



**UAI** Universidad  
Abierta  
Interamericana

Facultad de Desarrollo e Investigación Educativos

Trabajo de tesis de Licenciatura en Psicopedagogía

**El juego como intervención psicopedagógica en una niña de seis años  
que padece maltrato emocional intrafamiliar  
Estudio de caso**

Cintia Yanina Rodriguez  
Sede Centro  
Diciembre - 2014

## **RESUMEN**

El presente estudio analiza cuál es el aporte del juego como intervención psicopedagógica en el aprendizaje de una niña de seis años que padece maltrato emocional intrafamiliar y asiste al espacio de tratamiento de un hospital en C.A.B.A.

El mismo se sustenta en un marco legal compuesto por la Ley n°26.061 de protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes y la Ley 24.417 de protección contra la violencia familiar como así también por artículos del código civil argentino vigente y su presente reforma.

Para ello, se busca en primera instancia poder describir las conductas que presenta la niña, identificar qué juegos promueven conductas emocionalmente saludables y describir las propuestas psicopedagógicas diseñadas e implementadas en el espacio de tratamiento.

Una de las primeras conclusiones a las que se llega es que aun con la existencia de la palabra, el maltrato emocional intrafamiliar se constituye como un obstáculo en el aprendizaje escolar sobre todo cuando existen familias que utilizan la agresión y/o la amenaza como un instrumento para educar a sus hijos.

Esperamos que a partir de este trabajo se abran nuevos interrogantes que enriquezcan el campo psicopedagógico para profundizar sobre intervenciones pertinentes sobre el maltrato emocional.

**PALABRAS CLAVE:** Maltrato Infantil Emocional Intrafamiliar – Tratamiento Psicopedagógico – Intervención Lúdica.

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>4</b>
<b>ESTADO DEL ARTE</b> .....	<b>5</b>
<b>CAPÍTULO I INFANCIA</b> .....	<b>8</b>
La infancia a través del tiempo.....	8
Construcción de la subjetividad en la infancia .....	10
Infancia y derechos.....	12
<b>CAPÍTULO II MALTRATO INFANTIL EMOCIONAL INTRAFAMILIAR</b> .....	<b>15</b>
Violencia y maltrato .....	15
<i>Tipos de maltrato infantil intrafamiliar</i> .....	17
Maltrato infantil emocional intrafamiliar .....	19
<i>Indicadores de maltrato emocional intrafamiliar</i> .....	20
<b>CAPITULO III ENFOQUE CLÍNICO PSICOPEDAGÓGICO</b> .....	<b>22</b>
Tratamiento psicopedagógico .....	22
<i>Etapas del tratamiento psicopedagógico</i> .....	24
Tríada clínica.....	27
<i>Sujeto</i> .....	28
<i>Aprendizaje</i> .....	28
<i>Psicopedagogo</i> .....	30
<b>ENCUADRE METODOLÓGICO</b> .....	<b>33</b>
<b>CONCLUSIÓN</b> .....	<b>41</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA CITADA</b> .....	<b>43</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA</b> .....	<b>47</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>48</b>
Anexo I Informe diagnóstico psicopedagógico .....	48
Anexo II Preguntas realizadas en la entrevista a la pareja pedagógica .	52
Anexo III Ejes de observación.....	53

## **El juego como intervención psicopedagógica en una niña de seis años que padece maltrato emocional intrafamiliar**

### **Estudio de caso**

*“El hombre, en el inicio, se encuentra en un estado de desamparo y de dependencia absoluta respecto de los demás; si llega a perder el amor de la persona de quien depende, al poco tiempo pierde su protección contra toda clase de peligros; y el*

*principal peligro al que se expone es que esta persona todopoderosa le demuestre su superioridad en forma de castigo”.*

Sigmund Freud

## **INTRODUCCIÓN**

El maltrato infantil puede ser entendido como un grave problema con raíces culturales y psicológicas que puede producirse en familias de cualquier nivel socio – económico y cultural.

Desde la antigüedad, padres, madres y/o adultos responsables de la crianza, ejercieron diferentes formas de maltrato las cuales, en ocasiones, han sido consideradas como modos de enseñanza o disciplinarios para lograr que niños y niñas tuviesen *"una buena educación"*.

Al ser un problema mundial no existen cifras precisas de su magnitud. Se cree que la presencia del maltrato infantil intrafamiliar se hace cada vez más evidente. Según un informe elaborado por el Registro Estadístico Unificado de Niñez y Adolescencia (REUNA) para la Secretaría de Niñez y Adolescencia de la Provincia de Buenos Aires expresa que entre el 1° de enero al 31 de mayo de 2014, un total de 771 niños, niñas y adolescentes fueron separados de su núcleo familiar por situaciones vinculadas al maltrato infantil. El informe detalla que, dentro de esas cifras, el 46% estuvieron vinculadas al maltrato físico, el 27% a la negligencia familiar, entendida como la falta de cuidados básicos, el 19 con el abuso sexual y el 8 con el maltrato psicológico.

En el presente trabajo se hace referencia al maltrato infantil emocional dentro de las familias y la incidencia que puede tener en el aprendizaje. El maltrato, según Ferreyra (2009), está compuesto por actitudes dirigidas a dañar la integridad emocional del niño a través de expresiones verbales donde se insulta, rechaza, amenaza, humilla, desprecia, critica, aísla y/o atemoriza al niño causándole sentimientos de desvalorización, baja autoestima e inseguridad, bloqueando el desarrollo social, emocional y/o intelectual. Sostiene además que quienes sobreviven a este tipo de maltrato quedan marcados por el trauma emocional que perdura a lo largo de su desarrollo, como dice Loredó (1994), “[l]os efectos del maltrato emocional de los niños

pueden ser tan devastadores como los del maltrato físico y éstos no se originan en la mala conducta del niño, sino en los problemas psicológicos de los adultos” (s/p).

En la actualidad, la creciente violencia que se percibe en la sociedad afecta a las familias y a la crianza que los padres les dan a sus hijos. Son el “chirlo”, un grito o insulto formas internalizadas de violencia que en el seno familiar se manifiestan como formas del maltrato, enmascarados en la sociedad como formas a las que se recurre para “educar” mediante estos tratos, a quienes lo padecen.

En base a las consideraciones anteriores se describe al juego como intervención psicopedagógica utilizada para modificar la modalidad de aprendizaje de niños que padecen este tipo de maltrato. Como objetivo se plantea conocer de qué manera el juego como intervención puede ser implementado en el tratamiento psicodiagnóstico de una niña con problemas de aprendizaje que padece maltrato emocional intrafamiliar. Se analizan las definiciones de los distintos tipos de maltrato, diferenciándolo de la violencia. Desde la perspectiva de la prevención, se abordan las problemáticas que se desencadenan de estas conductas, describiendo cómo una niña que asiste a un hospital Universitario de la C.A.B.A. manifiesta lo que vive y así comprobar si es posible la autonomía frente a los aprendizajes escolares.

## **ESTADO DEL ARTE**

Al relevar las investigaciones acerca del tema abordado se han hallado diversos trabajos, tanto en Argentina como en otros países, se señalan múltiples causas y factores que de alguna manera afectan o inciden en el maltrato emocional intrafamiliar y las consecuencias que de este se derivan.

En primer lugar, la Lic. en Psicopedagogía Adriana Reaño, en su tesis de grado *“El desarrollo de las matrices de aprendizaje en contextos familiares violentos”* llevada a cabo durante el 2011, busca investigar cómo se sucede el desarrollo de las matrices de aprendizaje en aquellos sujetos víctimas del maltrato físico o emocional por parte de su familia. Para ello se basa en el

análisis de un caso situado en la localidad de Villa Soldati, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, con el fin de determinar las características de las matrices de aprendizaje de sujetos que se desarrollan dentro de contextos familiares violentos. Describe el impacto que tiene la violencia física en las matrices de aprendizaje de un niño y profundiza en la problemática de la violencia familiar dentro del campo psicopedagógico, considerando relevante el análisis frente a las matrices de aprendizaje de sujetos en condición de vulnerabilidad por este fenómeno. Se puede observar que, de acuerdo a su investigación, cuando un niño es víctima de violencia familiar, manifiesta mediante diversas conductas y en distintos ámbitos esta disfunción, por lo que el análisis ha descrito la problemática y su influencia en la construcción de las matrices de aprendizaje.

M<sup>a</sup> Ignacia Arruabarrena, en el 2011, en su tesis sobre *“Maltrato Psicológico a los Niños, Niñas y Adolescentes en la Familia: Definición y Valoración de su Gravedad”*, trata el maltrato psicológico a los niños, niñas y adolescentes en la familia como una de las tipologías principales y potencialmente más dañinas de desprotección infantil y a la vez una de las que presenta mayores dificultades para su identificación, evaluación y abordaje.

Según la autora, la atención que ha recibido por parte de investigadores y profesionales y responsables de los Servicios de Protección Infantil ha sido limitada, en comparación con otras tipologías como el abuso sexual, el maltrato físico e incluso la negligencia. Según Arruabarrena, uno de los primeros problemas que aparecen al revisar el conocimiento disponible sobre el maltrato psicológico es la dificultad para su definición. En su escrito se presenta una revisión al respecto junto con algunos instrumentos diseñados para valorar su gravedad, que han servido de base para la elaboración en la Comunidad Autónoma Vasca de criterios más específicos que los que estaban disponibles en los servicios de infancia en España para la valoración de la existencia y gravedad del maltrato psicológico.

Por otro lado, Rita Aracely Caicedo Jiménez, en su tesis de grado llevada a cabo en 2010 *“El maltrato físico y psicológico en el proceso enseñanza - aprendizaje en los estudiantes del séptimo año, paralelos “a” y “b” de la escuela Batalla de Panulapi, 2009-2010”* relata cómo en Ecuador, el

maltrato infantil es un problema escondido que se niega por razones sociales y culturales. Expresa también que en la actualidad hay personas que piensan que un estudiante merece el maltrato para que sea disciplinado cuando comete alguna travesura. Como conclusión enuncia que existen desórdenes psicológicos que pueden llevar a una persona al maltrato infantil, tales como haber vivido agresiones físicas o verbales a corta edad, transformándose esto en cadenas que afectan no tan solo al agredido sino también al agresor y a todas las personas de su alrededor.

Por último, Santana-Tavira, Sánchez-Ahedo y Herrera-Basto, en 1998 en el ensayo *“El maltrato infantil: un problema mundial”* publicado en la revista de la Universidad Autónoma de México, abordan el maltrato infantil y su relación con diferentes problemas, entre ellos el desconocimiento de la verdadera proporción de dicha problemática; raíces culturales e históricas profundas; diversidad de opiniones en cuanto a su definición y clasificación; dificultades en la investigación y finalmente una diversidad de consideraciones sobre sus repercusiones y manejo terapéutico. Ellos estudian el maltrato infantil desde sus antecedentes históricos, así como sus clasificaciones, definiciones y epidemiología. Asimismo, revisan las repercusiones y plantean las alternativas de tratamiento que en la bibliografía existente se han manejado como fundamentales para enfrentar este fenómeno cada vez más alarmante. Subrayan la necesidad de unificar criterios en cuanto a la definición y clasificación de información científica en torno a datos demográficos que, finalmente, hablarán de la realidad del problema, de los avances relacionados con sus causas, su diagnóstico, medidas preventivas y tratamiento. Hacen énfasis en la posibilidad de utilizar medidas tendientes a prevenir el maltrato, porque concluyen que una gran parte de los problemas en los niños se ven reflejados en la vida adulta y comparan las distintas clasificaciones en torno al tema, así como también las características tanto del agredido como del agresor en los distintos tipos de maltrato realizando una conceptualización del problema.

## **CAPÍTULO I INFANCIA**

### **La infancia a través del tiempo**

Es necesario aclarar antes de comenzar la lectura de este capítulo, que el término “infancia” es como dice Pizzo (2014), producto de una construcción socio-histórica y que si bien los niños (en un sentido etario) existieron desde los inicios de la humanidad, lo que se ha transformado es cómo se lo concibe en distintos momentos históricos y contextos culturales. Ariès (1960) estudia la infancia a través de representaciones iconográficas para poder concebir cómo fue entendido el término a lo largo de la historia, postula que la noción de infancia como la pensamos en la actualidad, no existía en la Edad Media. Pizzo agrega que “la idea de pensar la infancia diferente de los adultos, es el resultado de una lenta y progresiva elaboración que se inicia en el siglo XVII y se consolida francamente en el XIX” (p.1), destacando que es producto de una construcción histórica en la cual la Escuela asume un rol destacado.

