

**Efectos en el aprendizaje en niños/as
Institucionalizados por Maltrato Infantil.
Desde la psicopedagogía Forense.**

Estudiante: De Felippis, Antonella

Legajo: 28215

Director/es: Cristian G. Manenti

**Trabajo Final de Integración para acceder al título de
Licenciada en Psicopedagogía.**

2026

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN
PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL
INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del **RIUFLO**. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial 4-0 internacional que siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra en el RIUFLO (seleccionar una opción):

A partir del día de la fecha de aprobación del TFI [x]

A partir de otra fecha, especificar: ... / ... / ...

INDICE

INDICE	3
RESUMEN	5
Palabras clave:	6
INTRODUCCIÓN	7
PLANTEO DEL PROBLEMA	9
OBJETIVOS	10
Objetivo general	10
Objetivos específicos	10
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	11
ESTADO DEL ARTE	12
MARCO TEÓRICO	19
La niñez como construcción histórica y la transformación de los paradigmas de intervención	20
Aprendizaje en sentido amplio: Subjetividad, vínculo y perspectiva situada	20
Maltrato infantil y desarrollo cerebral: aportes desde la neuropsicología	22
Constitución subjetiva, apego y primeras inscripciones simbólicas	24
Maltrato infantil e institucionalización: efectos subjetivos y educativos	26
<i>Definición de “medida de abrigo” e institucionalización como medida excepcional</i>	26
Definición de Psicopedagogía Forense	29
<i>Psicopedagogía Forense: delimitación conceptual y alcances</i>	29
METODOLOGÍA	32
Enfoque metodológico	32
Tipo de estudio	32
Estrategia de revisión bibliográfica	33
Criterios de inclusión y exclusión	33
Técnicas de análisis de la información	34
Consideraciones éticas	34
Alcances y limitaciones	35
RESULTADOS	36
Eje 1: Maltrato infantil y disponibilidad subjetiva para el aprendizaje :	36
Eje 2: Institucionalización y fragilidad en la construcción de autoría:	37
Eje 3: Prolongación de medidas excepcionales y efectos diferenciales según edad:	37

<u>Eje 4: Apego, estabilidad vincular y condiciones estructurantes del aprender</u>	<u>38</u>
<u>Eje 5: Brecha entre marco normativo y practicas institucionales:</u>	<u>38</u>
<u>Eje 6: Aporte especifico de la Psicopedagogia Forense :</u>	<u>39</u>
<u>Síntesis de los resultados</u>	<u>39</u>
<u>CONCLUSIONES</u>	<u>40</u>
<u>Aportes y contribuciones de la investigación</u>	<u>42</u>
<u>Limitaciones de la investigación</u>	<u>44</u>
<u>Líneas de investigación futuras</u>	<u>46</u>
<u>Propuestas de intervención</u>	<u>48</u>
<u>REFERENCIAS</u>	
<u>50</u>	

RESUMEN

El presente Trabajo Final Integrador se inscribe en el campo de la Psicopedagogía y adopta un enfoque cualitativo de tipo teórico, basado en una revisión bibliográfica. El objetivo central es analizar los efectos que el maltrato infantil y la institucionalización prolongada producen en los procesos de aprendizaje de niños, niñas y adolescentes (de aquí en adelante NNyA), desde una perspectiva psicopedagógica forense y en el marco del paradigma de protección integral de derechos.

A partir de un recorrido histórico sobre las concepciones de niñez y los cambios en los paradigmas de intervención estatal, se problematiza la persistencia de prácticas institucionales que, pese a los avances normativos, continúan reproduciendo lógicas tutelares, especialmente a través de la prolongación de las medidas de abrigo. Estas trayectorias institucionales extensas generan marcas subjetivas significativas que inciden en la constitución psíquica, en los vínculos y en la relación con el aprendizaje, entendido no solo como adquisición de contenidos escolares, sino como proceso amplio de apropiación simbólica y construcción de sentido.

El trabajo integra aportes teóricos provenientes de la Psicopedagogía y del Psicoanálisis para conceptualizar el aprendizaje en sentido amplio. Se recuperan los desarrollos de Sara Paín (1985) y Alicia Fernández (2000), quienes entienden el aprendizaje como un proceso subjetivante atravesado por el deseo, la historia y los vínculos; los aportes de Marina Müller (2010), que amplían la mirada hacia los condicionamientos evolutivos, contextuales y sociales del aprender; y las contribuciones de Silvia Bleichmar (2005, 2011) y Piera Aulagnier (1975) en relación con la constitución psíquica y la función estructurante del apego en los primeros años de vida. Asimismo, se incorpora la perspectiva de Adriana Reaño, desarrollos contemporáneos de la psicopedagogía forense, quien concibe la Psicopedagogía Forense como herramienta para la prevención, detección e intervención frente al impacto que las problemáticas sociales generan en los procesos de aprendizaje de NNyA.

Desde una mirada psicopedagógica forense, el trabajo se inscribe en un enfoque de corresponsabilidad, entendido como el principio jurídico y ético que establece que la garantía y restitución de derechos de las infancias no recae en un único actor, sino en la articulación entre familia, Estado y comunidad. Este principio se encuentra consagrado en la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989), con jerarquía constitucional en Argentina, y desarrollado en la Ley Nacional 26.061 y en la Ley Provincial 13.298, que organizan el sistema de protección integral bajo la lógica de intervención articulada y en red. Desde este encuadre, se propone reflexionar sobre la necesidad de intervenciones integrales, territoriales y respetuosas de los derechos de las infancias, evitando la sobre intervención y promoviendo condiciones que restituyan la posibilidad de aprender y proyectarse.

Palabras clave:

Psicopedagogía forense; maltrato infantil; institucionalización; aprendizaje; paradigma de derechos.

INTRODUCCIÓN

La problemática del maltrato infantil y sus efectos en el desarrollo integral de NNyA constituye un campo de creciente interés para las disciplinas vinculadas a la educación, la salud mental y el derecho. En particular, la Psicopedagogía se ve interpelada a revisar sus marcos teóricos y sus prácticas de intervención frente a las dificultades de aprendizaje que presentan infancias atravesadas por experiencias tempranas de violencia, abandono y rupturas vinculares.

Desde una perspectiva psicopedagógica contemporánea, el aprendizaje no puede ser reducido a la mera adquisición de contenidos escolares ni a la eficiencia cognitiva. Tal como plantea Schlemenson, se trata de un proceso de producción de sentidos que se configura en la intersección entre la historia singular del sujeto, los dispositivos institucionales y las tramas vinculares en las que se inscribe su experiencia escolar. El aprendizaje supone una articulación entre subjetividad y cultura, entre deseo y reconocimiento, y requiere condiciones simbólicas que habiliten la apropiación del conocimiento.

Esta concepción resulta especialmente relevante al abordar trayectorias atravesadas por experiencias de maltrato e institucionalización, donde las condiciones de sostén, continuidad y reconocimiento pueden verse profundamente afectadas. Desde esta perspectiva, las dificultades de aprendizaje no se comprenden como fallas individuales, sino como expresiones situadas de procesos subjetivos que requieren ser leídos en su complejidad histórica, institucional y social.

Particularmente, la Psicopedagogía Forense aporta una lectura situada de las dificultades de aprendizaje cuando estas se inscriben en trayectorias atravesadas por vulneración de derechos, intervenciones institucionales y decisiones del sistema de protección. Su aporte no consiste en patologizar el aprender, sino en comprender cómo las condiciones subjetivas, vinculares, educativas y normativas interactúan, y en orientar intervenciones articuladas que restituyan el derecho a aprender y a construir un proyecto de vida posible.

Es por ello que en el contexto actual, si bien el paradigma de protección integral reconoce a niños y niñas como sujetos plenos de derechos, persisten prácticas institucionales que reproducen modalidades de intervención propias del modelo tutelar. Entre ellas, la institucionalización prolongada continúa siendo una respuesta frecuente ante situaciones de maltrato infantil, incluso cuando dicha medida debería ser excepcional y transitoria. Esta situación resulta especialmente crítica en el caso de niños y niñas mayores, quienes suelen permanecer largos períodos en dispositivos institucionales sin alternativas familiares posibles.

Desde una perspectiva psicopedagógica forense, se vuelve necesario problematizar las dificultades de aprendizaje más allá de explicaciones individuales o deficitarias, comprendiendo dichas manifestaciones como producciones subjetivas situadas, atravesadas por historias de vulneración y por respuestas institucionales que no siempre logran restituir derechos. En este marco, el presente trabajo se propone analizar los efectos del maltrato infantil y de la institucionalización prolongada en los procesos de aprendizaje, integrando aportes teóricos y evidencia empírica reciente.

PLANTEO DEL PROBLEMA

Numerosos NNyA que atraviesan situaciones de maltrato infantil son separados de sus familias de origen y alojados en dispositivos institucionales como medida de protección. Si bien estas medidas buscan garantizar su integridad física y psíquica, en la práctica suelen extenderse en el tiempo, generando trayectorias institucionales prolongadas que impactan de manera significativa en el desarrollo subjetivo y educativo.

En el ámbito escolar, estas infancias suelen presentar dificultades de aprendizaje, conductas disruptivas, desmotivación, apatía o inhibición. Con frecuencia, dichas manifestaciones son abordadas desde enfoques individualizantes que no consideran las condiciones vinculares e institucionales en las que se desarrollan. De este modo, el problema no radica únicamente en el niño o niña, sino en el entramado de decisiones, intervenciones y omisiones que configuran su trayectoria vital.

Silvia Schlemenson, desde una perspectiva psicoanalítica y educacional, plantea que el aprendizaje constituye un encuentro de sentidos entre subjetividad y escuela, donde intervienen la historia singular del sujeto, el deseo y las tramas institucionales. La autora advierte que las dificultades no pueden ser comprendidas como fallas individuales, sino como expresiones de conflictos en la articulación entre el sujeto y los dispositivos educativos, especialmente cuando existen experiencias tempranas de vulneración o fragilidad vincular.

Desde la Psicopedagogía Forense, resulta fundamental interrogar cómo el maltrato infantil y la institucionalización prolongada afectan la disponibilidad psíquica para aprender y qué lugar ocupa la intervención psicopedagógica en la construcción de respuestas integrales, corresponsables y respetuosas del paradigma de derechos.

