificultades inicialmente con la figura femenina, ya que el registro de abandono suele recaer sobre esta figura. Además, la mayoría de veces han sido figuras femeninas las que se han encargado de los cuidados de estos niños y niñas en las instituciones, sin embargo, dichos cuidados han sido afectivamente pobres y distantes. Por otro lado, la figura masculina, al no tenerla presente tiende a idealizarse, por lo que resulta más fácil sentir malestar y odio por la figura que está cuidándote que por aquella que no está. Por lo tanto, la preferencia por una figura u otra depende de las vivencias personales de cada niño y niña y del tiempo que lleven en la intervención.

Por otra parte, una característica fundamental en la relación con los psicomotricistas es la demanda continua de atención por parte de los niños y niñas que han sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios. Dicha demanda de atención suele hacerse a través de conductas de provocación y afirmación, o conductas afectivas, dependiendo de la historia personal de cada niño. Las demandas pueden ser ambivalentes, depende de los mecanismos de defensa que tenga cada niño o niña. En aquellos casos en los que muestran conductas de enfrentamiento, se les suele conducir hacia una demanda más afectiva, y viceversa, en aquellos niños que se sitúan desde una posición sumisa. La demanda más frecuente es la búsqueda del reconocimiento mostrando sus competencias motoras.

Las demandas de afecto y cuidado no tienen por qué ser muestras de apego corporal, esta demanda puede hacerse desde otros planos como la provocación o el enfrentamiento, es decir, los niños y las niñas que han sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios, pueden demandar afecto de diferentes maneras, una conducta de provocación puede ser una clara demanda, para este niño que así lo hace. Además, no existen semejanzas entre los niños y niñas que buscan el afecto de una manera u otra, es decir, dependiendo de su historia de vida van a presentar mayor dependencia emocional o por el contrario, mayor rechazo. Ambas conductas están estrechamente relacionadas con el miedo a la pérdida de una nueva figura de referencia. Es decir, en los casos de alta dependencia hay miedo a separarse y ser rechazado de nuevo, y en el segundo caso, no se entra en la relación, por miedo a un futuro abandono, partiendo de un estilo de apego evitativo. Estos últimos suelen parecer niños autosuficientes, a los que le cuesta pedir ayuda.

Los cambios de psicomotricistas o los cambios de maestra reactivan de nuevo las demandas de atención, la desconfianza, la búsqueda de reconocimiento, por lo que es importante tener en cuenta la regularidad en las personas que intervienen con los niños y niñas.

4.2.3. Relación con la familia

La familia adoptiva o acogente de cada uno de los niños y niñas que han sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios, tienen la responsabilidad de informarles acerca de su historia de vida. Es decir, deben de comunicarse con sus hijos e hijas y contarles de dónde vienen y cuál es su origen. Dicha información puede ayudar a los niños y niñas a comprender mejor cuáles son sus dificultades y necesidades.

Dentro de la sala de psicomotricidad suelen verse reflejadas estas historias de vida en el juego simbólico. A través del juego se puede realizar una lectura de lo que ello/as han podido vivir, lo tengan de manera consciente o inconsciente. Resulta necesario para poder superar el trauma tener conciencia de lo que ha pasado, para así poder integrarlo. Necesitan construir una narrativa de su historia en función de sus posibilidades.

Por otro lado, en aquellos casos en los que los niños y niñas se encuentran en acogimiento y mantienen visitas con sus familias biológicas, puede existir una reactivación de la angustia. Por lo tanto, es necesaria la implicación activa de las familias a la hora de hablar con sus hijos e hijas de todo aquello que puede estar causando dichas angustias, saber cómo se sienten ante las visitas con su familia biológica, como integran que su familia acogente no es la definitiva, etc. En general estos niños que viven en acogimiento se muestran más inquietos.

Las familias a veces no cuentan con estrategias para abordar la historia de vida del niño, o se muestran temerosas de remover una experiencia dolorosa para sus hijos o hijas.

A su vez, es importante conocer si existe un paralelismo entre las conductas manifestadas por los niños y niñas en la sala de psicomotricidad y en casa. Algunas veces, encontrar desajustes entre ambos contextos pueden ser claros indicadores de que algo no marcha bien. El objetivo de estas intervenciones es que se puedan generalizar las conquistas que logran en la sala, al resto de contextos de su vida.

4.2.4. Relaciones en la escuela

En cuanto a la relación con la escuela, resulta necesario llevar a cabo reuniones directas con los centros educativos, para así poder informar y poner en situación a los maestros y a las maestras de las necesidades que presenta cada niño o niña, que entiendan el porqué de sus conductas. Es importante conocer el porqué de su expresividad y sus manifestaciones. Muchas veces suelen confundirse con niños y niñas disruptivos, pero realmente no se trata de eso, sino de niños y niñas que han sufrido un trastorno del vínculo y por lo tanto presentan carencias afectivas que suelen llenar con una demanda de atención y afecto constante.

Para que exista una evolución positiva de estos niños y niñas, debe de haber una implicación activa por parte de los profesionales educativos. Muchas veces no se tienen las herramientas necesarias para actuar, por lo que resulta imprescindible que exista una coordinación directa con estos, con el objetivo de sensibilizarlos y que comprendan cuál es la realidad de cada uno de los menores. No existen pautas generales para los niños y niñas, cada caso dependerá de sus características individuales. Sin embargo, la base del amor incondicional, para tener un gesto afectivo hacia el niño y el reconocimiento, es fundamental para construir un vínculo afectivo con ello/as. Muchas veces sólo requieren de un tiempo de mirada exclusiva y también es interesante ofrecerles un lugar de responsabilidad para ayudarles a sentirse importantes.

5. TRIANGULACIÓN DE LOS RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A partir de los resultados extraídos de los informes y de la información recogida en el grupo de discusión, podemos afirmar que los niños y niñas que han sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios presentan problemas para relacionarse adecuadamente con sus iguales y con las figuras adultas. Tal y como señaló Urrego (2011), estos niños y niñas pueden desarrollar dificultades en los procesos de aprendizaje y de adaptación social y escolar. El tipo de apego y vínculo que se forja entre el menor y sus cuidadores en la primera infancia va a determinar las representaciones cognitivas sobre las relaciones vinculares futuras (Urrego, 2011).

Existe consenso entre la información extraída de los informes y el grupo de discusión en base a que los niños y niñas con dificultades vinculares carecen de adecuadas habilidades sociales para relacionarse, caracterizándose por presentar dificultades para compartir el material de la sala de psicomotricidad, mostrar tendencia al control y no saber resolver los conflictos. Al igual que señalaba Monetac (2014), los comportamientos que presentan estos niños suelen ser controladores y agresivos. Dichas carencias están relacionadas con la falta de seguridad en sí mismos y el miedo a ser rechazados como se refleja en la mayoría de los casos de esta investigación. La falta de vinculación temprana determina una falta de seguridad emocional. Dicha falta de seguridad emocional como señala Sánchez et al. (2014), viene determinada por el abandono experimentado al inicio de su vida, asociado en la mayoría de ocasiones a una negativa valoración de sí mismos. Por lo tanto, resulta coherente encontrar en los resultados de los informes y del grupo de discusión, que los niños y niñas presentan

problemas para iniciar el juego con sus iguales, siendo usual el intento de control a través de conductas de dominio y agresión.

En los resultados extraídos de los informes, se encontró que, a mayor edad, mayor iniciativa para proponer juegos y mayores habilidades comunicativas, sin embargo, en el grupo de discusión se hizo hincapié en que no depende de la edad de cada niño o niña, sino en función de su historia personal y de sus vivencias. A través de un estudio realizado por Urrego (2011), se puede afirmar que el tipo de interacciones sociales construidas en la familia del menor afectan al manejo de la reactividad emocional, por lo que podemos pensar que a mayor tiempo con una familia adoptiva o acogente mayor capacidad de regular sus emociones y mostrar más ajuste en el desarrollo de los juegos.

Otra característica fundamental que se ha visto reflejada en los resultados extraídos de los informes es que los niños y niñas que han sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios, cuentan con la necesidad de la presencia de un adulto para mediar en las relaciones con los iguales. La mayoría de los niños y niñas de este estudio, necesitan buscar el reconocimiento y la mediación del psicomotricista para mantenerse en el juego. En la entrevista grupal, los psicomotricistas resaltan la importancia para el niño o la niña de poder contar con la presencia del adulto en la sala.

Según comenta el grupo de discusión, en muchas ocasiones los niños y niñas buscan competir por la mirada adulta, por lo que, como señalaba Morillo, Sánchez y Llorca (2018) resulta frecuente observar conductas desajustadas, falta de empatía y comentarios despectivos motivados en su mayoría por la competencia con los demás por la mirada de una persona adulta. Tras las intervenciones, los resultados de los informes mostraron un aumento de la capacidad de empatía de estos niños y niñas. El objetivo del adulto es hacer de puente en la relación con los iguales, facilitándoles un espacio seguro donde puedan jugar y sentirse reconocidos, es decir, construir una relación vincular positiva (Morillo, Sánchez y Llorca, 2018).

A su vez, en los resultados extraídos de los informes se encontró que a menor edad y menor tiempo siendo intervenidos, mayor necesidad de recurrir a la presencia de un adulto para sostener las relaciones con los iguales. Sin embargo, en el grupo de discusión se señaló que no depende de la edad de cada niño o niña, sino de su historia personal y de sus vivencias. Además, aquellos niños y niñas que llevan menos tiempo asistiendo al servicio de psicomotricidad, necesitan tiempo para ir construyendo la relación.

En relación a la figura adulta, los informes reflejaron que estos niños y niñas tienen preferencia por la figura femenina o masculina, según esta corresponda con el mismo género del/la menor. Sin embargo, en el grupo de discusión se complementó esta información,

comentándose que existe una preferencia por la figura femenina o masculina como proyección de las vivencias con la figura materna y paterna. Estos niños y niñas ante la presencia de ambas figuras en el juego, tienden a relacionarse y a buscar el afecto y la complicidad con aquellas con las que se sienten más cómodos, rechazando a su vez, a la otra figura adulta con la que no se sienten tan identificados. Dicha información aportada por el grupo de psicomotricistas concuerda con las investigaciones realizadas por Morrillo; Sánchez; Llorca, (2018), en las que se ha observado que los niños y niñas que han sufrido abandono tienen mayor facilidad para construir vínculos con la figura masculina, ya que la figura paterna muchas veces es anhelada o desconocida por su ausencia, y, sin embargo, la figura femenina tiende a estar cargada de miedos y reproches por las vivencias acontecidas relacionadas con el abandono.

En los resultados extraídos de los informes, se encontró que, a menor edad, más clara era la preferencia por una figura u otra. Según se comentó en el grupo de discusión, no depende de la edad de cada niño o niña, sino en función de su historia de vida y el tiempo que hayan permanecido institucionalizados, así como el tiempo que lleven en intervención. En la mayoría de los casos de los niños y niñas de esta investigación suelen existir mayores dificultades inicialmente con la figura femenina, ya que el registro de abandono suele recaer sobre esta figura y los cuidados que han recibido en las instituciones han sido afectivamente pobres y distantes. Como señalan Morillo, Sánchez y Llorca (2018), podemos encontrar diferentes demandas, en función de las vivencias e historial personal de cada niño/a en relación con las figuras parentales. A lo largo de la intervención en psicomotricidad estas diferencias se van equilibrando.

A partir del análisis de los informes y el grupo de discusión, podemos señalar que una característica fundamental de los niños y niñas que han sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios es la demanda constante de atención. Estos niños y niñas buscan sentirse valorados y reconocidos por los demás. En los resultados de los informes encontramos que dichas demandas de atención se producen desde diferentes escenarios. Por un lado, a través de conductas de provocación y enfrentamiento, y por otro, a través de conductas de afirmación. Dichos resultados van acordes con los extraídos del grupo de discusión, los psicomotricistas comentaron que dichas demandas de atención se manifiestan a través de conductas afectivas, de afirmación o provocación, y tienen como objetivo, al igual que señala Morrillo; Sánchez; Llorca (2018), hacerles sentir que forman parte de un lugar y que son aceptados por el adulto. Como mencionan Serrabona, Sanz y Muriel (2015) para estos niños y niñas, el no sentirse reconocidos por la figura adulta puede conllevar a sentimientos de abandono.

Existe un consenso entre los resultados extraídos del análisis de los informes y lo comentado en el grupo de discusión en base a las demandas de afecto y cuidado que presentan los niños y niñas de esta investigación. Ambos resultados muestran que las conductas de búsqueda de afecto se manifiestan de diferentes maneras. Podemos encontrar desde muestras de apego corporal, acercamientos afectivos desde el reconocimiento, la provocación o el enfrentamiento, e incluso desde la confirmación o proyección en personajes frágiles. Por otro lado, existen niños y niñas que rechazan las manifestaciones afectivas. En definitiva, un menor que ha experimentado abandono al inicio de su vida sigue pensando que esto pasará otra vez, relacionado en muchas ocasiones con una negativa valoración de sí mismos como personas capaces de promover el afecto y el cuidado (Sánchez et al, 2014). Esto concuerda con autores como Verrier (2010), que señalan que la ruptura del vínculo tras el embarazo afecta a las estructuras cerebrales de estos niños y niñas, provocando que se sientan rechazadas con facilidad debido al abandono experimentado al inicio de su vida, asociado a una pobre o negativa valoración de sí mismo como personas capaces de promover afecto y cuidado.

En relación a la escuela, cabe destacar según los resultados obtenidos tras el análisis de los informes y el grupo de discusión, que los niños y niñas que han sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios tienden a presentar ciertas dificultades. Dichas dificultades pueden manifestarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje, requiriendo en el 18,7% de apoyo educativo complementario. A su vez, también se han encontrado dificultades a nivel relacional, algunos niños y niñas presentan problemas para relacionarse y adaptarse adecuadamente con sus iguales. Por otro lado, también encontramos niños y niñas que presentan falta de atención y concentración en el aula. Dichos resultados concuerdan con diferentes estudios neurobiológicos, epigenéticos y psicológicos que ya han demostrado que las experiencias traumáticas en la infancia pueden disminuir la concentración, la atención, la memoria y las habilidades organizativas y del lenguaje, pudiendo generar problemas en el rendimiento académico, comportamientos inadecuados y dificultades para establecer relaciones (Gonzalo, 2021).

En función del porcentaje de niños y niñas que presentan en cada categoría conductas de mejora, como por ejemplo mejores habilidades sociales, mayor autonomía, mejor resolución de conflictos, mayor deseo de relacionarse con sus iguales y aumento de la seguridad en sí mismos, podemos señalar que la intervención desde la psicomotricidad relacional responde a las necesidades socioafectivas que muestran los niños y niñas que han sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios.

6. CONCLUSIONES

A partir de los objetivos propuestos y de la triangulación de la información recogida en esta investigación podemos extraer las siguientes conclusiones:

En cuanto a la relación con los iguales, podemos decir que los niños y niñas que han sufrido la pérdida de los vínculos afectivos primarios presentan problemas para mantener relaciones estables con estos, necesitando de la presencia del adulto que medie en el juego.

Los niños y niñas más pequeños, con edades comprendidas entre los 5 y 6 años, presentan más dificultades en la relación con los iguales que los niños y niñas de mayor edad (10-14 años). También muestran una mayor competencia entre iguales por la búsqueda del reconocimiento de las personas adultas.

En el análisis de la relación que establecen estos niños y niñas con las figuras psicomotricistas, destaca la importancia de las experiencias previas que van a condicionar cómo se van a relacionar ante la figura femenina y masculina. En los resultados de esta investigación se señala una mayor dificultad en la relación con las figuras femeninas, sobre las que se reflejan con más frecuencias las vivencias de abandono.

En la relación con los/as psicomotricistas estos niños y niñas reclaman sobre todo reconocimiento. Para satisfacer sus demandas de atención se recurre sobre todo a la oposición y el enfrentamiento, siendo menos frecuente el acercamiento afectivo directo.

Las necesidades socioafectivas de los niños y niñas con trastornos vinculares van a depender de su historia de vida, el trato recibido, y el tiempo que hayan permanecido institucionalizados. Las principales dificultades que se observan en el ámbito relacional son la búsqueda de reconocimiento y la demanda de atención.

Las principales dificultades que encuentran las familias adoptivas o acogentes son la demanda de atención y reconocimiento, la falta de autonomía, el miedo a estar solos, la inestabilidad emocional y las dificultades para aceptar y cumplir las normas.

Por otro lado, las demandas y dificultades que mayormente manifiestan los niños y niñas en la escuela son, también, la demanda de atención y la falta de autonomía.

7. LIMITACIONES Y LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN

Por último, señalar que la realización de este estudio ha permitido conocer y entender cuáles son las necesidades y dificultades que presentan los niños y niñas que han sufrido un trauma en su primera infancia. Por ello, se considera interesante continuar con una posible línea

de investigación en este campo, ya que hay algunos aspectos en los que se podrían avanzar y que complementarían la información ya obtenida en este estudio, tal y como detallo más adelante.

Hay que tener en cuenta que este trabajo presenta algunas limitaciones como es el número de sujetos de esta investigación, ya que, al contar con una muestra ya disponible no se han seleccionado los sujetos. Es decir, para obtener unos datos más específicos hubiera sido ideal contar con una muestra más amplia y con una distribución más uniforme de la edad, con el objetivo de comparar a los sujetos por grupos de edad.

Otra limitación en este estudio es el tiempo con el que se ha contado para su realización, ya que para complementar la información y obtener una visión más global de los niños y niñas de esta investigación, podría haberse realizado una evaluación inicial de cada caso, en particular, para conocer de dónde partían cada uno de los niños y niñas. Además, para conocer la evolución real de estos niños y niñas se debería de poder contar con los dos informes de seguimiento. De manera que podrían haberse analizado las necesidades y la evolución observada a medida que han avanzado las intervenciones.

Sin embargo, hay que señalar que, a pesar de estas limitaciones, se consideró que el análisis realizado vuelca resultados lo suficientemente interesantes a tener en cuenta, esperando poder contar en un próximo futuro, con la posibilidad de seguir avanzando en el mismo.

En este sentido, una sugerencia que completaría la información ya obtenida, podría ser la realización de un Grupo de Discusión con las familias y lo/as maestro/as de cada uno de los niños y niñas. Al igual que se hizo con los psicomotricistas, crear un grupo con las familias y la escuela podría aportar mucha información, ya que a través de los informes no es posible obtener una visión tan amplia y directa de estos dos ámbitos.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Arboleda, L. (2008). El grupo de discusión como aproximación metodológica en investigaciones cualitativas. *Facultad Nacional de Salud Pública*, 26(1): 71.
- Banús, S. (2012). Trastorno del vínculo. Psicología clínica y juvenil: una aproximación a su conocimiento. Tarragona.
<http://www.psicodiagnosis.es/areageneral/trabajandoelvinculoafectivoconnuestroshijos/index.php>.
- Bowlby, J. [Ed. 6] (2014). *Vínculos afectivos. Formación, desarrollo y pérdida*. Madrid. España. Editorial Morata.

- Cueto, E. (2020). *Investigación Cualitativa. Applied Sciences in Dentistry*, 2 (3), pp. 1-2.
- Ferré G. (2020, agosto 31). El apego adulto: perfiles de sujetos evaluados por el Cuestionario de Apego Adulto y su relación con otras variables psicológicas [Tesis de doctorado]. Universit Rovira i Virgili. Tarragona.
- García, M. J. (2015). Los niños y niñas adoptados y el entorno escolar: Facilitando su Socialización. Recomendaciones para un correcto desarrollo del proceso de adaptación de los niños y niñas adoptados en el entorno escolar. *Eco*, (12), pp. 1-8.
- Gonzalo, J. L. (2009). *Guía para el apoyo educativo de niños con trastornos del apego*. España. Editorial Libros en red.
- Gonzalo, J.L. (2010). La relación terapéutica y el trabajo de reconstrucción de la historia de vida en el tratamiento psicoterapéutico de los niños crónicamente traumatizados. *Cuadernos de psiquiatría y psicoterapia del niño adolescente*, (49), pp. 187-204.
- Gonzalo, J.L. (2021). Escuelas sensibles al trauma. *Buenos tratos*. <http://www.buenostratos.com/2021/03/escuelas-sensibles-al-trauma.html>
- Monetac, E. (2014). Apego y pérdida: redescubrimiento a John Bowlby. *Revista chilena de pediatría*, 85(3), pp. 265-268.
- Morillo, T.; Sánchez, J.; Llorca, M. (2018). *Los Trastornos del Vínculo: análisis e intervención desde la psicomotricidad relacional “caminando hacia una relación segura”*. Tenerife. España. Editorial Corpora.
- Palacios, J. (2009). Adopción como intervención y la intervención en la adopción. *Papeles del psicólogo*, 30 (1), pp. 53-62.
- Palacios, J.; Sánchez-Sandoval, Y.; León, E. (2005). Adopción y problemas de conducta. *Revista Iberoamericana de diagnóstico y evaluación*, 1(19), pp. 171-190.
- Palacios, J.; Sánchez-Sandoval, Y. (2012). Problemas emocionales y comportamentales en niños adoptados y no adoptados. *Clínica y Salud*, 23 (3), pp. 221-234.
- Real Academia Española (2021). Diccionario de la Real Academia Española. <https://dle.rae.es/adoptar>
- Rodrigo, M. J. (Coord.) (2018). *Informe sobre la situación de infancia y familia en Canarias*. Praxis.
- Sánchez, J. (Coord.) (2014). *Análisis de la expresividad psicomotriz de las niñas y niños adoptados y sus dificultades en el establecimiento de los vínculos socioafectivos*.

Proyecto de investigación. Modalidad II. Vicerrectorado de investigación e internacionalización.

- Serrabona, J.; Sanz, M.; Muriel, N. (2015). Aportaciones de la Psicomotricidad en el proceso de post-adopción. *Revista Iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, (40), pp. 13-23.
- Urrego, Y. (2011). Cognición social y trauma temprano. Típica, *Boletín Electrónico de Salud*, 7 (2), pp. 122-141.
- Verrier, N. (2010). *El Niño adoptado. Comprender la herida primaria* Barcelona: Albesa.

9. ANEXOS

9.1. Tabla 1: datos sujetos de la investigación.

Tabla 1.

Datos sujetos de la investigación

Nº	SUJETOS	EDAD	SEXO	INICIO DE LA INTERVENCIÓN	MODALIDAD
1	Yael	5 años y 3 m.	M	Junio 2020	Mixta
2	Yadir	2 años y 10 m.	M	Junio 2020	Mixta
3	Teresa	9 años y 7m.	F	Noviembre 2017	Grupal
4	Sergio	5 años y 10 m.	M	Marzo 2020	Mixta
5	Sebastián	12 años y 10 m.	M	Septiembre 2020	Grupal
6	Roberto	14 años y 3 m.	M	Enero 2019	Grupal
7	Petra	5 años y 8 m.	F	Enero 2021	Grupal
8	Olga	6 años y 11 m.	F	Noviembre 2017	Grupal
9	Margarita	6 años y 6 m.	F	curso 2017-18	Mixta
10	Ernesto	9 años y 9m.	M	Curso 2016-17	Grupal
11	Fernando	9 años y 8 meses	M	Noviembre 2018	Mixta

12	Esteban	6 años y 5 m.	M	Diciembre 2020	Mixta
13	Darío	6 años y 2m.	M	Octubre 2019	Grupal
14	Carlos	10 años y 9 m.	M	Curso 2014-15	Grupal
15	Álvaro	6 años y 4 m.	M	Enero 2021	Grupal
16	Adrián	4 años y 11 m.	M	Junio 2020	Mixta

9.2. Tabla 2: Relación con los iguales

Tabla 2

Relación con los iguales

Nº	RELACIÓN CON LOS IGUALES
1	Capaz de compartir espacio y momentos de juego desde la alianza y la complicidad. Trabaja en grupo. Necesidad de invadir el espacio del otro/a. Importancia de la figura del psicomotricista
2	Importancia de la figura del psicomotricista. Compartir espacios e imitar acciones del otro. Relaciones de complicidad.
3	Control del juego. Más abierta a compartir. Movimientos más claros para vincularse. Tendencia a dominar (se ha reducido, ya posible cambio de roles)
4	Comienza a relacionarse. Se adapta fácilmente y defiende lo que es suyo. Agresividad. Capaz de negociar y ceder. Empatía
5	Asertividad. Habilidades sociales. Asume y acepta. Poco competitivo.
6	Respeto. Deseo de compartir. Posibilidad de ajustarse a las relaciones donde el juego corporal es el protagonista. Empatía. Poca agresividad y competitividad sana.
7	Importancia de la figura del psicomotricista. Rechazo a los juegos de oposición y pelea. Cuida y defiende a sus compañero/as.

