



Publicaciones  
académicas y  
científicas

UNIVERSIDAD  
PROVINCIAL DE  
CÓRDOBA | **UPC**

**Autoras:** Adanchú, Priscila Leonela; Bravo, Gabriela; Britos, Cinthia Anabel y Pozzo Di Martino, Antonella

Trabajo final de grado

# Perspectivas Teórico-Conceptuales que sustentan las intervenciones psicopedagógicas de estudiantes de la Licenciatura en Psicopedagogía de la FES-UPC

Trabajo final presentado para la obtención del grado de Licenciatura en Psicopedagogía  
Facultad de Educación y Salud. Universidad Provincial de Córdoba

Año: 2023

**Directora:** Durán, Valeria

**Codirectora:** Casali, Carolina

UNIVERSIDAD  
PROVINCIAL DE  
CÓRDOBA



REPOSITORIO.UPC  
Repositorio Digital Institucional

Documento disponible para su consulta y descarga en el [Repositorio Digital Institucional Universidad Provincial de Córdoba](#)



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](#).

**LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA**

**Trabajo Final**

**“PERSPECTIVAS TEÓRICO-CONCEPTUALES QUE SUSTENTAN LAS  
INTERVENCIONES PSICOPEDAGÓGICAS DE ESTUDIANTES DE LA  
LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA DE LA FES-UPC”**

Autoras

**Adanchú, Priscila Leonela**

**Bravo, Gabriela**

**Britos, Cinthia Anabel**

**Pozzo Di Martino, Antonella**

Directora

**Lic. Durán, Valeria**

Codirectora

**Lic. Casali, Carolina**

**Córdoba, 2023**



## **Agradecimientos**

*A nuestras familias, amigos y amigas por acompañarnos en este trayecto final, siendo sostén en los momentos más difíciles de transitar. Agradecemos su apoyo y amor incondicional desde el comienzo de este camino, sobre todo cuando la pendiente se hizo muy cuesta arriba y nos costó encontrar el equilibrio.*

*A los profesores y profesoras que interpelan nuestro proceso de aprendizaje. Que nos enseñan a poner el corazón, el sentimiento y el cuerpo en cada práctica, en cada relato de experiencias, para aprender también a hacer silencio y escuchar la voz del Otro.*

*Especialmente agradecemos a nuestras profesoras Carolina Casali y Valeria Duran, que nos guiaron en la producción de este Trabajo Final, por su dedicación y contención en cada momento.*

*Por último, a este equipo que concluye este tramo de formación con mucho esfuerzo y perseverancia, siendo sostén y acompañamiento en cada etapa.*

***Priscila, Gabriela, Cinthia, Antonella***

## Índice general

Resumen.....	1
Introducción.....	3
Capítulo 1: Contexto conceptual.....	7
1.1. Antecedentes de investigación empírica.....	9
1.2. Perspectivas teórico-conceptuales en psicopedagogía.....	13
1.2.1. <i>Perspectiva Reeducativa en psicopedagogía</i> .....	15
1.2.2. <i>Perspectiva Clínica en psicopedagogía</i> .....	18
1.2.3. <i>Perspectiva Clínica-Crítica en psicopedagogía</i> .....	21
Capítulo 2: Diseño metodológico.....	26
2.1. Área de estudio: universo y muestra.....	28
2.1.1. Características generales de las producciones que conforman la muestra.....	28
2.2. Categorías de análisis e indicadores.....	30
Capítulo 3: Análisis e interpretación de la información.....	32
3.1. Intervenciones psicopedagógicas propuestas por estudiantes.....	33
3.2. Marcos teóricos que sustentan las perspectivas teórico-conceptuales .....	39
3.3. Conceptos teóricos predominantes en la construcción de intervenciones.....	42
Consideraciones finales.....	45
Bibliografía.....	51

## **Resumen**

La presente práctica de investigación fue elaborada a fin de obtener el título de grado de la Licenciatura en Psicopedagogía, otorgado por la Universidad Provincial de Córdoba (UPC), a través de su Facultad de Educación y Salud (FES). El objetivo general propuesto es explorar las perspectivas teórico-conceptuales que sustentan las intervenciones construidas por estudiantes de Práctica V de la Licenciatura en Psicopedagogía de la FES-UPC. Como así también, los objetivos específicos propuestos son analizar las intervenciones psicopedagógicas evidenciadas en las producciones escritas de las y los estudiantes, reconocer las perspectivas teórico-conceptuales que sustentan las intervenciones plasmadas en dichas producciones e identificar los conceptos teóricos predominantes en la construcción de estas intervenciones psicopedagógicas.

Cabe señalar que el trabajo de campo se limita a las producciones escritas de estudiantes de la comisión N° 2: “Diseño e implementación de proyectos socioeducativos en espacios comunitarios”, realizados durante el año 2020. Este trabajo final se realiza con un diseño metodológico cualitativo y flexible, con un alcance exploratorio, cuya producción de datos se realizó a través del análisis de documentos. Nuestro corpus está conformado por cuatro producciones escritas realizadas por estudiantes de Práctica V en el año 2020, de la Licenciatura en Psicopedagogía, de la FES-UPC.