OBJETIVOS

Objetivo general

Analizar los efectos del maltrato infantil y de la institucionalización prolongada en los procesos de aprendizaje de NNyA, desde una perspectiva psicopedagógica forense y en el marco del paradigma de protección integral de derechos.

Objetivos específicos

Conceptualizar el aprendizaje en sentido amplio desde los aportes de la Psicopedagogía y el Psicoanálisis.

Analizar el impacto del maltrato infantil y de las rupturas vinculares tempranas en la constitución subjetiva y en los procesos de aprendizaje.

Describir la institucionalización como medida de protección, problematizando sus efectos cuando se prolonga en el tiempo.

Analizar las marcas subjetivas que deja la institucionalización prolongada, especialmente en niños y niñas mayores.

Reflexionar sobre el rol del psicopedagogo forense en la construcción de intervenciones integrales, en red y evitando la sobreintervención.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿De qué manera el maltrato infantil y la institucionalización prolongada inciden en los procesos de aprendizaje de niños y niñas institucionalizados, y cuál es el aporte específico de la Psicopedagogía Forense desde un paradigma de derechos?

ESTADO DEL ARTE

Se recopilaron y desarrollaron investigaciones empíricas publicadas entre 2020 y 2025, en idioma español y con población occidental (Argentina y España), vinculadas a la temática del presente trabajo de investigación. El propósito fue identificar evidencia reciente sobre la incidencia y/o efectos que las experiencias de maltrato infantil, vulneración de derechos y trayectorias institucionales/residenciales pueden producir sobre el aprendizaje entendido en sentido amplio: no restringido al rendimiento académico, sino también a la disponibilidad subjetiva para aprender, la continuidad de trayectorias escolares, la autorregulación, el vínculo con el saber y las condiciones institucionales que habilitan u obstaculizan la apropiación de contenidos.

Los antecedentes se organizaron cronológicamente, desde los más antiguos a los más actuales. En términos generales, los estudios convergen en señalar que las experiencias de violencia y la ruptura de condiciones básicas de cuidado repercuten de manera transversal en dimensiones cognitivas, emocionales y vinculares; y que la respuesta institucional requiere sostén estable, articulación intersectorial y acompañamientos pedagógicos consistentes, evitando lecturas individualizantes o patologizantes de las dificultades de aprendizaje.

En Argentina, Ramírez (2020) realizó una investigación titulada “Efectos del maltrato infantil intrafamiliar en el aprendizaje escolar...”. El objetivo general fue analizar las repercusiones del maltrato infantil intrafamiliar en el proceso de enseñanza–aprendizaje de alumnos/as de 4.º, 5.º y 6.º año de una escuela primaria de Bernal (Quilmes, Provincia de Buenos Aires). Se trató de un estudio empírico cualitativo, con teoría fundamentada y enfoque narrativo, de diseño descriptivo y analítico. La muestra fue no probabilística e incluyó ocho estudiantes (aprox. 8 a 12 años), cinco docentes y la directora del turno tarde. Como instrumentos se utilizaron entrevistas y el análisis de producciones de los niños mediante técnicas gráficas (DFH y Test de la Familia). Entre los principales hallazgos, el estudio concluye que las experiencias de maltrato inciden en el desempeño y la continuidad

de la trayectoria escolar, y afectan dimensiones conductuales y emocionales que interfieren con la atención sostenida, la motivación, el vínculo con los otros y la apropiación de conocimientos.

Ciordia (2020) desarrolló una investigación empírica cualitativa (antropológica) sobre los procesos de adopción y las experiencias de “espera” vinculadas a intervenciones estatales en el marco del sistema de protección. El objetivo fue analizar prácticas y decisiones de agencias administrativas y judiciales, así como estrategias de los grupos familiares, durante la vigencia de medidas excepcionales. Se trató de un estudio basado en trabajo de campo con observación participante y reconstrucción de casos. Entre sus hallazgos, la autora explicita que, aunque formalmente se abre un plazo de 180 días, “en ocasiones puede ocurrir que ese período se prolongue”, y documenta casos concretos donde la medida excepcional se mantenía al año de su adopción, con menciones a un año y medio, y a dos años transcurridos sin una resolución clara, describiendo la falta de respuesta y la continuidad institucional como parte de la experiencia de espera. Este antecedente resulta pertinente para fundamentar empíricamente que, en la práctica, la medida excepcional puede extenderse más allá de los plazos previstos, configurando trayectorias prolongadas con impacto subjetivo e institucional.

Por otra parte, en España, Marzo Arpón y Galán Sanz (2020) desarrollaron un estudio sobre las percepciones de jóvenes tutelados y extutelados acerca de la atención residencial recibida. El objetivo general fue comprender, desde la voz de los jóvenes, cómo valoran la atención residencial y los apoyos recibidos, incluyendo aspectos socioeducativos y formativos. Se trató de un estudio empírico cualitativo. La muestra estuvo conformada por 12 jóvenes (6 mujeres y 6 varones) de entre 16 y 25 años que residían en pisos asistidos. El instrumento fue la entrevista semiestructurada, con análisis cualitativo asistido por software. Entre los hallazgos, se identifican obstáculos vinculados a cambios de recursos y rotación de referentes, dificultades para sostener continuidad educativa, y la importancia de apoyos estables para construir proyectos formativos en el egreso.

En tanto, en Argentina, Anastasio (2021) realizó una investigación orientada a evaluar la influencia del maltrato intrafamiliar en la modalidad de aprendizaje en niños del nivel inicial en la ciudad de Ramallo. El objetivo general fue analizar cómo la violencia intrafamiliar repercute en los procesos de aprendizaje, conducta y desarrollo, y qué lugar ocupan los actores educativos en la detección e intervención. Se trató de un estudio empírico cualitativo, con diseño fundamentado. La muestra estuvo integrada por 12 participantes: 8 docentes y 4 profesionales del Equipo de Orientación Escolar, de entre 25 y 40 años, pertenecientes a dos instituciones. El instrumento fue la entrevista semiestructurada (administrada por medios virtuales). Entre los hallazgos, el trabajo concluye que el maltrato repercute negativamente en el aprendizaje y el desarrollo socioemocional, y que la detección temprana se ve limitada por la escasa capacitación específica disponible para docentes y equipos.

Así mismo, en España, Martín et al (2021) publicaron un estudio orientado a comparar perfiles de jóvenes en acogimiento residencial según la presencia o ausencia de medidas judiciales. El objetivo general fue identificar diferencias en variables personales y de trayectoria entre ambos grupos. Se trató de un estudio empírico cuantitativo, ex post facto, basado en análisis de expedientes. La muestra incluyó 281 jóvenes en acogimiento residencial, de los cuales 35 presentaban medidas judiciales. Como instrumentos/técnicas, se empleó la revisión y extracción de variables desde expedientes institucionales/judiciales y análisis comparativos. Entre los hallazgos, se reportan diferencias relevantes vinculadas a ingreso más tardío al sistema de protección, mayor prevalencia de consumo y dificultades de adaptación, lo que permite inferir un mayor riesgo de discontinuidad socioeducativa y fragilidad de trayectorias escolares.

En la misma línea, en Argentina, Molina (2021) realizó un trabajo de investigación sobre problemáticas frecuentes del maltrato infantil y su influencia en los aprendizajes. El objetivo general fue analizar, desde la perspectiva de profesionales, cómo se manifiesta la incidencia del maltrato infantil en el ámbito educativo y en los procesos de aprendizaje. Se

trató de un estudio empírico cualitativo, basado en teoría fundamentada. La muestra estuvo compuesta por cinco profesionales mujeres (psicólogas, psicopedagogas y trabajadoras sociales) de Bahía Blanca y Olavarría, seleccionadas por su especialización en la temática. El instrumento fue la entrevista semiestructurada. Entre los hallazgos, se destaca la coincidencia en que emociones como miedo, angustia e hipervigilancia disminuyen la disponibilidad para el aprendizaje, afectando atención, planificación, organización de tareas y vínculo con los contenidos, y reforzando la necesidad de respuestas integrales articuladas.

López-Noguero et al. (2022), en España, realizaron una investigación centrada en jóvenes vinculados y egresados del sistema de protección. El objetivo general fue analizar bienestar psicológico, atribuciones y expectativas académicas y laborales. Se trató de un estudio empírico cuantitativo, de alcance descriptivo, no experimental. La muestra fue de 102 jóvenes (muestreo incidental), vinculados o egresados del sistema de protección. Como instrumentos, se utilizaron escalas estandarizadas de autonomía y bienestar (y cuestionarios complementarios). Entre los hallazgos, se describen tensiones entre expectativas académicas/laborales y recursos efectivamente disponibles, destacándose la importancia de apoyos sostenidos para continuidad educativa y proyectos formativos realistas.

En la misma línea, Miguelena Torrado et al., 2022 en España desarrollaron una investigación sobre el ámbito educativo de jóvenes que egresan de recursos residenciales de protección. El objetivo general fue profundizar el análisis del área educativa/formativa de jóvenes egresados del sistema residencial y observar diferencias según variables de trayectoria y contexto. Se trató de un estudio empírico cuantitativo, descriptivo y comparativo. La muestra incluyó jóvenes egresados, con administración de cuestionarios a subgrupos diferenciados por recurso de transición. Los instrumentos fueron cuestionarios estructurados (EVAP4-J1 y EVAP4-J2). Entre los hallazgos, se observa concentración de trayectorias formativas en segmentos de baja calificación, y se destaca que las oportunidades educativas se encuentran condicionadas por la trayectoria de protección, el tipo de apoyo disponible y el contexto institucional del egreso.

En consonancia, en Argentina, Di Sciascio (2022) presentó un trabajo empírico sobre el rol pedagógico/psicopedagógico en hogares convivenciales y su incidencia en trayectorias educativas de NNyA bajo medida excepcional en Provincia de Buenos Aires. El objetivo general fue analizar la articulación entre hogar convivencial y escuela, y describir dificultades frecuentes en las trayectorias escolares de niños/as y adolescentes bajo medida de abrigo. Se trató de un estudio empírico aplicado, con metodología de relevamiento institucional. La muestra incluyó actores institucionales vinculados a hogares convivenciales (equipos y/o profesionales, según el diseño del trabajo). Los instrumentos consistieron en técnicas de campo (entrevistas y/o análisis de documentación institucional, según el trabajo). Entre los hallazgos, se enfatiza que el acompañamiento educativo no puede limitarse a apoyo escolar aislado; se requiere sostén de trayectorias, continuidad, articulación con escuela y red territorial para evitar cronificación del rezago escolar.