-
- 8 Control del juego (inseguridad). Importancia de la figura del psicomotricista (menor cuando se trata de juegos corporales en grupo). Dificultades para establecer relaciones por sí misma.
 - 9 Mayor seguridad emocional en las relaciones cuando se sitúa en su lugar de afirmación frente al resto. Iniciativa al juego. Protagonista pero no líder.
 - 10 Alianza con los más débiles. Deseo de afirmación a través del tono imperativo y la provocación implícita.
 - 11 Sociable y con deseo de compartir. Tiende más a relaciones exclusivas que de gran grupo. Miedo al rechazo siempre.
 - 12 Acompañamiento inicial del psicomotricista (para sentir exclusividad). Relaciones desde el contacto y la exploración corporal con los otros. Juego autónomo con sus iguales.
 - 13 Control del juego (relación de dos). Juego en grupo con la presencia del psicomotricista. Dentro del juego libre y espontáneo, preferencia por jugar solo y en el descanso más relaciones con los iguales basadas en la complicidad.
 - 14 Colaborador. Relaciones de alianza y complicidad. Juego en equipo. Necesidad de sentirse aceptado por los iguales.
 - 15 Muy centrado en los adultos, aunque capaz de introducirse en el juego sin la figura del psicomotricista. Capaz de afirmarse frente a los demás.
 - 16 Aumento de momentos compartidos con los iguales, tiende a establecer relaciones exclusivas, más que en gran grupo. No permanencia en las propuestas (inseguridad y gran ritmo motor).
-

9.3. Tabla 3: iniciativa para proponer juegos

Tabla 3

Iniciativa para proponer juegos

Nº *a. Iniciativa para proponer juegos (asertividad)*

-
- | | |
|----|--|
| 1 | Capaz de compartir espacio y momentos de juego desde la alianza y la complicidad. Trabaja en grupo. Necesidad de invadir el espacio del otro/a. |
| 3 | Control del juego. Más abierta a compartir. Tendencia a dominar (se ha reducido, ya posible cambio de roles) |
| 4 | Comienza a relacionarse. Se adapta fácilmente y defiende lo que es suyo. |
| 5 | Asertividad. Habilidades sociales. Asume y acepta |
| 8 | Control del juego (inseguridad). Dificultades para establecer relaciones por sí misma. |
| 9 | Iniciativa al juego. Protagonista pero no líder. |
| 11 | Sociable y con deseo de compartir. Tiende más a relaciones exclusivas que de gran grupo. |
| 13 | Control del juego (relación de dos). Juego en grupo con la presencia del psicomotricista. Dentro del juego libre y espontáneo, preferencia por jugar solo y en el descanso más relaciones con los iguales basadas en la complicidad. |
| 14 | Colaborador. Relaciones de alianza y complicidad. Juego en equipo. |
-

9.4. Tabla 4: habilidades sociales

Tabla 4

Habilidades sociales

Nº	<i>b. Habilidades sociales (Empatía/ compartir/ complicidad)</i>
1	Necesidad de invadir el espacio del otro/a. Importancia de la figura del psicomotricista.
2	Compartir espacios e imitar acciones del otro. Relaciones de complicidad.
3	Control del juego. Tendencia a dominar.
4	Comienza a relacionarse. Se adapta fácilmente y defiende lo que es suyo. Capaz de negociar y ceder. Empatía
5	Asertividad. Habilidades sociales. Asume y acepta.

6	Respeto. Deseo de compartir. Posibilidad de ajustarse a las relaciones donde el juego corporal es el protagonista. Empatía.
8	Control del juego (inseguridad). Importancia de la figura del psicomotricista (menor cuando se trata de juegos corporales en grupo). Dificultades para establecer relaciones por sí misma.
11	Sociable y con deseo de compartir.
13	Juego en grupo con la presencia del psicomotricista. Dentro del juego libre y espontáneo, preferencia por jugar solo y en el descanso más relaciones con los iguales basadas en la complicidad.
14	Colaborador. Relaciones de alianza y complicidad. Juego en equipo. Necesidad de sentirse aceptado por los iguales.

9.5. Tabla 5: necesidad de la presencia de un adulto para mediar en el juego

Tabla 5

Necesidad de la presencia de un adulto para mediar en el juego

Nº	<i>c. Necesidad de la presencia de un adulto para mediar en el juego</i>
1	Necesidad de invadir el espacio del otro/a. Importancia de la figura del psicomotricista
2	Importancia de la figura del psicomotricista. Compartir espacios e imitar acciones del otro.
7	Importancia de la figura del psicomotricista. Rechazo a los juegos de oposición y pelea.
8	Control del juego (inseguridad). Importancia de la figura del psicomotricista (menor cuando se trata de juegos corporales en grupo). Dificultades para establecer relaciones por sí misma.
12	Acompañamiento inicial del psicomotricista (para sentir exclusividad). R
13	Juego en grupo con la presencia del psicomotricista. Dentro del juego libre y

espontáneo, preferencia por jugar solo.

15 Muy centrado en los adultos, aunque capaz de introducirse en el juego sin la figura del psicomotricista..

16 Aumento de momentos compartidos con los iguales, tiende a establecer relaciones exclusivas, más que en gran grupo.

9.6. Tabla 6: afirmación ante los demás

Tabla 6

Afirmación ante los demás

Nº *d. Afirmación ante los demás (seguridad en sí mismo, autoestima, agresividad, ...)*

4 Se adapta fácilmente y defiende lo que es suyo. Agresividad.

6 Respeto. Poca agresividad y competitividad sana.

9 Mayor seguridad emocional en las relaciones cuando se sitúa en su lugar de afirmación frente al resto. Protagonista pero no líder.

10 Alianza con los más débiles. Deseo de afirmación a través del tono imperativo y la provocación implícita.

14 Colaborador. Relaciones de alianza y complicidad. Juego en equipo. Necesidad de sentirse aceptado por los iguales.

15 Capaz de afirmarse frente a los demás.

9.7. Tabla 7: relación con las figuras psicomotricistas

Tabla 7

Relación con los psicomotricistas

Nº **RELACIÓN CON LAS FIGURAS PSICOMOTRICISTAS**

1 Relación segura con ambas figuras (femenina y masculina). En actividades en grupo tiene preferencia por la figura masculina. Capaz de mantener encuentros simbólicos desde la oposición. Acepta el afecto y el cuidado. Necesidad de reconocimiento

-
- constante de su expresividad y de sus conquistas.
- 2 Posible aparición de “ausencias” ante momentos que implican contacto corporal y afectividad directos (sobre todo con la figura femenina). Mecanismos de huida e inseguridad. Búsqueda de reconocimiento en ambas figuras (más en la masculina). Mayores muestras de afecto hacia la figura masculina.
 - 3 Acercamientos basados en el reconocimiento. Sostiene mejor los registros de afectividad y cuidado. Mayor disponibilidad hacia la figura femenina (juegos regresivos y afectivos; momentos de identificación). Más huidiza hacia la figura masculina. Verbaliza sus emociones.
 - 4 Altamente influenciado en referencia a los límites. Demanda de atención a través de la lucha. Refugiarse en el enfrentamiento con la figura masculina, y la alianza con la femenina (ambivalente: protege y agrede).
 - 5 Afectivo y cariñoso. Capaz de crear complicidad y alianza. Necesidad de reconocimiento y afirmación. Relación desde la provocación.
 - 6 Acompañamiento del igual para no sentir rechazo. Movimiento, provocación y afirmación facilitan la demanda afectiva.
 - 7 Necesidad de reconocimiento. Inversión de roles. Mayor afecto y cuidado hacia la figura femenina. Asustadizo hacia la figura masculina.
 - 8 Acercamientos afectivos desde el reconocimiento o juego simbólico del cuidado de personajes frágiles. Expresión de emociones. Enfrentamiento a través de la provocación y la lucha hacia la figura masculina.
 - 9 Búsqueda de cuidado, ayuda e identificación desde la figura masculina. Predilección por esta. Juegos de oposición y afirmación.
 - 10 Necesidad de ser mirado y reconocido. Necesidad de afirmación. Demanda afectiva. Llamada de atención a través de la persecución y provocación. Regulación emocional.
 - 11 I. INDIVIDUAL: dos roles de madre: la mala que quiere destruir agresivamente y la buena de la que recibe cuidado. Muestras de afecto: abrazos o confirmar que le

quieren, sin agresividad → Búsqueda de espacios de contención.

I. GRUPAL → proyección simbólica en ambos psicomotricistas de roles parentales.

Demanda: reconocimiento o contención y cuidado (ayuda), provocación (para poner a prueba el amor incondicional de los psicomotricistas).

Preferencia por la figura masculina en el juego grupal (búsqueda de reconocimiento (identificación), alianza o enfrentamiento (afirmación)).

- 12 Clara preferencia por la figura masculina (referente de juego, complicidad, límites, ayuda y protección). Acercamientos a la figura femenina a través de la provocación. Manifestación de gran efusividad en el encuentro corporal con los adultos y deseo de mantener relaciones, sin embargo, pellizca y rehuye la mirada → desborde emocional (estado de alerta).
 - 13 Mayor complicidad con la figura masculina y mayor posibilidad para recibir y sostener la afectividad. Procesos de identificación a través de la fuerza y las habilidades motoras. No hay muestras de afectos a ninguna de las figuras psicomotricistas.
Figura femenina: búsqueda de reconocimiento explícito para alguna de sus acciones, puede permanecer en el juego, pero sin implicación.
 - 14 Vinculación segura con ambas figuras psicomotricistas. Deseo de identificación con la figura masculina. Permite registros afectivos con ambas figuras, sin dependencia en el juego (juego en solitario prolongado). Autorregulación y resolución de conflictos. Necesidad de ayuda ante el miedo a ser rechazado por el igual
 - 15 Clara preferencia por la figura masculina. Aceptación del acercamiento femenino
Procesos de identificación con la figura masculina desde la fuerza y las competencias motoras. Afirmación a través de la lucha.
Afectividad corporal → posteriormente de recibir un límite corporal por parte de la figura psicomotricista.
 - 16 I.GRUPAL: búsqueda de contención, de reconocimiento continuo durante el juego en ambas figuras psicomotricistas (en distancia y por sus competencias motoras).
I.INDIVIDUAL: mayor autonomía (no hay competición por la atención de las
-

figuras adultas). Mayor dependencia de las figuras en el juego grupal.
Huidizo ante la figura femenina, algunos acercamientos afectivos y de contención.
No búsqueda de acercamientos de afirmación (esporádicos con la figura masculina).

9.8. Tabla 8: búsqueda de relación con la figura masculina o la femenina

Tabla 8

Búsqueda de relación con la figura masculina o la femenina

Nº	<i>e. Búsqueda de relación con figura masculina o femenina</i>
1	Relación segura con ambas figuras (femenina y masculina). En actividades en grupo tiene preferencia por la figura masculina..
2	Búsqueda de reconocimiento en ambas figuras (más en la masculina). Mayores muestras de afecto hacia la figura masculina.
3	Mayor disponibilidad hacia la figura femenina (juegos regresivos y afectivos; momentos de identificación). Más huidiza hacia la figura masculina.
7	Mayor afecto y cuidado hacia la figura femenina. Asustadiza hacia la figura masculina.
11	Preferencia por la figura masculina en el juego grupal (búsqueda de reconocimiento (identificación), alianza o enfrentamiento (afirmación)).
12	Clara preferencia por la figura masculina (referente de juego, complicidad, límites, ayuda y protección). Acercamientos a la figura femenina a través de la provocación.
13	Mayor complicidad con la figura masculina y mayor posibilidad para recibir y sostener la afectividad.

9.9. Tabla 9: búsqueda de reconocimiento

Tabla 9

Búsqueda de reconocimiento

Nº	<i>f. Búsqueda de reconocimiento</i>
-----------	---

-
- 1 Necesidad de reconocimiento constante de su expresividad y de sus conquistas.
 - 2 Búsqueda de reconocimiento en ambas figuras (más en la masculina).
 - 3 Acercamientos basados en el reconocimiento.
 - 5 Necesidad de reconocimiento y afirmación.
 - 7 Necesidad de reconocimiento. Inversión de roles.
 - 8 Acercamientos afectivos desde el reconocimiento o juego simbólico del cuidado de personajes frágiles.
 - 10 Necesidad de ser mirado y reconocido.
 - 11 Demanda de reconocimiento o contención y cuidado (ayuda).
 - 13 Figura femenina: búsqueda de reconocimiento explícito para alguna de sus acciones, puede permanecer en el juego, pero sin implicación.
 - 16 I.GRUPAL: búsqueda de contención, de reconocimiento continuo durante el juego en ambas figuras psicomotricistas (en distancia y por sus competencias motoras).
-

9.10. Tabla 10: demanda de atención

Tabla 10

Demanda de atención

Nº	<i>g. Demanda de atención (Provocación, Afirmación y Afecto)</i>
1	Acepta el afecto y el cuidado. Necesidad de reconocimiento constante de su expresividad y de sus conquistas.
2	Mayores muestras de afecto hacia la figura masculina.
3	Sostiene mejor los registros de afectividad y cuidado. Mayor disponibilidad hacia la figura femenina (juegos regresivos y afectivos; momentos de identificación)
4	Demanda de atención a través de la lucha. Refugiarse en el enfrentamiento con la figura masculina, y la alianza con la femenina.

5	Afectivo y cariñoso. Necesidad de reconocimiento y afirmación. Relación desde la provocación.
6	Movimiento, provocación y afirmación facilitan la demanda afectiva.
7	Mayor afecto y cuidado hacia la figura femenina. Asustadiza hacia la figura masculina.
8	Enfrentamiento a través de la provocación y la lucha hacia la figura masculina.
9	Juegos de oposición y afirmación.
10	Necesidad de ser mirado y reconocido. Necesidad de afirmación. Demanda afectiva. Llamada de atención a través de la persecución y provocación.
11	reconocimiento o contención y cuidado (ayuda), provocación (para poner a prueba el amor incondicional de los psicomotricistas). Preferencia por la figura masculina en el juego grupal (búsqueda de reconocimiento (identificación), alianza o enfrentamiento (afirmación)).
12	Clara preferencia por la figura masculina (referente de juego, complicidad, límites, ayuda y protección). Acercamientos a la figura femenina a través de la provocación.
13	Mayor complicidad con la figura masculina y mayor posibilidad para recibir y sostener la afectividad. Procesos de identificación a través de la fuerza y las habilidades motoras.
15	Procesos de identificación con la figura masculina desde la fuerza y las competencias motoras. Afirmación a través de la lucha.

9.11. Tabla 11: relaciones de afecto y cuidado

Tabla 11

Relaciones de afecto y cuidado

Nº	<i>h. Relaciones de afecto y cuidado</i>
1	Acepta el afecto y el cuidado.

-
- 2 Posible aparición de “ausencias” ante momentos que implican contacto corporal y afectividad directos (sobre todo con la figura femenina). Mecanismos de huida e inseguridad. Mayores muestras de afecto hacia la figura masculina.
 - 3 Sostiene mejor los registros de afectividad y cuidado. Mayor disponibilidad hacia la figura femenina (juegos regresivos y afectivos; momentos de identificación). Más huidiza hacia la figura masculina.
 - 5 Afectivo y cariñoso.
 - 7 Mayor afecto y cuidado hacia la figura femenina.
 - 8 Acercamientos afectivos desde el reconocimiento o juego simbólico del cuidado de personajes frágiles.
 - 10 Demanda afectiva.
 - 11 I. INDIVIDUAL: dos roles de madre: la mala que quiere destruir agresivamente y la buena de la que recibe cuidado. Muestras de afecto: abrazos o confirmar que le quieren, sin agresividad → Búsqueda de espacios de contención.
 - 13 No hay muestras de afectos a ninguna de las figuras psicomotricistas.
 - 15 Clara preferencia por la figura masculina. Aceptación del acercamiento femenino Afectividad corporal para posteriormente de recibir un límite corporal por parte de la figura psicomotricista.
-

9.12 Tabla 12: coordinación con la familia

Tabla 12

Coordinación con la familia

N°	COORDINACIÓN CON LA FAMILIA
1	Familia muy comprometida y consciente de las necesidades de su hijo. Diferentes reuniones en las que se trata el problema de control de esfínteres y conductuales presentes en la escuela. Próximo curso comienzo aula ordinaria. Deficiencia visual, falta de movilidad motora lado derecho y vivencias traumáticas.

-
- 2 Inseguro ante situaciones o personas nuevas. Niño feliz y cariñoso. Ante situaciones que lo desestabilizan tiende a arañarse y a golpearse. Episodios de miedo ante épocas festivas. Comienzo de un tratamiento farmacológico para la ansiedad.
 - 3 Los padres han accedido y aprovechado las 8 sesiones de acompañamiento familiar a través del convenio con el Servicio de psicomotricidad. Se ha reflexionado con la familia sobre las posibles estrategias que ayuden a gestionar los conflictos con la menor y sobre el propio estilo de crianza de la familia. La niña preseta recuerdos y los expresa a su familia adoptante.
 - 4 Una reunión a principios de curso. El menor manifiesta problemas en el colegio, le cuesta aceptar los límites. He comenzado clases de artes marciales para aprender a canalizar la impulsividad y encontrar espacios de ocio. No gestiona bien la irregularidad de visitas de su madre biológica. Demanda su atención a través de regalos.
 - 5 Reunión con la madre enero 2021. Falta de autonomía personal (rutinas), le cuesta asumir responsabilidades ante el conflicto (recurre a las mentiras). Viene de una situación de abandono y vivencias muy duras antes de los 5 años de edad. Se les ha dado pautas y herramientas a sus padres para tratar sus dificultades.
 - 6 Más responsable e implicado en lo académico. Dentro de la adaptación curricular supera objetivos. Necesidad constante de reconocimiento y aprobación de la figura paterna. Conductas infantilizadas. Muy valorada la terapia familiar y con deseos de continuarla.
 - 7 Acepta y comprende mejor las normas de la casa. Presencia de necesidad de vinculación indiscriminada. No le gusta estar sola. Demanda continua de afecto. Conductas sexualizadas hacia el padre acogente que han desaparecido.
 - 8 Muy colaboradora, conflictos puntuales con su hermana mayor (celos), necesidad de reforzar la autonomía y afirmación de la menor. La familia ha accedido y aprovechado las 8 sesiones de seguimiento familiar a través del servicio. La menor muestra interés por saber de su familia biológica.
 - 9 Reunión en diciembre 2020. Necesidad de la presencia de la madre a la hora de
-

-
- dormir. Necesidad de ser reconocida y escuchada todo el tiempo. Comienza a expresar el llanto, rompiendo la barrera autosuficiente.
- 10 Reunión en diciembre de 2020 y en julio de 2020. El menor duerme solo, necesidad constante de reconocimiento (celos con otro familiar), miedo a la oscuridad y a estar solo, se valora positivamente el comienzo a expresar el llanto y la rabia, autoestima muy baja, tics nerviosos han reducido. Pendientes de una prueba neuropsicológica por dificultades de aprendizaje en la escuela. Proviene de otro país y de un orfanato. Cuando se enfada le cuesta autorregularse y tiene conductas autolesivas.
 - 11 Una reunión con la familia y el psicólogo de Aldeas Infantiles. Preocupación por el estado del menor, en casa tiende a mostrarse enfadado y entra en bucles autodestructivos. Necesidad de poner límites claros. Psicólogo→ trabaja la conciencia de las emociones.
 - 12 Reunión con el padre. El menor sigue mostrando preferencia por su figura ante la necesidad de límites, protección y cuidado. Conflictos con el hermano mayor por falta de herramientas y estrategias para relacionarse. Necesidad de contención para bloqueos emocionales (disminución de la ansiedad). Mejora de autonomía en rutinas diarias, posibilidad de jugar solo. Requiere pautas de sueño (recurre a la madre en los despertares nocturnos). Importancia de futura coordinación con el logopeda. Pendiente de valoración oftalmológica por operación de estrabismo.
 - 13 Reunión con la madre y el padre. Capaz de conciliar el sueño solo toda la noche. Ansiedad ante la comida. Ante la frustración y el enfado ha roto objetivos y amenaza con marcharse de su casa. Ha mejorado relación con el hermano pero existen celos y competencia por la mirada de sus padres.
 - 14 Han solicitado ayuda al Servicio debido a los graves problemas conductuales del menor sufridos en el colegio por sus altibajos emocionales. Mejoría en el contexto familiar, más colaborador, seguro y autónomo. Conciliación mejor del sueño y disminución de terrores nocturnos. Necesidad constante de demanda de atención a su madre. Sentimiento de culpa y valoración negativa de sí mismo ante rupturas vinculares importantes.
 - 15 Debido al escaso tiempo de intervención, aún no ha habido reunión con su familia.

-
- 16 La madre ha accedido y aprovechado las 8 sesiones de seguimiento familiar a través del servicio. Al principio ha presentado muchas dificultades para comprender las necesidades de su hijo. Problemas de comportamiento que afectan a todos los contextos. Tendencia a negociar cuando es necesario la presencia de límites claros. Proceso positivo de vinculación, disminución de la intensidad y número de episodios agresivos y de frustración, pero siguen existiendo. Demanda elevada de atención desde la provocación y búsqueda del límite.
-

9.13 Tabla 13: coordinación con la escuela

Tabla 13

Coordinación con la escuela

Nº COORDINACIÓN CON LA ESCUELA

- 1 Coordinación con la ONCE→ se ha convocado dos reuniones telefónicas con la profesora de la ONCE que acude al colegio dos veces por semana para acompañar al menor en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se han tratado los problemas de control de esfínteres y comportamentales, observando mejoras. Gran apoyo a su deficiencia visual (pre-braille).
- 2 No se ha llevado a cabo aún una reunión con el centro infantil. Profesionales de Aldeas infantiles manifiestan una evolución positiva del niño, lo ven más contento, tranquilo y seguro. La madre acogente comenta que el menor acude feliz al centro infantil y se relaciona y adapta sin dificultades a las dinámicas de juego con sus iguales.
- 3 No se ha realizado aún este curso una coordinación directa con el centro escolar. La familia transmite que la menor tiene una buena motivación, adaptación y rendimiento. Accede a los contenidos curriculares y dinámicas del aula perfectamente, participando y relacionándose con sus compañeros/as.
- 4 Pendientes de asistir a la escuela, pero por su padre sabemos que Sergio se muestra cada vez más ajustado en el colegio.
-

-
- 5 No se ha mantenido reunión directa con el centro escolar. Se insiste en la importancia de que el centro apoye la realidad de Sebastián en un trabajo coordinado con su propia familia y con Aldeas. Falta de autonomía, de atención (suspensos).
 - 6 Debido a las buenas noticias manifestadas por el padre no se ha establecido reunión con el CE.
 - 7 No ha habido reunión con el centro escolar. La familia manifiesta que está bien adaptada, es querida por sus compañeros. A veces se enfada y otras comparte juegos.
 - 8 No ha habido reunión. La familia transmite que va muy bien a nivel de motivación, rendimiento y adaptación. Accede a los contenidos curriculares y dinámicas del aula perfectamente, participando, y relacionándose con sus compañeros/as.
 - 9 A la espera de poder convocar una reunión. La madre manifiesta que está integrada y le va bien en cuanto al aprendizaje. Se muestra tímida y no realiza “juegos de niñas”.
 - 10 Pendientes de una reunión. La madre manifiesta que actualmente se relaciona mejor con sus compañeros y se muestra más participativo. Aprueba los exámenes.
 - 11 No ha habido reunión. La familia manifiesta que le va bien, el menor dice que se ríen de él, pero la familia insiste en que ha sido únicamente un caso puntual.
 - 12 Va bien, no conflictos con los iguales. Mayor integración en el aula. Recibe apoyo de un auxiliar educativo dentro del aula.
 - 13 Después de suspender dos asignaturas ha evolucionado positivamente. Comienza a leer y destaca en matemáticas. La tutora manifiesta que hace uso de bromas para llamar la atención de sus compañeros. Resistencia a comenzar las tareas escolares en casa.
 - 14 Pendientes de convocar una reunión. Madre manifiesta mejoría, buena adaptación al aulaenclave. De forma puntual surgen conflictos cuando no se siente protagonista.
 - 15 Debido al escaso tiempo de intervención, aún no ha habido reunión con su familia. Por lo tanto, tampoco con el centro educativo.