Esta práctica de investigación permitió inferir que si bien identificamos términos conceptuales pertenecientes a las tres perspectivas -reeducativa, clínica, clínica-crítica- en las producciones escritas de las y los estudiantes de la Práctica V de la Licenciatura en Psicopedagogía de la FES-UPC, predominan las concepciones teóricas propias de la perspectiva clínica-crítica.

**Palabras clave:** Perspectivas teórico-conceptuales - Prácticas profesionalizantes - Intervenciones psicopedagógicas.

## **Abstract**

This research practice was developed in order to obtain the Bachelor's degree in Psychopedagogy, awarded by the Provincial University of Córdoba (UPC), through its Faculty of Education and Health (FES). The proposed general objective is to explore the theoretical-conceptual perspectives that support the interventions built by students of Practice V of the Degree in Psychopedagogy of the FES-UPC. As well as, the specific objectives proposed are to analyze the psycho-pedagogical interventions evidenced in the written productions of the students, to recognize the theoretical-conceptual perspectives that support the interventions embodied in said productions and to identify the predominant theoretical concepts in the construction of these interventions. psychopedagogical.

It should be noted that the field work is limited to the written productions of students from commission No. 2: "Design and implementation of socio-educational projects in community spaces", carried out during the year 2020. This final work is carried out with a qualitative methodological design. and flexible, with an exploratory scope, whose data production was carried out through document analysis. Our corpus is made up of four written productions carried out by students of Practice V in the year 2020, of the Degree in Psychopedagogy, of the FES-UPC.

This research practice allowed us to infer that although we identified conceptual terms belonging to the three perspectives -reeducational, clinical, clinical-critical- in the written productions of the students of Practice V of the Degree in Psychopedagogy of the FES-UPC, theoretical conceptions typical of the clinical-critical perspective predominate.

**Keywords:** Theoretical conceptual perspectives - Professional practices - Psychopedagogical interventions.

## **Introducción**



El presente trabajo final que se desarrolla en la Facultad de Educación y Salud Dr. Domingo Cabred (FES), Universidad Provincial de Córdoba (UPC), se articula con la línea de investigación mayor: “La construcción de intervenciones psicopedagógicas en diferentes contextos a partir del análisis de informes de la práctica profesionalizante”, propuesta por la carrera Licenciatura en Psicopedagogía, de dicha universidad.

Con vistas a la elaboración de este trabajo, consideramos que la actividad de investigar nos ofrece un espacio para construir nuevos saberes, problematizar nuestros procesos de aprendizaje y posicionarnos de una manera crítica y reflexiva ante el recorte de la realidad que intentamos abordar. A partir de la propuesta realizada por la FES-UPC, nos interesa explorar las perspectivas teórico-conceptuales que sustentan las intervenciones construidas por estudiantes de Práctica V, de la Licenciatura en Psicopedagogía.

Cabe señalar que dicha unidad curricular, en el marco del plan de estudio de la carrera, tiene como eje de trabajo: “Proyectos de abordaje psicopedagógico en diferentes ámbitos”, con el objetivo de que las y los estudiantes logren “planificar y gestionar proyectos relacionados con la psicopedagogía en las diversas áreas socio-educativas y de la salud” (Programa de Práctica V, 2021. p.1) desde una dimensión ética, política y ontológica centrada en el sujeto en situación de aprendizaje. A su vez, la Práctica V ofrece ocho propuestas de trabajo distribuidas en ocho comisiones curriculares a partir de las cuales, las y los estudiantes eligen una de ellas de acuerdo al ámbito de su interés para elaborar proyectos de intervención situados.

Consideramos que las prácticas profesionalizantes integran el proceso de formación profesional en carácter de espacio curricular, con el propósito de que las y los estudiantes consoliden, integren y/o amplíen los conocimientos adquiridos, mediante un ejercicio guiado y supervisado. En relación con esto, Práctica V (FES-UPC) -como espacio curricular que se organiza a partir del formato pedagógico de práctica profesionalizante- permite a las y los estudiantes crear una identidad profesional, asumir un rol activo y construir un posicionamiento crítico y situado, enmarcado desde una perspectiva de derechos, “con el fin de acompañar procesos de transformación en relación al aprender” (Programa de Práctica V, 2021, p.1) a lo largo de toda la vida de las y los sujetos.

Con la finalidad de llevar a cabo nuestra práctica de investigación nos centramos en la comisión N° 2: “Diseño e implementación de proyectos socioeducativos en espacios comunitarios”, ya que consideramos que estos espacios permiten, tanto a los sujetos como a las comunidades, posicionarse como espectadores y productores de cultura. También estas experiencias ofrecen condiciones propicias para la promoción y producción de aprendizajes diversos, desde un enfoque comunitario crítico reflexivo (Juárez, 2012). Es por ello que nos

proponemos reflexionar sobre las intervenciones que realizan estudiantes que están próximos a recibirse y aportar con ellas nuevas construcciones que acompañen el desarrollo de la psicopedagogía.

Para abordar nuestro tema de interés recuperamos tres perspectivas teórico-conceptuales que orientan procesos de enseñanza-aprendizaje construidos en diferentes momentos históricos, así como conceptualizaciones sobre aprendizaje y ámbitos de desempeño de las y los psicopedagogos. Entendemos que es importante recuperarlas ya que las y los profesionales diseñan, construyen y llevan a cabo sus intervenciones a partir del posicionamiento asumido en relación con las perspectivas teórico-conceptuales. Es por ello que la pregunta-problema que vertebra nuestra práctica de investigación es ¿cuáles son las perspectivas teórico-conceptuales que sustentan las intervenciones psicopedagógicas realizadas en la Práctica V de la Licenciatura en Psicopedagogía, en la FES-UPC, presentes en las producciones escritas de estudiantes de la comisión N° 2, en el año 2020?