Obaya y Santos (2023) desarrollaron una investigación empírica con el objetivo de identificar situaciones potencialmente revictimizantes que ocurren durante la institucionalización en hogares convivenciales de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), para comprender los procesos psicosociales y de subjetivación de NNyA separados de sus familias por una medida excepcional de protección de derechos. Se trató de un estudio empírico de enfoque cualitativo-descriptivo, basado en entrevistas a cuidadores y profesionales de hogares convivenciales conveniados con el Gobierno de la Ciudad, así como a actores institucionales (defensorías zonales y juzgados civiles), complementado con lectura y análisis sistemático de legajos institucionales.

Entre los hallazgos, el estudio documenta permanencias prolongadas: se presentan casos donde, habiéndose adoptado la medida excepcional desde el nacimiento y tras un período inicial de internación hospitalaria, el/la niño/a continúa en el hogar luego de varios años (por ejemplo, “pasaron de esto ya seis años y aún continúa viviendo en el hogar”), y se señala que permanecer “tantos años” en hogares convivenciales implica desafíos significativos y sostén de indefinición jurídica.

De la misma forma, en Argentina, Duhalde (2025) desarrolló un estudio empírico con enfoque psicopedagógico forense sobre el acompañamiento de NNyA alojados en hogares convivenciales. El objetivo general fue identificar problemáticas recurrentes en hogares convivenciales y caracterizar intervenciones psicopedagógicas y articulaciones con otros actores para garantizar derechos, incluyendo el derecho a la educación. Se trató de un estudio empírico cualitativo. La muestra incluyó 15 profesionales (psicopedagogía, psicología, trabajo social, docencia y técnicos en niñez), seleccionados por criterios de experiencia. El instrumento fue la entrevista semiestructurada. Entre los hallazgos, se describen con frecuencia trayectorias escolares discontinuas, desfases en alfabetización y matemática básica, y la relevancia del trabajo en red hogar-escuela-salud-organismos de protección, posicionando la intervención psicopedagógica como mediación para construir continuidad y sostén.

Finalmente, en Argentina, Ferreira (2025) investigó la importancia de la intervención de la psicopedagogía forense en un hogar de amparo en la ciudad de Mercedes (Provincia de Buenos Aires). El objetivo general fue explorar el lugar del rol psicopedagógico dentro del dispositivo y su aporte al acompañamiento de trayectorias escolares y dificultades de aprendizaje. Se trató de un estudio empírico cualitativo, exploratorio-descriptivo. La muestra estuvo conformada por 13 participantes: 6 psicopedagogas, 3 cuidadoras y 4 integrantes del equipo técnico. El instrumento consistió en un cuestionario autoadministrado online con preguntas abiertas. Entre los hallazgos, se destaca que el rol psicopedagógico aparece como necesario para sostener y articular la dimensión educativa, pero con tensiones en su reconocimiento institucional; se enfatiza la necesidad de intervenciones integrales que articulen escuela-hogar-sistema de protección, evitando respuestas fragmentadas ante dificultades que se comprenden como efectos de trayectorias de vulneración.

UNICEF Argentina (2025) presentó un análisis amplio de la situación de derechos de NNyA en el país como parte de su Programa de Cooperación 2021–2025. Este documento sistémico aborda condiciones educativas, de protección, salud y bienestar que afectan a la

población infantil y adolescente, y evidencia que, pese a avances en acceso educativo y protección social, persisten inequidades estructurales en el ejercicio efectivo de derechos. El informe ubica como desafíos centrales las barreras para garantizar la continuidad de trayectorias educativas en grupos vulnerables, condiciones socioeconómicas que inciden en el acceso a la educación y la protección integral, y brechas territoriales que obstaculizan la igualdad de oportunidades. Aunque no se enfoca exclusivamente en medidas de abrigo, este antecedente permite situar el fenómeno de la institucionalización prolongada en un marco más amplio de desigualdades y condiciones estructurales que interfieren en la disponibilidad emocional, la continuidad escolar y las posibilidades de aprender de NNyA en contextos vulnerados.

Cabe señalar que la producción empírica reciente sobre la temática proviene mayoritariamente de campos como la psicología, la educación, el trabajo social y el derecho, mientras que los estudios realizados específicamente desde la Psicopedagogía resultan menos frecuentes, lo cual refuerza la necesidad de fortalecer investigaciones con enfoque psicopedagógico en contextos de vulneración de derechos.

MARCO TEÓRICO

El recorrido por las investigaciones empíricas recientes permite identificar regularidades en torno a la incidencia del maltrato infantil y de la institucionalización prolongada en las trayectorias educativas y en los procesos de aprendizaje. Los estudios coinciden en señalar que las dificultades observadas no pueden ser comprendidas de manera aislada, sino en relación con historias de vulneración, discontinuidad vincular y respuestas institucionales fragmentadas. No obstante, la evidencia empírica requiere ser articulada con un marco conceptual que permita comprender los procesos subjetivos implicados en el aprendizaje y el lugar que ocupan el Otro, el apego y las instituciones en la constitución psíquica. En este sentido, resulta necesario desarrollar un marco teórico que integre una mirada histórica sobre la niñez, los cambios de paradigma en las políticas públicas y los aportes de la Psicopedagogía, el Psicoanálisis, las neurociencias y las ciencias sociales.

La niñez como construcción histórica y la transformación de los paradigmas de intervención

La niñez no constituye una categoría natural ni universal, sino una construcción histórica, social y cultural que se ha transformado a lo largo del tiempo en función de las concepciones sociales, políticas y jurídicas predominantes en cada época. Ariès (1987) sostiene que la infancia, tal como hoy se la concibe, no siempre fue reconocida como una etapa diferenciada del ciclo vital, sino que durante siglos los niños y niñas fueron considerados adultos en miniatura, sin un estatuto específico ni derechos propios. Esta mirada implicó prácticas de crianza, educación y control que no contemplaban las particularidades subjetivas ni las necesidades específicas de las infancias.

Durante gran parte del siglo XX, las intervenciones estatales se organizaron bajo el paradigma tutelar, en el cual los niños y niñas eran concebidos como objetos de protección y control por parte del Estado (García Méndez, 1998). En este marco, la institucionalización se constituyó como una respuesta privilegiada frente a situaciones de pobreza, abandono o

maltrato, legitimada por discursos moralizantes y asistencialistas que invisibilizaban la subjetividad infantil.

El pasaje hacia el paradigma de protección integral se consolidó a partir de la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989) y, en Argentina, mediante la Ley Nacional 26.061 y la Ley Provincial 13.298. Desde esta perspectiva, los niños y niñas son reconocidos como sujetos plenos de derechos, con capacidad progresiva y derecho a ser oídos, a vivir en familia y a desarrollarse integralmente. Sin embargo, como advierte García Méndez (2011), la vigencia normativa del paradigma de derechos no garantiza automáticamente su efectiva implementación, persistiendo tensiones entre el marco legal y las prácticas concretas del sistema de protección.

Aprendizaje en sentido amplio: subjetividad, vínculo y perspectiva situada

Desde la Psicopedagogía, el aprendizaje no se reduce a la adquisición de contenidos escolares ni a procesos cognitivos aislados, sino que se concibe como un proceso complejo, subjetivante y situado. Sara Paín (1985) sostiene que el aprendizaje se configura en una trama relacional y social en la que intervienen factores orgánicos, cognitivos, afectivos y contextuales; el sujeto se apropia del conocimiento a partir de su lugar en el vínculo con los otros y con la cultura. Desde esta perspectiva, las dificultades de aprendizaje no deben interpretarse como déficits individuales, sino como producciones que expresan tensiones en la articulación entre sujeto y medio.

En la misma línea, Alicia Fernández (2000) entiende el aprendizaje como un proceso atravesado por el deseo, la historia subjetiva y los vínculos. No se aprende únicamente con la inteligencia, sino con el cuerpo, las emociones y la inscripción simbólica que habilita el acceso al conocimiento. Aprender implica autorizarse a conocer y ocupar un lugar activo en la construcción del saber.

Silvia Schlemenson (1996) profundiza esta concepción al plantear que el aprendizaje constituye un encuentro de sentidos entre el sujeto y el conocimiento, mediado por la institución escolar y por la trama cultural en la que se inscribe. Aprender supone participar en

una red de significaciones que otorgue lugar y reconocimiento, posibilitando la construcción de autoría. Desde esta perspectiva, el fracaso escolar no puede desvincularse de las condiciones institucionales que habilitan o restringen la producción de sentido.

Marina Müller (2010) amplía esta mirada al señalar que la Psicopedagogía se ocupa de las características del aprendizaje humano: cómo se aprende, cómo varía evolutivamente y de qué modo se encuentra condicionado por múltiples factores. Asimismo, propone indagar cómo y por qué se producen alteraciones en el aprendizaje, cómo reconocerlas y abordarlas, así como qué estrategias pueden implementarse para su prevención. Esta conceptualización desplaza definitivamente la dificultad de aprendizaje de una lectura individual y deficitaria hacia una comprensión situada, donde el contexto vincular, institucional y sociocultural participa activamente en la configuración del aprender.

Desde un enfoque sociocultural, Bruner (1997) sostiene que el aprendizaje es un proceso de construcción de significados que se produce en contextos culturales e institucionales específicos. Dussel y Kaplan (2012) advierten que las trayectorias escolares en contextos de desigualdad se encuentran atravesadas por procesos de exclusión simbólica que inciden en la relación con el saber.

En este marco conceptual ampliado, el aprendizaje en niños y niñas atravesados por experiencias de maltrato e institucionalización prolongada no puede ser comprendido desde categorías exclusivamente pedagógicas o diagnósticas. Las interrupciones en la continuidad vincular, la fragilidad de las referencias simbólicas y la inestabilidad institucional afectan la posibilidad de investir el conocimiento como espacio de construcción subjetiva, debilitando la construcción de autoría y la inscripción simbólica del aprender.