- 16 No se ha realizado hasta el momento una coordinación directa con el CE. A nivel académico, sigue con algo de dificultad el ritmo de la clase en cuanto a contenidos. Su dificultad dentro del aula, y en el resto de espacios (recreos, comedor...) son las llamadas de atención. Acude con mayor ilusión y con menos resistencias a separarse de su madre.
-

9.14 Preguntas grupo de discusión

1. *Relación con los iguales*

(b. Habilidades sociales):

- ¿Cuáles son las dificultades en la relación con los iguales que perciben en los niños y niñas objeto de esta investigación?
- ¿Por qué aquellos menores que llevan más tiempo en intervención no presentan mayores avances que los que llevan menos?
- ¿Es posible que pudieran verse más afectados aquellos niño/as que llevaban más tiempo acudiendo a las intervenciones por la inesperada interrupción debido al confinamiento? ¿Por qué?

(c. Necesidad de la presencia de un adulto para mediar en el juego)

- ¿Por qué es necesaria la presencia de un adulto para mediar en el juego?, si no media, ¿qué ocurre en el juego de estos niños?

2. *Relación con los psicomotricistas*

(e. Búsqueda de relación con la figura femenina o masculina)

- ¿Qué relación existe entre la preferencia del psicomotricista por un sexo/género u otro y la figura materna y paterna?
- En base a la experiencia de ustedes ¿es igual la relación con una figura u otra? ¿Por qué figura piensan que hay preferencia generalmente? ¿Por qué?
- La mayoría de niños y niñas que manifiestan preferencia por una figura adulta u otra rondan la edad de los 5-6 años, ¿A que puede deberse? ¿menor autonomía? ¿recuerdos más recientes de sus vivencias traumáticas?

(g. Demanda de atención)

- ¿Por qué algunos niños y niñas demandan atención a través de conductas de provocación y otros demandan afecto?

(h. Relaciones de afecto y cuidado)

- ¿A qué puede deberse que algunos niños demanden afecto excesivo y otros lo rechacen completamente? ¿Qué otras diferencias o similitudes hay entre ellos?

3. Relación con la familia y la escuela

(i. Relación entre la historia de vida y las conductas de los niños y las niñas)

- ¿Hasta qué punto cada niño conoce su historia de vida?
- ¿Qué relación existe entre las conductas manifestadas por los niños y niñas en casa con las vivenciadas durante las intervenciones? ¿Se comportan igual? ¿por qué?

(j. Coordinación con la escuela)

- ¿Por qué en la mayoría de los casos no se han llevado a cabo reuniones directas con los centros educativos? ¿Existe otro tipo de comunicación directa que no sea la familia del menor?
- ¿La escuela es conocedora de todas las problemáticas de los menores? ¿Por qué es necesario que estén al tanto?
- ¿Existe implicación por parte del centro? ¿Cómo es dicha implicación?
- ¿Qué pautas se le da al centro educativo a seguir con los niños y niñas?
- ¿Cómo de relevante/importante consideran que es mantener una buena coordinación con la escuela?
- ¿Puede la escuela hacer frente a las demandas de cada niño/a? ¿Cómo?

9. 15 Transcripción del grupo de discusión

GRUPO DE DISCUSIÓN

Transcripción del Grupo de Discusión realizado con el grupo de psicomotricistas pertenecientes al Servicio de Psicomotricidad de la Universidad de La Laguna, que llevaron a cabo las intervenciones con los niños y niñas objeto de esta investigación.

Duración: 1 hora y 11 minutos.

Participantes:

- Carla: alumna
- Josefina: Tutora del TFM y psicomotricista
- Bea, Eduardo, Talía y Japci: psicomotricistas

Carla:

- Bueno, buenos días. Muchas gracias otra vez por la colaboración. Los resultados los dividí según las categorías de análisis en las que yo me he centrado. Primero, analicé e hice un vaciado de datos de la categoría “Relación con los iguales”.

- Si hablo un poco alto es para que se grabe bien.

- Bien, dentro de la categoría “Relación con los iguales” desglose diferentes subcategorías que yo destacué en los resultados, dado que me parecieron lo más relevante. Una de ella se trata sobre Habilidades Sociales, y una de las primeras preguntas que yo me planteé fue:

¿Cuáles son las dificultades en la relación con los iguales que perciben en los niños y niñas objeto de esta investigación?, es decir, ¿Qué dificultades en la relación con sus iguales destacarán más ustedes? o ¿que hayan percibido?

- Podemos ir debatiendo, o bien ir hablando en ronda como prefieran.

Eduardo:

- Una de ellas, que igual tiene que ver con la relación con los iguales, pero ya de por sí es el hecho de que la relación con los iguales en muchos de estos casos de niños que tienen una gran demanda hacia las figuras adultas por los iguales a veces se convierten en una competencia casi para obtener esa atención. Es lo primero que me vino ahora a la mente, a parte de otras cosas que iremos ahora hablando, que tienen que ver más directamente como, cómo se mueven realmente en relaciones duales o de gran grupo y tal.

- Muchos de estos niños tienen una gran demanda de atención, por lo que la relación con los iguales puede pasar a un plano secundario o directamente un poco en una lucha, en una competición.

Japci:

- Sí, yo iba a añadir un poco en la misma línea, son niños con una escasa autonomía social porque dependen mucho de la mirada del adulto, entonces como dice Eduardo, ven al otro niño como una competencia, y otra de las dificultades es la resolución de conflictos, las escasas

habilidades sociales que comentas, porque están muy centrados en seguida en el miedo a la pérdida del adulto.

- Entonces, ya va a juzgar si soy bueno, si soy válido para él, o voy a perder la relación con el adulto y entonces, eso también es una de las dificultades que vemos en los grupos con estos niños y niñas

Talía:

- Yo añadiría, con lo que está diciendo Japci, que una gran parte de las dificultades que tienen, es precisamente, está conectada, no solamente en la relación con los iguales, sino en general, está conectada con el miedo a la nueva pérdida de una figura de referencia.

- Y, en relación al juego con sus iguales, pues qué también la tendencia es a situarse bien en un rol dominante o bien en un rol más sumiso. A veces hay una dificultad para situarse de una forma más ajustada en un juego donde pueda tener, más, mayor bienestar y más placer, por esa tendencia a situarse en uno de esos dos extremos.

Carla:

- Vale.

Bea:

- Sí, otra de las dificultades que a lo mejor también se pueden percibir junto también a esas carencias afectivas que ha mantenido durante esa primera infancia tiene que ver también con acaparar el material. Normalmente, hay muchos perfiles de niños y niñas de este tipo que también la tendencia es querer, bueno, el mayor número posible de material, porque es como la forma que tienen ellos de ir llenando pues todas esas carencias afectivas que tienen.

Carla:

- Vale. ¿Algo más qué destacarían? ¿Por aquí..?

- Vale. Bien. Otra cuestión que me había planteado era:

¿Por qué aquellos menores que llevan más tiempo en intervención no presentan mayores avances que los que llevan menos?, es decir, en los resultados a mí me llamó la atención viendo el inicio de la intervenciones que aquellos niños, que yo planteé una hipótesis pensaba que, aquellos niños que llevasen más tiempo podrían haber obtenido mejores resultados tras la intervención, pero si es verdad que independientemente del tiempo que llevasen en la intervención tampoco se observaban mayores mejorías en unos que en otros. ¿Creen que esto podría tener alguna causa? ¿Qué opinan?

Talía:

- Sí, sobretodo porque muchas veces el mayor pico de evolución lo podemos ver en la primera parte de la intervención o del acompañamiento que hacemos con los niños y con las niñas.

- Y a medida que va pasando el tiempo se trata de ir haciendo ajustes, es verdad que en algunos momentos vuelven a conectar con esa angustia primaria, pero ya no suelen ser una caídas, unos picos tan pronunciados, cuando vuelven a conectar con esas angustias, normalmente angustias que tienen que ver con la pérdida, y por tanto, a lo mejor, se aprecia menos, pero es menos a nivel cuantitativo no cualitativo.

Carla:

- Vale. ¿Los demás qué opinan?

Eduardo:

- Sí, por matizar también lo que decía Talía, al final precisamente por eso se llama psicomotricidad relacional ¿no? porque al final tienes que crear la relación, entonces, no solo porque el niño vaya evolucionando, vaya madurando y nosotros le acompañaremos a él, sino también porque al principio es cuando tienes que pegarte el curro y el también de crear la relación con el niño. Osea, la relación está siempre, pero al principio eres una persona nueva precisamente con este perfil de niños hay muchas veces, lo que decíamos antes, o mucha dependencia o mucha desconfianza, o las dos cosas a la vez.

Josefina:

- Pero yo creo que, lo que Carla quería decir, que no los pibes que llevan más tiempo con nosotros tienen mejor relación con los iguales, sino que ha visto que no hay diferencias en función del tiempo que llevan.

Eduardo:

Pero, ¿de evolución hablabas tú o de relación con los iguales?

Carla:

- De la evolución con la relación con los iguales.

Josefina:

- De la evolución con la relación de los iguales.

Eduardo:

- Ah vale, vale. Ok.

Josefina:

- Yo sí creo que es importante ver de dónde partían, que tú no lo tienes, sabes.

Carla:

- Vale.

Josefina:

- Porque claro, hay pibes que partían de una situación más difícil, y de una historia de vida más dañada. Entonces, ..

Carla:

- Claro, dependiendo a lo mejor de las vivencias que hayan tenido eso puede ser muy importante para la evolución o no.

Josefina:

- Claro, a lo mejor eran pibes que partían de mucha agresividad o de muchísima inhibición, y bueno lo que hemos aprendido es que el trauma es una cosa que tarda, tarda muchos años en resolverse y las heridas a veces tienen una afectación larga en el tiempo.

Talía:

- Claro, de repente estás viendo a un niño que lo que está haciendo es que bueno, ya es capaz de compartir el espacio por ejemplo con otros, bueno, comparte el espacio pero no comparte los materiales, dices tú bueno, en relación con otros no parece que haya una gran evolución, pero a lo mejor ese niño o esa niña partía de que entraba en la sala y no se movía del espacio de la casita, y así estuvo durante un montón de tiempo no, entonces bueno, en realidad, es un paso muy grande que ya pueda acercarse al espacio social, que pueda compartir espacios con sus iguales, que no se sienta atemorizado porque llegue otro niño, otro igual, y se sitúe al lado de él, entonces, en realidad es una gran evolución si miramos de donde partía.

Carla:

- Claro, entonces, más bien depende del caso individual de la historia personal de cada uno de los niños para poder partir y ver su evolución, porque a lo mejor parece que puede ser menor pero realmente, en ese niño o niña puede ser una gran evolución.

Talía:

- Sí, una gran evolución.

Josefina:

- Sí, o bueno una lenta evolución, pero es la evolución que lleva ese caso, que no todos van rápido.

Carla:

- Claro, ajustado a las características individuales de cada uno de ellos.

Eduardo:

- De cada caso.

Carla:

- Muy interesante.

(Risas)

- Muy bien. Bueno, otra cuestión que me había planteado:

¿Creen que es posible que pudieran verse más afectados aquellos niño/as que llevaban más tiempo acudiendo a las intervenciones por la inesperada interrupción debido al confinamiento? ¿Por qué?

Talía:

- A ver, repite la pregunta.

Carla:

- Es decir, *¿Creen que aquellos niños que llevaban más tiempo acudiendo aquí, al Servicio de Psicomotricidad al de repente ver interrumpida su intervención debido al confinamiento, creen que esto les podría haber afectado más a los que llevaban más tiempo que a los que llevaban menos?, es decir, por estar acostumbrados.*

Bea:

- Por lo general, las devoluciones que hemos tenido de la familia y lo que nosotros hemos visto en la sala es que el confinamiento incluso, en estos casos ha beneficiado el... la posibilidad de estar en un procesos de evolución, porque han estado todo el tiempo acompañados de sus figuras de referencia, que al final es el miedo que ellos tienen, el temor a perderlos a separarse a otros contextos, el acudir todos los días a actividades o rutinas diferentes, entonces el tiempo de poder haber estado con ellos, por lo general , a mí las devoluciones que me han hecho las familias han sido como positivas porque han reducido las llamadas de atención, han reducido los niveles de frustración, han reducido también la necesidad constante de estar en los límites. Entonces, por lo general ha sido como un proceso positivo, luego está la particularidad, me imagino.

Talía:

- Sí, sí, pero si es verdad que los niños con otro tipo de trastorno o dificultades a lo mejor sí que se ha incrementado la dificultad que podrían tener, pero precisamente con los niños y niñas que estaban en esta situación de adopción o acogimiento parece que en general, les ha venido como hasta bien.

Japci:

- Yo diría, que precisamente el matiz que introduce Carla, que es que, los que más tiempo llevan yo creo que mejor aún, porque están en un período donde pueden generalizar todas las conquistas que han tenido dentro de la sala poder extrapolarlas a un contexto real, y con calma, sin estresores y afianzar con las figuras de referencia vinculares que son sus familias.

Carla:

- Interesante. Vale.

- Vale, muy bien. Dentro de “La Relación con los Iguales” otra de las subcategorías, que destacué fue “La necesidad de la presencia de un adulto para mediar el juego”, que bueno, lo comentábamos al principio de la necesidad de la presencia de la figura adulta en el juego, que era a veces para algunos niños muy relevante y bueno,

¿Por qué es necesaria la presencia de un adulto para mediar en el juego?, si no media, ¿qué ocurre en el juego de estos niños?, es decir, ¿por qué es tan necesaria esta presencia? ¿por qué es importante? ¿qué han observado ¿qué han visto? ¿qué ocurre si no hay esta mediación por parte del adulto, si solamente se deja a los niños y niñas solos en la sala? ¿qué creen?

Bea:

- De todo. (risas)

Japci:

- Eso no lo sabemos porque no lo hacemos.

Bea:

- Bueno alguna vez lo hacemos

(Risas)

Eduardo:

- Bueno, yo creo que es un poco ahondar en las ideas que ya hemos recalado. Esa dependencia tan grande que suelen manifestar por estar en la mirada del adulto que los contiene por esas carencias afectivas primarias que han tenido, y bueno, es verdad que hay niños que tienen distintas singularidades que hablábamos antes, una mayor autonomía social y otros que son más dependientes y necesitan que tu estes siempre inscrito en el juego y hay otros que en función de su evolución te puedes retirar más a bueno, al espacio de la casita o atender a otros niños sin que hayan demandas desajustadas entre comillas .

Bea:

- Sí, también tiene que ver con eso con la fragilidad, de cada uno de esos niños y esas niñas, como viven la dinámica del juego, sobre todo cuando se accede al simbólico, porque al final, allí hay una conexión pues muy importante con sus historias de vidas. Entonces bueno, eso también tiene que ver en cómo los niños pueden sostener esas vivencias, que contenidos de juego también salen, no es lo mismo jugar a la muerte que jugar un partido de fútbol, entonces ese tipo de cosas también vemos que también influyen en mayor o menor medida y por eso tenemos que estar ahí.

Carla:

- Bien. *¿y, en alguna ocasión en la que no se ha mediado o se les ha dejado un poco más de autonomía qué ocurre? ¿qué han observado? en aquellos niños más dependientes, sobre todo.*

Eduardo:

- Nosotros nos retiramos durante la sesión, no salimos de la sala, pero nos retiramos precisamente para ver qué pasa, para ver dónde están ahí.

Carla:

- ¿Y que han observado?

Eduardo:

- Pues bueno, como decían los compañeros también, los que son más dependientes recurren también a nosotros, en este caso al espacio que nosotros llamamos “la casita”, que es el espacio que nosotros tenemos investido como espacio de referencia.

- Hay otros que se quedan descolgados del juego porque a lo mejor no pueden hacer ni una cosa ni la otra. No pueden inscribirse en un juego social, pero a lo mejor tampoco tienen la capacidad de hacer una demanda, es difícil para algunos de estos niños hacer una demanda directa y acudir a nuestro espacio porque también es una acción difícil para ellos.

- Entonces, al final, lo que preguntabas antes, también complementando un poco nuestro papel es también como darles estrategias y fomentar que haya deseo para estar en el juego social para que vean que no pasa nada que no pierden esa referencia por estar allí.

Josefina:

- Sí, porque a veces les faltan las habilidades para saber jugar con los demás, y a veces también, lo que bueno, lo que hemos observado es respuestas importantes de frustración que hacen que su respuesta sea agresiva o... bueno fundamentalmente agresiva hacia los demás. Porque no toleran la frustración, algunos comentarios de los niños o gestos los viven como un rechazo y conectan con heridas de haberse sentido rechazados previamente.

(Todos dicen sí y asienten)

Talía:

- Sí, y con relación a esa dependencia que suelen manifestar pues la demanda puede ser muy variada, no siempre el reclamo que realizan es claro, no siempre el reclamo que están haciendo es un reclamo evidente, directo hacia nuestra figura.

- Pueden haber un montón de posibilidades y manifestaciones y es importante pues, decodificar que, lo que está haciendo en esa situación es en realidad una demanda para nosotros y para nosotras. Un ejemplo puede ser, estar no sé, haciendo repeticiones de una acción motriz, por ejemplo. Que es una de las actividades que suelen hacer algunos de estos niños y estas niñas. Se centran en algo motor que es donde a lo mejor pueden sentirse bien y empiezan en una repetición.

- Eso puede ser a lo mejor un reclamo, lo que pasa es que es importante poderlo ver.

- Y bueno ¿qué hacemos? pues tratamos de amplificar las demandas. Una de las estrategias es amplificar la demanda, las sugerencias o las propuestas de juego que puedan hacer para tratar de enganchar, de conectar con otro igual o a la inversa. Partir de una demanda que hace algún niño o alguna niña, que sepamos que pueden conectar con los intereses de este otro peque para tratar de llevarlo a su juego inicialmente en relaciones pequeñas de un igual, para después ir ampliando el grupo...pasar de la pareja a un trío a un pequeño grupo.

Carla:

- Y... *se me acaba de ocurrir, dentro de estas demandas ¿Hay alguna que destacarían que se suele repetir mayormente entre estos niños? ¿algún patrón que se repita bastante? ¿o suele depender más de cada caso?*

Talía:

- Bueno yo creo que el refugio en lo motor puede ser una de ellas para los pibes que son competentes. Sobre todo, yo creo que sobre todo se sitúan en sus competencias.

Josefina:

- Se basan en el reconocimiento

Eduardo:

- Se basan en el reconocimiento.

Talía:

- Exactamente, para eso, para la búsqueda de ese reconocimiento. Otra posibilidad también puede ser como decía me parece que Bea o Eduardo antes, el acaparar los materiales como una posibilidad para llenar los vacíos.

Bea:

- Luego la autosuficiencia también. Hay pibes que dices tú: Hay qué raro qué no pide ayuda, no se acerca al adulto....todo lo resuelve solo, sabes, entonces yo creo que la autosuficiencia también.

Japci:

- Hay niños que en la relación con el espacio se sitúan también en la periferia, en las alturas para poder desde ahí controlar lo que ocurre alrededor. Pues tienen un sistema de alerta bastante acentuado y necesitan esos espacios para poder controlar.

Eduardo:

- El refugio también en la fantasía en algunos casos. En los juegos más fantasiosos. En historias paralelas al juego que se está desarrollando.

Talía:

- Sí, para nosotros el tema de la autosuficiencia o de la necesidad de controlarlo todo, que a veces parece que hay como trazas de omnipotencia para nosotros es un indicador de inseguridad.

Eduardo:

- Es una coraza que se han construido. Es un escudo de omnipotencia para disfrazar la fragilidad emocional que arrastran.

Talía:

- También es algo bastante interesante a tener en cuenta en este tipo de estructuras de personalidad para no confundir, pues, esa autosuficiencia o esa necesidad de controlarlo todo con, precisamente para no llevarlo a la omnipotencia, sino verlo realmente como una fragilidad.

- Como una dificultad todavía para confiar en la otra persona. Yo pido ayuda cuando tengo confianza en quien me puede ayudar, sino no pido ayuda. Entonces es una estrategia que utilizan o que utilizamos en general cuando no nos sentimos tan seguras.

- Y ante todo eso, yo creo que es importante tenerlo en cuenta para no quitarle esas defensas que tienen hasta que no les hayamos dado otra herramienta.

- ¡Qué preguntas más interesantes haces Carla!

Carla:

- ¡Ay no! La verdad que ha sido por la investigación que ustedes han hecho previa.

- Vale. Otra cosa que me resultó interesante fue que

La mayoría de los niños y niñas que requieren la presencia de un adulto para mediar en el juego han comenzado la intervención en el último en el último año, a diferencia de aquellos más autónomos que llevan mayor tiempo siendo intervenidos, ¿es posible que dicha necesidad de presencia de la figura adulta para mediar en el juego pueda deberse a llevar menos tiempo siendo intervenidos?

- Osea, quiero decir, al igual que antes, que plantee, lo del tiempo de la intervención. ¿Ustedes observarían que aquellos niños que llevan menos tiempo viniendo aquí necesitan más esa presencia en el juego que aquellos que llevan menos?

Talía:

- Sí, de hecho, hasta muchas veces le ofrecemos sino la tenía alguna sesión individual precisamente para que puedan llenarse de la presencia.

Eduardo:

- Le da ese vínculo.

Bea:

- Construir la relación.

Talía:

- Sí, es como que ellos tienen, ...nuestra misión es tratar de que ellos lleguen a integrar que nosotros estamos disponibles para ellos y para ellas. Individual y luego en grupo también, porque, aunque yo esté en una situación de grupo es importante para mí saber, para el niño en este caso, que tiene una mirada también para él, para ella.

Bea:

- Que no va a perder el lugar.

Eduardo:

- Tienes una exclusividad a pesar de compartir en grupo.

(risas)

Bea:

- Sí, que no va a perder ese lugar, en el grupo. Que, aunque no estemos constantemente mirándote sigues existiendo para nosotros.

Carla:

- *Y si, por ejemplo, la pareja de psicomotricistas que suele estar con ellos cambiase, es decir, no es alguno de ustedes, sino de repente es una persona nueva para ellos que acaba de comenzar. ¿creen que esa confianza, esa necesidad de presencia, aunque lleven más tiempo aquí, pero al ser personas nuevas tendrían otra vez que volver a crear ese vínculo?*

Eduardo:

- Sí, se reactiva.

Carla:

- Se reactivaría.

Bea:

- Se reactivan, pero tienen también, como más estrategias y más facilidad.

Eduardo:

- Conocen el espacio.

Bea:

- También, el haber pasado ya por alguna figura le ha dado posibilidades de registrar vivencias, y de reparar también con esa figura.

Carla:

- *¿verían reflejado el trabajo que han hecho previo al verse con otra figura nueva?*

Bea:

- Es más fácil el salto.

Eduardo:

- Es más fácil, pero si es verdad que lo notamos cuando cambiamos de referente, ellos lo acusan.

Japci:

- También depende del tiempo de intervención. O sea, depende del tiempo que haya estado vinculado a uno de los psicomotricistas.

Eduardo:

- O sea, neutro no es.

Bea:

- Sí, y de la modalidad también. Si han pasado por relación triangular, ahí también, sobre todo desde la exclusividad, también les cuesta un poquito más.

Carla:

- Vale, me hago una idea de lo que quieren decir.

Talía:

- Pero vamos, que lógicamente si aquí entra una persona nueva diferente, aquí tenemos que hacer un pequeño movimiento de reajuste. No solamente para los niños y niñas que han vivido abandono, sino para cualquier otra estructura de personalidad.

- Pues cuando llega alguien nuevo, tienes que conocerlo. Necesitas un tiempo para conocerlo y ajustarse a esa persona

Josefina:

- Igual que en la escuela cuando cambian de maestra.

Carla:

- Vale. Gracias.

Talía:

- Pero si decirte que tratamos de mantener a las figuras de referencia lo más estables posibles.

Eduardo:

- Son excepcionalidades.

Talía:

- Sí.

Bea:

- Sí, aquí eso de sustituirte alguna sesión como que no. No es posible por ese trasfondo que hay en la relación. Sino es preferible hacer la sesión.

Carla:

- Vale. Otra de las categorías en las que yo me centré, como empecé con la relación con los iguales, me pareció interesante juntarlo con “La relación con los psicomotricistas”, ya que veo que el tema de la figura adulta es muy relevante para estos niños y niñas.

- Y bueno, una de las preguntas que yo me planteé, porque vi que dentro de las figuras psicomotricistas había preferencia por una figura u otra sea masculina o sea femenina. Y yo quería saber:

¿Qué relación podría existir entre la preferencia del psicomotricista por su género/sexo y la figura materna y paterna?