Para responder a esta pregunta realizamos un análisis de las producciones escritas en la práctica profesionalizante elaboradas por estudiantes de la Licenciatura en Psicopedagogía, de la FES-UPC, en dicha comisión. Entendemos –a modo de supuesto– que, a partir de la puesta en juego de diversas perspectivas teórico-conceptuales, las y los estudiantes construyen un posicionamiento teórico y ético que les permita diseñar proyectos de intervención situados, vinculados a los distintos ámbitos de la psicopedagogía.

A partir de la pregunta general, con el fin de acotar y precisar nuestro objeto de estudio, nos planteamos como objetivo general: explorar las perspectivas teórico-conceptuales que sustentan las intervenciones construidas por estudiantes de la Práctica V de la Licenciatura en Psicopedagogía de la FES-UPC, en la comisión N° 2, en el año 2020. Es por ello que nos interrogamos acerca de: ¿qué intervenciones psicopedagógicas se evidencian en las producciones escritas por estudiantes de Práctica V de la Licenciatura en Psicopedagogía, en la comisión N° 2 en el año 2020?, ¿qué perspectivas teórico-conceptuales sustentan las intervenciones psicopedagógicas elaboradas por estudiantes en Práctica V, en la comisión N° 2, en el año 2020?, ¿qué conceptos teóricos predominan en las intervenciones psicopedagógicas elaboradas por las y los estudiantes de la Práctica V, en la comisión N° 2 en el año 2020 y a qué perspectivas teórico-conceptuales corresponden?

Con base en las preguntas antes mencionadas, nos planteamos como objetivos específicos: analizar las intervenciones psicopedagógicas evidenciadas en las producciones escritas de las y los estudiantes; reconocer las perspectivas teórico-conceptuales que sustentan las intervenciones psicopedagógicas; y por último identificar conceptos teóricos predominantes

en la construcción de intervenciones realizadas en Práctica V, en la comisión N° 2, en el año 2020.

A fin de arribar a estos objetivos, en este trabajo final empleamos un diseño metodológico cualitativo y flexible con un alcance exploratorio, cuya construcción de datos se realizó a través del análisis de documentos. A su vez, nuestro corpus está conformado por cuatro producciones escritas realizadas por estudiantes de la comisión N° 2 de Práctica V, en el año 2020, de la Licenciatura en Psicopedagogía de la FES-UPC.

Antes de finalizar esta introducción, anticipamos que el presente trabajo final se estructura en tres capítulos. En el primero, se sistematiza el contexto conceptual, el cual inicia con una conceptualización sobre la psicopedagogía como campo de conocimiento interdisciplinar; luego, se exponen los antecedentes vinculados con nuestro tema de investigación, para después presentar las diferentes perspectivas teórico-conceptuales – reeducativa, clínica y clínica-crítica– que fungen de posible sustento para las intervenciones realizadas desde la psicopedagogía. Contextualizamos su surgimiento, recuperamos y explicamos los conceptos teóricos centrales de cada una, pertinentes para esta práctica de investigación, así como las diferencias entre ellas. Consecuentemente, puntualizamos en el enfoque sociocomunitario desde donde parten las y los estudiantes de la comisión N° 2 para diseñar sus intervenciones.

En el segundo capítulo nos adentramos en el diseño metodológico, donde describimos el tipo de investigación realizada, el instrumento de construcción de datos y explicitamos los criterios para la construcción de la muestra, así como las categorías de análisis y los indicadores empleados.

En el tercer y último capítulo, desarrollamos el análisis e interpretación de datos a través de tres ejes: intervenciones psicopedagógicas propuestas por estudiantes, marcos teóricos que sustentan las perspectivas teórico-conceptuales y concepciones teóricas predominantes en la construcción de intervenciones realizadas.

Por último, presentamos las consideraciones finales, donde exponemos de manera sintetizada y ordenadas las conclusiones a las que arribamos luego del análisis de los datos en vistas de los objetivos propuestos y preguntas planteadas al comenzar este trabajo final. Así como también, reflexionamos sobre el proceso de nuestra práctica de investigación.

## **Capítulo 1: Contexto conceptual**

En el presente capítulo exponemos en primera instancia un breve estado del arte, que contiene la presentación de los antecedentes vinculados con nuestro tema de investigación: Perspectivas teórico-conceptuales que sustentan las intervenciones psicopedagógicas de estudiantes de la Licenciatura en Psicopedagogía de la FES-UPC. Mediante este se pretende poner en tensión las similitudes y diferencias de los términos puestos en juego, las y los autores referenciales y las perspectivas teórico-conceptuales que en estos se observan, entre otros aspectos centrales.