Asimismo, desarrollos contemporáneos en el campo de las funciones ejecutivas y la autorregulación señalan que el aprendizaje supone la capacidad de sostener la atención, tolerar la frustración, inhibir impulsos y organizar la acción en función de metas (Diamond, 2013; Blair & Raver, 2012). Estas dimensiones, lejos de ser meramente instrumentales, se encuentran íntimamente vinculadas con la historia relacional del sujeto y con las condiciones

de cuidado temprano. Cuando las experiencias de adversidad alteran la disponibilidad emocional y los sistemas de regulación, el acceso al conocimiento puede verse comprometido no por un déficit intelectual, sino por la dificultad de sostener la experiencia de aprender como proceso exploratorio, creativo y subjetivante. En este sentido, el aprendizaje puede pensarse como una función integradora en la que confluyen procesos simbólicos, vinculares y neurobiológicos.

Maltrato infantil y desarrollo cerebral: aportes desde la neuropsicología

Los aportes de la neuropsicología y las neurociencias del desarrollo permiten profundizar la comprensión de los efectos del maltrato infantil, evidenciando que las experiencias tempranas de violencia, negligencia o abandono impactan no solo a nivel emocional y vincular, sino también en la organización funcional del cerebro en desarrollo. La exposición crónica a situaciones de amenaza activa de manera sostenida los sistemas neurobiológicos de respuesta al estrés, generando lo que la literatura denomina “estrés tóxico”, concepto desarrollado por Shonkoff et al. (2012) entendido como la activación prolongada del eje hipotálamo–hipófiso–adrenal en ausencia de un adulto protector que module dicha respuesta.

Teicher y Samson (2016) sostienen que la exposición reiterada al maltrato puede asociarse a modificaciones en estructuras vinculadas a la regulación emocional, la memoria y las funciones ejecutivas, como el hipocampo, la amígdala y la corteza prefrontal. Estudios posteriores en neuroimagen han profundizado esta línea, evidenciando que la adversidad temprana se vincula con alteraciones en la conectividad funcional entre regiones límbicas y prefrontales, afectando la capacidad de regulación emocional, control inhibitorio y toma de decisiones (McLaughlin et al., 2019; Van der Werff et al., 2013). Estas modificaciones no deben interpretarse como lesiones irreversibles, sino como adaptaciones neurobiológicas a contextos de amenaza persistente, en los cuales el cerebro prioriza la supervivencia por sobre los procesos exploratorios y simbólicos. La activación crónica de sistemas de alerta favorece estados de hipervigilancia, impulsividad o retraimiento, interfiriendo en funciones cognitivas

centrales para el aprendizaje escolar, tales como la atención sostenida, la memoria de trabajo, la planificación y la flexibilidad cognitiva. En este sentido, Barudy y Dantagnan (2005) explican que los niños y niñas expuestos a maltrato desarrollan sistemas de respuesta al estrés hiperactivados, lo que incide directamente en su disponibilidad psíquica para aprender.

Investigaciones longitudinales han mostrado que la exposición prolongada a experiencias adversas en la infancia se asocia con mayor probabilidad de dificultades en el rendimiento académico, desregulación conductual y alteraciones en la autorregulación emocional (Shonkoff et al., 2012; McLaughlin et al., 2014). No obstante, la evidencia también señala la existencia de plasticidad cerebral y capacidad de reorganización cuando se introducen factores protectores estables, tales como vínculos seguros, intervenciones tempranas y entornos educativos consistentes. La presencia de adultos significativos que ofician como base segura puede modular la respuesta al estrés y favorecer procesos de reparación y reorganización funcional.

Desde una perspectiva psicopedagógica forense, estos aportes resultan relevantes no para patologizar el desarrollo, sino para comprender que las manifestaciones conductuales y las dificultades de aprendizaje en niños y niñas atravesados por maltrato no pueden leerse como déficits individuales aislados. La neurobiología del estrés permite fundamentar que la exposición prolongada a situaciones de violencia impacta en los sistemas implicados en la regulación emocional y en las funciones ejecutivas, dimensiones centrales para la construcción de aprendizajes significativos. Asimismo, refuerza la importancia de la detección temprana y de la intervención oportuna, dado que la prolongación de contextos adversos incrementa la consolidación de patrones neurobiológicos de alerta que dificultan la disponibilidad para el aprendizaje.

De este modo, los hallazgos neurocientíficos se articulan con los desarrollos psicodinámicos previamente expuestos: si el aprendizaje supone investir el conocimiento como espacio de exploración simbólica, la activación permanente de sistemas de supervivencia limita la posibilidad de destinar recursos atencionales y afectivos a dicha tarea.

La comprensión integrada de estas dimensiones permite sostener que la protección temprana y la estabilidad vincular no solo constituyen un mandato jurídico, sino también una condición neurobiológica y subjetiva para el despliegue del aprendizaje. En este sentido, resulta necesario profundizar en los procesos de constitución subjetiva y en la función estructurante del apego, en tanto dimensiones que median entre la experiencia temprana de cuidado —o su ausencia— y la posibilidad de construir un vínculo significativo con el saber.

Constitución subjetiva, apego y primeras inscripciones simbólicas.

La constitución subjetiva se inicia en los primeros vínculos y se sostiene en la presencia de un otro significativo que brinde cuidado, continuidad y disponibilidad emocional. En este sentido, la calidad de las experiencias tempranas no solo incide en el bienestar afectivo inmediato, sino que configura las condiciones simbólicas y relacionales que habilitan la posibilidad de aprender.

Aulagnier (1975) destaca el rol fundante del discurso del Otro en las primeras inscripciones psíquicas, señalando que el niño accede al mundo simbólico en la medida en que es anticipado como sujeto de deseo y de palabra. La posibilidad de ser nombrado, pensado y significado por otro constituye una condición estructurante para la organización del psiquismo y para la inscripción de la experiencia en un entramado narrativo.

Desde la teoría del apego, Bowlby (1988) sostiene que el apego seguro se configura cuando el niño cuenta con figuras adultas sensibles y disponibles que funcionan como base segura, habilitando la exploración del entorno. La seguridad vincular no solo favorece la regulación emocional, sino que amplía la disposición a explorar, simbolizar y aprender. En ausencia de dicha base, la energía psíquica tiende a orientarse prioritariamente hacia la supervivencia y la vigilancia del entorno, restringiendo la apertura al conocimiento.

En esta línea, Bion (1972) introduce el concepto de función continente, entendida como la capacidad del adulto de recibir las experiencias emocionales primitivas del niño, tolerarlas y transformarlas en representaciones psíquicamente elaborables. A través de esta función —que Bion denomina función alfa— las vivencias intensas y desorganizadas pueden

convertirse en elementos pensables, posibilitando la constitución del pensamiento. Cuando la función continente falla o resulta insuficiente, las experiencias quedan sin metabolizar, generando estados de desorganización, angustia difusa o alerta permanente que dificultan la simbolización y la capacidad de pensar.

Bleichmar (2005, 2011) advierte que el desamparo temprano puede orientar la organización psíquica hacia modalidades defensivas centradas en la autopreservación, afectando los procesos de simbolización y la disponibilidad para el aprendizaje. Cuando el aparato psíquico se ve exigido a responder a situaciones de amenaza sostenida, la construcción de representaciones estables puede verse comprometida, limitando la posibilidad de elaborar la experiencia.

En la misma línea, Janin (2002) plantea que el maltrato puede incidir en la estructuración psíquica, comprometiendo procesos de simbolización, investidura y constitución del yo. Describe fenómenos como desinscripciones representacionales, confusión identificatoria y estados de alerta permanente, que interfieren en la posibilidad de sostener la atención, organizar el pensamiento y construir aprendizajes significativos.

Barudy y Dantagnan (2005) conceptualizan el maltrato como un “dolor invisible” que impacta de manera duradera en el desarrollo emocional y cognitivo, afectando dimensiones fundamentales para el despliegue del aprendizaje. Desde esta perspectiva, la fragilidad o ruptura de vínculos tempranos no constituye únicamente una experiencia afectiva negativa, sino una alteración en las condiciones estructurales que permiten investir el mundo como espacio de confianza, exploración y simbolización.

En contextos de institucionalización prolongada, donde puede existir rotación de referentes y discontinuidad en la función continente (Bion, 1972), estas dificultades pueden intensificarse. La ausencia de estabilidad vincular sostenida en el tiempo limita la construcción de narrativas identitarias consistentes y debilita las bases relacionales necesarias para que el aprendizaje se configure como experiencia subjetivante.

Maltrato infantil e institucionalización: efectos subjetivos y educativos

Definición de “medida de abrigo” e institucionalización como medida excepcional

En el marco del sistema de protección integral de derechos, la medida de abrigo constituye una intervención excepcional destinada a resguardar de manera inmediata la integridad física y psíquica de niños, niñas y adolescentes cuando sus derechos se encuentran gravemente amenazados o vulnerados. En la Provincia de Buenos Aires, la Ley 13.298 establece que estas medidas deben ser adoptadas por los Servicios Locales de Promoción y Protección de Derechos, priorizando siempre alternativas que preserven el derecho a vivir en familia. La institucionalización, en este marco, constituye un recurso de última instancia, de carácter excepcional y transitorio, que solo debe aplicarse cuando no existan alternativas familiares o comunitarias posibles. La normativa prevé un plazo máximo de ciento ochenta (180) días para su implementación, con posibilidad de prórroga fundada y control judicial, reafirmando su naturaleza no permanente.

Sin embargo, tal como advierte Otero (2016), en la práctica se observan tensiones entre el diseño normativo y las trayectorias efectivamente registradas en el sistema de protección. Diversos antecedentes empíricos argentinos permiten advertir que la permanencia institucional puede extenderse más allá del plazo previsto legalmente, configurando situaciones de institucionalización prolongada.

Ciordia (2020), en una investigación cualitativa desarrollada en Argentina sobre procesos de adopción y medidas excepcionales, documenta experiencias en las que la permanencia institucional se prolonga durante un año, un año y medio e incluso dos años sin resolución definitiva, describiendo la “espera” como una dimensión estructurante de la experiencia de los niños y niñas atravesados por estas intervenciones. En la misma línea, Obaya y Santos (2023), a partir de entrevistas a profesionales y análisis de legajos en hogares convivenciales de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, registran casos en los que la permanencia bajo medida excepcional se extiende durante varios años, incluyendo

situaciones de hasta seis años de institucionalización, evidenciando dificultades del sistema para garantizar definiciones oportunas.