A partir del siglo XVII, comienza a configurarse la ternura en función de la infancia, aunque existe respecto a ella un sentimiento bifronte, porque como explica De Vincenzi (2006), se enlaza la protección con ternura en cuanto la familia que se constituye como protectora y contenedora para el niño por el afianzamiento de sentimientos de los padres hacia sus hijos creando así un clima afectivo propio de la dimensión privada familiar, mientras que respecto a la escolarización se conjugan la ternura y la severidad debido a que el objetivo de la institución escolar es la de “ayudar al niño a convertirse en un adulto autónomo” (p.3) por lo que entonces éste era considerado como heterónimo (en cuanto no dependía de la ley moral), ignorante y obediente, razón por la que el adulto necesariamente aparece como autoridad. A pesar de esto, no se le otorgaba a la infancia una identidad propia sino que el niño, vivía en un mundo “de” y “para” adultos. Como explica la autora, la escolarización y familiarización lo que hacen es alejar poco a poco a los niños de la vida cotidiana de los adultos. En relación a la función y normativa de la escuela en la época de la modernidad comienza la segregación de la niñez para su institucionalización a partir de la alianza entre familia y escuela, donde esta última asume la función de control y transmisión de los contenidos que impartirán mediante la disciplina y control del comportamiento de sus alumnos.



En el siglo XVIII, la escuela influenciada por la pedagogía roussoniana según De Vincenzi, considera importante respetar la naturaleza del niño y su formación porque es considerado el futuro hombre libre, por lo que comienza a prevalecer la ternura sobre la severidad.

La escuela en el siglo XIX tiene el monopolio del saber, por lo cual el Estado comienza a hacerse cargo de ella adquiriendo como características: el aislamiento de la familia, el maestro como modelo de virtud, el colegio como el lugar donde se imparten conocimientos teóricos y la relación entre maestro y alumno como asimétrica. Prevaleciendo entonces en esta institución, la idea del encauzamiento.

Hacia el siglo XX con los cambios que se viven en la sociedad a razón del avance de nuevas tecnologías respecto a la comunicación, explica De Vincenzi que la exclusividad educativa en la escuela atraviesa una crisis debido a los diferentes accesos a la información y la expansión de los medios de comunicación asimismo se configura también un mercado propio para el consumo infantil, por lo que esta “revolución tecnológica” produce rupturas en el concepto de infancia moderno, pues el niño ya no depende de otro para conocer, sino que por su cuenta en tiempo simultáneo puede acceder al conocimiento, originando así a través de la cultura mediática otro tipo de escolarización donde el adulto ya no es imprescindible como así tampoco la impartición de saberes en un ámbito determinado.

En la actualidad, Narodowski (1999), coincide con los autores hasta el momento citados, en que la infancia es una elaboración de la modernidad y que dicha construcción, atraviesa actualmente una crisis. Este autor, plantea dos polos de fuga en relación a la resignificación de la infancia en la época posmoderna:

**Por un lado la hiperrealizada**, que “se trata de chicos que realizan su infancia con Internet, computadoras, 65 canales de cable, video, family games, y que hace mucho tiempo dejaron de ocupar el lugar de no saber” (p.47).

**Por otro lado la desrealizada** que “se trata de la infancia de las calles, errante, abandonada, [...] que trabaja desde muy temprano es una infancia que nos asombra, nos perturba, nos amedrenta y en la calle construye sus propias categorías morales” (p.51)

Narodowski, intenta hacer una diferenciación donde la infancia con sus características responda a atributos propios de cada contexto socio-histórico como si fuesen estilos de infancia, evitando categorizar a los niños en un modo u otro por lo que esta distinción abre las puertas a repensar la infancia en función de cada época. Distintos cambios sociales han transformado a la niñez como una etapa diferenciada de la vida, tras un largo tiempo se ha logrado valorar al niño como lo hacemos actualmente, agrega De Vincenzi que la infancia actual plantea una nueva relación donde exista el diálogo mediante el intercambio pudiendo establecer de esta manera acuerdos, suponiendo experiencias innovadoras, dinámicas y de interrelación entre el mundo adulto e infantil.

### **Construcción de la subjetividad en la infancia**

A partir de lo desarrollado anteriormente haremos referencia a la importancia de la constitución de la subjetividad. Como explica Briuoli (2007), implica a un sujeto que posee herramientas que le permiten reorganizar las representaciones sobre sí mismo, los otros y su lugar en la sociedad. De manera que mediante esta construcción puede representar, simbolizar, comunicar y pensar de manera que logre construir nuevos sentidos sobre su experiencia de vida. Bronfenbrenner (1987), al respecto de la construcción de la subjetividad, propone una perspectiva ecológica del desarrollo de la conducta humana:

La persona en desarrollo es una entidad creciente y dinámica, que se adentra progresivamente en el medio en el que vive y lo reestructura. La interacción de la persona con el ambiente se da en las dos direcciones (reciprocidad). El ambiente no es sólo el entorno inmediato, incluye las interconexiones entre entornos e influencias externas de entornos más amplios (p.41)

Para ampliar esta teoría, tenemos en cuenta las palabras de Fuentes y Novillo (1998) quienes lo definen como “entornos concéntricos” donde cada uno produce efectos en el otro incidiendo en el individuo, aun cuando no se desenvuelve en el contexto de manera directa. Estos entornos ayudan al individuo a construirse de manera integral porque al mismo tiempo que se construye, construye sus relaciones sociales y su cultura, pudiendo esquematizarlo de la siguiente manera:

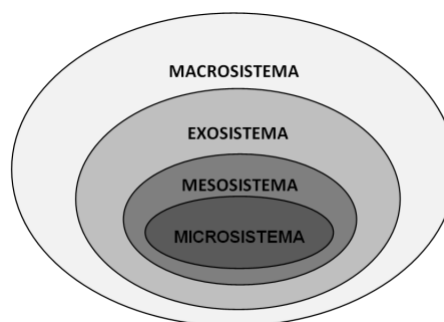
*Referencias:*

*Macrosistema:* *Sociedad.*

*Exosistema:* *Comunidad.*

*Mesosistema:* *Lugar otorgado a la institución escolar*

*Microsistema:* *Entorno Familiar.*



---

Fuente: Novillo, H. y Fuentes, A (1998). El tratamiento Psicopedagógico. Conferencia dada en el Hospital Piñero.

De acuerdo a lo dicho, las interacciones de las personas en un ambiente son de gran importancia, debido a que otorgan un marco de significación al contexto donde crece una persona, porque brindará esquemas de significación que a su vez están vinculados con otros entornos que van a influenciar en el modo que pueda lograr la constitución de su subjetividad debido a que no es un fenómeno aislado definido por características singulares sino que está atravesada por entrecruzamientos del contexto histórico, sistemas de normas, valores y significaciones dentro de una sociedad en un período definido. De manera que podemos afirmar que no existe un modo único de ser niño o niña, sino que existen múltiples maneras de construir la identidad en función de un otro (adulto) que participa de este proceso. Desde el primer momento, la vida de todo individuo ingresa en un espacio inaugurado por el deseo del adulto y como explican Berger y Luckmann (1986), la realidad de la vida diaria es una construcción intersubjetiva, a través de un mundo compartido basado en procesos de interacción y comunicación mediante los cuales se comparte y experimenta con los otros. Es una realidad que se expresa como mundo natural, dado “común a muchos hombres”.

## **Infancia y derechos**

Citaremos aquí los derechos que fueron sancionados para asegurar la integridad y el desarrollo saludable de los niños y niñas como así también los derechos que sancionan los malos tratos y la violencia en el seno familiar.

En primer lugar, se cita a los derechos del niño como los más trascendentales, a partir de los cuales surgen otras generaciones de derechos. Los mismos son inalienables e irrenunciables y fueron sancionados en 1989, en Argentina, se implementan bajo la Ley N° 26.061<sup>1</sup>, Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes sancionada en Octubre de 2005. En la cual se expresa (Art. 1)

Esta ley tiene por objeto la protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes que se encuentren en el territorio de la República Argentina, para garantizar el ejercicio y disfrute pleno, efectivo y permanente de aquellos reconocidos en el ordenamiento jurídico nacional y en los tratados internacionales en los que la Nación sea parte. Los derechos aquí reconocidos están asegurados por su máxima exigibilidad y sustentados en el principio del interés superior del niño.

Esta norma enfatiza la obligatoriedad de respetar la condición del niño como sujeto de derecho. Destacamos el derecho al respeto y pleno desarrollo de sus derechos en el medio familiar, social y cultural según su edad, grado de madurez, capacidad de discernimiento y condiciones personales indicando que cuando hubiese conflictos en el lugar donde crezca y se desarrolle la mayor parte de su vida, prevalecerán los derechos del niño/a por sobre los demás.

Destacamos de la misma (Art. 7) que responsabiliza a la familia del niño en cuanto debe garantizar el disfrute y ejercicio de sus derechos y garantías siendo responsabilidades y obligaciones comunes e iguales de los padres y/o tutores en lo que respecta al cuidado, desarrollo y educación integral de sus hijos, lo que se presume obligatorio e indelegable para el desarrollo integral del

---

<sup>1</sup> Disponible en:  
<http://infoleg.mecon.gov.ar/infolegInternet/anexos/110000114999/110778/norma.htm>.Infoleg. [Online].

menor a cargo. Además (Art. 9), hace referencia a que las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a la dignidad como sujetos de derecho y como personas en desarrollo; por lo que no deben ser sometidos al trato violento, discriminatorio, vejatorio, humillante, intimidatorio; aun menos a ninguna forma de explotación económica, torturas, abusos o negligencias, explotación sexual, secuestros o tráfico para cualquier fin o en cualquier forma o condición cruel o degradante. Establece que las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a su integridad física, sexual, psíquica y moral. La persona que tome conocimiento de malos tratos o de situaciones que atenten contra la integridad psíquica, física, sexual o moral de un niño, niña o adolescente, o cualquier otra violación a sus derechos, debe comunicar a la autoridad local de aplicación de la presente ley por lo que los Organismos del Estado deben garantizar programas gratuitos de asistencia y atención integral que promuevan la recuperación de todas las niñas, niños y adolescentes.

El maltrato infantil en el contexto familiar tiene su origen, en la mayor parte de los casos, en padres que abusan de su autoridad, razón por la que citamos la necesidad de conocer los alcances y límites del poder paterno y materno, los cuales aparecen mencionados en la Ley N° 24.417<sup>2</sup>, Ley de Protección Contra la Violencia Familiar sancionada en Diciembre de 1994. Expresa (Art. 1°) que toda persona que “sufriese lesiones o maltrato físico, psíquico” por parte de algún miembro de la familia podrá denunciarlo tanto en forma oral como escrita ante el Juez (con competencia en asuntos de familia) quien (Art. 4), podrá ordenar medidas cautelares ante la situación denunciada. Luego de 48 hs de ser adoptadas se convoca a una mediación entre las partes (Art. 5), quienes deben ser asistidas por el Estado de manera gratuita (Art.6), tras estas acciones el Consejo Nacional del Menor y la Familia coordinan a servicios públicos y privados para evitar dentro de la familia actos de maltrato, abusos y todo tipo de violencia en ella (Art. 7).

El Proyecto del Nuevo Código Civil<sup>3</sup> (2012), una vez sancionado, anularía el "poder de corrección" en manos de los padres, cambiándolo por la

---

<sup>2</sup> Disponible en: <http://infoleg.mecon.gov.ar/infolegInternet/anexos/90000-94999/93554/norma.htm>  
Infoleg. [Online].

<sup>3</sup> Disponible en: <http://www.nuevocodigocivil.com/pdf/Texto-del-Proyecto-de-Codigo-Civil-y-Comercial-de-la-Nacion.pdf>

responsabilidad de ellos a "prestar orientación y dirección". Explicitando de esta manera la prohibición total de los malos tratos. El código vigente en su art. 278 adjudica a los padres el poder de "corregir" a sus hijos, siempre que lo ejercieran moderadamente:

Los padres tienen la facultad de corregir o hacer corregir la conducta de sus hijos menores. El poder de corrección debe ejercerse moderadamente. Debiendo quedar excluidos los malos tratos, castigos o actos que lesionen o menoscaben física o psíquicamente a los menores. Los jueces deberán resguardar a los menores de las correcciones excesivas de los padres, disponiendo su cesación y las sanciones pertinentes si correspondieren.