- Es decir, qué relación hay entre preferir mantener una relación con una figura femenina y si eso tiene relación con la figura materna y paterna o la figura masculina también. No sé si me estoy explicando bien ...

Todos:

- Sí, si, si...

(risas)

Carla:

- ¿Qué me podrían comentar?

Talía:

- Sí, normalmente suele haber un paralelismo bastante importante.

Eduardo:

- Sí, proyectan aquí simbólicamente sus realidades externas, en el contexto real. Y si tienen una preferencia por la figura masculina se da aquí también en la sala y si es por la femenina también se suele dar.

Talía:

- Bueno, yo no sé si estamos de acuerdo, pero si es verdad, dependiendo también del tiempo que hayan estado institucionalizados y del tiempo que haya pasado desde que han dejado de estar institucionalizados y están en sus familias.

- Yo creo que suele haber más dificultades inicialmente con la figura femenina que con la masculina. Porque normalmente han sido figuras femeninas quienes lo han cuidado, si es verdad que en muchas ocasiones han sido cuidados bastante pobres, distantes, con falta de afecto, pero normalmente son figuras femeninas quienes ejercen, ocupan esos lugares.

- Mientras que, la tendencia es a idealizar más a esa figura que no se tiene que muchas veces es la figura masculina.

Josefina:

- Yo creo que encontrar aquí en nuestro servicio pues hombres disponibles a acogerlos a ser afectivos, a jugar con ellos hace que, para ellos bueno, sea una experiencia novedosa y genera mucho deseo, tienen más referencia el encuentro afectivo con las mujeres.

Eduardo:

- Rompe un poco con la estereotipia, con lo que existe fuera de que las mujeres se encargan más del cuidado.

Carla:

- Claro, es más nuevo el poder compartir espacio y tiempo con una figura masculina ya que esa no la han tenido tan presente como la figura femenina.

Talía:

- Sí. Y en muchos casos la relación que han podido tener con figuras femeninas de cuidado, han sido o bien, figuras que han cambiado mucho, o bien que no les han dado la atención, yo que sé, pibes que vienen del este, de china, ...

Eduardo:

- De Rusia.

Talía:

- De Rusia, de todos esos países, la relación que han tenido con la figura femenina ha sido una relación muy instrumental y distante, con poca relación afectiva. Entonces ese es el registro que tienen.

Eduardo:

- Por la cultura, las huellas,

Talía:

- Y que siempre es más fácil tener un sentir a lo mejor, de malestar y de odio con la persona que está cuidándote que con la que no está. Siempre es más fácil idealizar a quien no está.

Josefina:

- Y el abandono, generalmente recae sobre la figura materna.

Eduardo:

- Claro, el registro de abandono lo tienen con esa figura también. El mayor rechazo.

Josefina:

- Entonces, en general quieren más a los chicos.

(Risas)

Carla:

- ¿Entonces presentan más rechazo...?

Bea:

- Tenemos las excepciones, pero es verdad que por general...

Carla:

- Si pero en general lo que tendrían es más rechazo hacia la figuravale.

- Me parece muy interesante, la verdad que esta parte me llamó mucho la atención y refleja mucha de sus carencias y demás.

Japci:

- Esa es la generalidad, luego si es verdad que hay casos que tienen vivencias con la figura masculina y nosotros también nos encontramos con casos que es más difícil crear la relación sabes, que también pasa a la inversa pero son muchos proporción, pero si también hay algún caso.

Talía:

- ¿La intervención también la estas contemplando?

Josefina:

- Eh.. no tanto, lo que ustedes han reflejado cuando hablan, porque, el informe es descriptivo sobre la relación con los otros.

Talía:

- Entonces no.

Josefina:

- La relación con los psicomotricistas, la coordinación con la familia y la escuela. Y porque Carla no sabe de psicomotricidad, entonces bueno.

Talía:

- Vale.

Carla:

- Si, yo...

Talía:

- Nada, porque simplemente vas a poner algo sobre en relación a las herramientas, a las estrategias que utilizamos, lo que acaba de decir Japci, lo que tratamos es de puentear desde una figura hacia otra.

Carla:

- Sí, yo me he basado más bien en las características, más que en ese proceso de intervención.

Talía:

- Vale.

Carla:

- Vale. Bueno, otra pregunta que yo tenía pero creo que la hemos ido un poco ya resolviendo era que, en base a la experiencia que ustedes habían tenido *¿es igual una figura u otra?* , pero bueno ya me han contestado, *¿por qué figura piensan que hay preferencia generalmente?*, pues lo que hemos ya hablado.

Talía:

- Bueno, pero nunca lo es.

Carla:

- Si, bueno.

Talía:

- No sé si tienes padre y madre, normalmente la relación es diferente.

Carla:

- Si, si. Y, otra pregunta que al igual ya se ha resuelto con las otras cuestiones que hemos hablado, y era la mayoría de los niños y niñas que manifiestan la preferencia por una figura adulta u otra suelen rondar, osea, yo me fijé en las edades y vi, que esa mayor preferencia, esa mayor...sí, esa preferencia por elegir una figura u otra rondaba más en aquellos niños que era más pequeños, entre los 5-6 años, más que aquellos que a lo mejor tenían ya 12, 9 , 10, que eran mayores. Entonces, era para preguntarles *¿a qué podía deberse esto? sí podría ser por ¿al tener menor edad, menor autonomía? ¿al ser más reciente ese abandono, a lo mejor?*, no sé si ustedes lo han visto reflejado, ¿qué creen ustedes?

Talía:

- Yo creo, que más que con la edad, tiene que ver con las experiencias que hayan ido teniendo, tanto en su vida como dentro de la sala. Porque hay veces que llegan pibes con 15 años que necesitan tu mirada todo el tiempo.

Japci:

- Si es verdad que esa población es mucho más...

Josefina:

- A lo mejor, los niños más grandes que nosotros tenemos aquí, ya llevan más tiempo con nosotros, por eso tienen más registro de las dos figuras. Entonces, no manifiestan tanto una preferencia clara o una evitación de una frente a otra.

Talía:

- Incluso más tiempo con sus familias adoptivas, que eso es también un elemento resiliente y reparador.

Eduardo:

- Es que, para verlo bien, tendríamos que ver a los niños que hayan entrado más o menos a la vez de diferentes edades. Porque con el recorrido que tú dices, tampoco es una información como muy fiable en ese sentido. Si un niño que entra, que llevamos un año, con 4 años, tiene más demanda que un niño que, como dice Talía es adolescente.

Josefina:

- Tenemos algunos niños grandes que entraron a la vez el año pasado, pero en los informes no se refleja que en esos niños haya una preferencia por una u otra figura. También puede ser en esos niños que solo están contigo Bea.

Bea:

- Ah, los grandes es que están conmigo.

(Risas)

Josefina:

- No hay dos figuras.

Carla:

- Vale, o sea que realmente el tema de la edad en sí no, sino más bien a sus vivencias, el tiempo, lo que han compartido, aquí. Vale.

- Qué interesante toda la verdad.

- Bien. Dentro de “La relación la figura del psicomotricista”, bueno, otra de las subcategorías que yo destacué fue la “demanda de atención”. Pues esa necesidad de demanda de atención constante, y bueno yo observaba que había algunos niños y niñas que demandaban esa atención a través de conductas de provocación, afirmación y otros más a través de la demanda de afecto, entonces, ¿cómo lo ven ustedes? ¿cómo se produce este tipo de demanda de atención? ¿qué predomina más? ¿qué diferencias hay? ¿cómo lo ven? ¿qué opinan?

Bea:

- Yo creo que también ellos van pasando por momentos y dentro del proceso también van como saltando de esa posibilidad de demandar de forma afectiva a también poderse permitir demandar a través de la provocación y la afirmación.

- Luego están los que tienen dificultades para saltar de una a otra, pero es que es depende también de la realidad del niño o la niña, del tiempo que lleve, de donde está su dificultad.

Josefina:

- Sí, algunos niños tienen más dificultad en hacer una demanda afectiva, mientras que otros su realidad es que está más en afirmarse y provocarte y buscar una relación más de afirmación y de diferenciación.

Todos:

- Sí, si.

Talía:

- La demanda suele ser ambivalente. Muchas veces en esa demanda hay bastante ambivalencia también.

Eduardo:

- Sí, porque en ninguno de los dos casos, o sea cuando hay niños que llegan y solo se relacionan a lo mejor más desde la provocación que de la demanda afectiva. Y hay niños que sí, hacen una demanda afectiva, pero si, por lo menos el registro que yo tengo no suele ser una demanda afectiva tan directa sino más desde la fragilización. Desde una cosa más frágil, es raro que un niño con estas vivencias te venga directamente con una demanda, pues eso, sin pasar por esa fragilización, o estar delante de ti y mostrándote competencias de manera repetitiva. Les cuesta vaya.

- Perdona Japci.

Japci:

- No, no, que había dicho también los mecanismos de defensa que tengan los niños. Está claro que no es lo mismo jugar con un niño de 3 años, que, con otro de 8, que no hace una demanda de afecto tan explícita, tan evidente. A lo mejor su forma de demandar afecto es a través de la lucha. No es una lucha con mucha funcionalidad y con mucho tono, sino es una excusa para después poder llegar al cuerpo...

Josefina:

- ...Y sentir que lo abrazas.

Japci:

- ... Y sentir que lo abrazas y le das registros afectivos a través de ese juego corporal. Y eso ya depende luego, de la lectura que nosotros hacemos de la escucha tónica.

Josefina:

- Pero si es verdad que la edad del niño también influye.

Eduardo:

- Claro, los mecanismos de defensa.

Josefina:

- Mientras que los niños que nos encontramos de 4-5 años, llegan y se te acoplan al cuerpo, se te quedan ahí pegados buscando más.

Talía:

- Pero, en ese caso que parten de lo regresivo, se trata de llevarlo a una situación de enfrentamiento, y aquellos que parten de lo mejor de una situación de agresividad, pues tratar de canalizarla, para que pase de una agresividad real a una agresividad más simbólica y que puedan llegar a una situación más de encuentro afectivo.

Josefina:

- Un encuentro en la calma sin necesidad de estar peleando contigo.

Carla:

- Vale. O sea que, partiendo de cómo inicialmente ellos tengan esta demanda de atención, ustedes los reconducen y les...

Talía:

- Depende de donde ellos hayan colocado sus defensas en realidad se trata de transitar hacia el otro lado.

Carla:

- Claro, aportarles aquellas estrategias de las que carecen fundamentalmente.

- ¡Qué interesante!

(risas)

Carla:

- Bien. A ver...vale.

- Luego, otra subcategoría también relacionada también con esta demanda de atención pues era un poco, más bien, centrada en el “afecto y el cuidado”. Y yo me había preguntado:

¿A qué puede deberse que algunos niños demanden afecto excesivo y otros lo rechacen completamente? ¿Qué otras diferencias o similitudes hay entre ellos?

- Es decir, aquellos niños y niñas que tienden más a rechazar, ¿entre ellos también se parece en otras características? y aquellos que demandan más afecto y cuidado ¿también se parecen más en otras características, o no? ¿Cómo ustedes lo han observado? ¿qué experiencia han tenido?.

- No sé si me expliqué.

Josefina:

- Pues a mí no se me ocurre que tengan muchas similitudes entre ellos, pensando en niños que... por ejemplo, niños que vienen de situaciones de violencia. Yo he visto niños que vienen de situaciones de violencia y entran de forma regresiva y otros que entran de manera violenta contigo, es decir, a pesar de que tengan una historia que podríamos decir algo parecida, la relación con los otros es distinta.

Japci:

- Creo que buscar un nexo común sería la dificultad para construir una identidad diferenciada, tanto para el que está muy apegado a ti y no puede ir al espacio social, como el que es también autosuficiente y tampoco transita por ti y no puede llegar a relaciones más afectivas.

- Al final son mecanismos de defensa distintos, pero que a lo mejor pueden tener ese nexo común del miedo a la pérdida.

Bea:

- ¿Puedes repetir la pregunta?

Japci:

- Sí, porfa.

(risas)

Carla:

- Sí. *¿A qué creen que puede deberse que algunos niños demanden afecto excesivo y otros lo rechacen completamente?*

- Y luego, a partir de ahí, yo me planteo si podían haber similitudes o diferencias entre estos niños y niñas. A lo que Fina, por ejemplo, contestó que pueden venir de una historia personal parecida, pero que, a lo mejor, un niño demande mucho afecto y otro a lo mejor lo rechacen.

- Ustedes, entonces, *¿a qué creen que puede deberse esta demanda o rechazo de afecto? ¿a las vivencias? ¿o creen que puede haber otras causas?*

Bea:

- Yo creo, que también tiene que ver al final ambos niños situados en realidades diferentes, lo que tienen miedo es a construir una relación vincular segura. Es decir, el niño que está pegado y demanda constantemente afectividad tiene miedo a separarse también, por lo que hemos hablado, ese miedo por perder la relación. O no entro en un juego de afirmación, porque me mueve el diferenciarme de esa persona, entonces esa movilización a lo mejor me da miedo, no quiero dejar de estar separado o de entender que puedo separarme y luego entrar otra vez.

- Y luego, el que no llega, pues lo mismo.

Carla:

- Vale. La base sería lo que hace ese miedo al abandono otra vez.

Bea:

- Sí, pero en la construcción del apego.

Eduardo:

- Y después, como decía Talía antes, depende de cómo ellos hayan colocado, porque son procesos inconscientes que tienen que ver con vivencias.

Bea:

- De la propia identidad.

Eduardo:

- Con vivencias parecidas pueden irse para un lado o para otro.

Carla:

- Vale.

Eduardo:

- A veces estas pegado o ...

Josefina:

- No sé, yo pensaba, no sé quién está más dañado tampoco sabes, porque en realidad de entrada puedes pensar que el que tiene miedo a que lo toques está más dañado, pero no sé qué te diga, si es ese o el que no se puede separar de ti, porque ha sufrido tanto que tampoco puede vivir sino es...

Carla:

- O sea que no habría un patrón común, sino dependiendo de las características y realidad...

Talía:

- Claro, en realidad cuando tú estás pegado a la otra persona, tu no existes. Porque si yo estoy todo el rato pegado a otra persona ¿dónde está mi identidad? ¿dónde estoy yo? ¿Cómo serlo?

- Que sí, yo creo que hay veces que hay dificultad para crear una relación vincular, por miedo a la posibilidad de perder nuevamente esa relación vincular creada.

- Que nos puede pasar a personas adultas también. Cuántas personas adultas dicen bueno esta persona se va a ir dentro de 3 meses, pues yo no me relaciono con ella ¿Pa qué?. Te pierdes toda la vivencia y el bienestar que puedes tener durante 3 meses en convivencia con esa persona, pero en realidad como dices se va a ir no me empato con la persona, no creo vínculos. Porque total la voy a perder, bueno, pues a otra escala como mucho más grande puede estar en el inconsciente de la persona ¿para qué entro en la relación si me va a volver a abandonar?

Josefina:

- Es como que los mecanismos de defensa generan un apego evitativo en un caso o un apego ansioso.

Eduardo:

- Sí, y lo que comentaba Japci antes que también es importante que pensamos a lo mejor en esa búsqueda que tu planteas en la pregunta desde afectividad desde un movimiento de estar pegado y a lo mejor no es así, hay una demanda afectiva igualmente. Son muy sutiles a veces.

- Lo pueden hacer de miles de manera que tú viéndolo desde fuera no es una demanda afectiva, pero lo es.

Carla:

- Pero para ellos lo es...La verdad que es super interesante. Claro, porque yo me he creado unas hipótesis y puedo pensar que es por una cosa o por otra, como está comentando Fina, pero claro, ahora viéndolo así.

Eduardo:

- Hay niños que te traen materiales compulsivamente y ahora me estaba acordando de un niño, que según empieza la sesión te trae todos los materiales a la casita para que tú los tengas, porque a lo mejor se proyecta en el material. Él no viene para que lo cojas, pero te da todos los materiales de la sala, te los trae a tu espacio.

Carla:

- Claro, esa sería su manera de demandarte ese afecto. Muy bien.
- Vale, bueno, pues ya llegando así al último punto que yo me había centrado, cogí la parte de “La relación con la familia y la escuela”, los temas de coordinación. Sobre todo la parte de la escuela para un poco relacionarla con el máster de educación.
- Bien, en cuanto a “La familia”, una de las subcategorías que tenía era la relación entre la historia de vida y las conductas de los niños y niñas. Y bueno yo planteé aquí unas preguntas, y una de ellas es:

¿Hasta qué punto cada niño y cada niña conoce su historia de vida?

- *¿Es consciente? ¿es conocedor de lo que ha vivido? ¿qué sabe? ¿qué las familias le han manifestado a ustedes que ellos conocen? o que los propios niños y niñas les puedan manifestar aquí.*

Talía:

- Lo que manifiestan aquí normalmente lo manifiestan a través del juego. A través del juego se puede realizar una lectura de lo que ellos han podido vivir. Lo tengan de manera consciente o inconsciente.
- Y lo que saben así, de manera más consciente depende, yo creo de cada realidad.

Josefina:

- Lo que es verdad, es que bueno las coordinaciones con la familia, nosotros hablamos con la familia desde la evaluación, qué sabe el niño de su historia. También la pauta que le dan desde los servicios de adopción, es que a ese niño hay que explicarle desde que llega, y los padres así lo dicen que no nacieron de su barriga, o si son pequeñitos o bueno si son más grandes ya lo tienen claro, que son una familia adoptiva pero que ellos tienen un afamilia biológica además y una historia.
- Lo que pasa es que bueno, lo que saben estos niños de esa historia, si ha habido malos tratos, si ha habido violencia, generalmente las familias, lo que yo siento es que hablan poco. Que, si los niños no preguntan, ellos tienden a no tocar mucho la historia de vida.

Carla:

- Vale.

Bea:

- Si, a no ser que sean muy conscientes.

Carla:

- Y así, se me ocurre *¿creen que podrían a ellos beneficiarles el conocer que han vivido? sobre todo cuando son un poco más mayores que lo puedan entender para así tratar mejor ese trauma?*

Josefina:

- Eso es lo que se dice en la teoría.

Eduardo:

- Sí, trabajar la historia de vida.

Josefina:

- Para poder superar el trauma del todo, para poder integrar lo que te ha pasado tienes que tener conciencia de lo que te ha pasado.

Eduardo:

- Es verdad, que ahí las familias...

Josefina:

- No, solamente eso que a veces sino lo sabes tienes alguna angustia o te asaltan emociones que no sabes a qué pueden deberse, y no siempre, pero a veces tienen que ver con los traumas vividos.

Japci:

- Sí, tienen que construir una narrativa de cuál es la historia de cada pibe y cada piba en función también del momento emocional de cada uno de ellos, de la capacidad de autorregulación, de

la edad que tengan, cómo les va a facilitar ese recurso adaptado a su capacidad de integrar todas esas vivencias. Cada singularidad será...

Carla:

- Claro, me imagino que aquí todos los casos serán diferentes, tendrán patrones parecidos, pero cada historia será un mundo.

Talía:

- Sí, porque bueno después también hay que tener en cuenta que cada vez que...porque bueno una cosa es hablar un poco de la procedencia como decía Fina, de que en realidad no has estado en esta barriga, sino en esta otra. Porque esta familia pues, que en realidad no es familia, muchas veces...

Eduardo:

- Son genitores.

Talía:

- Son genitores efectivamente. Yo creo que la nomenclatura también puede ser interesante para los niños y las niñas, para que no exista esa confusión. La familia al fin y al cabo es la que al final le ha dado un reconocimiento a la persona, y es quién te ha mirado y te ha tratado con amor.

- La otra es verdad que han sido quienes los han traído a este mundo, pero en realidad no les han dado una devolución de quienes son ellos. Y bueno, también sabemos que cada vez que se vuelve a evocar el trauma o esa situación traumática, pues bueno, la persona vuelve otra vez a revivirlo, hay áreas del cerebro que vuelven otra vez a conectarse con esas experiencias primarias. Por eso no sé, hasta qué punto el estar reviviendo o contar exactamente todo lo que ha podido vivir.

- No sé si es exactamente a lo que te referes. Qué es lo que ha pasado exactamente, si pues, ...

Carla:

- No..el hecho de conocerlo o saberlo, no revivirlo cada vez que presentas cada vez angustia, sino conocerlo para poder trabajarlo.

- Mi pregunta era si ellos eran conscientes o la familia le transmitía la historia de vida y sabían, para que ellos pues si se preguntaban y podían después aquí trabajar aquello que les está produciendo esas angustias.

Talía:

- Yo creo que algunos aspectos de la historia de vida pueden ser interesantes, y que otros a lo mejor no tanto o la persona se hará adulta y sabrá hasta dónde quiere conocer más en profundidad o no.

Carla:

- Vale.

Josefina:

- Claro, yo pienso también que no es lo mismo un niño que fue adoptado con 3 meses que un niño que fue adoptado con 5 años. Ese niño tiene una historia que ha vivido y que de alguna manera a veces condiciona el cómo está y necesita saberla más que un niño que nada más que necesita saber que nació de un padre y una madre.

Todos:

- Claro

Josefina:

- Y después, nosotros también tenemos niños aquí en acogimiento, es decir, que siguen viendo a las dos familias. Entonces, también esos niños por lo menos, nosotros en las coordinaciones intentamos que desde la familia acogente se pueda hablar de cómo se sienten, simplemente eso. Si echan de menos, si no echan de menos, si van contentos o no a ver a la otra familia aquí.

Eduardo:

- Un espacio de comunicación sin juicios.

Talía:

- Que bueno, el que puedan ver a la familia biológica en casos de niños así tan grandes, en muchos casos es una navaja de doble filo.

Carla:

- Sí.

Talía:

- Porque hay niños y niñas que rechazan directamente esos encuentros con las familias biológica, por ejemplo. Y, sin embargo, tienen que seguir dándose esos encuentros.

Josefina:

- Y otros que los desean y luego la familia biológica no viene.

Eduardo:

- Y se quedan...

Josefina:

- Se quedan con las ganas.

Carla:

- ¿Y eso les ha producido o les puede producir retraso o volver otra vez a puntos iniciales?

Eduardo:

- Reactivación de angustia.

Talía:

- Especialmente los niños y las niñas que están en situación de acogimiento que saben que a lo mejor esa no es su familia definitiva y que de repente tienen que volver al otro lugar, donde se sienten maltratados.

Josefina:

- O que las vuelvan a dejar, porque todavía no les ha llegado la familia definitiva. Entonces, en general, suelen ser niños muy movidos, pero muy movidos porque por dentro están muy movidos también.

Carla:

- Ahora sí, otra pregunta que se me acaba de ocurrir, en cuanto a los niños que provienen de adopción y otros de acogimiento, *¿se suelen notar diferencias en este aspecto, al tener ese contacto con sus familias?, es decir, en la intervención aquellos niños que están en adopción ya y otros que están en acogimiento ¿suelen haber diferencias entre ellos?*

Talía:

- Yo creo que depende de sus historias vinculares.

Carla:

- Depende...no...

Talía:

- Porque después también hay familias acogentes que en realidad se convierten en familias acogentes permanentes, porque actualmente, si tú eres una familia acogente tú no puedes adoptar a ese niño o a esa niña. Pero existe una modalidad legal por así decirlo, que vas renovando esa situación de acogimiento. Entonces en realidad es casi como estar en su familia definitiva.

- Y a los 18 años, se cambian, hemos tenido varios casos, pues cambian los apellidos y se formaliza de manera legal.

Josefina:

- Si, lo que yo creo que Carla también preguntaba es si habían diferencias entre los niños que mantienen visitas o contacto con las familias.

Talía:

- Claro que las hay.

Todos:

- Si, las hay.

Talía:

- Pueden entrar en situaciones de angustia...

Eduardo, Japci, Bea:

- Están más inquietos

Eduardo:

- Está un poquito así porque esta semana tuvo visita...

Talía:

- O por ejemplo XXX cuando tenía que hablar con su madre le entraban unas crisis de angustia super grandes porque él no quería volver con esa madre biológica. Para él su madre es su madre acogente.

Carla:

- Claro, le hace un poco lo que comenta reactivar de nuevo esa angustia.

Talía:

- Esa huella de abandono.

Eduardo:

- Y en relación a lo que antes decías también de trabajar la historia, en función como decías también de cuándo sirve y también un factor importante es que las familias hablan poco, pero es que tampoco tienen a lo mejor las estrategias. Primero que te da miedo entrar en una cosa que es dolorosa para el niño, para asumirlo para la familia mismamente también, porque el niño

tiene un pasado y otra familia. Y la importancia del acompañamiento a las familias para que puedan también trabajar eso, de manera que sea positiva para el niño.