Estos hallazgos cualitativos se articulan con relevamientos de alcance federal que señalan que, en un número significativo de jurisdicciones argentinas, la prevalencia de permanencia institucional supera el umbral temporal previsto normativamente, configurando trayectorias extendidas en el sistema de protección (Fundación Doncel, 2019). Asimismo, documentos elaborados por la Defensoría de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes advierten sobre la duración de las medidas excepcionales y la necesidad de fortalecer mecanismos de revisión periódica y definición jurídica para evitar que la excepcionalidad devenga permanencia estructural.

A esta problemática se suma un elemento estructural vinculado a la edad. Los anuarios estadísticos del Registro Único de Aspirantes a Guarda con Fines Adoptivos (RUAGA) muestran que la inscripción de postulantes se concentra mayoritariamente en la primera infancia, mientras que la probabilidad de coincidencia adoptiva disminuye a medida que aumenta la edad de los niños y niñas en situación de adoptabilidad. Si bien no puede establecerse un corte rígido de edad, los datos permiten inferir que a partir de la etapa preadolescente y, con mayor intensidad, en adolescencia, las posibilidades de vinculación familiar se reducen significativamente. Esta menor disponibilidad de alternativas familiares incide en la prolongación de las trayectorias institucionales y expone a niños, niñas y adolescentes mayores a tiempos extendidos dentro del sistema de protección.

Desde una perspectiva psicopedagógica forense, la prolongación de la institucionalización no constituye únicamente una problemática administrativa o judicial, sino que implica consecuencias subjetivas y educativas concretas. La extensión temporal de la medida impacta en la estabilidad vincular, en la construcción identitaria y en la continuidad de las trayectorias escolares. La experiencia de indefinición, rotación de referentes y discontinuidad narrativa puede incidir en la motivación, en la autoría y en la relación con el saber, debilitando las condiciones simbólicas necesarias para el aprendizaje.

El maltrato infantil constituye una grave vulneración de derechos que impacta directamente en la constitución subjetiva y en los procesos de aprendizaje. La Organización Mundial de la Salud (2024) define el maltrato infantil como toda forma de abuso o desatención que se produce en el marco de relaciones de responsabilidad, confianza o poder, y que ocasiona daño real o potencial al desarrollo del niño o niña. Frente a estas situaciones, la institucionalización se presenta como una medida de protección excepcional; no obstante, cuando su implementación se prolonga en el tiempo, puede transformarse en un factor adicional de riesgo, en tanto la vida institucional suele implicar rotación de cuidadores, reglas generalizadas y discontinuidad de referentes afectivos, condiciones que dificultan la construcción de vínculos estables y la continuidad de los procesos de aprendizaje.

En niños, niñas y adolescentes de mayor edad, estas situaciones tienden a profundizarse, ya que las posibilidades de reintegro familiar o vinculación adoptiva suelen verse reducidas. Herrera (2015, 2019) advierte que las infancias mayores constituyen uno de los grupos más invisibilizados dentro del sistema de protección, y que la institucionalización prolongada vulnera el derecho a vivir en familia y a construir un proyecto de vida.

Desde una perspectiva psicopedagógica forense, estas trayectorias institucionales dejan marcas subjetivas asociadas a la espera, la no elección y la fragilidad identitaria, que impactan en la motivación, la autoría y la relación con el saber (Llobet, 2014). En esta línea, Janin (2002) advierte que cuando las experiencias tempranas de violencia no encuentran un adulto que pueda alojarlas psíquicamente y traducirlas en palabras, el niño o niña queda expuesto a una sobrecarga traumática que dificulta la construcción de representaciones estables. La ausencia de continuidad narrativa y de inscripción subjetiva incide directamente en la relación con el saber, ya que aprender supone poder investir el conocimiento como espacio de elaboración simbólica y no como mera exigencia externa. Desde esta perspectiva, la institucionalización extendida no solo impacta en términos sociales o jurídicos, sino también en la estructuración psíquica que habilita —o limita— la disponibilidad para aprender.

Definición de Psicopedagogía Forense

Psicopedagogía Forense: delimitación conceptual y alcances

En Argentina, Elsa Antelo (2007), en *Introducción a la Psicopedagogía Forense*, ubica el surgimiento del campo en la necesidad de articular el saber psicopedagógico con el ámbito jurídico, especialmente ante situaciones donde las trayectorias educativas se encuentran atravesadas por decisiones judiciales o medidas de protección. La autora delimita la Psicopedagogía Forense no como una especialidad aislada, sino como una ampliación del posicionamiento ético y técnico del profesional frente a contextos de vulneración de derechos, enfatizando la lectura institucional y la responsabilidad en la restitución del derecho a aprender.

La Psicopedagogía Forense se configura así como un campo de intervención que articula los saberes de la Psicopedagogía con el ámbito jurídico y las políticas públicas de protección integral. Su objeto no se centra exclusivamente en el diagnóstico de dificultades de aprendizaje, sino en la comprensión de los procesos subjetivos y educativos en contextos atravesados por vulneraciones de derechos, decisiones judiciales y dispositivos institucionales.

Desde esta perspectiva, la Psicopedagogía Forense analiza cómo las trayectorias vitales, los contextos institucionales y las intervenciones estatales inciden en los procesos de aprendizaje y en la constitución subjetiva de niños, niñas y adolescentes (Otero, 2016). El foco no está puesto en el déficit individual, sino en las condiciones simbólicas, vinculares, normativas e institucionales que habilitan u obstaculizan el aprender. La especificidad forense implica considerar el encuadre jurídico vigente, las medidas de protección adoptadas y los efectos subjetivos que estas producen. En este sentido, se inscribe en el paradigma de protección integral de derechos, orientando sus intervenciones a la restitución efectiva del derecho a la educación y al desarrollo integral, evitando prácticas patologizantes o de sobreintervención (García Méndez, 2011).

Más allá de su presencia en escenarios judicializados, la Psicopedagogía Forense puede entenderse como una perspectiva transversal de análisis frente a trayectorias educativas atravesadas por violencia y vulneración de derechos. Su aporte radica en introducir la dimensión sociojurídica e institucional como parte constitutiva del problema de aprendizaje, comprendiendo que las dificultades no emergen exclusivamente del sujeto, sino también de decisiones administrativas, omisiones estatales y dinámicas estructurales que inciden en su biografía.

En este sentido, la noción de violencia estructural (Galtung, 1998) permite comprender que ciertas formas de exclusión, negligencia institucional o prolongación indebida de medidas excepcionales no se reducen a actos individuales, sino que se inscriben en entramados sociales y políticos que producen desigualdad y vulnerabilidad. Desde esta perspectiva, la institucionalización prolongada puede constituir no solo una medida protectoria, sino también un escenario donde se expresan tensiones estructurales que impactan en el desarrollo subjetivo y educativo.

La Psicopedagogía Forense opera en una interfaz sociojurídica y sociocomunitaria, interviniendo en ámbitos civiles —como procesos de adopción, regímenes de cuidado y medidas de abrigo—, en contextos penales vinculados a la responsabilidad penal juvenil, en dispositivos de encierro o restricción de libertad, y en espacios socioeducativos relacionados con el sistema de protección. No obstante, su especificidad no radica únicamente en la evaluación técnica dentro de expedientes judiciales, sino en la producción de lecturas integrales que articulen dimensión subjetiva, trayectoria educativa y encuadre normativo.

A diferencia de disciplinas centradas predominantemente en la evaluación diagnóstica o en la dimensión jurídica estricta, la Psicopedagogía Forense sitúa el derecho a aprender como eje organizador de su intervención. Esto implica reconocer que toda decisión institucional —sea administrativa o judicial— tiene efectos concretos en la continuidad escolar, en la estabilidad vincular y en la posibilidad de construir un proyecto de vida. Su

intervención no se limita a identificar dificultades, sino que interroga las condiciones estructurales que las producen, las sostienen o las agravan.

De este modo, la Psicopedagogía Forense se configura como disciplina mediadora entre el sistema educativo y el sistema de protección integral, promoviendo intervenciones en red que restituyan condiciones simbólicas, vinculares e institucionales necesarias para el despliegue del aprendizaje. En contextos atravesados por maltrato e institucionalización prolongada, esta mirada transversal permite evitar tanto la patologización del niño como la naturalización de trayectorias institucionales extendidas, situando el análisis en la articulación entre subjetividad, estructura y derechos.

En síntesis, el recorrido teórico desarrollado permite comprender que el aprendizaje de niños, niñas y adolescentes atravesados por maltrato e institucionalización prolongada no puede analizarse desde una perspectiva fragmentada. La articulación entre el paradigma de protección integral, los aportes psicodinámicos sobre constitución subjetiva, la evidencia neurobiológica acerca del impacto del estrés crónico y la especificidad de la Psicopedagogía Forense como mirada transversal habilita una comprensión compleja del fenómeno. La prolongación de medidas excepcionales no constituye únicamente una cuestión administrativa o jurídica, sino un proceso que incide en la estabilidad vincular, en la organización psíquica y en las condiciones simbólicas necesarias para el despliegue del aprendizaje. Desde esta perspectiva integrada, el derecho a aprender se configura como dimensión inseparable del derecho a la protección, a la estabilidad y a la vida en familia

METODOLOGÍA

Enfoque metodológico

El presente Trabajo Final de Investigación se inscribe en un enfoque cualitativo, orientado a la comprensión e interpretación de fenómenos complejos vinculados a los procesos de aprendizaje de niños, niñas y adolescentes institucionalizados por situaciones de maltrato infantil. Desde esta perspectiva, el interés no se centra en la medición de variables ni en la generalización estadística de resultados, sino en el análisis profundo de producciones teóricas y evidencias empíricas existentes que permitan comprender la problemática en su entramado social, histórico, subjetivo e institucional.

El enfoque cualitativo resulta pertinente en tanto posibilita una lectura integral del fenómeno, considerando las dimensiones vinculares, normativas y socioinstitucionales que inciden en los procesos de aprendizaje, en coherencia con el paradigma de protección integral de derechos que orienta el estudio. En este sentido, Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014) sostienen que la investigación cualitativa busca comprender los fenómenos desde su complejidad contextual, privilegiando el análisis interpretativo por sobre la medición cuantitativa. Esta perspectiva metodológica resulta adecuada para abordar problemáticas atravesadas por vulneraciones de derechos y trayectorias institucionales extendidas.

Tipo de estudio

Se trata de una investigación de tipo teórica, basada en una revisión bibliográfica con criterios sistematizados de búsqueda y análisis. Este diseño permitió relevar, seleccionar y articular producciones académicas relevantes que abordan el maltrato infantil, la institucionalización y sus efectos en el aprendizaje, sin intervenir directamente sobre una población específica.