Mientras que el texto del proyecto, formula en el art. 646:

Los deberes de los padres son cuidar del hijo, convivir con él, prestarle alimentos y educarlo; considerar las necesidades específicas del hijo según sus características psicofísicas, aptitudes y desarrollo madurativo; respetar el derecho del niño y adolescente a ser oído y a participar en su proceso educativo, así como en todo lo referente a sus derechos personalísimos; prestar orientación y dirección al hijo para el ejercicio y efectividad de sus derechos; respetar y facilitar el derecho del hijo a mantener relaciones personales con abuelos, otros parientes o personas con las cuales tenga un vínculo afectivo; como así también representarlo y administrar el patrimonio del hijo.

En tanto el texto prosigue en el art. 647 y afirma la prohibición de los malos tratos:

Considerados el castigo corporal en cualquiera de sus formas, los malos tratos y cualquier hecho que lesione o menoscabe física o psíquicamente a los niños o adolescentes. Los progenitores pueden solicitar el auxilio de los servicios de orientación a cargo de los organismos del Estado.

Cabe destacar que el plexo legal reconoce como parte esencial del desarrollo integral del niño la relación que coexiste entre niño y contexto familiar. Por lo que en el caso de padecer malos tratos del tipo que fuere,

deben ser auxiliados por el Estado tanto quien lo ejerza como quien lo padezca buscando de esta manera, erradicarlos del contexto familiar.

## **CAPÍTULO II MALTRATO INFANTIL EMOCIONAL INTRAFAMILIAR**

### **Violencia y maltrato**

Bringiotti (1997), en su trabajo sobre violencia y maltrato infantil en Argentina, discrimina ambos conceptos determinando que la violencia familiar es el marco del maltrato infantil y que en este tipo de maltrato influyen distintos factores que producen violencia, los cuales inciden de manera directa en el ámbito familiar. Éstos pueden ser socio-económicos tales como el desempleo, la recesión, la falta de proyecto de vida, la violencia social y el aislamiento, los cuales se proyectan como factores de riesgo que inciden en la violencia familiar y en consecuencia en el maltrato infantil. En relación a la violencia en nuestro país, agrega Imach (2010), que en el marco de transformaciones sociales, a partir de la globalización, los modos de vida de las familias fueron debilitando el lazo social porque cambiaron los estilos de vida y sistemas de creencias. Agrega que los factores que derivan en comportamientos violentos son entre otros “la crisis del Estado de bienestar, la falta de modelos, el fracaso de la autoridad, la presencia de rasgos autoritarios en la estructura familiar, la universalización del modelo de consumo y un crecimiento exponencial de la cultura de la imagen” (p.25)

Diferentes autores señalan que la violencia, sobre todo la de tipo intrafamiliar, muestra rasgos autoritarios y concentración del poder en una sola figura, la cual goza de impunidad siendo características que facilitan la aparición de la violencia como mecanismo de resolución de conflictos sustentándose además en mitos y estereotipos que la naturalizan, legitiman y ocultan.

Señala Imach que en relación al maltrato infantil, en forma general “se constituye como un grave problema psicosocial” sin poder definir el concepto por dos motivos. Primero, porque al ser abordado desde distintos ámbitos se caracteriza de distinta manera lo que es maltratar y no, segundo porque la

cultura conceptualiza a la infancia y en relación a ello se configuran las prácticas de crianza permitidas, los estilos de relación con el mundo adulto, el ambiente donde deben crecer y las expectativas sobre ellos, razón por la cual lo que para un momento histórico y un grupo cultural es señalado como maltrato, para otros puede ser percibido como un ritual necesario e irrefutable. Actualmente, el término maltrato infantil según Fuster y Musitu Ochoa (1993) podría definirse como:

Cualquier daño físico o psicológico no accidental contra un menor de dieciséis o dieciocho años (según el régimen de cada país) ocasionado por sus padres o cuidadores, que ocurre como resultado de acciones físicas, sexuales o emocionales de omisión o comisión y que amenazan el desarrollo normal, tanto físico como psicológico del niño. (p.35)

Destaca Imach (2010) que en todas las formas de maltrato coexiste como factor común el autoritarismo, porque la violencia implica el uso de la fuerza no sólo física sino también psicológica, las cuales se instauran a través de mitos y estereotipos sociales en relación al vínculo paterno-filial, los cuales dificultan el avance hacia la resolución de dicha problemática, Gómez Pérez (2002) enuncia que los mitos sobre el maltrato intrafamiliar, son:

- **El maltrato infantil es muy poco frecuente.** Se han separado, como citamos en el presente trabajo desde enero a mayo de 2014, 771 niños, niñas y adolescentes de su núcleo familiar por situaciones vinculadas al maltrato infantil.
- **El maltrato infantil tan solo ocurre cuando hay lesiones graves o existen abusos sexuales.** Por desconocer el daño que produce el maltrato emocional, el abandono, el rechazo en la estructuración del psiquismo y las marcas físicas ocultas en el cuerpo de quien lo padece, se minimiza el sufrimiento.
- **Los padres que maltratan a sus hijos son malos, enfermos mentales o drogadictos.** Considerar que el maltrato infantil es consecuencia de una deformación patológica individual produce un



alejamiento irreal del fenómeno, eliminando una explicación concreta a la situación como así también las influencias del contexto.

- **La violencia y el amor no pueden darse al mismo tiempo en la misma familia.** Padecer maltrato en la infancia produce que quienes lo sufren creen que la violencia es aceptable, merecida y justificable porque en paralelo los padres son un referente para ellos.
- **El maltrato y la desprotección sólo afecta a las familias que viven en contexto de pobreza.** Al relevar distintos autores sobre la problemática, afirmamos que no existe relación que justifique proporcionalmente esta relación porque el maltrato no distingue entre niveles socio-económicos y/o culturales.
- **Sólo podemos decir que un niño es maltratado cuándo los padres lo hacen intencionadamente.** Maltratar es en muchos casos resultado de la inexperiencia, ignorancia y/o por utilizar métodos de coacción como prácticas de crianza.
- **Todas las personas que son maltratadas en la infancia serán maltratadores en el futuro.** Vivenciar situaciones de maltrato y reproducirlas a futuro es una creencia dogmática sobre la transmisión generacional del mismo que no siempre se cumple porque tampoco no todas las personas que maltratan a sus hijos han sido maltratadas en su niñez. A pesar de ser un factor de riesgo, es posible romper esta cadena.

#### *Tipos de maltrato infantil intrafamiliar*

A lo largo del tiempo, este tipo de maltrato se transformó en un conflicto al que se enfrentan diferentes disciplinas involucradas en el abordaje, porque no se presenta en forma aislada sino que involucra una gran variedad de factores biopsicosociales. Desde la perspectiva que plantea Giberti (2007) “se caracteriza por el abuso de poder como expresión exasperada de la fuerza cualquiera sea su índole, destinada a dañar a quien el sujeto-agresor ha

posicionado como víctima” (p.132); a lo que Arruabarrena y De Paul (1999) agregan, los factores de mayor incidencia son los que provienen desde el núcleo más cercano al niño, debido a que es una situación donde las necesidades físicas y cognitivas básicas del niño, no son atendidas temporal o permanentemente por ningún miembro del grupo que convive con él lo que nos invita a recapacitar no sólo sobre las actitudes o comportamientos del padre, madre o responsable a cargo sino también en los cuidados y necesidades del niño que no son satisfechas. Aclaran que para asegurar la existencia de negligencia por parte de los cuidados y atenciones que deben tener los niños es importante tener en cuenta la cronicidad y continuidad de los hechos que se señalan y la importancia de poder conceptualizar el término “negligencia” que en esta ocasión lo caracterizan como la omisión de conductas por parte de quienes deben asegurar el bienestar de quienes tienen a cargo excluyendo de esta forma a quienes viven en contextos de pobreza porque en estos casos ellos mismos no tienen la posibilidad de satisfacer sus propias necesidades. Tonón (2001) define al maltrato infantil intrafamiliar como:

[l]os actos y carencias producidas por los padres o las personas encargadas de su cuidado y que dañan gravemente al niño/a, atentando contra su integridad corporal, desarrollo físico, afectivo, intelectual y moral y cuyas manifestaciones son el descuido y/o lesiones de orden físico y/o psíquico, y/o sexual. Esta definición reconoce y categoriza tanto a las acciones como a las omisiones cometidas por los adultos responsables del cuidado cotidiano de los niños y niñas en el ámbito familiar (p.17)

La autora segmenta los distintos tipos de maltrato infantil intrafamiliar explicando que los mismos son definidos de esta manera mediante el consenso entre quienes trabajan dicha problemática, de forma que no es una definición ya acabada sino que al ser influenciada por distintos factores a lo largo del tiempo, el término se construye y de-construye.

En la actualidad, los distintos tipos de maltrato infantil intrafamiliar pueden ser:

- **Físico:** se lo relaciona con los actos cometidos por los padres o cuidadores generen lesiones físicas (temporarias o permanentes), incluyendo tanto episodios aislados como los que se sucedan en forma crónica.
- **Sexual:** se advierte sobre las distintas situaciones de abuso en la esfera de lo sexual desde lo que el marco jurídico denomina abuso hasta violación.
- **Psicológico o Emocional:** se llama así a las actitudes de indiferencia, insultos, ofensas, y/o desprecio, producidos por los padres o cuidadores y que inciden en la esfera emocional.
- **Por abandono físico:** se observa en situaciones de omisión producidas por los padres o cuidadores, que muestran pasividad en cuanto a poder dar respuesta a las necesidades físicas básicas de niños y niñas.
- **Por abandono emocional:** se debe a situaciones de omisión producida por los padres o cuidadores que no respondieron a la satisfacción de las necesidades emocionales básicas de los niños y niñas, habiéndose podido responder a las mismas.
- **Niños testigos de violencia doméstica:** se incluyen las situaciones en las que los niños/as son testigos de escenas de violencia en el ámbito de la familia, no siendo ellos los protagonistas directos de las mismas, sino solo observadores.
- **Por Síndrome de Münchhausen por poderes:** se produce en situaciones donde los responsables del cuidado de los niños los someten a exámenes médicos para adularlos y que sean medicados de forma incorrecta para que estén enfermos.

### **Maltrato infantil emocional intrafamiliar**

Plantea Imach (2010) al respecto que este tipo de maltrato es “una de las formas más naturalizadas de violencia, siendo la más difícil de identificar, definir y probar” (p. 61) ya que en la mayoría de los casos se oculta bajo una dinámica familiar en apariencia, no violenta. Cuando los insultos, amenazas, descalificaciones y castigos desproporcionados son la regla en el vínculo padre-hijo pueden producirse graves daños en la construcción del psiquismo de quien lo padece.

Lo complementamos con la conceptualización que hacen Beigbeder y Colombo (2012) sobre esta problemática, quienes aseguran que el maltrato emocional intrafamiliar de manera crónica produce un gran daño psicológico y como consecuencia el niño estructura su aparato psíquico de manera que lo lleva a distorsiones perceptivas que dificultan el desarrollo evolutivo y su adaptación dentro de un grupo de pares. Esta definición es producto del trabajo de investigación que realizaron para la elaboración de una técnica que permita diagnosticar el maltrato infantil, concluyendo que en el conjunto de datos no sólo se podía confirmar o no que el niño era víctima de malos tratos, sino que además quienes lo resistían presentaban signos de padecer trastornos en algún área de la personalidad.

#### *Indicadores de maltrato emocional intrafamiliar*

El Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires en el 2012 ha elaborado un Protocolo para la detección e intervención en situaciones de maltrato infantil desde el sistema de salud, donde define al maltrato y el abandono emocional como la “[h]ostilidad verbal crónica en forma de insulto, burla, desprecio, crítica y amenaza de abandono, y constante bloqueo de las iniciativas de interacción infantiles por parte de cualquier miembro adulto del grupo familiar” (p.5), agregando además que existen distintas formas que se constituyen como maltrato:

- **El rechazo**, surge cuando el relato que los padres hacen de su hijo/a implica menosprecio, descalificación, pudiendo incluir o no el uso de sobrenombres humillantes agregando que si estas conductas se reiteran

en el tiempo, lo ubican en un lugar de sumisión y dependencia estructurándose en base a los calificativos que le adjudican. Agrega Imach, que también hace referencia al vínculo evitativo del adulto hacia el niño y también la exclusión de él en reuniones familiares y/o actividades sociales.