- Es una cosa difícil, muchas veces ellas no tienen, las familias no tienen las herramientas. Que eso es algo importante.

Talía:

- Porque a las familias se les activa ese miedo a la pérdida.

Carla:

- Si, por ejemplo, en la intervención de ustedes, llevaban un seguimiento con la familia, en la que se desarrollaron diferentes sesiones, y que bueno, en algunos casos vi que esas estrategias y herramientas que ustedes les daban les servían para ellos después en casa poder seguir...

Eduardo:

- Claro, tu imagínate que digan que tienes que hablar con tu niño del abandono, del maltrato... como tú dices tienes que trabajar la historia de vida te proyectas en eso, cómo le explico a mi niño que fue abandonado porque tenía una situación de maltrato, ... es una cosa difícil.

Talía:

- Por eso es importante esperar a la demanda de los niños y de las niñas: Yo creo que la familia, lo importante es que puedan mantener las puertas abiertas. Porque donde tengo las puertas cerradas el niño también se genera, o en la niña una dificultad porque hay miedo o porque hay culpa o por un montón de factores. No se trata de sentar al niño y decirle, a ti te violaron, te pegaron, te abandonaron, sino, un poco de dónde vienes, de las dificultades de esa familia para cuidarte y a partir de ahí, ir esperando a las demandas del niño y de la niña.

Josefina:

- Si, lo que pasa es que yo creo que hay que abrir la puerta.

Talía:

- Abrir la puerta es fundamental.

Josefina:

- De hacer algún comentario, porque a veces los niños no tienen la iniciativa para empezar ellos a preguntar. Entonces que nosotros le echemos una cabo.

- Y para nosotros es grave cuando también encontramos algunos niños que dicen ¿Yo soy adoptado?, que no tienen ni idea y que tienen edad, al menos para saber eso.

Talía:

- Sí, y hay otros que lo tienen en la carta de presentación: Yo me llamo Juan y soy adoptado.

(risas)

Josefina:

- Bueno, si es chino... *(risas)*

Carla:

- Vale, o sea que se han encontrado casos en el que el niño o la niña no sabía que no era su familia biológica con la que se encontraba.

Todos:

- Sí.

Carla:

- Vale. También otra preguntita en relación a las familias.

Josefina:

- Hay niños que no lo integran, que no lo asimilan y por eso también no asumen que ellos son adoptados. Eso duele tanto que no lo integran como una realidad.

Carla:

- Vale. Y bueno otra preguntita era:

¿Qué relación existe entre las conductas manifestadas por los niños y niñas en casa con las vivenciadas durante las intervenciones? ¿Se comportan igual? ¿por qué?

- Es decir, cuando ustedes hablan con las familias y les comunican como ellos se comportan, aquellas conductas que ellos suelen tener, características. ¿Hay correspondencia con las que ustedes ven aquí con las intervenciones? ¿o hay veces que aquí están de una manera y luego en casa les cuentan y les sorprende que aquí actúen de una manera y en la familia diferente?

Talía:

- Claro, de eso se trata. Inicialmente a lo mejor hay más paralelismo y esto es como una especie de espacio-laboratorio. Donde el objetivo es que puedan conquistar por primera vez algunos hitos, en relación consigo mismo, en relación con los iguales, con las figuras de referencia. Entonces sí ocurre que a veces aquí primero.....

Josefina:

- Se conquistan.

Talía:

- Logran la conquista, para luego generalizarlo a otros contextos. Sí, ese es el objetivo.

Josefina:

- Claro, y a veces cuando vemos cosas muy diferentes pues también es una señal de alerta. ¿qué le pasa a ese niño que aquí está tan ajustado y fuera no? A lo mejor es que nos está diciendo que fuera necesita más atención, más afecto, una mirada más comprensiva que la que tiene.

- Y a veces, también ocurre al revés, que nos dicen que los niños son tremendos fuera y aquí vienen muy bien y es porque es no se han empezado a destapar, y cuando ya tienen la confianza con nosotros también vemos las conductas terroristas que nos cuentan la familia.

(Todos asienten)

Talía:

- De la misma manera, que justo, al contrario, familias que tapan y esconden la realidad que viven con sus hijos. Y cuando le hablamos de qué está ocurriendo aquí, de esas conductas más

desajustadas como no. “En casa no ocurre nada” “en el colegio no ocurre nada” “en ninguna parte ocurre nada” ¿Bueno pues entonces no hace falta que vengas no? Si solo ocurren aquí las conductas desajustadas.

Eduardo:

- Si, si

Talía:

- Pues entonces está claro que...

Josefina:

- Pero sí, el objetivo del trabajo es que lo que pase aquí se generalice a la escuela y a la familia.

Talía:

- Claro, pero para yo poder generalizar algo, necesito haber hecho una primera conquista, por eso decía que es una especie de espacio-laboratorio. Pero como estamos hablando de la relación, ya queda dentro. No es algo instrumental.

Carla:

- Vale. Pues gracias.

- Luego el siguiente punto era con el tema de “La coordinación con la escuela”, con el colegio de cada niño y niña. Aquí planteé unas cuantas preguntas, pero bueno las más....

- Quería preguntar, *¿Por qué en la mayoría de los casos no se han realizado reuniones directas con los centros educativos? ¿A qué se puede haber debido? ¿existe otro tipo de comunicación con el centro que no sea la familia directa?*

- Porque, al ver los informes, en la mayoría de los casos no se había podido realizar una reunión directa con el centro educativo con cada niño y niña, entonces era para saber por qué no se había realizado, y si había alguna causa.

Josefina:

- Porque es de marzo.

Bea:

- Es de marzo claro, tiene los informes de principio de curso.

Eduardo:

- Hay dos respuestas, una es es el Covid y otra es no nos da la vida.

(risas)

- Podrían ser dos de ellas.

Talía:

- Normalmente, tenemos aunque sea alguna reunión directa con la escuela.

Carla:

- Pero, aunque no se haya podido llevar a cabo en algunos casos por la situación que hemos vivido...vale.

Josefina:

- Porque los informes que tú analizaste son de marzo.

Eduardo:

- Pero sí, sí suele haber.

Josefina:

- Normalmente, bueno a veces no nos ha dado la vida para llegar en marzo, pero intentamos ir antes de julio, de terminar.

Eduardo:

- Son pocos los niños con los que no hay una coordinación, porque realmente no hay en el contexto escolar nada o nada así demasiado urgente.

Talía:

- Hay pibes que en la escuela más o menos están bien.

Eduardo:

- Pero vamos normalmente hay una coordinación a lo largo del año.

Carla:

- *¿Y cómo considerarían ustedes de importante esa coordinación?*

Eduardo:

- Mucho

Bea:

- Super.

Carla:

- *¿Cómo...? ¿Por qué? ¿Por qué creen que es importante esa coordinación?*

Bea:

- Porque yo creo, que una de las labores nuestras o que intentamos es que bueno, la realidad educativa entienda la situación del niño, y el porqué de sus conductas, de sus manifestaciones, el porqué de su expresividad, el porqué se mueve así dentro del cole. E intentamos también en algunas posibilidades darles pautas, que les ayuden también a ...

Josefina:

- Lidiar.

Bea:

- A lidiar con los problemas que allí tienen.

Eduardo:

- Sí, aportamos esa mirada específica nuestra, pero también es verdad que nos abre un montón los ojos ir a los colegios. Porque nosotros tenemos a los niños una o dos horas a la semana y los colegios te dan una información que es muy valiosa, de cómo se relacionan en contextos sociales, como puede ser el recreo, estar en clase, la parte cognitiva.

- También es rico coordinarse porque bueno te dan una visión más global.

Carla:

- Claro, al final ellos pasan muchas horas allí en el centro, y se relacionan tanto con adultos como con iguales.

Talía:

- Sí, yo creo que lo que dijo Bea es clave. El tema de sensibilizar a los maestros y a las maestras que están con esos niños y con esas niñas para que comprendan cuál es la realidad, para que comprendan la base de la demanda y de la importancia que tiene que ellos y ellas, se puedan adelantar, a que el niño o la niña pueda entrar en una situación de angustia.

- Muchas veces es tan sencillo y tan complejo al mismo tiempo, como darle un tiempo de mirada exclusiva. En el que, cuando entran todos los niños a clase, pues tú le haces un pequeño reconocimiento para que se sienta mirado. Y muchas veces, ese simple gesto, esa simple acción hace que bajen mucho los niveles de angustia, entonces, poder agarrar eso como maestro o como maestra en realidad es importante porque te va a facilitar la vida, y al niño o a la niña también le va a facilitar mucho la vida.

Japci:

- Sí, muchas veces en los lugares donde no hay sensibilidad, porque no hay una formación respecto al trastorno del vínculo o los niños que han pasado por trauma. Lo que decían las compañeras, a veces cambiar la mirada de las gafas que tienen los profesores de esas conductas. No son niños disruptivos que quieran romper la dinámica de clase, no son niños malcriados, sino que les han faltado un montón de cosas primarias, que las demandas ahora son pues de esa manera.

- Y bueno, hay que interpretarlas desde esa mirada, no desde una patologización mayor todavía. Es un niño que quiere, está desafiante conmigo directamente, que no es algo personal conmigo, sino la proyección... bueno esas cositas que hacen que las tutoras o los tutores tengan una mirada más...

Carla:

- Vale. Las preguntas estaban muy relacionadas con lo que ya ha salido. Entonces, la escuela en todos los casos entiendo, que es conocedora de esas características de cada niño y niña. Osea, me refiero que debería ser.

Bea:

- Debería.

Eduardo:

- Los informes se le dan a la familia, los informes que por ejemplo elaboramos nosotros. Pero eso ya depende de las familias, si ellos quieren transmitir esa información o no. A veces hay resistencia, a veces no hay esa coordinación.

Talía:

- Y luego en relación a las orientaciones que podamos dar, evitamos ser...

Eduardo:

- Ser juicios

Talía:

- Dogmáticos a la hora de dar orientaciones sino en todo caso qué es lo que a nosotras nos está funcionando en la relación con el niño o con la niña para ver si a ese maestro o maestra le puede servir también.

Josefina:

- Sí, o intentamos, ...

Talía:

- No tenemos una lista de recomendaciones para niños y niñas que han sufrido trauma. No, ya que depende de cada caso en particular.

Carla:

- Esa era una pregunta que les quería hacer: qué pautas suelen darles, si hay algunas pautas generales, ... o depende del caso.

Talía:

- Hombre claro, querer al niño, darle amor. Tener un amor incondicional puede ser una pauta general para ese niño y para el resto de la humanidad. Pero no tenemos un listado.

Josefina:

- Sí, si acaso yo creo que sí, que lo más frecuente es el que ellos tomen conciencia de la necesidad de atención que tiene ese niño y de la posibilidad que tienen en la escuela de que ese niño se sienta atendido y protagonista en algo, o reforzar y reconocido por algo. Es como la demanda clásica.

Japci:

- Yo por eso incidía en que muchas veces trasladábamos más cuál es el trasfondo de la necesidad del niño, para transmitirle eso a los tutores. Y después ellos, los profesores, tienen las herramientas que, al margen de una batería de pautas, sino que cambien el prisma de cual es el origen de esas conductas, y no quedarnos solo en la superficie.

Josefina:

- Y también, a veces es acompañar a los maestros a analizar, en qué momento ese niño tiene esa conducta disruptiva y que nos puede estar diciendo, de por qué está surgiendo.

- Pero es el maestro el que sabe al final el por qué, nosotros solamente acompañamos en vamos a ver si se puede hacer ese análisis.

Talía:

- Nos damos cuenta de que a veces esas conductas disruptivas están cerca o situadas en momentos en los que van a haber cambios o rupturas, o también cuando se espera algo del niño o de la niña, el niño o la niña sabe que es algo que no puede hacer, que no puede cumplir. Con lo cual, hay una especie de anticipación al fracaso, que es donde muchas veces se generan esas conductas más disruptivas.

Bea:

- Y en los espacios más abiertos, tipo recreo, tipo comedor, actividades extraescolares, que es donde tampoco tienen tanta mirada.

Eduardo:

- Y otra cosa que podemos aportar justamente pensando en una reunión que tuve ayer. El equipo educativo de un centro, con un niño pues eso, como decíamos con conductas disruptivas, súper buena mirada por parte de la orientación escolar. Con todas las estrategias súper bien, pues el reconocimiento, la exclusividad. Podemos aportar también la mirada de que esto no va a ser un cambio rápido. Dar también esa perspectiva de que esto son cosas, esos niveles de ansiedad, a medida que se va creando la relación y tú le vas dando esas estrategias que ya tienen. Hay colegios que tienen super buenas estrategias va a ir seguramente ajustándose.

- Vale, también bueno pues...como de ser apoyo mutuo y no desesperar porque no van a ser cambios...normalmente estos casos no cambian de manera rápida.

Talía:

- Sí, ahí la base del amor incondicional y ser una persona que te pueda dar unos límites, que garanticen su supervivencia, la supervivencia del niño, límites desde la afectividad pero puestos con firmeza son fundamentales.

- Entonces, ahí depende mucho de la idiosincrasia de los equipos educativos. De cada miembro de las personas que conforman los equipos educativos. Porque no se puede obligar a nadie a que sea afectivo con esa persona, no se puede obligar a nadie a que tenga disponibilidad corporal, a que genere una situación de cercanía con el niño y con la niña. Hay cosas que no se pueden, o sea, que o la persona lo favorece o no lo favorece.

- Porque sabemos que la posibilidad de contacto corporal por ejemplo, es súper importante, la disponibilidad de la persona es súper importante. Pero no puedo decirle a nadie es importante que tengas gestos afectivos, y que a lo mejor le pases la manita por el hombro al niño, que...no sé cualquier cosa de este tipo.

Carla:

- Claro, dependen de los maestros con los que den y la disponibilidad que ellos quieran tener.

Talía:

- Claro, entonces ahí la parte más cualitativa de la calidad de la relación, pues es lo que va a predecir también las posibilidades de evolución del éxito del niño o de la niña.

Josefina:

- Pero a veces, si nadie se lo dice, no se les ocurre que puede ser tan importante tocarle la espalda al niño y decirle: ¡qué bien vinistes hoy! ¡Qué camisa más mona!

Talía:

- ¿Ya sacaste el cuaderno? ¡qué bien has sido el primero! ¡wuau!. Da igual o el cuarto, me da lo mismo, es como, pero reconozco que veo tu libreta o tu camisa... o te cortaste el pelo.

Carla:

- O pequeños detalles o comentarios que los maestros deben de tener y que para ellos son...

Talía:

- Sí, es que muchas veces las resistencias con las que nos encontramos son: es que tengo 17 más en clase, y la respuesta muchas veces es: bueno pero es que esos otros 17 no necesitan ese acompañamiento que si necesita este de manera sistemática. Porque los otros si tienen ese recorrido más primario o se han podido llenar, o tienen claro que tienen figuras de referencia que les quieren, que no les han abandonado.

Eduardo:

- Sí, a veces son estrategias que se practican muy rápido como decías tú. Un reconocimiento de una libreta, de...

Carla:

- Un comentario simplemente puede ser ya una simple estrategia.

Talía:

- Darles lugar, responsabilidad también, que se sientan útiles. También se ha demostrado en investigaciones de neurociencia que cuando, porque muchas veces estos niños y estas niñas vienen con lo que llama la ley de indefensión aprendida.

- Entonces, una de las cosas para poder sacarlos de ese bucle, es darle lugares de relevancia, donde ellos y ellas se sientan útiles.

Josefina:

- Importante.

Talía:

- Sí

Josefina:

- Porque el encargado es importante.

Talía:

- Claro, sí. Da igual, desde llevar unas fotocopias hasta encender la luz o lo que quiera que sea. Darle lugar donde se puedan sentir útiles. Se ha demostrado que disminuye bastante la producción de cortisol.

Bea:

- Tendré que ser más importante yo...

(risas)

Carla:

- Vale, pues la verdad es que yo había planteado un montón de preguntitas para este apartado, pero creo que han salido todas a la vez.

Talía:

- Que somos loros...

(risas)

Carla:

- No, no yo estoy encantada.

- Vale, pues yo creo que me han respondido a todas las preguntas. Me ha quedado muchísimas más cosas claras. Ahora tengo una visión mucho más real de lo que es cada niño y niña y sus características.

- Y bueno, la verdad que estoy deseando juntar todos los resultados y verlos.

- No sé Fina si hay alguna otra cosa que pueda preguntar qué tú consideres...

Josefina:

- Yo creo que no, que lo tenemos todo

Carla:

- ¿Si no? Pues nada, darles las gracias porque estoy sumamente agradecida y creo que estoy aprendiendo un montón. Me está encantando el mundo de la psicomotricidad relacional y me están despertando mucho entusiasmo. Y la verdad que no descarto formarme un poco en este tema, porque la verdad que me parece un trabajo excelente el que hacen y sobre todo admirable

- ¡Muchas gracias! y por dedicarme este espacio.

Todos:

- ¡Gracias a ti!

9. 16 Informes de seguimiento



1. INFORME DE ADOPCIÓN- MARZO DE 2021

Nombre y apellidos: Yael

Fecha de nacimiento: 09/12/2015

Edad: 5 años y 3 meses

Inicio de la intervención: Junio del 2020

Modalidad: Individual y grupal

BREVE DESCRIPCIÓN DEL NIÑO/A. ASPECTOS SIGNIFICATIVOS:

Yael es un niño que manifiesta una alta capacidad de resiliencia y plasticidad neuronal a la hora de aprender. A pesar de su dificultad visual, de su limitada movilidad por la hemiparesia en el lado derecho, siempre ha expresado muchas ganas de explorar e implicarse en las dinámicas de la sesión, con un gran deseo de existir y relacionarse con los demás. En definitiva, es un niño con ganas de superarse y enfrentarse a los retos que le van ofreciendo los diferentes entornos, incidiendo de forma muy positiva en su desarrollo personal. El menor viene de una situación de negligencia, así como, del paso por varias familias de acogida, hasta su actual situación, donde convive en su núcleo familiar permanente desde hace 1 año y varios meses. Existen miedos latentes, relacionados con la posibilidad de ser abandonado nuevamente, y que se refleja en la necesidad de estar emocional y físicamente presente para las figuras adultas referentes en todo momento.

DESCRIPCIÓN DE SU EXPRESIVIDAD EVOLUCIÓN:

En la *relación con las figuras psicomotricistas*, Yael ha ido construyendo una relación segura con ambas figuras. Comenzó el trabajo individual sin permitirse el acercamiento corporal y con mucho deseo, pero a la vez con mucho miedo de iniciar procesos de afirmación, por el miedo a perder la referencia física y emocional de la adulta. En la actualidad, ya empieza a ser más capaz de sostener un encuentro simbólico desde la oposición, así como, aceptar registros afectivos y de cuidado de la misma. Sin embargo, es cierto que en la situación de grupo, tiene preferencia por encontrar a la figura masculina, mostrándose más dependiente de la misma para jugar y acceder a los espacios que le generan mayor inseguridad. También la

busca desde procesos de identificación y creación de alianzas para entrar en las vivencias de juego. Otras de las manifestaciones que acompañan al menor y que inciden en la relación con ambas figuras, es la necesidad de reconocimiento constante de su expresividad y de sus conquistas.

En *la relación con los iguales*, Yael está mucho más presente. Es capaz de compartir espacios y momentos de juego desde la alianza y la complicidad, sobre todo, cuando se crean dinámicas de grupo y la figura adulta es el objeto de deseo de los niños/as para domesticarla, acapararla o afirmarse frente a ella. Igualmente, seguimos ayudando al menor a encontrar otras formas de poder estar en relación con el igual y existir, sin necesidad de acaparar o invadir el espacio del otro, ya que muchas veces es motivo de conflicto y rechazo. Aquí es importante ayudarlo a elaborar la situación que se genera, mediando ante la resolución del conflicto y ofreciéndole otro modelo o estrategia posible.

COORDINACIÓN CON LA FAMILIA:

Sentimos a una familia muy comprometida y muy consciente de las necesidades de su hijo. Siempre, sobre todo, en las sesiones individuales tenemos un momento para compartir. Hemos tratado las dificultades que ha ido presentando Yael en la escuela, como el hacerse pipí o los problemas de conducta con sus iguales. Es importante tener en cuenta que es un niño que este año comienza a poder experimentar la realidad de un aula ordinaria, y que muchas veces se expone a situaciones relacionales y emocionales que todavía no sabe cómo gestionar o canalizar, y que se trata también de tiempo y nuevas experiencias para que pueda adquirir un mayor nivel de madurez personal. Su deficiencia visual, su falta de movilidad en el lado derecho no le ayuda a poder perder la referencia y el control de lo que acontece, sumándole también su historia de vida y vivencias traumáticas.

En la reunión mantenida en Diciembre del 2020, tratamos aspectos positivos que inciden directamente en la creación de una relación vincular segura con sus progenitores. Yael se muestra con mucha más capacidad reflexiva para entender lo que acontece a su alrededor. Se destaca también su mayor posibilidad para permanecer en el juego y su capacidad emocional para estar solo y entretenido en un espacio diferente al de sus padres. Seguimos rescatando estrategias y pautas que le ayuden a ir consolidando esta conquista.

Hablamos también de cómo dar respuesta a las fijaciones que muestra el menor ante las motos y los coches, y a abrir y cerrar puertas.

COORDINACIÓN CON LA ESCUELA/PROFESIONALES:

Durante este tiempo, se ha convocado dos reuniones telefónicas con la profesora de la ONCE que acude al colegio dos veces por semana para acompañar a Yael en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ella nos traslada también las preocupaciones, así como los logros, que va alcanzando el menor dentro de la realidad educativa.

Antes de las Navidades, el niño se mostraba más inquieto, con poca capacidad de permanencia, y con la dificultad para controlar esfínteres ante la emoción y cuando se encontraba muy entretenido en alguna actividad. Se evidenciaba también la problemática conductual de morder, pegar o empujar a los iguales, sobre todo, ante aquellos niños o niñas que más lo rechazaban y que ocurre, en situaciones más abiertas, como, por ejemplo, el comedor o el recreo.

En la segunda reunión establecida en Febrero del 2021, se refleja la evolución en sus problemas de conducta, aunque sigue mostrándose invasivo con algunos compañeros. Está mucho más tranquilo e integrado dentro del aula. Igualmente, va rechazando menos el contacto, mostrándose más afectivo y permitiendo también recibir gestos de esta índole. Ya no se hace pipí y se muestra mucho más autónomo en este momento con la rutina.

Sigue cansándose con facilidad, y compartimos la necesidad de no alargar tanto las actividades, así como, la necesidad de anticipación de actividades y rutinas por su deficiencia visual. Están trabajando mucho con el Pre-braille (reconocimiento de vocales y letras), y con la discriminación de texturas, para posteriormente poder comenzar a utilizar la máquina Perkins (lectura y escritura). Asumir responsabilidades también ayuda a Yael a centrarlo, como, por ejemplo, llevarle los materiales a los niños y niñas de su aula.

Luisa está preocupada porque Yael está enfadándose dentro del aula sin motivo aparente en medio de las actividades. Suele tirarse al suelo, y cuando le pregunta qué le pasa, no sabe. En este momento, siente que lo que le ayuda es cambiar la actividad. Hablamos de intentar acompañarlo en este momento sin entrar tanto en culpabilizarlo, pudiendo darle alternativas de cómo se siente y acortando las actividades.

2. INFORME DE SEGUIMIENTO PSICOMOTRIZ

Febrero 2021

Yadir

Fecha de nacimiento/edad: 15/03/2018 (2 años y 10 meses).

Madre/padre/tutor:

Inicio de la intervención: Junio 2020

Modalidad: Mixta.

BREVE DESCRIPCIÓN DEL NIÑO. ASPECTOS SIGNIFICATIVOS:

Yadir comienza a acudir al servicio en junio de 2020, tras la evaluación realizada en marzo del mismo año. Durante la misma se valora, a través de pruebas específicas, la presencia de un posible trastorno del espectro autista, quedando descartada esta impresión diagnóstica en función de los resultados. Tal como reflejamos en ese informe inicial, en nuestra opinión es la parte vincular la que más interfiere en el nivel de desarrollo del niño, especialmente en su nivel de seguridad emocional.

Inicialmente, nuestro equipo valora que asista a las sesiones acompañado por Yarel, el otro niño de acogida en su núcleo familiar y con el que ha convivido durante seis meses hasta ese momento. Se toma esta decisión ante la gran inseguridad y temor mostrado por Yadir durante la evaluación.