El estudio posee un alcance descriptivo–analítico, ya que se propone, en primer lugar, describir los principales aportes teóricos y empíricos recientes sobre la temática y, en

segundo término, analizarlos críticamente desde una perspectiva psicopedagógica forense, identificando convergencias, tensiones y vacíos en la producción científica.

Estrategia de revisión bibliográfica

La revisión bibliográfica se desarrolló mediante un procedimiento sistematizado de búsqueda y selección de fuentes académicas pertinentes al objeto de estudio. Se consultaron bases de datos científicas reconocidas —entre ellas SciELO, Redalyc y Dialnet— así como repositorios institucionales universitarios y motores académicos especializados.

Se utilizaron combinaciones de los siguientes descriptores: “maltrato infantil”, “institucionalización”, “medidas de abrigo”, “acogimiento residencial”, “trayectorias escolares”, “aprendizaje”, “protección integral” y “psicopedagogía forense”.

Para el Estado del Arte se priorizaron investigaciones empíricas publicadas entre 2020 y 2025, en idioma español y realizadas con población occidental (principalmente Argentina y España), a fin de asegurar la pertinencia cultural y contextual de los estudios analizados.

Criterios de inclusión y exclusión

Se establecieron los siguientes criterios de inclusión para la selección del material destinado al Estado del Arte:

- Publicaciones empíricas entre 2020 y 2025.
- Estudios realizados con población occidental.
- Producciones académicas en idioma español.
- Investigaciones que abordaran de manera directa o indirecta el maltrato infantil, la institucionalización, las medidas de abrigo o sus efectos en los procesos de aprendizaje.

Asimismo, para el desarrollo del Marco Teórico se incorporaron textos clásicos y contemporáneos fundamentales para la comprensión conceptual del fenómeno, aun cuando su fecha de publicación exceda el rango temporal mencionado, debido a su relevancia disciplinar.

Los criterios de exclusión contemplaron:

- Producciones de divulgación no académica.
- Estudios sin explicitación metodológica.
- Materiales sin vinculación directa con el objeto de estudio.

Técnicas de análisis de la información

El análisis del material bibliográfico se realizó mediante una lectura comprensiva, crítica y comparativa de las fuentes seleccionadas. Se identificaron categorías conceptuales vinculadas a:

Aprendizaje en sentido amplio.

Constitución subjetiva y apego.

Maltrato infantil y desarrollo neurobiológico.

Institucionalización prolongada y medidas de protección.

Psicopedagogía forense y corresponsabilidad institucional.

Estas categorías orientaron la organización del material, permitiendo establecer relaciones entre los distintos aportes y construir un marco interpretativo coherente con los objetivos del estudio.

Consideraciones éticas

Dada la naturaleza teórica y bibliográfica de la investigación, no se trabajó con datos primarios ni con población directa. No obstante, se sostuvo un posicionamiento ético riguroso, respetando los principios de cuidado, confidencialidad y resguardo de la intimidad de niños, niñas y adolescentes en relación con las investigaciones empíricas analizadas.

El recorte metodológico adoptado se fundamenta también en el resguardo ético frente a la exposición de infancias atravesadas por situaciones de vulneración de derechos, en consonancia con el paradigma de protección integral y con la perspectiva psicopedagógica forense.

Alcances y limitaciones

El estudio no pretende generalización estadística, sino aportar una comprensión conceptual situada del fenómeno. El recorte idiomático y temporal adoptado puede implicar la exclusión de producciones relevantes en otros idiomas o períodos históricos; sin embargo, dicha delimitación permitió focalizar el análisis en investigaciones recientes y contextualmente pertinentes

RESULTADOS

El presente capítulo expone los hallazgos construidos a partir del análisis sistemático de la revisión bibliográfica desarrollada en este Trabajo Final de Investigación. En coherencia con el enfoque cualitativo adoptado, los resultados no se presentan como datos cuantificables propios, sino como núcleos interpretativos emergentes de la comparación y articulación de investigaciones empíricas recientes vinculadas al maltrato infantil, la institucionalización y los procesos de aprendizaje.

El análisis permitió identificar patrones recurrentes que trascienden los contextos específicos de Argentina y España, evidenciando la interacción entre dimensiones subjetivas, neurobiológicas e institucionales en la configuración de las trayectorias educativas.

Los hallazgos se organizan en los siguientes ejes temáticos:

Eje 1: Maltrato infantil y disponibilidad subjetiva para el aprendizaje

Uno de los hallazgos más consistentes refiere a la incidencia significativa del maltrato infantil en la disponibilidad psíquica para aprender. Las investigaciones revisadas coinciden en señalar que las experiencias de violencia, negligencia o abandono no sólo afectan el rendimiento académico observable, sino que comprometen procesos estructurales vinculados con la regulación emocional, la atención sostenida, la memoria de trabajo y la organización conductual.

Diversos estudios describen dificultades en la continuidad escolar, conductas disruptivas, desmotivación y dificultades en la planificación de tareas, asociadas a experiencias tempranas de adversidad. La literatura neurocientífica señala que la exposición prolongada a contextos de estrés crónico impacta en sistemas vinculados a la regulación emocional y funciones ejecutivas, fundamentales para el aprendizaje escolar.

Desde una lectura integradora, estos hallazgos permiten sostener que las dificultades educativas en niños y niñas atravesados por maltrato no pueden interpretarse como déficits

cognitivos aislados, sino como expresiones situadas de trayectorias vitales marcadas por experiencias de vulneración.

Eje 2: Institucionalización y fragilidad en la construcción de autoría

Un segundo núcleo emergente refiere al impacto de la institucionalización en la construcción de autoría y en la inscripción subjetiva del aprendizaje. Las investigaciones empíricas describen que la rotación de cuidadores, la fragmentación institucional y la discontinuidad de referentes afectan la estabilidad necesaria para sostener procesos de apropiación significativa del conocimiento.

Se registran desfases entre edad cronológica y trayectoria escolar, dificultades para sostener metas a mediano plazo y escasa proyección formativa. Estos elementos se vinculan con experiencias de inestabilidad vincular que dificultan la inscripción del aprendizaje como proceso subjetivante y no meramente como cumplimiento de exigencias externas.

Los estudios coinciden en que la continuidad de referentes adultos y la articulación hogar–escuela constituyen factores protectores clave para la sostenibilidad de trayectorias educativas.

Eje 3: Prolongación de medidas excepcionales y efectos diferenciales según edad

La evidencia revisada muestra que la institucionalización adquiere efectos diferenciales cuando la medida de abrigo se prolonga más allá de su carácter excepcional y transitorio previsto normativamente.

Investigaciones cualitativas y relevamientos institucionales documentan permanencias que superan ampliamente los plazos establecidos por la normativa vigente, configurando trayectorias extendidas dentro del sistema de protección. Esta prolongación no aparece como fenómeno aislado, sino como problemática estructural asociada a demoras administrativas, escasez de alternativas familiares y fragmentación interinstitucional.

Asimismo, los datos estadísticos disponibles indican una disminución progresiva de posibilidades de vinculación adoptiva a medida que aumenta la edad, especialmente en etapa preadolescente y adolescente. Esta reducción de alternativas familiares incide en la extensión

de los tiempos institucionales y expone a niños, niñas y adolescentes mayores a experiencias prolongadas de espera e indefinición.

Los estudios analizados describen que la experiencia de temporalidad incierta impacta en la construcción identitaria, en la motivación y en la proyección a futuro, afectando indirectamente la disponibilidad para el aprendizaje.

Eje 4: Apego, estabilidad vincular y condiciones estructurantes del aprender.

La revisión bibliográfica evidencia de manera consistente la relación entre calidad de vínculos tempranos y procesos educativos. La ausencia de apego seguro —producto de experiencias de maltrato o institucionalización temprana— debilita la confianza básica necesaria para la exploración y la construcción de conocimiento.

Las investigaciones muestran que la falta de estabilidad vincular sostenida en el tiempo incide en la regulación emocional, en la capacidad de simbolización y en la posibilidad de sostener el esfuerzo cognitivo que implica aprender. En contraposición, la presencia de adultos significativos estables y dispositivos educativos consistentes aparece como factor protector que favorece la reorganización subjetiva y la continuidad escolar.

Eje 5: Brecha entre marco normativo y prácticas institucionales

Un hallazgo transversal refiere a la distancia persistente entre el paradigma de protección integral de derechos y las prácticas concretas del sistema de promoción y protección.

Si bien la normativa establece el carácter excepcional y transitorio de las medidas de abrigo, los estudios revisados evidencian prolongaciones que desbordan los plazos previstos. Esta brecha entre norma y práctica genera efectos subjetivos y educativos concretos, particularmente cuando la falta de articulación intersectorial impacta en la continuidad escolar y en el acompañamiento pedagógico.

La fragmentación entre hogar convivencial, escuela y organismos de protección emerge como uno de los factores que favorecen la cronificación de rezagos escolares y la reproducción de desigualdades.

Eje 6: Aporte específico de la Psicopedagogía Forense

Finalmente, la revisión permite identificar el aporte diferencial de la Psicopedagogía Forense en la comprensión de estas trayectorias.

Las investigaciones coinciden en que las intervenciones más consistentes son aquellas que articulan dimensión subjetiva, estabilidad vincular y trabajo en red interinstitucional. Desde esta perspectiva, la Psicopedagogía Forense introduce una lectura que integra encuadre normativo, trayectoria educativa y constitución subjetiva, desplazando la mirada del déficit individual hacia las condiciones estructurales que inciden en la posibilidad de aprender.

Su aporte específico radica en situar el derecho a aprender como eje transversal de análisis, comprendiendo que toda decisión administrativa o judicial produce efectos en la continuidad educativa y en la construcción de proyecto de vida.

Síntesis de los resultados

En conjunto, los hallazgos permiten sostener que el maltrato infantil y la institucionalización prolongada generan efectos significativos en los procesos de aprendizaje, no solo en términos de rendimiento académico, sino en dimensiones estructurales vinculadas a regulación emocional, construcción de autoría, estabilidad identitaria y relación con el saber.

Las dificultades observadas deben comprenderse como producciones situadas en trayectorias atravesadas por vulneración de derechos y tensiones institucionales, y no como fallas individuales aisladas.