- **El temor**, es comprendido como la amenaza continua al niño/a de recibir castigos y/o exigirle objetivos inalcanzables que tendrán un castigo en caso de no alcanzarlos. También se hace referencia a asustar a los niños con personajes ficticios, (por ejemplo “el hombre de la bolsa”) con la finalidad de lograr lo que se le pide (que coma, se acueste, etc.) de modo que la amenaza se configura como un método de control sobre los niños.
- **El abandono emocional**, es entendido como no dar respuesta a las demandas de afecto o valorización, ignorar, no proteger produciendo una gran desvalorización en el niño/a, inseguridad, baja autoestima y humillación.
- **El ser testigo de violencia familiar**, debido a que repercute en el niño/a mediante los mismos síntomas de quienes han sido abusados física o emocionalmente. Ser testigo de estos sucesos supone un ataque contra la estima personal y repercute tanto en el ámbito social como afectivo para el/la niño/a.

Luego de la lectura de diferentes autores es posible afirmar que no existe un protocolo único de detección del maltrato, aunque muchos concuerdan en que la mayoría de los niños maltratados manifiestan distintos tipos de comportamiento. Describe Imach (2010) que por un lado aparecen quienes presentan un alto nivel de agresividad siendo ésta más fácil de provocar e intensa que en otros niños, lloran repentinamente, están continuamente en movimiento, se muestran irritables, desafiantes y presentan algún impedimento a nivel físico o cognitivo y por otro pueden mostrarse taciturnos, con baja autoestima y sentimientos de culpa que lo avasallan de forma totalizadora arrasando con ellos mismos, razón por la que en ocasiones

según Beigbeder y Colombo (2012) el retraimiento afectivo, la desconfianza y el temor los lleva a desconfiar frente a quienes se acercan a ayudar. Inciden en este conflicto múltiples factores que se articulan según la edad al momento de padecer el maltrato, el tipo de agresión sufrida, la cronicidad y la posibilidad del niño de pedir ayuda en su contexto. Destacando además que mientras más precoz haya ocurrido el/los episodio/os de maltrato, más grave será el daño en la psiquis, presentando generalmente en forma simultánea tres características en ellos: comportamientos inmaduros (que remitan a la edad que ocurrió el/los hecho/s), dificultad al socializar y fracaso escolar.

### **CAPITULO III ENFOQUE CLÍNICO PSICOPEDAGÓGICO**

En este capítulo, explicaremos la tarea psicopedagógica clínica desde las elaboraciones teóricas y el análisis de las prácticas realizadas por Fuentes y Novillo (1998) quienes refieren que esta tarea está enmarcada dentro del paradigma de la complejidad, de manera que los elementos que la conforman nos servirán para interpretar el espacio clínico. Como aclara Reaño (2011), la clínica psicopedagógica es un método y no una corriente, teoría o escuela debido a que dentro de ella pueden utilizarse diferentes enfoques teóricos.

#### **Tratamiento psicopedagógico**

En el Tratamiento psicopedagógico, se piensa la tarea clínica dentro de un encuadre que posee elementos; según Visca (2000), se vale de constantes que permiten aislar y comprender la situación psicopedagógica, las cuales una vez introyectadas (aprehendidas) pasan a constituir el "Yo Profesional del Psicopedagogo" y son la base del vínculo cognitivo-afectivo de su quehacer. Las constantes del encuadre que enmarcan esta tarea según la teoría de la epistemología convergente, fueron adoptadas por Novillo y Fuentes (1998) quienes las exponen de la siguiente forma:

- **El tiempo**, entendido como la unidad de asistencia al sujeto, puede variar entre sesiones de 40 y 50 minutos.
- **El espacio**, refiriéndose al lugar donde se desarrolla la tarea.

- **La frecuencia**, comprendiendo al número de veces en que el sujeto es atendido, en este ítem introducen el mayor cambio debido a que en vez de ser tres encuentros semanales como plantea Visca, se limita a uno.
- **La duración**, es el lapso del tratamiento.
- **Las Interrupciones regladas**, entendido como las fechas en las que no se asistirá.
- **Los honorarios profesionales**, siendo la remuneración del psicopedagogo
- **Las conductas permitidas** dentro de la consigna *“Podés hacer lo que quieras, siempre que te sirva para aprender y comunicarte conmigo”*.
- **La caja de trabajo**, siendo el elemento más importante debido a que es el representante del adentro y afuera, otorga singularidad al sujeto porque es una representación simbólica de él y un continente con contenidos elegidos o seleccionados en función del diagnóstico.

Se incorporan también entrevistas con padres y docentes para crear lo que llaman Fuentes, Novillo y Lovazzano (1997), “una terapia co-participativa, colaborativa, del protagonismo del paciente y su familia donde se arma una red con todos aquellos cuya intervención sea significativa para el desarrollo del proceso terapéutico, co-construyendo un vínculo” (s/p). Co-construir implica un proceso mutuamente fluido entre terapeuta y paciente porque la co-participación permite la equidad entre el terapeuta y su familia, aunque ocupen diferentes posiciones.

Las narrativas que en este espacio se despliegan, permiten entre el sujeto y psicopedagogo abrir y mantener un espacio conversacional, ya que el cambio está en relación con la transformación de la historia y el presente por medio del diálogo y relato de nuevas historias. Es la construcción de una narrativa la que va otorgando la significación a la subjetividad de quien la estructura. El

psicopedagogo, preguntando acerca de la narración, puede entrar a la subjetividad del paciente con preguntas abiertas, sencillas, que cuestionen el sistema de creencias, teniendo en cuenta lo que llama Bebbchuk (2000) una "posición de no saber" el método clínico es de gran ayuda ya que plantea la relación dialéctica entre pregunta, respuesta y nueva pregunta, favoreciendo la circularidad y renunciando a nuestras certezas. Tomando de la teoría del Construccinismo Social lo que Cecchin (1993), llama "irreverencia terapéutica", el terapeuta puede estar en constante cuestionamiento permitiendo la construcción de nuevas formas de acción e interpretación. Así como para Anderson (2000) la terapia es una conversación-diálogo entre asistente y terapeuta. Al referirse a la terapia, usa el término "conversación dialógica", siendo un proceso generativo mutuo en el que emergen nuevos sentidos, que consisten en encontrar formas nuevas de dialogar acerca de las partes de las historias de los asistentes que les preocupan o alarman. Por lo que la conversación terapéutica es un modo de involucrarse o tomar contacto con la familia.

El terapeuta debe recordar que su posición, es una co-construcción y comparte la responsabilidad por el contexto que emerge en la terapia. La selección por parte del terapeuta o consultante de una interpretación o conducta particular está siempre constreñida por las posibilidades que emergen en la situación terapéutica misma, la cual como se describe a continuación es un proceso con distintas etapas.

### *Etapas del tratamiento psicopedagógico*

En el tratamiento explica Novillo (2012), se pueden diferenciar distintas etapas donde la tarea se vincula con características particulares del consultante de manera que logra abordarse la problemática diagnosticada según sus características particulares.

### PRIMERA ETAPA



En la primera etapa, según Novillo se consolida el encuadre que dará marco a la tarea, los objetivos del proceso que comienza y quienes van a intervenir en el mismo. El terapeuta presenta tareas con características lúdicas, abiertas y espontáneas donde las intervenciones están dirigidas a:

- **Modificar la modalidad de aprendizaje**, para poder establecer un buen vínculo con el aprendizaje cambiando la actitud negativa hacia el mismo disminuyendo las ansiedades que obstruyen la tarea. También poder terminar con los estereotipos que funcionan como resistencia al cambio y modificar la connotación negativa sobre el error.
- **Aprender el encuadre**, transformándolo en un lugar terapéutico utilizando la frecuencia de las sesiones como organizador del tiempo, al mismo tiempo que la caja de trabajo va incorporándose como parte del espacio transicional y se va configurando como representante simbólico de sí mismo.
- **Desplegar las narrativas en el espacio terapéutico**, para conocer como significa las situaciones de sus entornos, mostrándole al sujeto y su familia que la comunicación circula entre quienes intervienen el dispositivo terapéutico.

En esta etapa los juegos pueden agregarse acompañando a la caja de trabajo del niño/a, constituyéndose como una constante del encuadre. En caso de seleccionar bs de tipo reglados, las adaptaciones e intervenciones que se hagan van a tener como objetivo la creación del vínculo, modificación de la modalidad de aprendizaje y la aprehensión del encuadre. También pueden instrumentalizarse juegos simbólicos según las necesidades e intereses del consultante. Los indicadores que nos permiten concluir esta etapa y el paso hacia la siguiente son: la posibilidad de instituir un vínculo estable, la aparición del diálogo, la aceptación de actividades espontáneas y lúdicas por parte del sujeto como así también poder instrumentalizar la ansiedad para enfrentar la tarea.

## SEGUNDA ETAPA

En este momento las tareas muestran las áreas libres de conflicto del consultante, es el momento donde se despliegan sus saberes, siendo posible trabajar situaciones de mayor complejidad, apoyándose en una trama relacional estable donde el sujeto comienza a distinguir al espacio del ámbito escolar siendo que la tarea del psicopedagogo se basa en brindar escucha, apoyo y ayuda. Describe Novillo que las intervenciones tienen como objetivo:

- **Generalizar la modalidad de aprendizaje más adaptativa** a los aprendizajes que suponen mayor complejidad para el sujeto, logrando de esta manera resaltar sus fortalezas en diferentes áreas.
- **Fortalecer sus posibilidades cognitivo – afectivas y sociales** para enfrentarse a situaciones sosteniendo de esta manera la articulación lograda por la consolidación del vínculo lo que permite la disminución de ansiedades favoreciendo el uso y construcción de nuevas estrategias de aprendizaje que permiten mostrarle su propio accionar.
- **Romper las disociaciones entre pensar, sentir y hacer** mediante el diálogo logrado, siendo posible conocer su opinión sobre momentos clave y como en él repercutieron, posibilitando el análisis de sus acciones en distintos contextos y propiciando nuevas alternativas.

Los juegos en esta etapa, (si bien siguen siendo los mismos que en la anterior) pueden modificarse complejizándose o jugando según el reglamento. Los juegos reglados, explica Novillo, se constituyen como un recurso eficaz para poder afianzar sus saberes y poder vincularse a los síntomas que presente. En tanto los juegos simbólicos, adquieren características del juego dramático, constituyéndose como una oportunidad para articular aspectos cognitivos, afectivos y sociales; cabe aclarar que el terapeuta interviene desde el lugar que le asigne el sujeto, razón por la cual mediante el despliegue de su creatividad podrá aprovechar las situaciones que posibiliten el alcance de los objetivos propuestos.

### TERCERA ETAPA

En esta etapa, enuncia Novillo el vínculo en el dispositivo terapéutico está consolidado, la comunicación es fluida de modo que en su narrativa aparece la novedad y alternativas de resolución de conflictos pudiendo relativizar sus opiniones sin que se semejen a certezas porque el sujeto muestra mayor capacidad de reflexión según logra reconocer sus propias fortalezas y debilidades.

Los objetivos están focalizados a que el sujeto pueda construir los esquemas de conocimiento descendidos, reconozca su nivel óptimo de funcionamiento pudiendo discriminar entre obstáculos y acontecimientos propios del proceso de aprendizaje logrando elaborar un proyecto de vida autónomo razón por la que también se comienza a explicar que estamos en el final del tratamiento y poder comenzar a hablar sobre la posibilidad de dar el alta por lo que comienzan a hacerse revisiones del proceso terapéutico destacando los hechos significativos, los cambios en su conducta mostrando los cambios en su modalidad de aprendizaje, su posicionamiento actual en distintos entornos, mostrando que lo que en un comienzo originó el comportamiento que mostraba pudo ser superado.

En relación a los juegos reglados y simbólicos, son utilizados para co-construir nuevas estrategias y otorgar nuevas significaciones lo que es posible de alcanzar por el trabajo en las etapas anteriores.

### **Tríada clínica**

La tarea clínica, en el ámbito psicopedagógico la representamos

[c]omo un sistema triangular cuyos componentes del espacio psicopedagógico, son el psicopedagogo en interacción con el consultante, en un proceso relacional tercerizado por la tarea: el aprendizaje. Sistema inserto en el ambiente ecológico (...) en los contextos familiar, escolar, institucional, social,

cultural, regional y local; actuamos en y desde los contextos, nada tiene significado fuera de ellos. (Fuentes y Novillo, 1997, p.1)

### *Sujeto*

El sujeto, según Novillo y Fuentes (1998), es concebido dentro de un sistema con el que interactúa a nivel cultural, regional y social, pensado en la clínica psicopedagógica como un “sujeto contextualizado” que se estructura de manera cognitiva y afectiva de manera que en la construcción de su subjetividad, “se construye, va construyendo las relaciones sociales y reconstruyendo la cultura” (p.1) teniendo en cuenta la teoría de Bronfenbrenner, sobre los “entornos concéntricos” se considera de suma importancia que las significaciones que el sujeto atribuya a lo que manifiesta o produce deviene de un marco que le otorga significatividad, por lo que todas las acciones son co-construidas con otros y para otros a la vez que vamos resignificando la realidad en los distintos intercambios sociales.