También daremos cuenta de las tres perspectivas teórico-conceptuales vigentes en psicopedagogía: reeducativa, clínica y clínica-crítica que consideramos fundamentales para responder a nuestra pregunta problema ¿cuáles son las perspectivas teórico-conceptuales que sustentan las intervenciones psicopedagógicas realizadas en la Práctica V de la Licenciatura en Psicopedagogía, en la FES-UPC, presentes en las producciones escritas de estudiantes de la comisión N° 2, en 2020? y también para responder a las subpreguntas que se despliegan de esta: ¿qué intervenciones psicopedagógicas se evidencian en las producciones escritas por estudiantes de Práctica V de la Licenciatura en Psicopedagogía, en la comisión N° 2 en el año 2020?, ¿qué perspectivas teórico-conceptuales sustentan las intervenciones psicopedagógicas elaboradas por estudiantes en Práctica V, en la comisión N° 2, en el año 2020?, ¿qué conceptos teóricos predominan en las intervenciones psicopedagógicas elaboradas por las y los estudiantes de la Práctica V, en la comisión N° 2 en el año 2020 y a qué perspectivas teórico-conceptuales corresponden? De esta manera articulamos y sistematizamos las nociones centrales que le dan profundidad y alcance a este objeto de investigación construido a través de las preguntas.

Para abordar el análisis de las perspectivas mencionadas, es importante destacar que tomamos el concepto de “perspectiva” que articula las nociones de modelo y de paradigma propuestos por Moise (1998) y Morin (1994) respectivamente. Por su parte, Moise (1998) define al modelo como un conjunto de supuestos conceptuales e ideológicos en los que se fundamentan y constituyen las prácticas y sus estructuras institucionales. Desde la propuesta de Morin (1994) el paradigma es un “tipo de relación lógica entre cierta cantidad de nociones o categorías” (p. 55); a su vez, este se constituye como algo implícito a lo que nos encontramos sujetos sin saberlo. Nos enfocamos en este concepto ya que las perspectivas psicopedagógicas están ligadas a paradigmas que conviven en los contextos históricos en el que se desarrollan, y a su vez, el quehacer profesional está orientado también por las características del paradigma.

En tal sentido, como mencionamos en la introducción, asumimos que la perspectiva es una decisión que toma cada sujeto ante la realidad, al asumir un punto de vista y adquirir un posicionamiento sobre la misma, desde la cual planifica, organiza y ejecuta sus acciones. Como

propone Fernández (2009), se tratará de “pensar y reflexionar; a partir de la seguridad-sostén que nos da la teoría para ir descubriendo, inventando qué hacer en cada circunstancia”. (p.71). Dicha perspectiva teórico-conceptual orienta el ejercicio profesional de las y los psicopedagogos que se construye, deconstruye y reconstruye en relación con sus conocimientos desde el inicio del trayecto formativo. Es por ello que en esta práctica de investigación analizamos las producciones escritas durante la última práctica profesionalizante puesto que allí –suponemos- las y los estudiantes ponen en juego los aprendizajes construidos a lo largo de la formación.

Para la exposición de las perspectivas teórico-conceptuales, consideramos relevante enfatizar que las situamos en el contexto de la psicopedagogía argentina, donde la perspectiva clínica-crítica aún se encuentra en desarrollo y convive con las otras dos que continúan vigentes. Así mismo, para la exposición-explicación que realizaremos más adelante, mantenemos el orden cronológico de surgimiento y explicitamos los aportes que cada una retoma de la anterior, como así también las disputas entre ellas.

### **1.1. Antecedentes de investigación empírica**

En este apartado presentamos los resultados de la revisión de antecedentes ligados a nuestro tema de investigación. Para ello, realizamos un breve resumen y comentario de las investigaciones/estudios mediante el cual se pretende dar cuenta de las similitudes y diferencias de los conceptos puestos en juego, las y los autores referenciales y las perspectivas teórico-conceptuales que en estos se observan, entre otros aspectos.

Con el fin de nutrir nuestra práctica de investigación y esclarecer nuestro objeto a observar realizamos una búsqueda sistematizada de antecedentes de investigación empírica. De dicha búsqueda seleccionamos tres antecedentes, uno nacional y dos internacionales, que consideramos importantes recuperar. El primero se vincula con nuestra investigación al compartir no solo conceptos vertebradores de la Psicopedagogía, sino que también, lugar y línea de investigación. Por otra parte, al considerar que la comisión N° 2 se contextualiza en espacios comunitarios y que estos constituyen un ámbito de intervención de las y los psicopedagogos, los siguientes antecedentes propuestos, se enlazan con nuestro trabajo final en relación con las perspectivas teórico-conceptuales que sustentan las intervenciones propuestas en el área de salud y educación.

El primer antecedente que tomamos es la práctica de investigación denominada “Relaciones entre los marcos teóricos y las intervenciones psicopedagógicas: una construcción epistemológica”, elaborada por Berrondo Molina, A., Capdevila, A., Manzanelli, L., Monetti,

M. y Villafañe, C. (2021). Esta pone en tensión los marcos teórico-epistemológicos (conductista, cognitivista, constructivista y psicoanalítica) que sustentan las intervenciones psicopedagógicas en el proceso de alfabetización, en relación con la trayectoria académica. Es relevante dicho antecedente para abordar nuestra pregunta de investigación, ya que este trabajo final se lleva a cabo en el marco de la misma línea de investigación. A su vez, analiza un corpus similar ya que son documentos producidos por estudiantes en el marco de Práctica V de la Licenciatura de Psicopedagogía, de la FES-UPC.