La evidencia analizada fundamenta la necesidad de intervenciones integrales, articuladas y corresponsables que garanticen estabilidad vincular, continuidad educativa y definiciones jurídicas oportunas en coherencia con el paradigma de protección integral de derechos.

CONCLUSIONES

El presente Trabajo Final de Investigación tuvo como propósito analizar los efectos del maltrato infantil y de la institucionalización prolongada en los procesos de aprendizaje de niños, niñas y adolescentes, desde una perspectiva psicopedagógica forense enmarcada en el paradigma de protección integral de derechos.

A partir del análisis bibliográfico realizado, puede sostenerse que el maltrato infantil constituye una vulneración multidimensional que impacta simultáneamente en la constitución subjetiva, en la regulación emocional y en el desarrollo neurobiológico, afectando de manera directa la disponibilidad psíquica para el aprendizaje. El aprendizaje, comprendido en sentido amplio como proceso subjetivante, relacional y simbólico (Fernández, 2000; Paín, 1985; Schlemenson, 1996), no puede escindirse de las condiciones vinculares que habilitan la simbolización, la autorregulación y la construcción de autoría.

La evidencia analizada permite comprender que las dificultades de aprendizaje en contextos de institucionalización no constituyen manifestaciones individuales aisladas, sino producciones situadas en trayectorias atravesadas por vulneraciones tempranas, discontinuidad vincular y tensiones en el propio sistema de protección. Desde esta perspectiva, las manifestaciones conductuales y los rezagos escolares deben leerse como efectos de procesos estructurales que exceden al sujeto individual.

En relación con la institucionalización, el análisis evidencia una tensión persistente entre el marco normativo y las prácticas concretas del sistema de promoción y protección. Si bien el paradigma jurídico consagra la excepcionalidad y transitoriedad de las medidas de abrigo, las investigaciones revisadas muestran que en numerosos casos las trayectorias se prolongan más allá de los plazos previstos. Esta brecha revela una paradoja estructural: el dispositivo concebido para proteger puede transformarse, cuando se cronifica o fragmenta, en un escenario que reproduce nuevas formas de vulneración.

La institucionalización prolongada compromete simultáneamente el derecho a vivir en familia y las condiciones simbólicas necesarias para aprender. La experiencia de espera,

indefinición temporal y rotación de referentes incide en la construcción identitaria, en la proyección de futuro y en la posibilidad de investir el conocimiento como espacio de sentido.

Desde una lectura psicopedagógica forense, se vuelve imprescindible evitar prácticas patologizantes o intervenciones fragmentadas que descontextualicen la dificultad. La restitución del derecho a aprender exige intervenciones integrales, sostenidas y corresponsables entre Estado, escuela, dispositivos de cuidado y comunidad, en coherencia con el paradigma de protección integral.

En este escenario, la Psicopedagogía Forense se posiciona como un campo disciplinar que introduce una lectura crítica sobre las condiciones sociojurídicas e institucionales que inciden en los procesos de aprendizaje. Su aporte específico no radica únicamente en el abordaje de dificultades, sino en su capacidad de articular subjetividad, trayectoria educativa y encuadre normativo, desplazando la mirada del déficit individual hacia la responsabilidad estructural en la construcción de condiciones que hagan posible el aprendizaje.

En síntesis, el maltrato infantil y la institucionalización prolongada afectan los procesos de aprendizaje no de manera lineal ni homogénea, sino en la compleja intersección entre historia subjetiva, vínculos tempranos y decisiones institucionales. La vigencia formal de los derechos no garantiza su ejercicio efectivo. La tarea profesional —y ética— consiste en contribuir a reducir la brecha entre normativa y realidad, promoviendo condiciones concretas que restituyan no solo el derecho a aprender, sino también la posibilidad de construir un proyecto de vida con continuidad, estabilidad y reconocimiento.

La Psicopedagogía Forense no interviene solo sobre dificultades, sino que interroga las condiciones estructurales que producen o sostienen dichas dificultades, posicionando el derecho a aprender como dimensión inseparable del derecho a la protección y a la vida en familia.

Aportes y contribuciones de la investigación

El presente Trabajo Final de Investigación realiza aportes significativos al campo de la Psicopedagogía al analizar los efectos del maltrato infantil y de la institucionalización prolongada en los procesos de aprendizaje desde una perspectiva psicopedagógica forense, enmarcada en el paradigma de protección integral de derechos.

En primer lugar, el trabajo contribuye a consolidar una conceptualización del aprendizaje en sentido amplio, articulando desarrollos psicopedagógicos, psicoanalíticos y neurocientíficos que permiten comprender las dificultades no como déficits individuales, sino como producciones subjetivas situadas en trayectorias atravesadas por vulneraciones de derechos. Esta lectura amplía el enfoque tradicional sobre el fracaso escolar, incorporando la dimensión institucional y sociojurídica como parte constitutiva del problema.

En segundo término, la investigación aporta a la integración interdisciplinaria al articular evidencia empírica reciente con marcos conceptuales provenientes de la Psicopedagogía, el Psicoanálisis, las neurociencias del desarrollo y el Derecho de las Familias. Esta integración permite fundamentar que la estabilidad vincular y la protección temprana no solo constituyen principios normativos, sino condiciones estructurales para el despliegue del aprendizaje.

En tercer lugar, el trabajo visibiliza la brecha entre el diseño normativo del sistema de protección y las prácticas efectivamente registradas, problematizando la prolongación de medidas excepcionales y sus efectos subjetivos y educativos. Este señalamiento contribuye a introducir una lectura crítica sobre la excepcionalidad real de la institucionalización y su impacto en la continuidad escolar y en la construcción de proyecto de vida, particularmente en niños, niñas y adolescentes mayores.

Finalmente, la investigación fortalece el posicionamiento de la Psicopedagogía Forense como campo disciplinar transversal, capaz de articular dimensión subjetiva, trayectoria educativa y encuadre sociojurídico. Al situar el derecho a aprender como eje

central de análisis, el trabajo aporta fundamentos para intervenciones integrales, corresponsables y en red, orientadas a la restitución efectiva de derechos.

Limitaciones de la investigación

Si bien el presente Trabajo Final de Investigación realiza aportes significativos al campo de estudio, resulta necesario reconocer ciertas limitaciones inherentes al diseño metodológico adoptado y al estado actual de producción científica sobre la temática.

En primer lugar, al tratarse de una investigación de carácter teórico basada en una revisión bibliográfica sistemática, no se trabajó con datos primarios ni con población directa. En consecuencia, los resultados y conclusiones se construyen a partir del análisis e interpretación crítica de producciones académicas existentes, sin posibilidad de contrastación empírica en un contexto institucional específico. Las reflexiones desarrolladas se inscriben, por lo tanto, en un plano conceptual–analítico que, si bien permite una articulación teórica rigurosa, no sustituye la validación derivada del trabajo de campo.

En segundo término, se advierte que gran parte de la producción científica disponible sobre maltrato infantil e institucionalización ha sido elaborada desde disciplinas como la Psicología, la Psiquiatría, el Trabajo Social o el Derecho. Aunque estos aportes resultan fundamentales para comprender la complejidad del fenómeno, se observa una menor producción sistemática desde la Psicopedagogía en tanto disciplina específicamente orientada al análisis del aprendizaje en su dimensión subjetiva, vincular e institucional. Esta vacancia relativa limita la disponibilidad de investigaciones que profundicen, con experticia propia del campo psicopedagógico, en el impacto que las experiencias de vulneración generan en la constitución del aprender y en la construcción de autoría.

Asimismo, la delimitación adoptada para la selección de fuentes —publicaciones en idioma español entre 2020 y 2025, con población occidental—, si bien garantiza pertinencia contextual y coherencia cultural con el objeto de estudio, restringe la incorporación de investigaciones desarrolladas en otros marcos geográficos o lingüísticos que podrían aportar perspectivas complementarias.

Por otra parte, la heterogeneidad metodológica y conceptual de los estudios revisados constituye un desafío interpretativo. Las investigaciones presentan diseños, muestras y

marcos teóricos diversos, lo que dificulta la comparación directa de resultados y exige un trabajo de integración analítica que, aunque enriquecedor, supone necesariamente un recorte interpretativo.

Estas limitaciones no invalidan los hallazgos construidos, sino que delimitan su alcance interpretativo y señalan la necesidad de profundización empírica desde el propio campo psicopedagógico.

Finalmente, si bien el trabajo propone orientaciones generales para la intervención psicopedagógica desde una perspectiva situada y en red, no desarrolla ni evalúa dispositivos específicos de intervención. Esta limitación señala la necesidad de futuras investigaciones orientadas al diseño, implementación y evaluación de programas psicopedagógicos en contextos de institucionalización y medidas excepcionales de protección.

Líneas de investigación futuras

El abordaje desarrollado en este trabajo abre múltiples interrogantes que podrían profundizarse en futuras investigaciones, especialmente desde una perspectiva psicopedagógica forense.

En primer lugar, resulta pertinente promover estudios empíricos con trabajo de campo que permitan explorar de manera directa las trayectorias educativas de niños, niñas y adolescentes bajo medidas de abrigo, incorporando entrevistas, observaciones institucionales y análisis de dispositivos de acompañamiento pedagógico. Este tipo de investigaciones posibilitaría contrastar y ampliar los hallazgos derivados de la revisión bibliográfica realizada.

Asimismo, se considera relevante indagar el impacto diferencial de la institucionalización según franjas etarias, con especial atención en niños y niñas mayores de ocho años, quienes enfrentan menores posibilidades de restitución del derecho a vivir en familia. Profundizar en esta franja permitiría diseñar estrategias de intervención más ajustadas a sus necesidades subjetivas, vinculares y educativas.

Otra línea de desarrollo refiere al análisis de experiencias territoriales que articulen escuela, dispositivos de protección y organizaciones socio-comunitarias. Evaluar prácticas que hayan logrado sostener trayectorias educativas significativas en contextos de vulneración permitiría identificar modelos replicables de intervención en red.

Asimismo, resulta valioso avanzar en investigaciones que integren abordajes neuropsicológicos y psicopedagógicos, con el fin de comprender con mayor precisión cómo las experiencias tempranas de maltrato inciden en funciones ejecutivas, regulación emocional y procesos de simbolización, y cómo estos efectos pueden ser acompañados desde dispositivos interdisciplinarios que prioricen la restitución del derecho a aprender.