### *Aprendizaje*

El aprendizaje en la clínica psicopedagógica es comprendido como “un campo complejo con múltiples atravesamientos: subjetivo, familiar, escolar, institucional, social, político y cultural, que desde la perspectiva constructivista tiene como eje vertebrador, la dimensión social del aprendizaje y la enseñanza” (Novillo y Fuentes, 1998, p.2) por lo que aprender es atribuir un significado y construir de esta manera una representación.

Aportamos la definición de matriz de aprendizaje que plantea Ana Quiroga (1991) para expresar la red de significaciones que el sujeto construye entre lo que aprende y le fue enseñado. Siendo entonces que una matriz es un modelo individual e interno de aprendizaje, conformado según lo que cada sujeto organiza y significa como el universo de su experiencia y conocimiento. Como dice Quiroga “[e]stá socialmente determinada e incluye no sólo aspectos conceptuales sino también afectivos, emocionales y esquemas de acción. Este modelo, construido en nuestra trayectoria de aprendizajes, sintetiza y contiene en cada aquí y ahora nuestras potencialidades y nuestros obstáculos” (p.35), amplían Novillo y Fuentes (1998) en relación a los problemas de aprendizaje,

que son entendidos como síntomas de la trama relacional dentro de la cual el sujeto resignifica su experiencia para sí mismo, con y para otros hace relación a procesos intrapsíquicos que intervienen en el mismo y la trama histórica personal y familiar.

Estos problemas se expresan en el sujeto en relación al pensamiento tanto a nivel estructural como funcional pudiendo mediante el diagnóstico psicopedagógico identificar la modalidad de funcionamiento del mismo, su movilidad, los modos de vincularse el consultante con los objetos como con otros por lo que se torna necesario describir en el siguiente apartado la relación existente entre estas dificultades que presenta el sujeto y la influencia del maltrato intrafamiliar.

### ***Problemas de aprendizaje como consecuencia del maltrato Intrafamiliar***

Bucardo y García (2007) confirman en su investigación que los efectos del maltrato intrafamiliar sobre el rendimiento académico son nocivos y se reflejan a través de la “agresividad, indisciplina, baja autoestima, desmotivación o poco interés en los estudios, y a veces hasta la repetición del año escolar” (p.1), haciendo mención también a que el trato con su grupo de pares manifiesta niveles de violencia verbal y física.

Al respecto, en relación a la conducta que presentan los niños que han padecido o padecen maltrato, Imach (2010) expresa que se muestran agresivos, peleadores, transgresores, vagos y rebeldes siendo que también por el contrario, se muestren tímidos, inhibidos, callados y dóciles. Aclarando que estas características “son respuestas que lograron desarrollar para enfrentar las situaciones traumáticas que viven” (p.126), enfatizando de esta manera que lamentablemente el maltrato infantil intrafamiliar repercute en su rendimiento intelectual y capacidad para aprender por la inhibición que estas situaciones producen ante el deseo de conocer o atribuir significados a una realidad que reconocen como dolorosa, llevándolos a una anulación de la búsqueda por saber e investigar manifestándose en olvidos, falta de concentración y escolaridades que resultan en fracasos. Sin embargo, muchas situaciones dan cuenta de la posibilidad que manifiestan los niños para poder

sobreponerse a estas situaciones empleando habilidades resilientes que le permitan emplear estrategias para aprender.

### *Psicopedagogo*

El psicopedagogo, como describen Novillo y Fuentes (1998) forma parte del sistema terapéutico, junto con todos los que participen en la tarea clínica. Tiene como características, su tarea: la capacidad de escucha, integración y capacidad para articular teoría y práctica, poseer una actitud flexible, no normativa y de *rêverie* término de Bion (1966) para referirse a un tercero que ayuda a elaborar lo incomprendido resultando en que ambos, logran aprender de la experiencia. En cuanto se descarta el carácter intervencionista, se despeja el camino al diálogo y desplegamos la indagación sin eludir la responsabilidad de inspirar a la reflexión y colaboración que conduzca a la disolución del dolor y el sufrimiento. Según las autoras citadas, el sufrimiento emerge cuando se niega al otro, no se lo acepta ni respeta, se cristaliza en emociones negativas exigiéndole, rechazándolo, conjugando el control y desconfianza de manera que se obtura el desarrollo y la autonomía relacional, como explica Novillo (2010),

[u]n estilo comunicacional donde circulan significados negativos como la descalificación, rótulos desvalorizantes, connotaciones negativas, desconfirmación, significados que llevan al fracaso, a la inhibición, al bloqueo, la frustración, angustia, soledad emocional... al dolor de no poder ser (s/p).

Las familias que ingresan al espacio llegan con este sufrimiento, por lo que el trabajo en conjunto propicia la participación y responsabilidad compartida. La relación se emplaza en la igualdad de saberes entre paciente y psicopedagogo por lo que presenta un valor relacional que favorece la participación conjunta donde el terapeuta es un agente de diálogo y reflexión que trata de configurar un contexto terapéutico facilitador de transformaciones. (Novillo, Fuentes y Lovazzano, 1997)

Los objetivos del psicopedagogo en relación al sujeto son alcanzados a lo largo de las etapas descritas anteriormente, de la misma forma enuncian Novillo y Fuentes que con la familia se formulan los siguientes objetivos: poder

cambiar la lógica familiar de “cambiar al hijo” por la lógica del terapeuta “cambiar el sistema relacional” modificando el estilo comunicacional entre los miembros, rever actitudes y significaciones negativas, reflexionar sobre pautas, creencias y mandatos favoreciendo los factores protectores y resilientes en los miembros que la componen apelando a sus recursos y potencialidades, logrando que intervengan y asuman los cambios que se van dando no solo en el paciente designado sino en todos los miembros de la familia, pudiendo de este modo articular la modalidad de aprendizaje del niño con el funcionamiento familiar y por último acompañarlos en el abordaje, elaboración y asunción de temáticas conflictivas y/o dolorosas.

Con lo hasta aquí expresado, como explica Novillo, la inclusión del juego en el tratamiento psicopedagógico es un mediador fundamental en el espacio terapéutico, uno de los recursos del psicopedagogo en la tarea clínica a continuación tomando sus palabras, ampliamos la importancia de la intervención lúdica.

#### *Intervención psicopedagógica por medio del juego*

Es el juego una forma totalizadora que integra aspectos corporales, afectivos, cognitivos, culturales y sociales constituyéndose como un mediador y conformando un espacio en el que el aprendizaje y jugar se superponen, de manera que el sujeto logra transformar la realidad, transformándose a sí mismo y dando lugar a un proceso creativo porque el juego como intervención lúdica cumple funciones, siendo: otorgar mayor importancia al proceso por sobre los resultados; expresar sentimientos, conflictos y angustias generadas en situaciones reales para poder reelaborarlas y vivenciarlas desde un rol diferente; otorga la posibilidad de conocerse a sí mismo y comprender sus limitaciones; admite la repetición de las situaciones las veces que quiera pudiendo aprender de los errores; permite disminuir el sentimiento de humillación ante el fracaso aprendiendo a tolerar la frustración y favorece el pensamiento divergente pudiendo elegir dentro de las reglas del juego, estrategias de resolución posibles.

Al momento de presentar un juego en el espacio terapéutico es importante indagar al sujeto si lo conoce; si esto es así, indagaremos sobre las reglas que utiliza de lo contrario, se explica cómo se juega (realizando adaptaciones si es necesario) a fin de que aprenda el objetivo y poder jugarlo en otro ámbito.

Novillo agrega a lo que anteriormente detalló sobre lo lúdico, que el juego en niños que asisten a tratamiento psicopedagógico se caracteriza por ser estereotipado, rígido, monotemático; presentándose en ocasiones fragmentos de juego sin que tengan desarrollo ni desenlace. También puede suceder que haya ausencia total de juego.

Beigbeder y Colombo (2012) coinciden en esta característica señalando además otros indicadores que aparecen en niños que han sufrido maltrato, siendo que quienes son mayores a los cuatro años y juegan juegos relacionados con la alimentación posiblemente hayan sufrido falta de cuidados maternos, prestando especial atención también, sobre quienes recrean actos violentos cargados de emotividad debido a que funcionarían como catarsis de los actos violentos sufridos. Señalan que la actitud del niño maltratado es hipervigilante alertándose ante ruidos, cuidando que otras personas no escuchen lo que tenga para decir, escondiéndose bajo el mobiliario del lugar para hablar o jugar, por lo que el miedo al adulto pueden llevarlos a malinterpretar actitudes del terapeuta y sentir la necesidad de protegerse ante ademanes de él. Como así también quienes han sido seriamente perturbados evitan el contacto visual o exhiben conductas autodestructivas como pincharse, golpearse o cortarse. A nivel afectivo, los autores aluden que aparecen sentimientos asociados al trauma, explicando que los niños víctima de maltrato se muestran angustiados, indefensos, desconfiados, extremadamente susceptibles con sentimientos de vulnerabilidad y desprotección que se manifiestan cuando los personajes que protagonizan son vencidos o dejados de lado. También aparecen sentimientos asociados al miedo, enmascarados en bronca y enojo contra el mundo tomando actitudes violentas hacia los muñecos, junto a sentimientos de estigmatización (muñecos rotos, enyesados, sucios y/o dañados), de desesperanza (los juegos no tienen finales felices, no son armónicos), de culpa (piden constantemente perdón). Por último agregan,



que el pensamiento en niños víctima de maltrato, se expresa mediante un juego con características regresivas instalándolo en un pensamiento egocéntrico, con percepciones totalizantes (bueno o malo sin gradientes) de manera que esto invade todo su pensamiento debido al daño que produce el trauma, llevándolos a interpretar que “saber es sufrir”. Las distorsiones cognitivas condicionan su percepción y comprensión del mundo, expresándose en un juego rígido sin variaciones en la actitud o accionar del personaje.

## **ENCUADRE METODOLÓGICO**

El presente trabajo explica con un diseño descriptivo-cualitativo realizado mediante observaciones, una entrevista y la lectura del diagnóstico. Según Taylor (1992) “[t]odos los estudios cualitativos contienen datos descriptivos ricos: las propias palabras pronunciadas o escritas de la gente y las actividades observables” (p.152). El trabajo de campo se lleva a cabo en un Hospital de la C.A.B.A. a través de cuatro observaciones en el campo, la recopilación de datos mediante la obtención de un informe que condensa la síntesis del proceso psicodiagnóstico donde se recaban datos y la palabra de la pareja pedagógica con el objeto de dar a conocer de qué manera el juego es utilizado como intervención en el espacio de tratamiento al que asiste una niña de seis años, con problemas de aprendizaje y que padece maltrato emocional intrafamiliar.

### **Problema**

¿Cuál es el aporte del juego como intervención psicopedagógica en el aprendizaje de una niña de seis años que padece maltrato emocional intrafamiliar y asiste al espacio de tratamiento de un hospital universitario en C.A.B.A.?

### **Objetivo general**

- ❖ Analizar cuál es el aporte del juego como intervención psicopedagógica en el espacio de tratamiento, para modificar la modalidad de aprendizaje de una niña que padece maltrato emocional intrafamiliar.

### **Objetivos específicos**

- Describir las conductas que presentan la niña que asiste al espacio de tratamiento del Hospital de la C.A.B.A.
- Describir las propuestas psicopedagógicas diseñadas por las residentes en el espacio de psicopedagogía para implementar en tratamiento en la niña.
- Relevar desde el discurso de la pareja pedagógica el tipo de intervención psicopedagógica en el espacio de tratamiento.

### **Descripción de datos**

A los efectos de llevar a cabo el análisis de los datos relevados durante el campo, se confeccionó una matriz con cinco dimensiones en las que se describen datos extraídos del informe diagnóstico de la niña, realizado por la pareja pedagógica que la atiende en el espacio de tratamiento, también se describen aspectos relevados en la observación de la práctica psicopedagógica a lo largo de cuatro encuentros. Por último se complementa dicho análisis con una entrevista realizada a la pareja pedagógica (a las cuales se las referenciará como E1 y E2), las preguntas se encuentran en el Anexo 2 (p.52).