Si bien encontramos las similitudes indicadas, también destacamos la discrepancia entre la concepción de marco teórico-epistemológico que plantean y la propuesta que realizamos en esta práctica de investigación que versa sobre las perspectivas teórico-conceptuales. Las autoras mencionadas sostienen que el proceso de alfabetización puede ser abordado desde diferentes posicionamientos, en vistas del marco teórico-epistemológico desde donde se parte. A su vez, según los aportes de Bertoldi y Vercellino, plantean que la reflexión epistemológica se pregunta por la validez de los fundamentos conceptuales, éticos, políticos y estéticos mediante los cuales se sostiene cada disciplina. Es decir que “las miradas epistemológicas determinan la producción e interpretación de las teorías e impactan en las diferentes prácticas.” (Berrondo Molina y Otros, 2021, p.21)

Asimismo, en nuestra práctica de investigación, proponemos describir las perspectivas teórico-conceptuales al entender que son un conjunto de supuestos conceptuales e ideológicos, mediante los cuales se fundamentan y llevan a cabo las intervenciones. Es decir, constituye una decisión que toma cada sujeto ante la realidad, al adquirir un posicionamiento ante la misma desde el cual planifica, organiza y ejecuta las intervenciones profesionales.

En su diseño metodológico, utilizan un enfoque cualitativo, bajo un diseño no experimental, y utilizan como técnica el análisis de documentos, enmarcado en el paradigma interpretativo. La muestra está constituida por cuatro proyectos, seleccionados de un universo de ocho proyectos elaborados por estudiantes de Práctica V. Esta elección intencional se llevó a cabo al tomar como referencia a la alfabetización como eje para abordar y fundamentar las intervenciones psicopedagógicas; los tipos de intervenciones psicopedagógicas en relación con la lectura y la escritura frente a diferentes destinatarios; y por último, los marcos teórico-epistemológicos que sustentan los proyectos de práctica profesionalizante. Los resultados a los que arribaron les permitieron observar la predominancia de algunos marcos teórico-epistemológicos presentes en las intervenciones psicopedagógicas elaboradas por estudiantes en el marco de Práctica V, FES-UPC, en el año 2019. En primer lugar, se observa que

prevalecen las teorías constructivista y psicoanalítica, aunque en algunos casos implícitamente aparecen conceptos vinculados con la teoría conductista.

Por su parte, el artículo de investigación, ligado a las ciencias sociales y la psicología, llamado “Talleres socioeducativos en infancia desde un enfoque situado” de Guerrero, P., Aguirre, C., Besser, C., Morales, M., Salinas, J. & Zamora, M. (2017) fue elaborado a partir del informe final de un estudio de investigación-acción denominado: “De las prácticas a la docencia: Una revisión a la metodología de talleres socioeducativos”. En un primer momento, lo consideramos relevante porque se posiciona desde una perspectiva crítica y un enfoque situado, concepto que Juárez (2012) recupera -desde la psicopedagogía- al hablar del aprendizaje situado y las condiciones sociales del contexto del sujeto que aprende en ámbitos comunitarios. Esta investigación, llevada a cabo durante dos años en Chile, tiene por objetivo “comprender la práctica de implementación de los talleres socioeducativos en infancia” (p. 250) y para ello se ponen en tensión las perspectivas teóricas (sistémica, psicoanalítica y de la psicología comunitaria) desde las cuales se interviene con niños y niñas. A su vez, al poner en tensión las perspectivas teóricas, en su marco metodológico, las y los autores postulan que no hay referencias específicas de que los talleres se implementaran desde una posición psicoanalítica, sino que frecuentemente se realizan intervenciones grupales con niños y niñas sin ningún tipo de posicionamiento reflexivo reconocible.

En relación con la teoría sistémica, las y los autores tampoco encuentran referencias particularmente vinculadas con los talleres socioeducativos. Así mismo, retoman los aportes de Montenegro (1997) al mencionar que el modelo sistémico se define como el conjunto de elementos que están relacionados entre sí y en constante interacción de forma permanente, para formar una totalidad. De este modo, la realización de talleres, como modo de intervención, lograría que los cambios implementados en la escuela o centros comunitarios, se extiendan de algún modo hacia el hogar.

Como anticipamos, también se ponen en tensión otros enfoques en esta investigación, como son la psicología comunitaria y la educación popular. Esto se debe a que las perspectivas que enmarcan estas intervenciones invitan a pensar el trabajo con niños y niñas en relación con la participación activa y al respeto por sus derechos. Desde allí, se piensa en la educación y el aprendizaje en sentido amplio, más allá de lo escolar; a su vez, los términos que se emplean como sujeto, derechos, aprendizaje situado y participación activa también son recuperados por el posicionamiento clínico-crítico desde la psicopedagogía comunitaria.

En su aspecto metodológico, dicha investigación realizó un análisis cualitativo y flexible, con un enfoque interpretativo sobre las diferentes perspectivas teóricas. La



construcción de datos fue realizada por las y los investigadores a partir de entrevistas a profesionales en psicología, y el análisis de práctica de profesionales que tenían una antigüedad en el ejercicio de la profesión entre uno y seis años.

En cuanto a los resultados de la investigación observamos que se manifiestan de forma prescriptiva. Destacan que el análisis les permitió reconocer que las y los profesionales no deben replicar una misma actividad en diferentes espacios, ya que se debe tener en cuenta el contexto particular de cada sujeto al momento de intervenir.