En este primer periodo de intervención conjunta con Yarel, se observan mejorías en Yadir, tanto en su expresividad, que aumenta, como en su iniciativa para desarrollar el juego. Actualmente se ha optado por una modalidad de intervención mixta. Yadir acude a una hora de intervención individual con Eduardo y otra de intervención grupal semanal con Yarel, dos niños más y dos psicomotricistas de referencia (Paula y Eduardo).

Destacamos positivamente que Yadir comienza a acudir a un centro infantil (guardería), con buena adaptación al mismo. Inicialmente había dudas y resistencias por parte de la familia a la hora de dar este paso. Ahora, al igual que nosotros, lo valoran como algo muy positivo, ya que ha aumentado la capacidad del niño para separarse y para relacionarse con sus iguales fuera de casa. Coincidiendo con esto, otro paso importante ha sido la retirada del pañal; Yadir ha interiorizado la rutina de pedir ir al baño, controlando esfínteres sin temor y con regularidad.

DESCRIPCIÓN DE SU EXPRESIVIDAD:

Relación con l@s psicomotricistas

Es cada vez menos usual que haya momentos de ausencia de Yadir durante las sesiones, como sí observábamos inicialmente. Suele estar pendiente de las propuestas, aunque en ocasiones necesite quedarse en ese plano de observación antes de decidirse a jugar. Quizá, en aquellos momentos más comprometidos para él, como los contactos corporales o afectivos directos (sobre todo con la figura femenina), pueden aparecer estas ausencias. No se prolongan ni se dan en otros momentos del juego normalmente, por lo que las consideramos un mecanismo de huida ante esas situaciones puntuales que le generan inseguridad.

Los acercamientos a los psicomotricistas han aumentado también. Aún le cuesta fijar la mirada en ocasiones y tiende a ser huidizo y autosuficiente, pero a medida que entra en

confianza y disfruta, se deja acompañar y ayudar. Suele buscar el reconocimiento de ambas figuras, pero hay mayores resistencias hacia la figura femenina; no obstante, se hace evidente que siente un gran deseo por llegar a ella y tener su reconocimiento. Con la figura masculina da más muestras de afecto (abrazos) y se deja consolar o ayudar con más facilidad.

En lo que respecta a la *relación con sus iguales*, Yadir tendía a centrarse en la relación con el psicomotricista pero a medida que ha ido reasegurándose, ha ido entrando en relación con los demás, pudiendo compartir espacios y en ocasiones imitando acciones y/o continuando con el juego que han propuesto sus compañeros.

Además, en el grupo y con ayuda de los psicomotricistas, ha podido generar relaciones de complicidad para llevar a cabo pequeñas provocaciones o juegos de pilla-pilla, a la espera de una respuesta en el otro y pudiendo ser esta una vía de afirmación más asumible para él.

COORDINACIÓN CON LA FAMILIA – ASPECTOS RELEVANTES.

En la reunión mantenida con la madre acogente de Yadir, ésta destaca que, aunque sigue siendo un niño inseguro ante situaciones o personas nuevas, tendiendo a buscar la tranquilidad y observar, actualmente se encuentra más seguro.

En el ámbito familiar lo describen como un niño feliz y cariñoso por lo general, aunque algunas circunstancias o frustraciones lo desestabilizan. Ante estas situaciones, Yadir tiende a arañarse y/o golpearse, pero estos momentos han descendido bastante, al igual que sus manías asociadas a la ansiedad (ej. abrir y cerrar cajones).

Los episodios de miedo, nos comenta, suelen producirse en épocas festivas, tales como navidad o carnavales. Hemos podido observar el aumento del nerviosismo del niño en esas fechas, pero en ningún caso Yadir ha llegado a la autolesión en la sala de psicomotricidad, buscando normalmente ser contenido para calmarse.

Hace tres meses la familia nos comunica el comienzo de un tratamiento farmacológico, con medicación habitual para la ansiedad a pesar de su corta edad. No hemos observado un cambio de comportamiento significativo del niño en este tiempo, más allá de su mayor miedo a separarse de su familia cuando acude al servicio tras periodos vacacionales o interrupciones en el trabajo.

COORDINACIÓN CON EL CENTRO INFANTIL/PROFESIONALES

Lilia y Conchi, profesionales de Aldeas Infantiles que han seguido el caso de Yadir, y se han coordinado con nuestro equipo en varias ocasiones, destacan una evolución positiva en el niño. Lo ven más seguro en las relaciones, más expresivo y con una mayor intencionalidad

comunicativa; Yadir utiliza ahora más gestos convencionales y descriptivos, y una gama más amplia de vocabulario.

En los recientes momentos compartidos por el niño, Lilia lo ve más tranquilo a la hora de interactuar con iguales o con ella misma, sin estar tan dependiente de la cercanía directa de la madre acogente. Por lo general ambas profesionales lo ven más contento, tranquilo y seguro.

No hemos llevado aún a cabo una reunión de coordinación con el centro infantil. La madre acogente comenta que Yadir acude contento e interactúa sin problemas con sus iguales. No obstante, esa buena adaptación, al final de la semana Yadir parece más agitado según la madre, hecho que ella asocia a la separación y a los cambios de rutina que implica este nuevo paso. En la visita de Lilia al centro infantil hacen referencia a una buena adaptación del niño participando en las dinámicas con los iguales.

La Laguna, a 22 de febrero de 2021

3. INFORME DE SEGUIMIENTO PSICOMOTRIZ

Marzo 2021

Teresa

Fecha de nacimiento/edad: 15.08.2011 (9 años y 7 meses)

Inicio de la intervención: Noviembre 2017

Modalidad: Grupal

BREVE DESCRIPCIÓN DE LA NIÑA. ASPECTOS SIGNIFICATIVOS:

En noviembre de 2017, cuando apenas lleva unos meses con su familia (junto a su hermana biológica menor), Teresa se integra en un pequeño grupo de iguales en nuestro servicio. Lo hace rápidamente, teniendo en cuenta su reciente adopción.

A pesar de su buena motivación por venir, que se mantiene hoy en día, y la respuesta positiva al trabajo grupal, el curso pasamos detectamos la necesidad de acompañarla de manera individual durante unos meses. Valoramos que le vendría bien ofrecerle un espacio de exclusividad con una psicomotricista (Beatriz), pudiendo entrar más en la parte afectiva y de afirmación, así como afianzar su seguridad en la vinculación con la figura femenina, que como detallaremos, es más difícil en el ámbito familiar. Dicha intervención individual se cerró por considerar que los objetivos iniciales habían sido alcanzados o podían seguirse afrontándose desde el grupo (ver informe anterior).

Las excelentes competencias que observábamos en Teresa desde su evaluación (comunicativas, motoras, cognitivas, curriculares...), han ido en aumento, como también valora la familia o la escuela.

Sus dificultades lógicamente siguen estando relacionadas con la inseguridad en la parte vincular-emocional, aunque también aquí, hay una mejora. Esas dificultades se visibilizan por ejemplo en el posicionamiento de Teresa dentro del sistema familiar (tendencia al conflicto con la figura materna), o su propensión a acaparar la atención y dominar en las relaciones y juegos con los/las iguales.

Aunque Teresa sigue mostrando inseguridad en su forma de moverse en las relaciones, estamos contentos con su evolución, ya que en general está menos huidiza, dominante y ambivalente; es decir, está más segura.

EVOLUCIÓN EN EL TRABAJO:

En la relación con los iguales, Teresa quiere controlar el juego, en parte por su inseguridad, y esto no favorece que comparta con los iguales. Pero está, como decíamos, más abierta a compartir, sin sentirse tan amenazada si se acercan a ella, ni tan controladora. También puede transitar a espacios que los otros han hecho, aunque le cuesta. La incorporación de un nuevo compañero, con el que ha hecho buenas migas, es muy significativa para observar cómo Teresa se sitúa actualmente en las nuevas relaciones. Ahora hace movimientos más claros para vincularse, y aunque su primera tendencia es a dominar si el otro es frágil, como es el caso, ya es posible para ella intercambiar roles y estar menos dominante.

En relación a los acercamientos afectivos con las *figuras psicomotricistas*, hay una evolución con respecto al año pasado. Aunque siguen prevaleciendo aquellos acercamientos basados en el reconocimiento, que se han ido amplificando, también empieza a sostener más y mejor los registros de afectividad y cuidado. En este sentido vemos una mayor disponibilidad hacia la figura femenina, con la que acepta más a entrar en juegos regresivos y afectivos (ej. cachorrita, bebé...), o comparte espacios. Empieza también a tener momentos de identificación (telas, alianzas en equipo...) con la psicomotricista. Con la figura masculina es más huidiza, aunque hay deseo y ha tenido algunos acercamientos afectivos recientes, ha habido un cambio de referente con respecto al año pasado (Japci).

Nos parece también importante que sea Teresa quien empieza a dar más pasos para demandar la atención, y que no siempre seamos nosotros quienes iniciemos. Ahora se puede mostrar más frágil, admitiendo que algo le ha dolido, molestado o que necesita un momento de

contención. Acude cada vez más a la casita (espacio de las figuras psicomotricistas) para hacer estas demandas.

Los acercamientos que realizamos como pareja de psicomotricistas (triangulación), suponen para ella una imagen que le atrae mucho (si nos cogemos la mano, abrazamos...) pero que la supera. Consideramos que es un registro importante a ofrecerle aunque no lo sostenga.

Teresa, aunque entra a veces en juegos de afirmación, lo hace con menos frecuencia, y con menos tendencia a entrar en una "lucha de poder" con los adultos. Lo vemos como algo positivo ya que antes era muy competitiva en este sentido.

La mayor seguridad y los registros corporales que le hemos ido dando, facilitan también que se muestre menos autosuficiente. Las situaciones de ayuda, de darle modelos, de construir con ella... han aumentado, y son una puerta importante para llegar a momentos de mayor afectividad.

Percibimos también mayor confianza para quejarse de una situación, y acudir a nosotros si se siente mal o se hace daño.

Todo sumado nos viene a indicar que va interiorizando que puede ser cuidada.

COORDINACIÓN CON LA FAMILIA – ASPECTOS RELEVANTES:

Durante las recientes conversaciones y reuniones mantenidas con la familia, nos comentan cómo Teresa se muestra colaboradora y responsable tanto en casa como con las tareas escolares. Las dificultades mayores que detectan son la necesidad de situarla para que no se mida con ellos (sobre todo con la madre), entrando en la competición y el conflicto por intentar asumir roles de adulta. Hemos reflexionado con la familia sobre posibles estrategias que ayuden a que Teresa se sitúe como niña y no surjan tantos conflictos; por ejemplo, adelantándonos y poniendo límites claros cuando podamos ver indicadores de que se inicia este tipo de relación. También hemos señalado la importancia de darle momentos de exclusividad para rebajar los celos con su hermana, y ayudarla en cosas aunque sepa hacerlas, para no alimentar su autosuficiencia, sino su necesidad de ser cuidada.

La madre y el padre han accedido y aprovechado las 8 sesiones de acompañamiento familiar a través del convenio con nuestro servicio. Comentan que gracias a la intervención con los terapeutas familiares han podido no solo reflexionar sobre las niñas, sino sobre sus propias historias personales y cómo afectan a su modelo de crianza. Verbalizan su deseo de continuar,

ahora que han abierto esa reflexión sobre temas importantes; así lo trasladan y trasladamos a los terapeutas familiares.

Ellos corroboran que ha sido una familia muy generosa, valiente y colaboradora en este proceso terapéutico, y se ofrecen a hacer un seguimiento, mas espaciado en el tiempo, para continuar acompañando a la familia.

En cuanto a su historia de vida, Teresa es una niña que presenta recuerdos y que suele expresárselo a su familia. En este sentido, la ven más consciente y con más posibilidades de asimilar que su madre biológica la quería pero no la podía cuidar.

COORDINACIÓN CON EL CENTRO INFANTIL/PROFESIONALES:

No hemos realizado este curso aún una coordinación directa con el centro educativo. La familia nos trasmite que, tanto a nivel de motivación como de adaptación y rendimiento, Teresa va muy bien. Acude contenta, accede a los contenidos curriculares y dinámicas del aula perfectamente, participando y relacionándose con sus compañeros/as.

En La Laguna, a 5 de Marzo de 2021

4. INFORME DE ADOPCIÓN- FEBRERO DE 2021

Sergio F.N. 29.04.2015 **Edad:** 5 años y 10 meses

Inicio de la intervención: 10 de marzo de 2020 Modalidad: Intervención grupal

BREVE DESCRIPCIÓN DEL NIÑO/A. ASPECTOS SIGNIFICATIVOS

Sergio fue evaluado en nuestro servicio en marzo de 2020. En el informe de evaluación se hace referencia a dificultades de tipo conductual en el entorno familiar y en la escuela, y apego inseguro con temor al abandono.

Sergio se muestra con falta de conciencia de sí mismo, puede ponerse los zapatos al revés, o ponerse unos zapatos dos números más pequeños y no decir nada al respecto.

Tampoco parece tener mucha conciencia del sentido de los espacios y de algunas acciones que hacen otros niños, centrado en su deseo parece mostrar cierta dificultad para registrar de manera ajustada lo que sucede a su alrededor.

Ha ganado mucho en autonomía en este último mes

ANÁLISIS DE SU EXPRESIVIDAD Y EVOLUCIÓN:

En la relación con el/l@s psicomotricistas

Sergio se muestra muy contento de venir a la sala y, aunque se le ve algo nervioso, se ajusta a los diferentes momentos de la sesión. Es altamente influenciado en referencia a los límites, y si algún niño se salta las normas o la estructura, él también. Generalmente demanda atención a través de la lucha, que es la actividad siempre presente en su juego. Observamos que el gran placer del niño es que lo sostengamos y paremos en nuestro cuerpo, y que lo reconozcamos en estos juegos, acercándose constantemente a los dos psicomotricistas desde que ocupamos el espacio de la sala. A veces hemos tenido la sensación que es insaciable en esta demanda, por el tiempo que lleva haciéndola, aunque en las últimas sesiones empieza a no necesitar estar en nuestra mirada.

Ha empezado a tener espontáneamente muestras momentáneas de afectividad hacia ambas figuras, aunque tiende más a refugiarse en el enfrentamiento con la figura masculina, buscando en más ocasiones la alianza con la figura femenina, con la que se muestra ambivalente, la protege y la agrede.

Como hemos señalado anteriormente, en estos momentos se muestra menos demandante de nuestra atención, recurriendo a nosotros para resolver conflictos cuando otros niños le quitan su material, pero permaneciendo mucho más participativo en el juego con los iguales.

En la relación con los iguales

Sergio comienza a tener en el grupo amigos con los que compartir el juego e intereses, permaneciendo con los otros en historias que guardan relación con pokemon, superhéroes o piratas que luchan para tener un espacio o un tesoro.

Generalmente se adapta a los otros niños y defiende lo que es suyo, apareciendo en ocasiones conflictos por la pertenencia de algún material, que intenta resolver a través de la agresividad. Muchas veces es también capaz de negociar o ceder con algunos materiales en beneficio de los otros niños, mostrándose más empático si no se contagia de la actitud de los demás.

COORDINACIÓN CON LA FAMILIA

Nos reunimos con la familia al inicio de este curso académico, donde hablamos de las dificultades que tenían actualmente con Sergio. Hacen referencia a dificultades en relación al colegio porque quiere llegar el primero de la fila. Reconocen que en casa ya está más ajustado desde que ponen los límites de manera más firme. Limitan también el uso de las pantallas para que Sergio intente jugar con otras cosas. Acaban de apuntarle en el colegio a artes marciales para ayudarlo a canalizar su impulsividad y ofrecerle espacios de ocio.

Sergio se muestra enfadado ante la falta de permanencia de su madre biológica en las visitas, lo que sus padres tratan de justificar. Hablamos de que es importante acompañarle para que Sergio pueda expresar lo que siente, desde una posición de comprensión donde reconozcamos que para él es duro no verla. Ellos señalan que Sergio siempre recurre a la demanda de regalos de su madre biológica, tal vez como una forma de solicitar su deseo de tenerla más. Continuamos también hablando de la importancia de que Sergio comprenda su situación en la familia y le podamos asegurar que él no se va a ir de la familia actual.

COORDINACIÓN CON LA ESCUELA

Estamos pendientes de asistir a la escuela, pero por su padre sabemos que Sergio se muestra cada vez más ajustado en el colegio.

5. INFORME DE ADOPCIÓN- MARZO DE 2021

Nombre y apellidos: Sebastian

Fecha de nacimiento: 16.05.2008

Edad: 12 años y 10 meses

Inicio de la intervención: Septiembre 2020

Modalidad: Grupal

BREVE DESCRIPCIÓN DEL NIÑO/A. ASPECTOS SIGNIFICATIVOS

Sebastian fue evaluado por el Servicio de Psicomotricidad hace 5 años (15/09/2015), manteniéndose en nuestra intervención y en modalidad grupal durante un curso escolar, para posteriormente continuar en el Hospital Infante-Juvenil. Su madre vuelve a ponerse en contacto con el servicio ante la preocupación por las conductas sexualizadas que ha presenciado el menor con su vecina. En la valoración de este inicio de curso, se vuelve a reflejar la manifestación de un estilo de apego inseguro y dependiente, donde muestra un progreso lento en cuanto a su madurez emocional y capacidad ejecutiva. Nuevamente se le ofrece este espacio, como una oportunidad de mejorar sus relaciones sociales y elaborar sus carencias emocionales a partir del desarrollo de situaciones de juego simbólico. A nivel cognitivo es un niño inteligente, con buena capacidad creativa dentro del juego.

DESCRIPCIÓN DE SU EXPRESIVIDAD Y EVOLUCIÓN:

En la *relación con la psicomotricista* de referencia, es un niño afectivo y cariñoso. Es capaz de entrar en discursos de complicidad con la figura adulta, crear alianzas con la misma y disfrutar de la calidad de la relación. Necesita también encontrar momentos de reconocimiento, de ser mirado desde una competitividad sana con el igual, sobretodo, cuando la psicomotricista se retira del juego. Igualmente, se atreve a entrar en procesos de afirmación con la adulta, y le gusta establecer la relación desde la provocación como forma de poder

atender a la demanda más afectiva que se esconde detrás. Otro cambio significativo, es que a medida que ha ido ganando seguridad y confianza con esta figura, ha necesitado del límite para poder situarse, sobre todo en el momento de entrada o a la hora de recoger, donde siempre intenta medirse de forma sutil para no asumir, dejando atrás su necesidad de siempre mostrarse complaciente.

En la *relación con el igual*, Sebastian es un niño muy asertivo, que cuenta con muy buenas habilidades para desenvolverse en los encuentros que se generan entre ellos. Puede moverse desde diferentes contenidos relacionales, y entrar tanto en dinámicas más de medición y/o provocación, como en dinámicas de complicidad y cercanía corporal. A veces, también se crea la alianza para enfrentarse a la figura adulta. Es bonito ver cómo disfruta más de la calidad de la relación que de los resultados de la misma, siendo capaz de reconocer cuáles son sus fortalezas y cuáles son las fortalezas del otro. No es un niño excesivamente competitivo y que muestre altos niveles de frustración, todo lo contrario, asume y acepta. Cada vez más, se percibe su necesidad de estar en un encuentro más social, pudiendo sostenerlo en el tiempo sin necesitar que la adulta esté tan presente.

COORDINACIÓN CON LA FAMILIA:

En la reunión con la familia, realizada en Enero del 2021, se habla de que ese episodio que ocurrió con la vecina, no ha vuelto a suceder y que en casa, no se perciben conductas de esta índole. Por tanto, llegamos a la conclusión de que fue más una necesidad de exploración del cuerpo y que en Sebastian, por su inmadurez emocional, lo desarrolla de forma más tardía.

Sigue su madre devolviéndonos la preocupación de la falta de autonomía de su hijo a la hora de llevar a cabo las rutinas del día a día, teniéndole siempre que recordar, por ejemplo, que se tiene que duchar. Le cuesta también asumir las responsabilidades cuando surge algún conflicto, utilizando la mentira para no asumir. Desde el servicio, volvemos a incidir que Sebastian es un niño que viene de una situación de abandono y que durante sus primeros 5 años vivió situaciones muy duras. Qué es importante también tomar conciencia de que en el núcleo familiar hay muchos hermanos y hermanas con los que competir, y que todos/as no pueden responder de una misma manera a las diferentes situaciones de la vida diaria. Sea por lo que sea, Sebastian a este nivel es más dependiente, y debemos seguir acompañándolo y encontrando momentos de exclusividad con el menor. En su momento, en el informe de evaluación expusimos la pauta de ofrecerle alguna herramienta de ayuda (carteles, agendas construidas por él, apoyos visuales o tecnológicos) que puedan ayudarle a ser más sistemático y persistente en sus tareas. Es una pauta que volvemos a recoger para ver si la familia colabora desde casa.

COORDINACIÓN CON LA ESCUELA/PROFESIONALES:

En dicha reunión con la familia, le devolvemos el interés que mostramos por mantener una reunión con el instituto, ya que valoramos que el salto es de una mayor exigencia en cuanto a autonomía y responsabilidad. Este primer trimestre ha suspendido 4, y la madre nos devuelve que los profesores le mencionan que es un chico despistado, que no suele revisar su mochila y no es responsable con las tareas o exámenes que tiene que realizar. Nuevamente, ante esta problemática se le hace ver a la familia la importancia de que el centro apoye la realidad de Sebastian en un trabajo coordinado con su propia familia y con Aldeas.

En La Laguna, a 3 de Marzo del 2021

6. INFORME DE ADOPCIÓN- MARZO DE 2021

Nombre y apellidos: Roberto

Fecha de nacimiento: 9.11.2006

Edad: 14 años y 3 meses

Inicio de la intervención: Enero del 2019

Modalidad: grupal

BREVE DESCRIPCIÓN DEL NIÑO/A. ASPECTOS SIGNIFICATIVOS

Roberto desde que comienza la intervención, hemos tratado de ofrecerle un espacio relacional donde poder sostenerlo y contenerlo afectivamente. Dada su historia de vida, es un chico que ha ido construyendo corazas que inciden directamente en su baja autoestima y fragilidad emocional. Durante este curso, el grupo se ha reducido, manteniéndose solo él con otro igual, dos años más pequeño, pero que emocionalmente, muestra la misma inmadurez emocional y necesidad afectiva. Sus mayores dificultades siempre han estado más relacionadas con la posibilidad de construir una relación segura con la figura femenina, donde existe un gran deseo de jugar desde lo corporal y más primario, pero que refleja a través de la provocación y de la omnipotencia, queriendo mostrarse siempre fuerte e indestructible.

DESCRIPCIÓN DE SU EXPRESIVIDAD Y EVOLUCIÓN:

En la *relación con la psicomotricista*, se encuentra más seguro y confiado, pero es cierto, que muchas veces el acompañamiento del igual es quien le permite llegar más al encuentro, y no mostrarse desde el rechazo. En algún momento ha bajado las resistencias y se ha permitido un contacto más directo y calmado a través de los gestos afectivos. Desde el movimiento, es mucho más fácil para él acceder a esta demanda afectiva, con la excusa de la provocación. También es posible para él disfrutar de la afirmación, mostrándose cada vez más cuidadoso con el cuerpo de la adulta y gestionando mejor su fuerza y dominio de la misma.

En *la relación con el igual*, Roberto siempre se ha mostrado muy respetuoso y con deseo de compartir. Disfruta de la presencia del mismo, y muchas veces su modelo le facilita asumir su deseo con la figura femenina, o encontrar un apoyo en él, cuando ya no puede sostener la relación con la psicomotricista. Es un chico con posibilidad de ajustarse en las relaciones donde el juego corporal es el protagonista, donde no existen demasiados juicios para encontrarse desde el cuerpo, y donde es más fácil poder compartir espacios más calmados desde la afectividad con su compañero. Cuando surgen contenidos de afirmación, tiende a mostrarse siempre fuerte, pero a la vez, es capaz de empatizar con el igual, regulando el gesto y dejando su agresividad en un plano más simbólico. Se mide y entra en contenidos de competición, pero desde un lugar sano.

COORDINACIÓN CON LA FAMILIA:

En las devoluciones que hemos ido manteniendo con Daniel, nos devuelve que lo encuentra mucho mejor y más responsable en lo académico, a medida que Roberto también ha ido obteniendo el éxito en los exámenes. Dentro de su adaptación curricular, va superando los objetivos. Está más implicado y comprometido. Igualmente, sigue necesitando mucho el reconocimiento de su padre ante todo lo que acontece, reasegurándose de si lo hace bien. Siguen existiendo conductas muy infantilizadas y de dependencia hacia la figura del padre, como, por ejemplo, cruzar el paso de peatón. Hablamos de la importancia de seguir ayudándolo a crecer emocionalmente, y que pueda ir encontrando esa demanda afectiva desde otras posibilidades más apropiadas a su edad.