<b>APORTE PSICOPEDAGÓGICO EN NIÑOS QUE PADECEN MALTRATO INFANTIL EMOCIONAL INTRAFAMILIAR</b>		
<b>DIMENSIÓN</b>	<b>INFORME DIAGNÓSTICO</b>	<b>OBSERVACIÓN PAREJA PEDAGÓGICA</b>
<b>ESTRUCTURA COGNITIVA</b>	-Muestra una modalidad de aprendizaje predominantemente acomodaticia. -Manifiesta baja tolerancia al error y la frustración.	No fue posible observar
<b>ESTRUCTURA AFECTIVA</b>	-Se muestra dependiente hacia el otro, acompañado de una actitud retraída y sentimientos de inseguridad lo que da por resultado baja autoestima y temor a afrontar lo nuevo y desconocido como así también a la soledad y a no agradar, junto con sentimientos de abandono. Frente a ello instrumentaliza estrategias de seducción y sumisión y poder complacer a los otros. -Frente a situaciones que le suponen complejidad, utiliza mecanismos de evitación, represión, negación y regresión. -Se muestra temerosa hacia la figura docente en cuanto le atribuye características negativas y actitudes omnipotentes, incrementando el monto de ansiedad del tipo paranoide. -Expresa un vínculo conflictivo con el padre manifestándose con un comportamiento sobre-adaptado a los mandatos paternos mediante una actitud sumisa. -En cuanto a sus hermanos, el vínculo es conflictivo en cuanto ellos le pegan y le ponen límites, castigos a su comportamiento. -En relación a la figura materna, cuenta la niña que cuando se enoja, la castiga con baños de agua fría. El momento del destete fue utilizando pasta dentífrica en el pezón. - La comunicación familiar es cerrada y la enseñanza se basa en premios y castigos, el afecto en la familia se manifiesta a través de objetos materiales. Los hermanos, invierten sus roles y se comportan como los padres de ella ante estas situaciones se siente insegura y temerosa, y manifiesta la necesidad de la presencia del padre y/o la madre como adultos de referencia de todos modos acata las normas por temor al castigo y para conseguir el reconocimiento de las personas.	No fue posible observar
<b>CONDUCTAS OBSERVABLES</b>	-La docente la deriva porque no comprende las consignas, no conoce los números del 0 al 30 y tampoco las letras. -Posee un alto nivel de sobre exigencia consigo misma, cuando debe enfrentarse	-Muestra en su accionar conductas rígidas, prefiere mostrar aquellas actividades que ha realizado previamente o son de menor complejidad a lo que

<b>CONDUCTAS OBSERVABLES</b>	<p>a distintas situaciones que le suponen complejidad manifiesta un predominio de la ansiedad confusional en la dificultad para responder a las consignas manifestando no entender, comprender ni saber conllevando también dificultades para percibir, organizar la realidad y reflexionar.</p>	<p>podría resolver.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Logra distinguir letras y números.</li> <li>-Conoce los números del 1 al 15.</li> <li>-Reconoce las grafías de su nombre.</li> <li>-Logra la copia de letras.</li> <li>-Manifiesta un buen vínculo con los materiales inestructurados y capacidad para manipularlos.</li> <li>-Se muestra dependiente hacia el otro.</li> <li>-Con un sostén adecuado logra sobreponerse a las dificultades y resolver exitosamente las actividades.</li> </ul>
<b>ACTIVIDADES/ JUEGOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Prefiere hacer actividades al aire libre como andar en bici pero sólo los fines de semana.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Juego simbólico (con plastilina hace “una torta”)</li> <li>-Juega a cocinar en la computadora.</li> <li>-Muestra interés hacia el dominó.</li> <li>-Juega con un juego de encastre pudiendo formar palabras.</li> </ul>
<b>PROPUESTAS PSICOPEDAGÓGICAS</b>	<p><u>Sugerencias Terapéuticas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Tratamiento Psicopedagógico.</li> <li>-Interconsulta Fonoaudiológica.</li> <li>-Asistir a la ludoteca.</li> <li>-Interconsulta Oftalmológica.</li> <li>-Asistencia de los padres al grupo de familias.</li> </ul> <p><u>Sugerencias a los padres:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Acompañarla con paciencia y no con amenazas o castigos, entendiendo que nadie aprende de esa manera.</li> <li>-No dejar que sus hermanos funcionen como padres, porque ella se confunde.</li> <li>-Hacer trabajos cortos, descansar y retomar.</li> <li>-Estimularla tanto en el ámbito del aprendizaje como el social, invitando amiguitas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Aprender el encuadre.</li> <li>-Lograr una modalidad más adaptativa.</li> <li>-Disminuir las ansiedades que funcionan como obstáculo en la tarea.</li> <li>-Establecer un buen vínculo con el aprendizaje.</li> </ul>

## **Análisis de datos**

A partir de los resultados obtenidos de la entrevista con la pareja pedagógica, las observaciones y el informe diagnóstico de una niña de seis años que padece maltrato emocional familiar y asiste a un hospital universitario de C.A.B.A., con el objetivo de analizar cuál es el aporte del juego como intervención psicopedagógica en el espacio de tratamiento para modificar la modalidad de aprendizaje, mediante la comprensión en profundidad de la situación y su significado se ha elaborado una matriz de datos en relación a las siguientes dimensiones:

Estructura cognitiva y afectiva: por medio del informe diagnóstico de la pareja pedagógica podemos obtener datos sobre las conductas que muestra la niña en relación con las significaciones sobre sí misma, los otros y el contexto como así también en función de su matriz de aprendizaje. La niña muestra un comportamiento sumiso y retraído hacia los demás inferimos que de esta manera buscaría complacer y sentirse aceptada por otros. Es necesario aclarar que este aspecto, se desarrolla en relación a la constitución de su subjetividad, según la influencia del contexto familiar siendo necesario aclarar que ambos padres son de nacionalidad extranjera, en su cultura se permite y avala el castigo físico y la humillación verbal como pauta de crianza, a partir de lo relevado pensamos que existiría un rol dominante atribuido y asumido por la figura paterna, por lo que mediante un comportamiento sobre-adaptado para cumplir sus mandatos se comportaría de forma sumisa y temerosa para con él afirmando (como su padre le repetiría, gritando) que ella “no sabe, ni conoce” creando de esta manera una identificación peyorativa sobre sus propias capacidades. En cuanto a sus hermanos, el vínculo sería conflictivo debido a que asumirían un rol sancionador y de autoridad frente a ella que le produciría sentimientos de desamparo y soledad por fantasear con el abandono por parte de las figuras parentales, quienes se desligarían del rol en cuanto a la protección y cuidados. En cuanto a la figura materna, tendría actitudes polarizadas para con la niña en relación con las prácticas de crianza, por lo que no permitiría una adecuada independencia para con ella de forma que mostraría una actitud sobreprotectora con la que buscaría demostrar su afecto lo que no le permitiría poder desenvolverse como una niña de su edad, sino como si fuese más pequeña, asimismo cuando se enoja, la castiga bañándola

con agua fría lo que formaría en ella la idea de perder el afecto materno cuando se equivoca o hace algo que no es lo que esperarían de ella. De manera que los menores de la familia (niña y hermanos) posicionarían sus roles como víctima y victimarios, en un sistema jerárquico que excluiría a los padres. Respecto a la más pequeña, aceptaría el comportamiento hostil que mostrarían con ella por lo que acataría las normas familiares por temor a ser sancionada y para sentirse reconocida en dicho ámbito, lo que hace referencia a uno de los mitos sobre el maltrato donde estas conductas hostiles son entendidas como prácticas de crianza propias de ese grupo familiar y que dicho trato se vuelve aceptable por quienes lo padecen por temor a perder el amor de las figuras parentales, por lo que como resulta de los datos relevados la niña aceptaría el rol conferido, adjudicándose los errores que le señalan como parte de su identidad. Cabe destacar que en este contexto, se desarrolla la socialización primaria y se asientan las matrices de aprendizaje que se constituirán como herramientas para poder enfrentar el mundo externo por lo que la hostilidad, la amenaza y el castigo producen graves daños en la construcción del psiquismo. Es necesario aclarar que frente a esto, no es posible desde la observación poder indagar, debido a que para poder hacerlo, debe hacerse uso de técnicas proyectivas y/o psicométricas y entrevistas que son realizadas en el espacio de diagnóstico psicopedagógico.

Conductas observables: en esta dimensión se ha descrito lo que en el informe diagnóstico psicopedagógico se constituye como el motivo de consulta de la niña, lo que en esta oportunidad, se condice con lo que muchos autores enuncian sobre el maltrato emocional intrafamiliar y su relación con el bajo rendimiento escolar porque éste es producto de un comportamiento inhibido en relación a la adquisición de saberes, dando por resultado no poder aprender los conocimientos necesarios para su escolaridad como así también, se complementaría con un alto nivel de sobre-exigencia consigo misma acompañado de dificultades para percibir, organizar la realidad y reflexionar; lo que se condice con la influencia que el maltrato emocional infantil produce a nivel cognitivo. Para complementar lo hasta aquí expuesto en relación a las observaciones, la niña cuando enfrenta una actividad expresa en un primer momento “no saber hacer” aunque con un sostén adecuado logra sobreponerse a las dificultades y resolverlas por lo que nuevamente se asegura

que la falta de acompañamiento en la primera infancia, produciría en la formación de las matrices de aprendizaje un impacto negativo repercutiendo también en relación a lo lúdico, citamos:

*E2: desde la séptima sesión comenzó a usarlo [el juego propuesto]. Tardó en agarrarlo, porque ella miraba los juegos, no los pedía ni tocaba... y para nosotras era un objetivo desde el principio es decir la preocupación nuestra estaba en saber cómo la vinculábamos con los juegos porque no pasaba nada*

Lo que se relaciona con el juego ausente, característica identificada por diferentes autores en quienes han sido víctimas de malos tratos en el contexto familiar, producto de una gran inhibición que no le permitiría poder desarrollar la imaginación y por ende también rigidizar el pensamiento.

Actividades y/o juegos: según lo recabado a través de la matriz, la niña no compartiría actividades junto con el grupo familiar. Citamos las palabras de la pareja pedagógica al respecto:

*E1: Nosotras notamos que no nos parece que ellos se sienten a jugar en familia.*

*E2: No, ¡menos! en una de las entrevistas la mamá me dice “No me digas que también tenemos que jugar”*

Lo que nos lleva a pensar que en su grupo familiar no se otorgaría importancia a compartir y brindarse tiempo entre sí, lo que resultaría en vínculos intrafamiliares debilitados donde la comunicación se llevaría a cabo con dificultad para expresar entre los miembros sus sentimientos, opiniones y preocupaciones por lo que frente a los aprendizajes que debe enfrentar a nivel escolar y le generan dificultad, la niña no encontraría una vía posible para poder manifestarlo mediante la palabra; sin embargo frente a esta situación, destacamos como positivo que en las observaciones, cuando se muestran materiales que no pertenecen exclusivamente al ámbito escolar, ella se anima a crear por medio de actividades lúdicas situaciones que le preocuparían, en primera instancia relacionadas con la alimentación, en palabras de la pareja pedagógica:

*E1: Sí, mucha comida quería hacer*

*E2: sobre en este juego aparece mucho el tema de la no gratificación oral, lo vincular y las comidas que veíamos eran también regresivas*

A medida que el proceso de tratamiento avanza, logra recrear otro tipo de juego que si bien sigue siendo dramático logra utilizar otro simbolismo que se aleja de lo alimenticio:

*E2: Hizo un juego de esconder y aparecer. Que para la edad de ella es un juego regresivo pero bueno, en este juego de aparecer y desaparecer expresó mucho de lo manifiesto y lo latente es decir ella busca...*

*E1: (Interrumpe) [...] ella hizo su castillo (con palitos de helado, cinta y plastilina) entonces ella te mira y yo miraba por ahí; ayer ella mira y me dice no soy yo, cuando le pregunto quién sos me dice "no soy Laura"*

Por lo que estas situaciones lúdicas, funcionarían como catarsis de los sucesos vividos, en primera instancia frente a los cuidados maternos y en segunda instancia, a lo que ella registraría en sí misma como negativo de lo cual buscaría desprenderse, queriendo ser otra porque se habría atribuido invistiéndose lo negativo sin poder manifestar gradientes entre lo que sí y lo que no aceptaría como propio. Motivo por el cual las acciones lúdicas intervendrán el aceptarse a sí misma y valorarse poniendo en palabras sus logros es por eso que en las observaciones se percibió que frente al accionar de la niña, la entrevistadora destacaba como positivo lo que hacía sea: resolver una actividad o animarse a enfrentarla lo cual propició entonces el interés hacia los juegos reglados porque aunque no sepa jugarlos mediante el sostén de un otro se sentía contenida para aprender.