Por otra parte, reflexionamos sobre la diferencia en la concepción de perspectiva que emplean las y los autores y la que asumimos al realizar esta práctica de investigación. Entendemos que el psicoanálisis forma parte de los conceptos teóricos que recupera la psicopedagogía para acompañar los procesos de aprendizaje, mientras que lo sociocomunitario -desde la psicopedagogía- se convierte en un ámbito de intervención, para lo cual es necesario asumir un posicionamiento teórico-conceptual que permita crear intervenciones situadas, desde una mirada clínica-crítica.

Al continuar con la revisión de antecedentes, otro aporte relevante es el de Serrano Manzano, B. F., y De la Herrán, A. (2018), en su investigación titulada “Creación de una red socioeducativa en espacios de exclusión social: una experiencia en el Distrito de Tetuán (Madrid)”. Esta tiene como objetivo general describir el proceso de creación de la estructura-red en un entorno de exclusión social con una orientación pedagógica, de modo que sea útil para las comunidades que deseen transformarse en una red socioeducativa.

Entendemos que es oportuno tomar esta investigación ya que, para elaborar la red socioeducativa, se construyen siete dimensiones: diversidad, sentido, inclusión, cooperación, comunicación dialógica, aprendizaje y participación, los cuales entendemos que son conceptos centrales de la psicopedagogía comunitaria. Entre las y los autores que referencian se encuentra Paulo Freire, quien fuera pedagogo social y un referente también para la psicopedagogía, particularmente en el ámbito sociocomunitario. Este autor propone pensar que la posesión del saber no está en el enseñante o el aprendiente, sino en la co-construcción situada entre ambos, al considerar una pedagogía para la transformación social del sujeto y de su realidad. Entendemos entonces que en la educación -así entendida- hay una práctica emancipadora puesto que en la interacción entre enseñante-aprendiente-objeto del aprendizaje, los sujetos progresivamente construyen autonomía de pensamiento que les permite dar respuestas críticas a la diversidad de su realidad.

Así mismo, destacamos que en la explicación que brindan los autores sobre qué es una red socioeducativa, encontramos una relación con lo afirmado por Juárez (2012) quien, desde

la psicopedagogía, propone “potenciar el desarrollo de redes comunitarias para promover un trabajo organizado, rescatando el valor del aprendizaje como una herramienta central y necesaria para lograrlo” (p. 204)

En su aspecto metodológico, se realizó un estudio cualitativo con enfoque etnográfico y carácter descriptivo-analítico. Para la construcción de datos, los autores articularon técnicas diversas: revisión documental, grupo de discusión, entrevista y observación participante.

En cuanto a los resultados obtenidos, si bien se establecieron ciertas pautas y criterios para elaborar una red socioeducativa, se pretende que la investigación sirva como guía para diseñar y orientar diferentes redes, pero siempre contemplar el contexto en el que se desarrollen.

En consonancia con el antecedente anterior de Guerrero y Otros (2017), esta investigación también sostiene la importancia de considerar el contexto del sujeto al momento de intervenir y la particularidad de co-crear intervenciones situadas. Entendemos que estos estudios se encuentran relacionados con la psicopedagogía comunitaria, ya que miran al sujeto y sus singularidades que “trascienden el ámbito educativo formal y que remiten a aprendizajes de la vida, en la vida y para la vida” (Juárez, 2012, p. 201).

Con el fin de aportar y enriquecer nuestra práctica de investigación en relación con las perspectivas teórico-conceptuales que sustentan las intervenciones psicopedagógicas, particularmente en el ámbito comunitario, tomamos como punto de partida los antecedentes antes mencionados. Cabe destacar que en su mayoría se realizaron desde otros campos disciplinares, lo cual da cuenta de la diversidad de miradas que puede tener un sujeto que repercuten, a su vez, en las modalidades de intervención con ellos.

A partir de esto, nos proponemos continuar –en el siguiente apartado– con el desarrollo de las perspectivas teórico-conceptuales vigentes en psicopedagogía.

## **1.2. Perspectivas teórico-conceptuales en psicopedagogía**

La psicopedagogía en Argentina ha afrontado diversos procesos de transformación y desafíos, al reconocer las demandas del campo social y laboral, las cuales interpelan la generación de nuevas formas de pensar y modos de intervenir.

En sus comienzos, la psicopedagogía surge ligada a dos situaciones particulares: “el fracaso escolar en la escuela común y en relación al área de la discapacidad” (Giannone y Gómez, 2007, p.17). Si bien las diversidades de aprendizaje en la escuela y fuera de ella estuvieron siempre presentes, las preocupaciones comienzan a partir de su institucionalización y expansión. En tanto que, la escuela se desarrolla con la función de establecer un orden social, quienes no alcanzan los saberes esperados para su edad quedan excluidos y/o marginados del

sistema educativo. Es así que “el fracaso” se hace visible cuando cierto grupo poblacional “no hace aquello que la escuela considera como mínimo para ser susceptible de entregar un certificado” (Bertoldi, Vercellino y Cuevas, 2001. p.50)

En Argentina, el “fracaso escolar” toma relevancia con la implementación de políticas educativas en la presidencia de Perón, porque se amplía la matrícula de las escuelas del país, lo que desencadena la aparición de “niños que no aprenden”, quienes no cumplen con las consideraciones esperadas para “ser normal”. Las y los profesionales de la educación comienzan a observar y preguntarse por las niñas y los niños en el aula, es por ello que inicialmente en la formación de las y los maestros para abordar las problemáticas configuró un lugar principal en los intentos de dar respuesta. Sin embargo, otras ciencias y disciplinas -como medicina, psiquiatría, psicología y pedagogía- también intentaron abordarlas y dar respuestas adecuadas. Cada una desde su propia mirada ofrecía hipótesis, pero dejaban por fuera aspectos relevantes de la propia complejidad del sujeto. Es así que se pretende “construir una nueva disciplina” (Giannone y Gómez, 2007, p.17) abocada a los “niños que no aprenden”.