Daniel valora el trabajo de Terapia Familiar como una herramienta terapéutica muy positiva, expresando que se le hizo corto, y desde la toma de conciencia que ha sido más un proceso personal que educativo hacia Roberto. Se plantea la posibilidad de continuar con un acompañamiento hasta final de curso. Nos preocupa como acomete el acogimiento familiar y la influencia del mismo en la vinculación de Roberto.

COORDINACIÓN CON LA ESCUELA/PROFESIONALES:

Ante las buenas noticias que nos devuelve el padre sobre la realidad educativa de Roberto, no hemos convocado ninguna reunión. Así mismo, no descartamos durante este trimestre mantener un encuentro con el colegio.

En La Laguna, a 5 de marzo del 2021

7. INFORME DE ADOPCIÓN- FEBRERO DE 2021

Petra F.N. 14-06-2015 **Edad:** 5 años y 8 meses

Inicio de la intervención: 11-1-21 **Modalidad:** Intervención grupal

BREVE DESCRIPCIÓN DE LA NIÑA. ASPECTOS SIGNIFICATIVOS

Durante la sesión de evaluación Petra se mostraba desconfiada y con temor para sostener las relaciones afectivas. Este temor se ha ido disipando en las primeras sesiones, siendo capaz actualmente de mostrar iniciativa para buscar relaciones regresivas con ambos psicomotricistas.

Nos llama la atención los momentos en los que Petra sale de situaciones regresivas de manera nerviosa a través del grito, como si conectara con alguna vivencia que le asustara.

Tanto en el entorno familiar, como con el resto de adultos a los que encuentra en su entorno, Petra responde con una búsqueda de vinculación indiferenciada, mendigando afectividad.

DESCRIPCIÓN DE SU EXPRESIVIDAD:

En la relación con el/l@s psicomotricistas

Al llegar a la sesión, Petra nos saluda con un abrazo sin que se lo demandemos. Generalmente busca sentir que es reconocida mostrando su ropa o sus habilidades motrices.

Durante las sesiones que hemos tenido hemos observado en Petra una tendencia a invertir los roles, entrando en roles de cuidado hacia la figura femenina: le ofrece el material y se muestra atenta a que pueda sucederle algo. En las tres últimas sesiones, Petra ha ido cada vez permitiéndose más llegar a una relación fusional buscando sentirse entre los brazos de ambos psicomotricistas. Como señalamos al principio de este informe, hemos observado que en ocasiones le ha revuelto y asustado mantenerse contenida en brazos de la figura masculina.

En la relación con los iguales

Petra es muy querida por los demás que la incluyen en su juego. Normalmente está más centrada en tener la atención de los adultos que en el juego con los iguales, aunque es una niña valiente capaz de enfrentarse momentáneamente con los demás si la acompañamos para que se defienda. Observamos que los juegos de oposición y peleas que realizan los niños la asustan y se retira a lo alto de las espaldas. Está pendiente de los otros niños y les ofrece objetos o les cuida para que se sientan bien cuando observa que les pasa algo. También en ocasiones acude a defender a la otra niña del grupo con la que se puede identificar.

COORDINACIÓN CON LA FAMILIA

Después de cinco sesiones de intervención hemos mantenido la primera reunión con su familia de acogida. Ana nos cuenta que Petra está más regulada, habla mejor, que era algo que le preocupaba y parece aceptar y comprender mejor las normas de la casa, aunque a veces señala que se muestra inflexible y en oposición y tiene que intentar convencerla de otras maneras. Coincide con nuestra mirada en que Petra presenta una necesidad de vinculación indiscriminada, acudiendo a las personas adultas que llegan a su casa aunque no las conozca mucho, en busca de abrazos.

Petra mantiene semanalmente las visitas con sus padres biológicos y cuando se enfada, Ana dice que los nombra como salida emocional.

En su casa no puede estar sola, puede estar jugando a lo suyo, pero en la misma habitación que su madre acogente. Ana también nos indica que Petra continuamente le dice que la quiere y que tiene una demanda continua de afecto que a veces la satura.

Inicialmente mostró conductas sexualizadas hacia el padre de acogida, pero estas han desaparecido, también tocar las tetas de las mujeres. Ana piensa que tal vez esta conducta aparecía porque tomó pecho hasta que fue grande.

Nos informa de que espera que pase a adopción a lo largo de este curso.

COORDINACIÓN CON LA ESCUELA

No hemos ido al colegio, pero Ana nos cuenta que Petra se ha adaptado muy bien. Es querida y saludada por el grupo cuando llega a clase, y su maestra le dice que es una niña muy lista. A veces se enfada y llora fuerte y rechaza a sus compañeros para que no se acerquen a ella; otras veces les busca y comparte los juegos.

8. INFORME DE SEGUIMIENTO PSICOMOTRIZ

Febrero 2021

Olga

Fecha de nacimiento/edad: 14/04/2014 (6 años y 11 meses)

Madre/padre/tutor:

Inicio de la intervención: Noviembre 2017

Modalidad: Grupal

BREVE DESCRIPCIÓN DE LA NIÑA. ASPECTOS SIGNIFICATIVOS:

En noviembre de 2017, cuando apenas lleva unos meses con su familia (junto a su hermana biológica mayor), Olga se integra en un pequeño grupo de iguales en nuestro servicio. Lo hace rápidamente, teniendo en cuenta su reciente adopción; lógicamente hay un recelo inicial al separarse para acudir.

Olga mantiene desde el comienzo del trabajo mucha motivación por venir a la sala.

Las buenas competencias que observábamos desde su evaluación (comunicativas, motoras, cognitivas, curriculares...), han ido en aumento, como también valora la familia o la escuela.

Las dificultades de Olga siguen estando relacionadas con una inseguridad en la parte vincular-emocional, aunque también aquí, como detallaremos, hay una mejora. Las mayores implicaciones de sus dificultades se visibilizan por ejemplo en el posicionamiento de Olga dentro del sistema familiar (tendencia a fragilizarse), su propensión a agradar a las figuras adultas, o a controlar el juego con los/las iguales. Afecta también a su seguridad emocional, con episodios de enuresis que descienden.

Aunque Olga sigue mostrando altibajos en su seguridad relacional fuera del entorno familiar, ha habido una evolución muy positiva, como veremos.

EVOLUCIÓN EN EL TRABAJO:

Relaciones con los iguales:

Cuando Olga quiere controlar el juego, en parte por su inseguridad, tratamos de mediar, para que también se interese y entre en la propuesta de los iguales. Es este uno de los puntos que más nos preocupan, porque aunque es creativa y competente, aún hay dificultades para entrar en el discurso de los otros si no mediamos. Puede insertarse en juegos grupales si estamos los adultos, o si son de carácter motor, pero ante juegos grupales menos motores, le cuesta participar si no tiene nuestra atención. Ahora que su compañera de juego más habitual se abre a otras relaciones, Olga se queda por momentos descolgada. Creemos que en realidad ello le beneficia, porque la obliga a establecer poco a poco nuevas relaciones. Tratamos de facilitárselo mediando y reconociendo sus propuestas compartidas y diferentes a las habituales.

Relación con las figuras psicomotricistas:

En relación a los acercamientos afectivos con las figuras psicomotricistas, siguen siendo más desde el reconocimiento o, como decíamos, más desde el juego simbólico de cuidado de personajes frágiles. Cuando los hacemos nosotros Olga de forma más directa, es un poco huidiza, pero las va sosteniendo más. Si las realizamos como pareja de psicomotricistas, supone para ella una imagen que la atrae mucho (si nos cogemos la mano, abrazamos...) pero que la supera. Es un registro importante a ofrecerle aunque no lo sostenga.

También fomentamos la posibilidad de identificarse con la psicomotricista (femenino). De momento se deja ayudar, por ejemplo, a hacerse un vestido o ser reconocida por su ropa; pero, como decíamos, no sostiene mucho esa situación, prefiriendo ir a los juegos motores y ser reconocida desde ahí.

La mayor seguridad y los registros corporales que le hemos ido dando, facilitan también que se muestre menos autosuficiente. Las situaciones de ayuda, de darle modelos, de construir con ella... han aumentado, y son una puerta importante para llegar a momentos de mayor afectividad.

Percibimos también mayor confianza para quejarse de una situación, y acudir a nosotros si se siente mal o se hace daño. Todo sumado nos viene a indicar que va interiorizando que puede ser cuidada.

Un registro menos frecuente hasta ahora, y que Olga empieza a mostrar más, es un deseo de enfrentarse, a través de la provocación, y de las luchas con la figura adulta masculina. Suele hacerlo en alianza con otros compañeros/as. Quiere profundizar en esos juegos de afirmación, pero aún no se atreve del todo. Con la figura femenina estos juegos son menos frecuentes.

COORDINACIÓN CON LA FAMILIA – ASPECTOS RELEVANTES

Durante las recientes conversaciones y reuniones mantenidas con la familia, nos comentan cómo Olga se muestra muy colaboradora en casa, surgiendo más los conflictos puntuales con su hermana mayor. Valoran - valoramos como positivo que Olga se pueda posicionar de manera más fuerte con ésta.

Otro punto clave de la coordinación, es la detección de la necesidad de reforzar la autonomía y afirmación de Olga, para ir disminuyendo su tendencia a agrandarles y a mostrarse menos competente de lo que es. Sugerimos que le den más margen de acción, sin acudir a

resolverle lo que sabe hacer, reconociéndola por conquistas nuevas, y dando por sentadas las otras.

También intercambiamos sobre la conveniencia de encontrar momentos de exclusividad con Olga, para que esas situaciones de celos con la hermana vayan descendiendo.

La madre y el padre han accedido y aprovechado 8 sesiones de seguimiento familiar a través del convenio con nuestro servicio. Comentan que gracias a la intervención con los terapeutas familiares han podido no solo reflexionar sobre las niñas, sino sobre sus propias historias personales y cómo afectan a su modelo de crianza. Verbalizan su deseo de continuar, ahora que han abierto esa reflexión sobre temas importantes, y así lo trasladan y trasladamos a los terapeutas familiares. Ellos corroboran que ha sido una familia muy generosa, valiente y colaboradora en este proceso terapéutico y se plantean hacer un acompañamiento hasta final de curso.

La familia está contenta en general con la evolución de Olga.

En relación a su historia de vida, Olga es una niña que pregunta mucho sobre su familia biológica, quizás porque tiene menos recuerdos, más lagunas, e inquietudes, y necesita organizar mejor su pasado. Tanto su madre como su padre, intentan de vez en cuando, sacar el tema de adopción y el motivo por el cual ella está en esta situación, pero no hay un plan de intervención y elaboración de la misma.

COORDINACIÓN CON EL CENTRO INFANTIL/PROFESIONALES

No hemos realizado este curso aún una coordinación directa con el centro educativo. La familia nos transmite que, tanto a nivel de motivación como de adaptación y rendimiento, Olga va muy bien. Acude contenta, accede a los contenidos curriculares y dinámicas del aula perfectamente, participando, y relacionándose con sus compañeros/as.

En La Laguna, a 5 de Marzo de 2021

9. INFORME DE ADOPCIÓN- MARZO DE 2021

Nombre y apellidos: Margarita

Fecha de nacimiento: 24.07.2014

Edad: 6 AÑOS Y 6 MESES

Inicio de la intervención: CURSO 2017-2018

Modalidad: INDIVIDUAL Y GRUPAL

BREVE DESCRIPCIÓN DEL NIÑO/A. ASPECTOS SIGNIFICATIVOS:

Margarita desde el inicio de nuestro acompañamiento, se ha mostrado como una niña frágil y con tendencia a refugiarse en sus competencias motoras para no entrar en dinámicas de juego simbólico. Igualmente, es una niña muy competente a nivel de lenguaje y de comprensión del entorno y los juegos que se desarrollan, pero su inseguridad emocional y su necesidad de controlar todo lo que acontece, no le permiten implicarse en las vivencias de contenido más emocional, mostrándose desconfiada y con miedo a las situaciones afectivas. Ha manifestado en su expresividad más rechazo por la figura femenina en la posibilidad de construir una relación segura, por lo que este año hemos decidido apoyarla con una sesión individual con dicha figura. Sentimos que es una niña que contiene mucha rabia interna causada por el trauma infantil vivido en su familia biológica. Esa rabia interna que no puede exteriorizar le hace situarse siempre desde un rol complaciente, ante la ambivalencia de no poder perder la referencia de las figuras adultas.

DESCRIPCIÓN DE SU EXPRESIVIDAD Y EVOLUCIÓN:

En la relación con las figuras adultas, se valora que Margarita comienza a dar pequeños pasos muy enriquecedores para seguir reelaborando una relación vincular más segura y afectiva. Siempre ha mostrado predilección por la figura masculina, a quien busca para identificarse, pero de quien también se permite más el acercamiento corporal desde el cuidado, así como, buscarlo en los momentos que necesita ayuda. Es capaz también de entrar en juegos de oposición y afirmación.

Dadas las resistencias iniciales para permitir que la figura femenina pudiera estar presente en su proceso de construcción personal, se valora el acompañamiento individual. A raíz de este momento de exclusividad, hemos podido ir ajustando la respuesta a la menor, encontrándonos ante una niña que muestra mucho deseo y miedo de dejarse cuidar afectivamente por dicha figura. Sin embargo, empieza a poder expresar su necesidad de ser acompañada en el juego, de ser reconocida y de poder sentir que dicha figura también la puede ayudar. Esto a su vez, le ha permitido aceptar la presencia de la psicomotricista dentro del grupo, sin mostrarse tan huidiza cuando la misma se acerca. Comienza a ser posible una relación de confianza para la niña.

En la relación con los iguales, la menor se mueve más segura emocionalmente, encontrándose y situándose más claramente en su lugar de afirmación frente a los mismos. Ha podido ampliar sus preferencias de relación, no quedándose anclada en relaciones duales. Es una niña con iniciativa en el juego, donde le gusta ser protagonista pero no se pierde en el

liderazgo. Seguimos mediando para que Margarita pueda seguir enriqueciéndose de más posibilidades de relación y de contenidos de juego, donde no siempre deba competir internamente con mostrarse “fuerte” y autosuficiente consigo misma.

COORDINACIÓN CON LA FAMILIA:

En la reunión convocada con su familia en Diciembre del 2020, acude su madre. Valoramos de forma muy positiva que Margarita comience a nombrar a la psicomotricista en casa, expresando un mayor deseo por acudir a las sesiones individuales donde muestra el afán de traerle y enseñarle cosas que a la misma le gustan, como, por ejemplo, la chaqueta de unicornio. Abordamos también la necesidad de la niña de que su madre siempre esté presente a la hora de dormir e intentamos buscar herramientas que puedan ayudar a que gane autonomía y seguridad dentro de este proceso.

Le devolvemos a su madre que la menor comienza a poder expresar el desacuerdo dentro de la sala y con la figura femenina, con la que muestra muchas más resistencias. La misma nos habla de que en casa es posible el conflicto y que muchas veces se enfrenta al mismo.

Su madre también está aprovechando momentos de calma para dialogar con la niña y seguir favoreciendo los procesos de empatía en la misma, ya que le cuesta descentrarse de su deseo ante su necesidad de ser reconocida y escuchada todo el tiempo.

Seguimos incidiendo en la importancia de su historia de vida, donde un paso importante es que Margarita está abordando el tema de su madre de forma implícita, a través de juegos o planteamientos que no tienen que ver con ella de forma directa.

Finalmente, recogemos como dato relevante, que la niña pueda expresar el llanto en momentos de fragilidad, rompiendo un poco más su barrera autosuficiente.

COORDINACIÓN CON LA ESCUELA/PROFESIONALES:

Estamos a la espera de poder convocar una reunión con el colegio. Su madre nos devuelve que todo va bien en cuanto al aprendizaje y que es una niña que está integrada. Margarita se muestra tímida dentro de la escuela y su tutora le traslada a su progenitora que no realiza juegos de niñas.

10. INFORME DE ADOPCIÓN- MARZO DE 2021

Nombre y apellidos: ERNESTO

Fecha de nacimiento: 29/05/2011

Edad: 9 AÑOS Y 9 MESES

BREVE DESCRIPCIÓN DEL NIÑO/A. ASPECTOS SIGNIFICATIVOS:

Ernesto es un niño con un largo recorrido en el espacio de la sala de psicomotricidad de la Universidad de La Laguna, pasando por las diferentes modalidades de intervención posible; individualizada (figura masculina y figura femenina), triangular y combinada. En la actualidad, solo acude a grupo. Su expresividad siempre ha estado marcada por mostrarse ambivalente en las relaciones socioafectivas, con una demanda clara de ser mirado y reconocido por las figuras adultas que conforman el grupo, por su dificultad para conectar con la vivencia, manteniéndose en un discurso racional y de control, y por sus niveles altos de ansiedad. Estas manifestaciones han ido fluctuando a lo largo de este periodo de tiempo, mostrándose más seguro y estable cuando no se expone tanto a cambios y/o exigencias que para él son más difícil de sostener, como puede ser; la vuelta a la rutina después de los periodos vacacionales, los cambios de referentes en el entorno escolar, la incorporación de su madre al trabajo, entre otras.

DESCRIPCIÓN DE SU EXPRESIVIDAD Y EVOLUCIÓN:

En la *relación con las figuras adultas* se sitúa desde la necesidad de ser mirado y reconocido. Vuelve a reclamar constantemente nuestra mirada, y buscar la forma de llevarnos a su discurso o juego, independientemente de la interferencia que pueda generar en los encuentros con los iguales. Sigue moviéndose desde la ambivalencia, aunque sentimos que su necesidad de afirmación comienza a hacerse más explícita, existiendo a su vez, una demanda afectiva muy grande. Se permite más el contacto corporal, ser cuidado y rescatado durante el juego, buscando momentos de inmovilidad (muerte simbólica) para permitírselo. Otra forma también de hacerse presente es desde la persecución y la provocación, jugando a querer ser pillado. Es necesario tener presente los límites claros y afectivos con Ernesto, ya que sigue necesitando para encontrar su propia regulación emocional y hallar el ajuste en las relaciones sociales.

En la *relación con sus iguales*, comenzamos a ver nuevos indicios y movimientos de Ernesto por buscar la relación con el otro. Suele encontrar la alianza con los más débiles, notándolo menos ambivalente y con más seguridad para mantenerse en su rol. Utiliza un tono imperativo cuando se desborda, así como, se muestra provocador de forma implícita con las construcciones de sus compañeros, como reclamo y forma de desear poder afirmarse. En muchas ocasiones, y sobre todo, en momentos de vacío, suele distanciarse de la vivencia, situándose más en la observación y estableciendo un juego paralelo a lo que el grupo está

desarrollando. Sigue estando muy presente el miedo a ser rechazado por el igual, donde surgen sus mayores conflictos.

Durante *la representación* vemos cambios significativos a la hora de plasmar lo que ocurre en la vivencia. Es un niño que tiene en cuenta a sus compañeros y los dibuja, siendo muy consciente de todo lo que ocurre a su alrededor, lo que le facilita luego poderles tener en cuenta en sus producciones.

COORDINACIÓN CON LA FAMILIA:

Convocamos la reunión con la familia en diciembre del 2020. Los aspectos más significativos tratados durante la misma y en correlación con la última mantenida en Julio del 2020, son los siguientes:

- Su familia ha hecho el movimiento de que Ernesto duerma solo. Es cierto que comparte habitación con un tío de la madre que, por circunstancias de enfermedad, comienza a convivir en el núcleo familiar. Su madre expresa que el menor siente celos por esta nueva figura, y que siempre está entrando en la comparativa o queriendo obtener la misma atención. Búsqueda constante de reconocimiento.
- Sigue estando presente el miedo a la oscuridad y a estar solo. Igualmente, valoramos en Ernesto esa tendencia a recrearse en los miedos que van presenciándose en su personalidad, donde su familia es más consciente de la importancia de no fomentar su tendencia, sino abordarlos desde la escucha y la contención de los mismos. En este sentido, también se valora de forma positiva que el menor comienza a poder llorar y expresar su rabia, ante las situaciones que lo desestabilizan emocionalmente.
- Su autoestima sigue siendo muy bajita, enfadándose ante las bromas que se le gastan, expresando el miedo que siente a ser rechazado, la búsqueda constante del reconocimiento...
- Los tics nerviosos que están presentes en el niño han ido disminuyendo después del confinamiento. Su padre habla de que Ernesto necesita salir, moverse y que este tiempo de no poder hacer la vida normal, y el miedo infundado por el Covid-19, fue el motivo de estos tics.
- Su madre nos habla de que están pendientes de una nueva valoración neuropsicológica a través del convenio con menores, que es iniciada por la demanda familiar ante las dificultades de aprendizaje que presenta Ernesto en la escuela.

- Hablamos de la importancia de seguir construyendo su historia de vida, a medida que Ernesto lo vaya demandando. Hasta el momento es consciente de que ha nacido en otro país, y que tiene rasgos diferentes que pertenecen a otra cultura. Sabe que ha estado en un orfanato y lo cuidaban otras personas. Su familia acude todos los sábados con familias que están en la misma condición que Ernesto de adoptabilidad y que pertenecen a la cultura China.

Por tanto, se sigue haciendo una valoración positiva del entorno familiar ante los logros que va alcanzando Ernesto en cuanto a autonomía y responsabilidad. Sin embargo, desde el servicio le trasladamos nuestra preocupación de que es un niño excesivamente frágil y que sentimos que el daño emocional en su primera infancia ha marcado mucho a Ernesto en su personalidad, con muchas dificultades para promover cambios más significativos en su autoestima y regulación emocional. Hablamos también de la importancia de que una vez que reciba ese informe no los trasladen y valoren la importancia de hacer seguimiento también a través de Salud Mental.

En estos días, hablamos de que Ernesto se sigue mostrando más tranquilo en casa, pero que tiene momentos que cuando se enfada porque no entiende la situación, tiende a mostrar conductas autolesivas y hacer daño al otro, teniendo dificultades para gestionar y regularse.

COORDINACIÓN CON LA ESCUELA/PROFESIONALES:

Estamos pendientes de convocar reunión con el colegio, pero su familia nos traslada que Ernesto ha aprobado todo en el primer trimestre. Es un niño muy obediente que intenta pasar desapercibido, con poca iniciativa para participar de forma espontánea en clase. Desde la escuela también le devuelven que le cuesta las relaciones sociales y que tiende a jugar con un niño que es de personalidad más frágil. Esta información es rescatada en Diciembre del 2020. En la actualidad, desde la escuela le expresan a su madre que Ernesto está jugando más con sus compañeros, aprobando los exámenes y mostrándose más participativo en clase.

En La Laguna, a 3 de Marzo del 2021

11. INFORME DE SEGUIMIENTO. EQUIPO DE ADOPCIÓN- FEBRERO DE 2021

Fernando. F.N. 28/06/2011 9 años y 8 meses

Inicio de la intervención: Nov- 18 **Modalidad:** Intervención individual y grupal

BREVE DESCRIPCIÓN DEL NIÑO. ASPECTOS SIGNIFICATIVOS

Durante este curso Fernando ha pasado por épocas donde se ha mostrado muy revuelto y desorganizado para pasar a sesiones de mayor estabilidad, donde se muestra cada vez más fuerte con deseos de expresar sus vivencias de malestar y su agresividad. Se siente más fuerte para sostener juegos de afirmación y enfrentamiento que él provoca.

A través del juego expresa su temor a perder a su familia y empieza a tomar consciencia de sus estados emocionales de enfado.

En el trabajo grupal, aunque hay momentos de dispersión y agitación, está algo más centrado y estable, buscando la contención de los psicomotricistas, y participando de manera menos fantásica y ansiosa en el juego grupal.

DESCRIPCIÓN DE SU EXPRESIVIDAD:

En la relación con el/l@s psicomotricistas

En la intervención individual Fernando oscila entre la madre mala a la que trata de destruir ocupando él un lugar de poder también como agresor, y la madre que asume como buena, la referencia de una casa a la que viene a recibir cuidado. Aunque tiene algunas muestras de afecto y solicita abrazos o confirmar que le vamos a querer, Fernando no se suele permitir entrar en una relación de tipo regresivo; prefiere construir espacios que lo puedan contener.