Resulta pertinente desarrollar investigaciones orientadas a evaluar el impacto de intervenciones psicopedagógicas implementadas en contextos de institucionalización, con el

fin de producir evidencia específica sobre dispositivos que favorezcan la continuidad escolar y la construcción de autoría.

Finalmente, la menor producción específica desde la Psicopedagogía en comparación con otras disciplinas señala la necesidad de fortalecer el desarrollo investigativo del campo. Promover investigaciones realizadas por psicopedagogos y psicopedagogas permitirá consolidar una mirada propia sobre el impacto de las vulneraciones tempranas en la constitución del aprender, la autoría y las trayectorias educativas.

Estas líneas de investigación futura contribuyen a consolidar la Psicopedagogía Forense como espacio de producción de conocimiento orientado a la garantía efectiva del derecho a aprender en contextos de complejidad social.

Propuesta de intervención

Instalar la potencia como horizonte del derecho a aprender

En el contexto argentino actual, la problemática del maltrato infantil adquiere una dimensión estructural que interpela directamente a las políticas públicas y a las prácticas profesionales. Según UNICEF (2023), siete de cada diez niños, niñas y adolescentes han experimentado algún tipo de violencia en el ámbito de la crianza. Este dato no remite a situaciones aisladas, sino a un entramado de desigualdades sociales y fragilización de redes de cuidado que configuran escenarios complejos de vulneración.

Frente a esta realidad, la intervención psicopedagógica no puede limitarse a la detección de dificultades escolares ni a la adaptación curricular. El aprendizaje debe comprenderse como proceso multidimensional que se configura en la intersección entre subjetividad, vínculos, instituciones, condiciones sociales y marco jurídico.

Principios rectores de la intervención

1. Instalar la potencia como horizonte ético

Reconocer que todo niño, niña y adolescente conserva la capacidad de aprender como derecho inherente, aun cuando su historia esté atravesada por experiencias de violencia o institucionalización prolongada.

2. Evitar la patologización

Desplazar el foco desde la carencia hacia la construcción de condiciones habilitantes, comprendiendo las dificultades como producciones situadas y no como determinaciones inmodificables.

3. Garantizar continuidad vincular

Priorizar la presencia de referentes estables que funcionen como soporte simbólico y emocional para el aprendizaje.

4. Articular intervención en red

Integrar escuela, sistema de protección, salud, justicia y dispositivos comunitarios, evitando respuestas fragmentadas.

Ejes de intervención

Evaluación interdisciplinaria situada, que contemple historia subjetiva, trayectoria escolar y encuadre normativo.

Acompañamiento psicopedagógico orientado a la reconstrucción de autoría y simbolización.

Articulación territorial con organizaciones socio-comunitarias que favorezcan pertenencia y reconocimiento.

Incidencia técnica en procesos administrativos o judiciales cuando las decisiones institucionales impacten en la continuidad educativa.

La intervención propuesta se sustenta en una lógica plural: plural en términos disciplinarios, pero también en términos de dispositivos, tiempos y estrategias. Cada trayectoria requiere respuestas situadas, flexibles y respetuosas de la singularidad.

Desde esta perspectiva, la Psicopedagogía Forense opera como herramienta de lectura integral que articula saber técnico, encuadre normativo y compromiso ético con el paradigma de derechos, orientando intervenciones que no solo aborden dificultades, sino que contribuyan a la restitución efectiva del derecho a aprender.

Referencias

- Antelo, E. (2007). Introducción a la psicopedagogía forense. *Pertenecer: Revista CIFaP*, (38).
- Anastasio, D. A. (2021). La influencia del maltrato intrafamiliar en la modalidad de aprendizaje en niños del nivel inicial de la ciudad de Ramallo [Trabajo Final Integrador, Universidad de Flores]. Repositorio Institucional UFLO.
- Ariès, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Taurus.
- Aulagnier, P. (1975). *La violencia de la interpretación: Del pictograma al enunciado*. Amorrortu.
- Barudy, J., & Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia: Parentalidad, apego y resiliencia*. Gedisa.
- Bion, W. R. (1972). *Aprendiendo de la experiencia*. Paidós.
- Blair, C., & Raver, C. C. (2012). Child development in the context of adversity: Experiential canalization of brain and behavior. *American Psychologist*, 67(4), 309–318. <https://doi.org/10.1037/a0027493>
- Bleichmar, S. (2005). *La subjetividad en riesgo*. Topía.
- Bleichmar, S. (2011). *La construcción del sujeto ético*. Paidós.
- Bowlby, J. (1988). *Una base segura: Aplicaciones clínicas de la teoría del apego*. Paidós.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Visor.
- Ciordia, C. (2020). Resignificaciones de la “espera” en los procesos de adopción de niños. *AVÁ. Revista de Antropología*, (36), 1–23.
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135–168. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Di Sciascio, J. (2022). El rol del pedagogo en el ámbito de hogares convivenciales: Trayectorias educativas de niños/as y adolescentes bajo medida excepcional [Trabajo Final Integrador, Universidad Abierta Interamericana].

Duhalde, A. (2025). Acompañamiento de niños, niñas y adolescentes alojados en hogares convivenciales: Una mirada desde la psicopedagogía forense [Trabajo Final Integrador, Universidad de Flores]. Repositorio Institucional UFLO.

Dussel, I., & Kaplan, C. (2012). Las nuevas infancias y juventudes: Una mirada desde la educación. Editorial Universitaria.

Fernández, A. (2000). La inteligencia atrapada. Nueva Visión.

Ferreira, R. (2025). Importancia de la intervención de la psicopedagogía forense en un hogar de amparo en la ciudad de Mercedes (PBA) [Trabajo Final Integrador, Universidad de Flores]. Repositorio Institucional UFLO.

Fundación Doncel. (2019). Relevamiento nacional sobre jóvenes sin cuidados parentales en Argentina. Fundación Doncel. <https://doncel.org.ar>

García Méndez, E. (1998). Infancia, de los derechos y de la justicia. Editores del Puerto.

García Méndez, E. (2011). Protección integral de derechos de niñas, niños y adolescentes. Editores del Puerto.

Galtung, J. (1998). Violencia, paz e investigación sobre la paz. En *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución*. Bilbao: Gernika Gogoratz.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.

Herrera, M. (2015). Familias, derechos y diversidad. Infojus.

Herrera, M. (2019). Derecho de las familias. Thomson Reuters La Ley.

Janin, B. (2002). La violencia en la estructuración psíquica. Lugar Editorial.

Ley Nacional 26.061. (2005). Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes. Boletín Oficial de la República Argentina.

Ley Provincial 13.298. (2005). Ley de Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños. Provincia de Buenos Aires.

Llobet, V. (2014). Políticas sociales para la infancia: Tensiones entre derechos y protección. Biblos.

- López-Noguero, F., Gallardo-López, J. A., Martínez-Sánchez, I., & Vasco-González, M. (2022). Percepción de los jóvenes vinculados y egresados del sistema de protección sobre su bienestar y autonomía. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (40), 113–128.
- Marzo Arpón, M., & Galán Sanz, P. (2020). Percepciones de los jóvenes tutelados y extutelados acerca de la atención residencial recibida. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, (76), 177–193.
- Martín, E., González-Navasa, P., & Domene-Quesada, L. (2021). Entre dos sistemas: Jóvenes tutelados en acogimiento residencial con medidas judiciales. *Anuario de Psicología Jurídica*, 31, 55–61.
- McLaughlin, K. A., Sheridan, M. A., & Lambert, H. K. (2014). Childhood adversity and neural development: Deprivation and threat as distinct dimensions of early experience. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 47, 578–591.
<https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2014.10.012>
- McLaughlin, K. A., Weissman, D., & Bitrán, D. (2019). Childhood adversity and neural development: A systematic review. *Annual Review of Developmental Psychology*, 1, 277–312. <https://doi.org/10.1146/annurev-devpsych-121318-084950>
- Miguelena Torrado, J., Dávila Balsera, P., Naya Garmendia, L. M., & Villar Fernández, S. (2022). El ámbito educativo de jóvenes que egresan de recursos residenciales de protección en el estado español. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (40), 67–80.
- Molina, R. A. (2021). Problemáticas más frecuentes del maltrato infantil y su influencia en los aprendizajes [Trabajo Final Integrador, Universidad de Flores]. Repositorio Institucional UFLO.
- Müller, M. (2010). Aprender para ser. Bonum.
- Obaya, S., & Santos, J. A. (2023). Procesos de institucionalización de niños/as en hogares convivenciales de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires: ¿Un proceso

revictimizante? *Revista de Ciências Humanas*, 24(3), 113–138.

<https://doi.org/10.31512/19819250.2023.24.03.113-138>

Organización de las Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*.

<https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino>

Organización Mundial de la Salud. (2024). *Maltrato infantil*.

<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/child-maltreatment>

Otero, L. (2016). *Medidas de protección y derecho a vivir en familia*. Jusbaire.

Paín, S. (1985). *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*. Nueva Visión.

Ramírez, M. L. (2020). *Efectos del maltrato infantil intrafamiliar en el aprendizaje escolar [Trabajo Final Integrador, Universidad de Flores]*. Repositorio Institucional UFLO.

Schlemenson, S. (1996). *El aprendizaje: Un encuentro de sentidos*. Kapelusz.

Shonkoff, J. P., Garner, A. S., & The Committee on Psychosocial Aspects of Child and Family Health. (2012). The lifelong effects of early childhood adversity and toxic stress. *Pediatrics*, 129(1), e232–e246. <https://doi.org/10.1542/peds.2011-2663>

Teicher, M. H., & Samson, J. A. (2016). Annual research review: Enduring neurobiological effects of childhood abuse and neglect. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 57(3), 241–266. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12507>

UNICEF. (2023). *Violencia contra niñas, niños y adolescentes en Argentina*.

Recuperado el 16 de febrero de 2026, de <https://www.unicef.org/argentina/>

Van der Werff, S. J. A., Pannekoek, J. N., Veer, I. M., Van Tol, M. J., Aleman, A., Veltman, D. J., Zitman, F. G., Rombouts, S. A. R. B., & Elzinga, B. M. (2013). Resting-state functional connectivity in adults with childhood emotional maltreatment. *Psychological Medicine*, 43(9), 1825–1836.

<https://doi.org/10.1017/S0033291712002942>