Propuestas psicopedagógicas: las sugerencias terapéuticas realizadas en el informe psicodiagnóstico prolongan la posibilidad de seguir trabajando con la niña y su familia como así también las interrelaciones entre sí, se ha sugerido también que la acompañen a realizar actividades juntos lo que se enlaza con los objetivos del tratamiento respecto a poder cambiar la lógica de "cambiar al hijo" por lograr "cambiar el sistema relacional" donde podrían funcionar como un equipo entre sí y propiciar la circulación de la comunicación entre ellos. En relación a las observaciones, las residentes proponen tareas que permitan cumplir con los objetivos de la primera etapa del tratamiento psicopedagógico. En cuanto a lo lúdico, introducen juegos reglados con la posibilidad de aceptar las modificaciones a las reglas que la niña propone



permitiendo de esta forma establecer un vínculo entre sí, mediante la aceptación de las propuestas de la niña en el espacio. Citamos sus palabras:

*E1: Elegimos uno [juego] que es el tablero...*

*E2: A llenar el tablero, son cuadraditos grandes con otros internos. El juego en realidad es tirar el dado, armamos un dado pero con números en vez de constelaciones (puntos) por el nivel madurativo de ella del uno al seis y el tablero, el juego original implica que si vos tirás el dado y te sale el seis, se ponen seis fichitas y después es para jugar de a dos por ejemplo en sala de tres, para los que tienen 3 años empiezan a jugar de a uno, después a los 4-5 años se puede empezar a jugar de a dos*

*¿Qué se puede trabajar con este juego?*

*E2: La noción de número como cantidad invariable*

*E1: Lo que también habíamos pensado para trabajar con ella es fomentar la creatividad. Que ella pueda hacer las fichitas. Desde ese lugar, que pueda jugar con el otro. También nos interesó la parte numérica y también mostrarle que puede ganar. Igual después ese juego terminó siendo otro, ella puso sus reglas porque bueno, te permite esto.*

Por lo que a partir de la situación lúdica se ha podido propiciar poder hacer intervenciones que eleven su autoestima, dejando de lado los temores agregando también a que se anime a interactuar con las actividades propuestas en el espacio de tratamiento, lo que entonces propiciaría poder enfrentar en el ámbito escolar los aprendizajes descendidos como así también establecer vínculos de confianza y contención dentro de su grupo de pares.

## **CONCLUSIÓN**

Cabe aclarar que desde el punto de vista psicopedagógico el aprendizaje está sostenido en dos pilares, uno es el afectivo y otro el cognitivo, razón por lo que a lo largo del trabajo se ha hecho foco en poder describir la importancia de ambos aspectos, en relación a la incidencia que tienen en el proceso de subjetivación en los primeros años. Este proceso junto con la construcción de matrices de aprendizaje posibilitará asentar nuevos conocimientos que se adquieren tanto dentro como fuera del ámbito familiar, razón por la cual para que sea positivo, el sujeto debe contar con estas bases para poder incorporar nuevos saberes.

Desde el momento en el que un niño expresa dificultades en el aprendizaje, si están acompañadas de conductas relacionadas con el maltrato emocional intrafamiliar, vemos que la desvalorización que sufren los niños por parte de sus padres, no solo afecta a los contenidos escolares que no se han adquirido sino que también se muestran con menos herramientas para poder construir sus propias ideas sobre cómo interpretan el mundo, acompañado de dificultades para socializar con otros, como así también cuentan con escasas posibilidades de transformar, producir e interpretar, razón por la que valoramos al juego no sólo como actividad propia del niño sino como una actividad posibilitadora y facilitadora de cambios, que de forma paulatina como se describe en el presente estudio se convierte en una intervención que logra realizar modificaciones en la modalidad de aprendizaje en quien ha padecido maltrato emocional intrafamiliar, otorgando la posibilidad de recrear las situaciones dolorosas desde otro rol, logrando desarrollar la confianza en el niño quien descubre que puede contar con un otro que lo escucha y acepta tal y como es sin subestimarle ni humillarlo, tomando sus opiniones como parte de la actividad donde ambos están involucrados desapareciendo de esta forma los sentimientos de desprotección, vulnerabilidad y culpa.

Si bien en un primer momento el juego dramático tiene sus propias reglas, si el sujeto logra poder dotarlo de simbolismo, lentamente podrá pasar al juego reglado donde también va a poder incluir e incluirse en un grupo con otros y establecer las bases de la socialización en dicha actividad.

Por lo hasta aquí expresado podríamos creer que el juego sobre todo el dramático, constituido por una simbología propia de quien lo crea, posibilita modificar la rigidez del pensamiento flexibilizándolo para que las historias en torno a él, se agranden, cambien y puedan tener diversos finales, demostrando así que ellos también tienen la posibilidad de ser creadores y protagonistas de otras historias.

## **BIBLIOGRAFÍA CITADA**

- Aries, P. (1979). La infancia. En: Enciclopedia Einaudi (VI). Recuperado de <http://www.slideshare.net/nosoycelinna/la-infancia-revista-de-educacion-aries>
- Aries, P. (1987). El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen. Cap. II. El descubrimiento de la infancia. Recuperado de <http://201.147.150.252:8080/jspui/bitstream/123456789/1346/1/Texto%2015.pdf>
- Pizzo, C. (2014). EL NIÑO COMO OBJETO DE ESTUDIO DE DISTINTOS MODELOS TEÓRICOS. [Material de clase]. Psicología Evolutiva (Niñez), Universidad de Buenos Aires, Argentina, Buenos Aires.
- De Vincenzi, A. (2006) “¿Cómo evolucionó el sentimiento de infancia desde la modernidad (siglo XV – siglo XVIII) hasta la actualidad?”. Cátedra de didáctica de Nivel Inicial. U.A.I. Argentina.
- Henn Fabris, E., Amorim, F., Sommer, L., y Otros (2011). Crisis de la infancia moderna y nuevas configuraciones de la metáfora de la infancia. En Revista Educación y Pedagogía, Medellín, 23 (1): 89-99. Recuperado de <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/11412/10434>
- Ministerio de Salud de la prov. de Buenos Aires. (2012) “Manual de Protocolo de detección y asistencia al maltrato infantil, prov. de Bs As” Recuperado de: <http://www.ms.gba.gov.ar/sitios/violencia/files/2012/11/protocolo-deteccion-asistencia-maltrato-infantil.pdf>
- UNICEF. (2014). “Más de 750 niños fueron separados por sus padres por violencia”. Disponible en [http://www.unicef.org/argentina/spanish/media\\_25646.htm](http://www.unicef.org/argentina/spanish/media_25646.htm)

SITEAL. (2014) "La convención de los Derechos del Niño". Argentina.  
Recuperado de  
[http://www.sipi.siteal.org/sites/default/files/sipi\\_file\\_file/convencion\\_sobre\\_derechos\\_nino.pdf](http://www.sipi.siteal.org/sites/default/files/sipi_file_file/convencion_sobre_derechos_nino.pdf)

Berger, P. y Luckmann, T. (1986). La construcción social de la realidad. Buenos Aires. Amorrortu.

Briuoli, N. M. (2007). La construcción de la subjetividad. El impacto de las políticas sociales. En: *Historia Actual Online*, Argentina; 13, 81-88.  
Recuperado de:  
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2479324>

Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano . España. Paidós.

Imach, S. (2010) "Infancia maltratada en la posmodernidad. Teoría, clínica y evaluación". 1º ed. Bs.As. Paidós.

Francia Reyes, María Elena. Maltrato infantil: Un problema de todos. Rev. Cubana Medicina General Integral [online]. 2003, vol.19, n.1. pp. 0-0.  
Recuperado de  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21252003000100009&lng=es&nrm=iso](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252003000100009&lng=es&nrm=iso). ISSN 1561-3038.

García Fuster E. y Misuti Ochoa G. (1993) "El maltrato infantil. Un análisis ecológico de los factores de riesgo".

Loredo A. (1994). "Maltrato al menor". México D.F.: Interamericana McGraw-Hill

Arruabarrena, MI. (2011). Maltrato Psicológico a los Niños, Niñas y Adolescentes en la Familia: Definición y Valoración de su Gravedad. Psychosocial Intervention, En Redalyc, España, 20(1): 25-44.  
Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179818575004>

- Giberti, E. (2007). "La familia a pesar de todo". 1º ed. Buenos Aires. Noveduc.
- Fernández, E. (2002) "De los malos tratos en la niñez y otras crueldades". Bs. As. Lumen Humanitas
- Beigbeder C. y Colombo, R. (2012) "Abuso y maltrato infantil. Hora de juego diagnóstica". 3º Ed. Buenos Aires. Cauquén Editora.
- Gómez Pérez, E. (2002) "Guía para la atención al Maltrato Infantil". Cantabria. Santander: Gráficas Calima S.A.
- Bucardo, M. y García A. (2007) "La violencia intrafamiliar y su incidencia en el rendimiento académico de los niños y niñas de 6to grado"  
Recuperado de  
<http://www.unan.edu.ni/feduci/l%20CONGRESO/EDUCACION%20Y%20DESAFIOS/LA%20VIOLENCIA%20INTRAFAMILIAR%20Y%20SU%20%20INCIDENCIA%20EN%20EL%20RENDIMIENTO%20ACAD%C3%89MICO.pdf>
- Santana-Tavira R, Sánchez-Ahedo R, Herrera-Basto E. (1998). El Maltrato Infantil: Un Problema Mundial. En Revista Scielo, México. Recuperado de <http://www.scielosp.org/pdf/spm/v40n1/Y0400109.pdf>
- Teubal, R. (2001) "Violencia familiar, trabajo social e instituciones". 1º ed. Bs. As. Paidós.
- Reaño, A. (2011). El desarrollo de las matrices de aprendizaje en contextos familiares violentos. VANEDUC. Argentina. Recuperado de <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC105791.pdf>
- Fuentes, A. y Novillo H. El tratamiento psicopedagógico. Paper.
- Novillo, H. (2005) Familia y discapacidad. Abordaje posible desde una perspectiva sistémica relacional. *Publicación El Cisne*. Año 15. N°177.

- Fuentes, A. y Novillo H. Las etapas del tratamiento psicopedagógico. Paper.
- Novillo Martínez, H. (2010) “La inclusión de entrevistas con los padres y/o familias en el tratamiento psicopedagógico”. *Revista Aprendizaje Hoy*. Año 30. N°76
- Fuentes, A; Lovazzano, M., Novillo, H. y otros (1997) “El diagnóstico sistémico y los trastornos del aprendizaje”. *Periódico El Otro*. Año 10.
- Taylor, S. J. y Bodgan, R. 1992. “Introducción a los métodos cualitativos de investigación”. España. Paidós. Recuperado de <http://www.academia.edu/5095570/Taylor-S-J-Bogdan-R-Introduccion-a-Los-Metodos-Cualitativos-de-Investigacion>

## **BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA**

Novillo Martínez, H. El diagnóstico psicopedagógico. Paper. Aspectos estructurales y funcionales del pensamiento. Paper. Observación del cuaderno de clase/ carpetas. Paper.

Bleichmar, E. (2007) Manual de psicoterapia de la relación de padres e hijos. 1° Ed. Buenos Aires. Paidós.

Janin, B. (2012). El sufrimiento psíquico en los niños: psicopatología infantil y constitución subjetiva. 1° ed. 1° reimp. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

Velázquez, S. (2012) Violencias y familias. 1° ed. 1° reimp. Buenos Aires. Paidós.

Sarlé, P. (2008) Enseñar el juego y jugar la enseñanza. 1° ed. 1° reimp. Buenos Aires. Paidós.

Sarlé, P. (2013) Lo importante es jugar. 1° ed. 4° reimp. Rosario: Homo Sapiens Ediciones Paidós.

Grassi, A. y Córdova N. (2010). Entre niños, adolescentes y funciones parentales. 1° ed. 1° reimp. Buenos Aires. Editorial Entreideas.

## ANEXOS

### Anexo I Informe diagnóstico psicopedagógico<sup>4</sup>

Nombre: Laura.

E.C: 6 años y 4 meses

Fecha de nacimiento: 01/02/2008

Escolaridad: Cursando 1° Grado "A". Doble jornada

Institución: Escuela Nuestra Señora de Fátima

Fecha de Informe: Julio 2014

Entrevistadoras: Karin A. y Mariana R.