En el trabajo grupal Fernando proyecta simbólicamente en ambos psicomotricistas a las figuras parentales. Ahora lo hace de forma más directa que el curso pasado. Nos demanda por momentos reconocimiento, o bien contención y cuidado, ayuda (construir, aclararle una situación...), e incluso un límite (provocación), aunque esto último lo hace para poner a prueba nuestro amor incondicional.

Aunque tiene de referencia a ambas figuras como referentes de cuidado y seguridad, en el trabajo grupal hay mayor demanda hacia la figura masculina. Suele sentarse con el psicomotricista en la asamblea, busca aliarse o ser reconocido por él (identificación), y empieza también a sacar juegos de enfrentamiento (afirmación).

En la relación con los iguales

Fernando siempre ha sido un niño sociable y con deseo de compartir, tanto verbalmente, como en el juego. Está más hablador y centrado en la asamblea, aumentado su curiosidad por lo que aportan los compañeros. En el juego, a diferencia del curso pasado, ahora Fernando hace propuestas menos dispersas o estereotipadas, y eso facilita que los otros puedan interesarse. También se le ve más dispuesto a entrar en el juego de los compañeros/as. Tiende más a relaciones exclusivas que de gran grupo.

Por lo general, disfruta de las relaciones, aunque no permanece demasiado en las propuestas, pero, como decíamos, ahora está más preocupado y sensible ante la respuesta que le dan. Siente, a veces sin fundamento, que lo rechazan o no quieren jugar con él.

COORDINACIÓN CON LA FAMILIA

Hemos mantenido una reunión con la familia y el psicólogo de Aldeas, después de iniciado el curso, donde ponemos en común la preocupación por el estado de Fernando. Sus padres señalan que en casa tiende a mostrarse enfadado y que entra en bucles autodestructivos. Concluimos con la necesidad de poner límite a estas conductas de manera clara. Carlos, el psicólogo, trata de trabajar la conciencia de las emociones y lo que puede hacer para cambiarlas a través de representaciones simbólicas que trabaja con la familia, como la piza de las emociones.

COORDINACIÓN CON LA ESCUELA

No hemos ido al colegio, pero su familia nos devuelve que Fernando está bien, que habla de dos amigas con las que juega. Comentamos la percepción que el niño tiene de que se ríen de él y sus padres sienten que esto no es real o ha sido un episodio ocasional en que Fernando se ha fijado.

12. INFORME DE ADOPCIÓN- FEBRERO DE 2021

Esteban. F.N. 01/10/2014 6 años y 5 meses

Inicio de la intervención: Diciembre de 2020 **Modalidad:** Mixta (grupal e individual)

BREVE DESCRIPCIÓN DEL NIÑO/A. ASPECTOS SIGNIFICATIVOS

Esteban fue evaluado en nuestro servicio en noviembre de 2020. En el informe de evaluación se hace referencia a la presencia de un retraso madurativo en las diferentes áreas del desarrollo. Después de tres años con su familia adoptiva se observa una evolución lenta del lenguaje y un desarrollo inmaduro del juego y las relaciones con su entorno. Manifiesta una fuerte necesidad de sentirse el centro de atención, buscando continuamente el reconocimiento positivo ante una falta de seguridad emocional y autonomía personal asociadas a las carencias y angustias vividas en los tres primeros años.

ANÁLISIS DE SU EXPRESIVIDAD Y EVOLUCIÓN:

En la relación con el/l@s psicomotricistas

Como ya hemos mencionado, Esteban muestra una clara preferencia por la figura masculina, siendo un referente no solo de juego y complicidad, sino de límites, ayuda y protección. Sin embargo, cada vez va teniendo más en cuenta a la figura femenina y comienza a poder compartir espacios de juego e, incluso, pequeños momentos de afectividad en las últimas sesiones; si bien su forma de llegar es principalmente desde la provocación.

Llama poderosamente la atención, como a pesar de la efusividad que manifiesta en el encuentro corporal con los adultos y el gran deseo por sostener estas relaciones, tiende a pellizcar y a rehuir la mirada, fruto de su desborde emocional. Necesita mantener un estado de alerta.

En la relación con los iguales

Esteban entra muy contento a la sala, esperando con placer el encuentro con sus iguales. En las últimas sesiones comienza a mantener relaciones desde el contacto y la exploración corporal hacia el otro.

Ha mejorado sus posibilidades de juego autónomo con sus iguales, si bien los tiempos son escasos y siempre necesita un acompañamiento inicial de las psicomotricistas, para sentir la exclusividad.

A medida que ha ido ganando diferentes registros y posibilidades de juego, su tendencia a relacionarse con el otro desde la provocación o el conflicto se han visto considerablemente reducidas.

COORDINACIÓN CON LA FAMILIA:

Acude a la reunión su padre. Eugenio refiere que Esteban sigue mostrando predilección por su figura, fundamentalmente cuando necesita un límite, o demanda protección y cuidado porque se asusta o siente miedo. Sin embargo, la relación con Penélope ha mejorado muchísimo.

En casa se dan muchos conflictos con el hermano mayor. Hablamos de la importancia de no recurrir al castigo, ya que el origen de los mismos es que quiere relacionarse con su hermano, pero le fallan las herramientas y recurre a provocarlo o molestarlo. Por ello, es importante reconocerle su intención, su emoción, y ofrecerle una alternativa de juego con su hermano, y si no es posible, una alternativa para que pueda jugar solo.

También abordamos la necesidad de contenerlo cuando se bloquea emocionalmente, acompañándolo de forma calmada y esperando a que sus niveles de ansiedad disminuyan antes de introducir la palabra para negociar con él o imponerle el límite.

Su padre refiere que ha mejorado mucho en la autonomía respecto a las rutinas diarias. También ha evolucionado en su posibilidad de jugar solo, empezando desde hace un mes a jugar con materiales representativos de la realidad, como el cochito de Pepa Pig.

Ofrecemos algunas pautas para mejorar su rutina de sueño, ya que el padre comenta que suele despertarse de madrugada y acude a la cama para acostarse con su madre, mientras el padre se va a su cuarto.

Abordamos la importancia de coordinarnos con María José, su logopeda del centro Tamayada, para ver qué objetivos se propone con el niño y la posibilidad de trabajar a través de la Tablet con apoyos visuales. Estos apoyos no solo pueden ayudar a estimular el lenguaje oral y a compensar su falta, sino que también facilita la planificación y anticipación de rutinas frente a sus escasas funciones ejecutivas.

Desde el contexto escolar refieren que va muy bien y ya no se dan episodios de conflictos con sus iguales. Se encuentra más integrado en el aula. Recibe el apoyo de una auxiliar dentro del aula.

Por último, su padre comenta que Esteban se encuentra pendiente de la valoración del Oftalmólogo para operarlo debido a su estrabismo.

13. INFORME DE ADOPCIÓN- FEBRERO DE 2021

Nombre: Darío

Fecha de nacimiento: 01.06.2014

Inicio de la intervención: 23.10.19

Modalidad: Grupal

BREVE DESCRIPCIÓN DEL NIÑO. ASPECTOS SIGNIFICATIVOS:

Darío es un niño con unas excelentes competencias cognitivas y motrices, pero que tiende a mostrarse autosuficiente y huidizo en la relación afectiva. Ante su inseguridad emocional, siente la necesidad de controlar lo que acontece a su alrededor y de refugiarse en espacios con altura, así como en sus buenas habilidades motrices, desde donde sabe que encontrará el reconocimiento de sus iguales y de las personas adultas.

DESCRIPCIÓN DE SU EXPRESIVIDAD:

En lo referente a la *relación con los iguales*, Darío tiende a buscar relaciones de a dos, desde donde poder llevar el control, si bien comienza a realizar propuestas para el resto del grupo y a tolerar compartir más momentos con varios niños y niñas, si las figuras psicomotricistas median y se encuentran presentes en el juego. Esta es su tendencia durante el

momento de juego libre y espontáneo (situarse en la periferia); pero durante el descanso, es capaz de compartir espacios contenedores con varios niños y niñas, y disfrutar de pequeñas transgresiones verbales a través de las cuales encuentra la complicidad.

En cuanto a *la relación con las psicomotricistas*, Darío muestra mayor complicidad con la figura masculina y mayor posibilidad para recibir y sostener la afectividad, así como de iniciar procesos de identificación a través de la fuerza y las habilidades motoras. Cabe destacar que no da muestras de afecto espontáneo a ninguna de las dos. Respecto a la figura femenina, busca el reconocimiento explícito para algunas de sus acciones y puede permanecer en un juego siempre que no haya interferencias, pero su tendencia es a jugar sin implicarla.

COORDINACIÓN CON LA FAMILIA:

Acuden a la reunión la madre y el padre de Darío. Nos trasladan que ya es capaz de conciliar el sueño solo y durante toda la noche; tener una lámpara cerca de la cama que pueda encender y apagar cuando quiera, ha ayudado a autorregularse y vencer el miedo a la oscuridad. Puntualmente, algunos fines de semana, como premio, duerme con el padre. Respecto a la alimentación, come una dieta variada pero con mucha ansiedad y se muestra escrupuloso si se mancha.

Su madre refiere que cuando se enfada ya no pierde la conciencia del peligro y sale corriendo de forma impulsiva, habiendo mejorado mucho a este respecto. En algunas ocasiones, cuando se frustra mucho, rompe algún objeto de la casa; aunque también apuntan que estos enfados duran mucho menos. En esta línea, hablamos de la importancia de responder no solo con el límite a través del castigo, sino que también se le acompañe corporalmente, conteniéndolo y reconociendo su estado emocional, además de a posteriori ofrecerle alguna herramienta para poder reparar el daño causado, como acompañar a la madre a comprar un objeto nuevo o pegarlo juntos. También se han dado episodios en los que “amenaza” con marcharse de casa y sale fuera; momento en el que la madre le verbaliza que “si quiere puede irse, pero que ella lo quiere mucho”. En este sentido, hablamos de la importancia de devolverle un mensaje de amor incondicional, que es lo que se esconde tras su demanda, no dejando que se marche y trasladándole que por nada del mundo lo permitirían.

La relación con su hermano ha mejorado mucho y se dan numerosos encuentros donde comparten y juegan desde la complicidad. Sin embargo, sigue habiendo algunos conflictos propios de la celotipia y la competencia por la mirada de su padre y su madre. Hablamos de la importancia, en la medida de lo posible, de ofrecerle a ambos hermanos algunos momentos de exclusividad.

Respecto al contexto escolar, pese a que ha suspendido dos asignaturas en el primer trimestre, su evolución es positiva, comienza a leer y en matemáticas es muy bueno. La tutora también refiere que a veces llama la atención a través de pequeñas transgresiones verbales o “haciendo el payaso” para que se rían los compañeros. En cuanto a las tareas escolares en casa, muestra resistencias para empezar porque no quiere abandonar la actividad lúdica que está haciendo, pero ya no existen dificultades iniciales por su anticipación al fracaso a la hora de enfrentarse a las tareas.

14. INFORME DE ADOPCIÓN- MARZO DE 2021

Nombre y apellidos: Carlos

Fecha de nacimiento: 27/05/2010

Edad: 10años y 9 meses

Inicio de la intervención: Curso 2014-2015

Modalidad: Grupal

BREVE DESCRIPCIÓN DEL NIÑO/A. ASPECTOS SIGNIFICATIVOS

Carlos es un niño con un largo recorrido en el espacio de la sala de psicomotricidad de la Universidad de La Laguna, pasando por las diferentes modalidades de intervención posible; individualizada (figura masculina y figura femenina), triangular y combinada. En la actualidad, solo acude a grupo. Lo más significativo de su expresividad durante este tiempo de acompañamiento es su fragilidad emocional en las relaciones vinculares y en la percepción que tiene el menor de sí mismo, por el daño ocasionado en su primera etapa de vida y fruto de la negligencia y malos tratos causados por su familia biológica. Sus intereses obsesivos y recurrentes, su ambivalencia emocional y su dificultad para diferenciar ficción de realidad lo han acompañado durante todo este tiempo. Lo cierto es que, en la actualidad, nos encontramos con un niño más fuerte y resiliente, donde ha ido pudiendo establecer relaciones más seguras y sanas afectivamente. Igualmente, ha podido ir dando respuesta a los miedos que lo han acompañado, y que en ocasiones se reactivan, aunque sentimos que con menos intensidad y con más herramientas para gestionarlos. Otros de los motivos de trabajo con el menor durante este tiempo, ha sido su dificultad para regular sus emociones y gestionar los conflictos con sus iguales, sobre todo, cuando se siente rechazado.

DESCRIPCIÓN DE SU EXPRESIVIDAD Y EVOLUCIÓN:

En la *relación con las figuras adultas*, podemos decir que Carlos mantiene una vinculación segura con cada una de ellas. Este curso ha cambiado su referencia masculina, y aunque a veces todavía se confunde con el nombre, mencionando a su anterior psicomotricista,

en el trasfondo hay un deseo de identificación con el mismo. Se permite registros afectivos con ambas figuras, y no se muestra tan dependiente de las mismas, pudiendo desarrollar un juego autónomo cada vez más prolongado en el tiempo. Cada vez menos, es necesario ponerle límites porque sus posibilidades de autorregulación y resolución de conflictos son mayores. Seguimos ayudándolo, sobre todo, en aquellos momentos donde conecta con el miedo a ser rechazado por algún igual.

En la *relación con sus iguales* valoramos cambios muy significativos durante este curso. Se muestra mucho más colaborador cuando algún compañero necesita ayuda, encontrando también más deseo en entrar en relaciones de alianza y complicidad. Busca formar parte de equipos donde es capaz de sostenerse y mantenerse hasta el final. Estos proyectos de juego, relacionados con la construcción de sus espacios son también compartidos con los otros, con un gran deseo de ser reconocido y aceptado por sus iguales. Es un niño que se muestra con iniciativa para estar en la relación y proponer juegos donde va surgiendo la relación.

COORDINACIÓN CON LA FAMILIA:

Durante los primeros meses de intervención en este curso, su familia ha demandado en varias ocasiones nuestra ayuda para desahogarse ante la problemática que estaba ocurriendo en el colegio y que tienen relación con los altibajos que sufre Carlos a nivel emocional y que suelen derivar en problemas de conducta. Esta situación se ha ido regulando en la escuela, a medida que el niño ha ido estableciendo la relación vincular con su profesora y adaptándose a su nueva realidad educativa.

En el ámbito familiar, su familia señala una mejoría significativa en el contexto familiar, donde se muestra más colaborador, más seguro y más autónomo en su día a día, llegando incluso a conciliar mejor el sueño y no presentando tantos terrores nocturnos.

En la última entrevista con su madre, esta nos señala que la evolución sigue siendo positiva, a excepción de que se encuentra de baja y eso ha reactivado en Carlos la necesidad de estar más tiempo con ella y tener más dificultades para separarse, como, por ejemplo, para ir al colegio. Hablamos de la importancia de mantener sus rutinas anteriores, tales como que los abuelos sigan siendo los encargados de recogerlo del colegio, de llevarlo a psicomotricidad...

Carlos sigue sintiendo mucho la culpa y haciendo referencias negativas hacia sí mismo, cuando hay alguna ruptura vincular importante, como es el caso de la terapeuta ocupacional que trabajaba con el menor en Sensory 7. Su familia ha decidido mantener la intervención con la misma cada quince días en el contexto de casa, ya que va a empezar con un servicio a domicilio, y poder ir elaborando poco a poco, el cierre con la misma. Las verbalizaciones que

hace Carlos es “he hecho algo malo” “me ha dejado de querer” “yo soy malo”... En la sala de psicomotricidad, estas referencias negativas cada vez están menos presentes.

COORDINACIÓN CON LA ESCUELA/PROFESIONALES:

Estamos pendientes de poder convocar una reunión con la escuela. Su madre nos devuelve que Carlos está mucho mejor dentro de este contexto, que existe una buena adaptación sobre su aprendizaje en el aula enclave. De forma muy puntual, surgen conflictos cuando Carlos no es el protagonista, como, por ejemplo, la celebración del cumpleaños de uno de sus compañeros.

15. INFORME DE ADOPCIÓN- FEBRERO DE 2021

Alvaro F.N. 14.11.2014 (6 años y 4 meses)

Inicio de la intervención: Enero de 2021 **Modalidad:** Grupal

BREVE DESCRIPCIÓN DEL NIÑO/A. ASPECTOS SIGNIFICATIVOS

Álvaro comenzó en nuestro servicio en enero de 2019. La intervención se para a raíz del Covid-19 y no la retoma en septiembre del presente curso, debido a que la familia estima prioritario pasar más tiempo con él. Sin embargo, en enero del 2021, demandan recuperar la intervención, y se le ofrece un nuevo grupo de iguales con dos figuras psicomotricistas diferentes.

En el informe de seguimiento del curso 2019-20, las psicomotricistas hacen referencia a su tendencia a mostrarse autosuficiente, a desarrollar juegos de lucha desde la omnipotencia y una gran demanda de ser mirado y reconocido constantemente. Además, aluden a una fragilidad emocional con dificultad para separarse de sus padres adoptivos y la necesidad de llevar consigo un objeto reasegurador.

Actualmente, se observan las mismas manifestaciones, salvo la dificultad para separarse de sus padres adoptivos y la necesidad de llevar un objeto consigo.

ANÁLISIS DE SU EXPRESIVIDAD Y EVOLUCIÓN:

En la relación con el/l@s psicomotricistas:

Muestra una clara preferencia por relacionarse con la figura masculina, si bien es capaz de aceptar los acercamientos de la femenina.

Con la figura masculina busca desarrollar procesos de identificación desde la fuerza y las competencias motoras, así como afirmarse frente a él a través de la lucha. Llama la atención

como cuando ha recibido un límite fuerte a nivel corporal, por parte de esta figura, posteriormente ha facilitado que pueda sostener un pequeño momento de afectividad corporal.
En la relación con los iguales:

En las escasas cuatro sesiones que lleva en el nuevo grupo, Álvaro se ha integrado muy bien y acude con mucho deseo y ganas por relacionarse. Aún se encuentra muy centrado en los adultos, aunque también es capaz de mantenerse en propuestas de juego con sus iguales sin que medie el psicomotricista. Además, es capaz de afirmarse frente al otro, aunque no muestra iniciativa para proponer juego, de momento.

COORDINACIÓN CON LA FAMILIA:

Debido al escaso tiempo de intervención, aún no nos hemos reunido con su familia.

16. INFORME DE SEGUIMIENTO PSICOMOTRIZ

Febrero 2021

Adrián

Fecha de nacimiento/edad: 20/3/2016 **Edad:** 4 años y 11 meses

Inicio de la intervención: Junio 2020 **Modalidad:** Mixta.

BREVE DESCRIPCIÓN DEL NIÑO. ASPECTOS SIGNIFICATIVOS:

Adrián comienza a acudir al servicio en Junio de 2020, tras ser evaluado previamente por nuestro equipo (diciembre 2019). Lleva un año en el núcleo familiar, formado por la madre y él, cuando inicia el trabajo psicomotriz.

Lo hace a nivel individual (2 sesiones semanales), dado que en ese momento de la pandemia no cabe la posibilidad de la intervención en grupo. Los dos meses de intervención individual antes de verano, sirven para crear la relación entre el niño y el psicomotricista (Eduardo), y de Adrián con el espacio de la sala. También para establecer un diálogo entre el profesional y la madre, que muestra muchas dudas y resistencias sobre el sentido del trabajo.

Hemos seguido observando las competencias mostradas durante la evaluación (intencionalidad comunicativa y deseo de compartir, la capacidad simbólica, las competencias motoras ajustadas a su edad, la comprensión de situaciones y órdenes simples...). También en esas dificultades, que tienen que ver sobre todo con la forma insegura de Adrián de vincularse y relacionarse, cayendo en la autosuficiencia (“yo solo”), el desborde emocional, la repetición de juegos por inseguridad, o la interrupción a menudo. Y aquellas relacionadas con la inmadurez en ciertas áreas (comunicación, diferenciación ficción realidad...), como detallaremos.

Partiendo de esas premisas, y en función de cómo ha ido evolucionando, planteamos actualmente los siguientes objetivos prioritarios en el trabajo con Adrián:

DESCRIPCIÓN DE SU EXPRESIVIDAD:

Relación con los psicomotricistas:

En el trabajo grupal, suele buscar la contención de las figuras psicomotricistas en la asamblea, y el reconocimiento continuo de ambos en el momento de juego, sobre todo en la distancia y por sus competencias motoras (escalar, correr rápido...).

En las sesiones individuales Adrián se muestra más autónomo, porque no compite por la atención, en el grupo lo sentimos más dependiente de nuestras figuras, teniendo dificultades para insertarse en juegos grupales. Con la figura femenina ha compartido menos tiempo, y se muestra más huidizo, aunque empieza a dejarse contener y mantener encuentros afectivos. Le cuesta entrar en momentos de afirmación en general, aunque con la figura masculina empieza a hacerlo.

Ello lo exterioriza en casa, donde dice que no quiere venir al grupo, solo con Eduardo (individual). Sin embargo, en el último periodo, han aumentado los momentos de juego compartido con los iguales; tiende a establecer relaciones exclusivas (con uno o dos niños), más que de gran grupo. No permanece mucho en las propuestas, creemos que, en parte por su inseguridad, en parte por su gran ritmo motor, que están relacionadas.

Como decíamos, actualmente Adrián puede entrar más fácilmente en situaciones de ayuda, aunque su primera reacción es verbalizar “yo puedo solo”.

COORDINACIÓN CON LA FAMILIA – ASPECTOS RELEVANTES:

Se han mantenido en este periodo de intervención varias reuniones y devoluciones con la madre. Esta se muestra muy cumplidora a la hora de traer al niño al trabajo, e incluso ha accedido previa explicación, a llevar a cabo sesiones de asesoramiento por parte del equipo de intervención familiar sistémica, con el que tenemos un convenio.

Sin embargo, da la sensación, de que, a pesar de explicarle el trabajo con Adrián, e intentar profundizar en las características, fruto de un trastorno del vínculo, no llega a comprender del todo la propuesta terapéutica ni la realidad del niño. Hay muchas resistencias y justificaciones en torno a sus dificultades, quedándose más en la queja y las devoluciones negativas, muchas veces delante de Adrián. A raíz del trabajo con ella, se ha suavizado levemente esta tendencia. Valoramos positivamente, que empieza aceptar más estas dificultades en el último mes. Nos comenta que a Adrián lo han expulsado tanto de la actividad extraescolar de atletismo como del comedor escolar. Ya no habla de su gran necesidad de

atención como causa, sino de sus problemas de comportamiento. Asume por tanto que existen dificultades en todos los contextos, y no son fruto de la agitación que le produce el juego (especialmente las luchas, según ella), en la sala de psicomotricidad. Da la sensación de que hay una tendencia a negociar demasiado con el niño en momentos en los que necesita el límite claro y afectivo. También que hay cierta rigidez en momentos en los que se puede evitar el conflicto. Tratamos de ofrecerle estrategias y acompañarla en este sentido. Se muestra algo más permeable a estas recomendaciones.

Según la madre, Adrián sigue en un proceso positivo de vinculación. Han descendido en número e intensidad los episodios de frustración y agresividad, y ya es mucho más fácil salir con él. Pero confirma que las agresiones hacia ella y frustraciones siguen siendo frecuentes, y su nivel de demanda muy elevado, buscando muchas veces esa atención a través de la provocación o la búsqueda del límite.

COORDINACIÓN CON EL CENTRO INFANTIL/PROFESIONALES

No hemos realizado hasta el momento una coordinación directa con el centro escolar. La madre nos transmite que Adrián, a nivel académico, sigue con algo de dificultad el ritmo de la clase en cuanto a contenidos. Su dificultad dentro del aula, y en el resto de espacios (recreos, comedor...) son las llamadas de atención (escaparse, correr, bajarse los pantalones, saltarse las normas...). Ahora acude con más ilusión, sin tantas resistencias a separarse como hace unos meses.

Los profesionales de acompañamiento familiar, que han realizado un total de ocho sesiones con la madre, destacan que inicialmente le ha costado entender e integrar la necesidad y sentido del trabajo psicomotriz, así como hacer una demanda clara para trabajar en dichas sesiones. Se ha ido abriendo ligeramente, y entrando en la problemática tanto del niño como propia (dificultades familiares, por ejemplo). Las sesiones han aportado nuevas estrategias y ahondado en las que su madre ya tenía, pero da la sensación de que se necesitaría una continuidad para profundizar en esa demanda y en la asunción de la realidad de Adrián.

La Laguna, 3 de Marzo de 2020.