Sin embargo, la psicopedagogía recorre un arduo camino para constituirse como disciplina. Tal es así, que en la actualidad algunos autores y autoras ponen en tensión su transformación al destacar “tres etapas: la de los aportes múltiples, la psicopedagogía reeducativa y la psicopedagogía clínica” (Giannone y Gómez, 2007, p.18); en este trabajo final complejizamos estas “tres etapas” en los siguientes apartados, al desarrollar las perspectivas reeducativa, clínica y clínica-crítica.

En su etapa de aportes múltiples se destacan aquellos que la psicopedagogía recibe, principalmente de la psicología y la pedagogía, para abordar al sujeto que tiene “problemas de aprendizaje” en la escuela. En esta línea, Müller (2008) menciona que en la psicopedagogía encontramos la confluencia entre lo psicológico y lo educacional, en la interacción entre el mundo psíquico individual y grupal, en relación con el aprendizaje y los sistemas y procesos educativos.

Así mismo en su construcción, la psicopedagogía también requiere de otras ciencias y disciplinas para abordar la problemática del aprendizaje en la escuela: en el campo de la psicología recurre a sus ramas –como la evolutiva, educacional, social y clínica–; además, a la pedagogía general, sociología, antropología, lingüística, biología, didáctica, filosofía, entre otras, cada una desde la especificidad que se atribuye. Es decir que, como mencionamos anteriormente, la psicopedagogía se consolida de forma interdisciplinaria, ya que para abordar la complejidad del sujeto, es indispensable entablar un diálogo con saberes de otras ciencias y disciplinas.

En esta línea, Levy (1990) destaca que no se trata de pivotar entre las conceptualizaciones de otras disciplinas para intentar aplicarlas a la psicopedagógica. En el interior de la misma, las y los psicopedagogos transforman su propia intervención y su especificidad, en la búsqueda de lograr una conceptualización apropiada. “Son reflexiones que acompañan nuestro pensar respecto al sujeto de conocimiento (...) en las perturbaciones que acontecen en el camino de su construcción cognitiva y en su proceso de aprendizaje” (Levy, 1987, p. 114)

A lo largo del tiempo y de acuerdo con los cambios políticos, sociales, económicos y culturales, las y los psicopedagogos se posicionan desde diferentes perspectivas teórico-conceptuales para llevar a cabo sus intervenciones, como así también orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje. En tal sentido, en la actualidad conviven tres perspectivas: reeducativa, clínica y clínica-crítica que desarrollaremos en los próximos apartados. Cabe destacar que la más reciente y que aún se encuentra en construcción es la perspectiva clínica-crítica; esta aborda el acontecer y las problemáticas del aprendizaje en cualquier momento de la vida de un sujeto de derecho y en los contextos donde se desarrollen. Asimismo, señalamos que esta última está configurada, por un lado, por el tipo de mirada y escucha creados desde la clínica y por los avances que otras disciplinas han realizado desde un posicionamiento crítico, desde los cuales se nutre para pensar sus intervenciones.

### *1.2.1. Perspectiva Reeducativa en psicopedagogía*

La psicopedagogía como disciplina, aún en construcción, surge entre las décadas de 1950 y 1960 en nuestro país, como respuesta a la demanda social frente al “fracaso escolar” en la escuela común y ligada a la discapacidad. Como hemos dicho, en este contexto las y los profesionales de la educación comienzan a preguntarse por qué algunos niños y niñas no cumplen con lo esperado por las escuelas según su edad cronológica.

Como hemos dicho en el apartado anterior, el inicio de la psicopedagogía está ligado a los aportes que recibe de otras disciplinas que, de manera individual, no podían abordar las problemáticas del aula referidas a “los niños que no aprenden”. En sus inicios, aunque su intervención fuese sobre un mismo sujeto, cada disciplina priorizaba su campo de intervención: la psicología con orientación psicoanalítica se ocupaba de lo inconsciente, la pedagogía del aprendizaje escolar, la neurología del cerebro, etc. En tal sentido, según las contribuciones de Giannone y Gómez (2007):

Se podría decir que hubo un primer período en el abordaje de los niños con problemas de aprendizaje, donde la necesidad social de intervención sobre esa población, llevó a

intervenir desde una disciplina aún no constituida. Cada sector científico elaboró hipótesis y buscó respuestas desde su propia mirada. Se trataba de discursos parciales sobre una realidad compleja. Y que justamente por ser parciales, dejaban afuera aspectos de esa problemática. (p. 26)

De este modo, la perspectiva reeducativa se configura dentro de un proceso de transformación social, económica y política en nuestro país, producto de modificaciones que también ocurrían en el mundo. Durante este período, la llegada a nuestro país las consecuencias de la modernización en los procesos de fabricación/producción –y de su mano la división del trabajo– generó que la población rural se traslade a las ciudades en búsqueda de trabajo en las fábricas; esto, a su vez, demandaba contar con mano de obra calificada para realizar trabajos específicos. En Argentina, estos acontecimientos generaron grandes repercusiones a nivel económico y social. Luego de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945) se realizaron grandes obras para la industrialización de nuestro país. Entre los alcances podemos mencionar: la creación de fábricas de equipamiento militar, la radicación de fábricas automotrices y metalmecánicas, creación de la fábrica militar de aviones en IAME (Industrias Aeronáuticas y Mecánicas del Estado), etc.