#### **Técnicas administradas:**

- ✓ Entrevista de Motivo de consulta con la madre.
- ✓ EOCA.
- ✓ Indagación del funcionamiento mental.
- ✓ Dibujo Libre.
- ✓ Prueba gráfica de la organización perceptiva para niños.
- ✓ H.T.P.
- ✓ Fábulas de Düss.
- ✓ CAT-A.
- ✓ Anamnesis con los padres.

Laura, de nacionalidad argentina, tiene una edad cronológica de 6 años y 4 meses. Pertenece a una familia de nivel socioeconómico medio; la misma está constituida por su madre, María de 42 años, costurera. Su padre, Alberto de 40 años, mecánico. Ambos de nacionalidad boliviana. Sus dos hermanos mayores: Fernando de 19 años y Matías de 17 años, ambos estudiantes de nivel medio y de nacionalidad argentina el grupo familiar reside de lunes a viernes en su casa ubicada en Villa Soldati, Ciudad Autónoma de Buenos Aires y los fines de semana se trasladan a su otra casa en el partido de La Matanza, Buenos Aires.

Concurre a Nuestra Señora de Fátima, establecimiento educativo de gestión privada religiosa, ubicado en Villa Soldati, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en donde cursa primer grado en jornada completa.

Según el informe de la docente, en relación al desempeño de Laura en las áreas curriculares, a comienzo del año le costó adaptarse a la forma de trabajo escolar; observando una mejoría en el mes de mayo. Explica además, que copia todas las actividades del pizarrón y cuando no comprende, le pregunta a la docente. En relación a la problemática, sostiene que es de aprendizaje, explica que aún no ha incorporado conocimientos o contenidos específicos en el áreas de Matemática y Lengua (por ejemplo, no reconoce los números del 0 al 30, ni la letras, y no puede escribir los números); que frecuentemente no comprende las consignas dadas, por lo que hay que reiterárselas; y que *"va lentamente en las etapas evolutivas"*. Con respecto a las intervenciones implementadas hasta el momento y sus resultados, explica que tanto la docente como la maestra de apoyo, le explican las actividades y trabajan con ella con material concreto, por ejemplo, con el abecedario móvil, con la escala numérica, entre otros. Además hace la observación que el pedido de vacante a ludoteca se pidió en sala de 5, y que ante la falta de lugar, se realizó nuevamente la derivación en el corriente año.

---

<sup>4</sup> Los nombres tanto de la consultante como su familia, han sido modificados a fin de proteger su identidad.



Desde el aprendizaje, manifiesta una modalidad predominantemente acomodaticia y un vínculo negativo con la mayoría de los aprendizajes sistemáticos, primando la dependencia y el aferrarse a lo seguro: "... ¿qué dice acá?..."; "me la mostrás", y reitera continuamente que no sabe leer, además de expresar que no le gustan y le cuesta hacer los números: "...yo no sé leer...", "...Me cuesta hacer los números y no me gusta...". Sin embargo, manifiesta un vínculo positivo con los aprendizajes asistemáticos, Laura suele expresar que le gusta cantar, dibujar: "...me gusta dibujar, me gusta dibujar flores..."; y remitirse a las actividades lúdicas. Manifiesta un vínculo negativo con la docente, expresado en un sentimiento de desvalorización de sí misma: "Acá padre lo hice mal."; "A mí no me sale", "yo no sé", "yo no sé leer", "mi apellido se me olvidó" y una sobrevaloración de quien enseña: "Mi maestra dijo mal, mal, mal...", y en la dificultad para seguir el ritmo de la maestra: "Éste no lo terminé"

Debido a la auto exigencia y a la dificultad para tomar decisiones se infiere que el error tiene una connotación negativa para Laura, no tolerando la frustración que éste conlleva, como cuando expresa "Acá padre lo hice mal"; además de manifestar sentimientos de inseguridad y retraimiento: "...la que sigue ¿es así?..."; y de expresar reiteradamente que no sabe y que no lo sabe hacer. Manifiesta baja autoestima, temor a afrontar lo nuevo y desconocido, a la soledad y a no agrandar, y sentimientos de abandono. Para lo cual, utiliza estrategias de seducción y sumisión, y así complacer a los otros: "Esto hice...", "Hago los números...". Cuando tiene que enfrentarse ante situaciones que debe resolver, y que le resultan más ansiógenas, utiliza mecanismos de evitación, represión y negación, frente a algunas consignas no puede responder y en otras consignas Laura, por ejemplo, dice: "No sé...", logrando luego responder. Utiliza también el mecanismos de regresión: "Hacer el abecedario, lo hacemos en el cuaderno azul. Me gusta comer. Terminé toda mi sopa", frente a la pregunta "... ¿qué otra cosa te gusta hacer?..."; expresa "...tengo dos casas...". Se infiere plasticidad en el uso instrumental de los mismos, y fortaleza e integridad yoica.

En relación a los contenidos escolares, Laura presenta dificultades en Matemática y Lengua. En el área de Lengua, manifiesta una adecuada lectura de imágenes, reconoce algunas letras y en lecto-escritura se encuentra en la etapa pre-silábica en transición a la silábica sin valor sonoro estable "...Acá dice ... Ele fan tes, (señalando la palabra "color")..."; "...Acá dice jirafa (señalando toda la oración "LA JIRAFa TIENE BUFANDA")..."; y cuando se le pide que escriba la palabra "gato" responde: "...Con t, con la a y con otra a, ¿cuál es la c?, yo no sé la c..." y finalmente escribe: "...SAP...". Manifiesta dificultades en mantener coherencia acerca de lo que cuenta, en la adecuación a la respuesta, en el dictado, en la escritura y en el reconocimiento de la mayoría de letras y palabras.

En cuanto a las nociones de Matemáticas, expresa reconocer figuras geométricas y algunos números naturales (uno, dos, tres, cuatro, cinco). Se observan dificultades en el reconocimiento de algunos colores y algunos números naturales (seis, siete, y del catorce en adelante), en el conteo, "...Uno, dos, tres, cuatro, cinco, nueve...", en la noción de número como expresión de una cantidad invariable (a partir del número seis), en la ordinalidad y en la escritura de la serie numérica.

Su nivel pedagógico es inferior a su escolaridad, correspondiéndose con el Nivel Inicial (en transición entre la secciones de 4 y 5 años).

Su nivel de desempeño está por debajo de lo esperado para su edad, debido a que no realiza una adecuada instrumentación de sus capacidades por la incidencia de aspectos afectivos. El hecho de funcionar como una niña más pequeña, en un hogar sobreprotector, que favorece la dependencia y en el cual prevalece un vínculo simbiótico con la madre: "Mucho se apega. Muy apegada a mí", dice la madre, hace que Laura recurra a mecanismos de represión,

evitación, negación y regresión para sentirse más segura; resolviendo así las diferentes situaciones que le plantea el aprendizaje desde un nivel inferior a sus reales capacidades cognitivas. La inseguridad, la dependencia, y la reactualización de vínculos objetales parecen converger en un sentimiento de inferioridad.

La problemática de aprendizaje que manifiesta Laura estaría vinculada a aspectos de su subjetividad en interjuego con la trama relacional familiar.

Con respecto a la relación con los miembros del grupo familiar, Laura manifiesta un rol pasivo en la dinámica del grupo familiar, y expresa necesidad de afecto del entorno familiar, del medio, y pedido de ayuda. Expresa un vínculo conflictivo con el padre y expresa que debe sobreadaptarse a los mandatos paternos mediante una actitud sumisa: "... ¿Por qué te grita?... Si no hago los números... ¿Y vos qué hacés?... Hago los números".

También, manifiesta un vínculo conflictivo con los hermanos, Laura expresa: "*Me golpeó el pie y Fernando la nariz*". Muestra un vínculo negativo con la madre y reclama más afecto y cuidado por parte de ella: "...*Se enoja para siempre... Me baña con agua fría...*". Además, expresa un vínculo simbiótico y de dependencia, la madre expresa: "*Mucho se apega. Muy apegada a mí*", y también deseos de independencia.

Se infiere dificultad en la comunicación familiar y una enseñanza basada en premios y castigos como, por ejemplo, cuando la madre dice: "*Quiere cinco pesos, si no, no quiere ir...*"; y el padre expresa: "...*O le saca la tarjeta y entonces hace...*". Asimismo, los afectos en la familia se suelen manifestar a través de objetos materiales. Los hermanos, en distintas situaciones, invierten sus roles y se comportan como los padres de Laura, por ejemplo poniéndoles límites no como hermanos sino como padres, cuenta la madre: "... *El hermano menor dice: ¡no! no te voy a dar y no dice nada. Lo escucha [...] dice: hacé las tareas si no, no ves tele y ella hace...*". Ante esta situación Laura se siente insegura y temerosa, y manifiesta la necesidad de la presencia del padre y/o la madre como adultos de referencia. Laura, acata las normas por temor al castigo y para conseguir el reconocimiento de las personas.

En cuanto a las relaciones con sus pares, muestra empatía y dificultades en la interrelación.

Con respecto a su historia de vida, los padres refieren que siempre desearon una nena, y que los hermanos recibieron contentos la noticia del embarazo el cual transcurrió sin complicaciones. En cuanto a la alimentación, recibió lactancia materna hasta el año y seis meses. Respecto al proceso de destete, la madre cuenta que Laura no tuvo problemas y comió bien: "... *Kolynos, la pasta para dientes, puse en mi pezón, y nunca más quiso teta*". Empezó a gatear a los seis meses. A los once empezó a caminar, controló esfínteres antes de entrar al Nivel Inicial. La madre expresa que es una niña sana y que casi nunca se enferma, "...*le duele la garganta y sigue jugando...*".

#### **SUGERENCIAS TERAPÉUTICAS:**

- **Tratamiento Psicopedagógico** a Laura para modificar la modalidad de aprendizaje, lograr un modo más adaptativo; instrumentar de manera más eficaz sus capacidades; y apropiarse significativamente de los contenidos escolares.
- **Asistir a la ludoteca** a fin de mejorar el modo de vincularse con sus pares y con los materiales que benefician su aprendizaje.
- **Interconsulta Oftalmológica.**
- **La familia comenzará con el grupo de familias** para su orientación en las pautas de crianza que favorezcan la contención y relación con la niña.

### **Sugerencia al docente**

- Continuar trabajando conjuntamente con la maestra de apoyo para explicarle y realizar las adecuaciones curriculares necesarias especialmente en la metodología, contenidos, etc., que le permitan promover el desarrollo de sus aptitudes, por ejemplo, para afrontar con mejores posibilidades el proceso de adquisición de la lecto-escritura.
- Se sugiere que la comunicación con Laura, sea mediante oraciones breves y sencillas para poder facilitar su comprensión, puesto que le cuesta entender la estructura gramatical común, al hablar de forma diferente en el hogar.
- Brindar estimulación y andamiaje para afianzar su seguridad, y así ayudar a que Laura mejore su rendimiento.
- Por el ritmo de trabajo más lento, si es necesario, se le debería dar más tiempo para realizar las actividades.
- Situarla cerca de la docente para que pueda seguir mejor las clases y las explicaciones.
- Sería importante la coordinación de la escuela, la familia y los profesionales que intervengan, para dar continuidad y coherencia al programa/proyecto educativo.
- Favorecer las relaciones con sus compañeras/os, orientándola a enfrentar sus propias necesidades; y estimulando el trato con otros.

### **Sugerencias a los padres**

- Acompañarla con paciencia y no con amenazas o castigos, entendiendo que nadie aprende de esa manera. Si Laura se pone en más chiquita y se cansa o se niega a hacer, es porque no le han dado el lugar que ella necesita, valorando los pequeños logros estimulándola a seguir con confianza en sí misma.
- No dejar que sus hermanos funcionen como padres, porque ella se confunde.
- Hacer trabajos cortos, descansar y retomar.
- Estimularla tanto en el ámbito del aprendizaje como el social, invitando amiguitas.

## **Anexo II Preguntas realizadas en la entrevista a la pareja pedagógica**

Las preguntas a continuación realizadas fueron pensadas para recabar datos para ampliar los datos que se muestran en la matriz.

E: ¿Qué juegos eligieron para trabajar con Laura?

E: ¿Qué se puede trabajar con el juego propuesto?

(En este momento hubo repreguntas en relación a las respuestas que buscaban ampliar como pensaron la propuesta lúdica)

E: ¿Consideran ustedes otras estrategias que puedan aportar al tratamiento, más allá del juego y que puedan intervenir el maltrato emocional intrafamiliar?

### **Anexo III Ejes de observación**

- ❖ Vínculo entre la pareja pedagógica y consultante .
- ❖ Desempeño de la consultante en el espacio de tratamiento.
- ❖ Juego.