En este contexto se establece el Estado de Bienestar que consiste en elevar la calidad de vida y el trabajo de la población y reducir las desigualdades sociales ocasionadas por el funcionamiento del mercado. Así, el Estado garantiza el acceso a ciertos derechos tales como la salud y la educación pública. Asimismo, destacamos que la instauración del Estado de Bienestar promovió la incorporación de sectores de la sociedad que estaban excluidos de la educación básica. Es por ello que la escuela no solo se ocupó de formar al ciudadano, sino también de formarlo para el trabajo. Comienza a brindar alfabetización básica, ciertos niveles técnico-profesionales y conocimiento de oficios y especialidades, así como disciplina laboral para quienes provienen de sectores rurales y llegan a la ciudad para trabajar en fábricas.

En lo que respecta al conocimiento científico, es fundamental dar cuenta que el paradigma imperante en esta época en las ciencias sociales es el positivismo. La creación de la sociología de A. Comte a mediados del siglo XIX, propone el estudio de la realidad social mediante la observación empírica, “reproduciendo” el modelo de las ciencias naturales. En tal sentido, considera la realidad como única y universal, factible de ser medida mediante un sistema de leyes que se expresa con un lenguaje matemático y por tanto solo se podrá observar y experimentar con datos que puedan ser cuantificables.

Bajo la hegemonía del paradigma positivista, la perspectiva reeducativa se nutre de los aportes de: psicología evolutiva, diferencial y experimental, psicología genética, sociología laboral, pedagogía, didáctica, teorías factoriales, conductismo y psicometría. A través de estos se considera al individuo como una “tabla rasa” que debe llenarse de conocimiento; y entiende al aprendizaje como un cambio de comportamiento en respuesta a un estímulo predeterminado. Es por ello que, en las intervenciones realizadas a partir de este marco, el rol de las y los psicopedagogos se focaliza en el manejo de recursos tecnológico–conductuales: principios, procedimientos y programas para lograr eficacia y éxito, sin considerar la multidimensionalidad del sujeto y del aprender. Asimismo, el método utilizado, por esta perspectiva teórica–conceptual, es el experimental. Esta implementa como técnicas e instrumentos la evaluación psicodiagnóstica, la aplicación de test y los estudios psicométricos; todo ello, a fin de medir las habilidades, capacidades y aptitudes de un individuo.

En función de este contexto histórico y epistemológico situado en la perspectiva reeducativa Giannone y Gómez (2011) afirman, que en la psicopedagogía considerada reeducativa, orientada al apoyo escolar, se comienzan a realizar intervenciones al tener por objeto de estudio al “niño-problema”. Considera al individuo descontextualizado de su entorno social, histórico, cultural, económico y familiar; es decir, es concebido como una entidad aislada que se limita a responder preguntas de forma pasiva. A su vez, el “síntoma” que el individuo manifiesta en el aula es considerado un error a corregir y el tratamiento se basa en desplazar ese síntoma con la intención de normalizar el desvío para que se logre lo esperado para su edad.

En la intervención realizada, sostenida en criterios epistemológicos de corte normalizador, las y los psicopedagogos clasifican y rotulan las problemáticas del individuo en dos categorías: normal y anormal. El diagnóstico y el tratamiento se basan en una serie de pasos preestablecidos, orientados a “normalizar” y corregir el error que obstaculiza el “proceso normal” de educación, como mencionamos anteriormente, mediante el empleo de las técnicas e instrumentos propios de esta perspectiva.

Hacia 1960, con los cambios en el contexto social y las nuevas demandas presentes en la escuela, se comienza a cuestionar la práctica profesional. De este modo, hay un desplazamiento y la mirada se focaliza en el sujeto -ya no el individuo- y su aprendizaje, dando origen a la psicopedagogía clínica.

### *1.2.2. Perspectiva Clínica en psicopedagogía*

Si bien, como advertimos, la psicopedagogía recibe aportes de diversas disciplinas, en nuestro país el advenimiento del Psicoanálisis freudiano, alrededor de 1950, permite a las y los

profesionales reconocer la necesidad de apoyarse en las características psicológicas de los sujetos para acompañar el proceso de aprendizaje teniendo en cuenta su subjetividad. Es por ello que si bien esta perspectiva tiene su auge entre 1960 y 1990, el Psicoanálisis forma parte de los marcos referenciales de la psicopedagogía al recuperar conceptos que parten de entender al sujeto como deseante, único y situado en un contexto en el que construye su aparato psíquico. Esto lo logra a partir de la relación con un otro que mediatiza los objetos de conocimiento, no solo por las y los docentes en la escuela sino a lo largo de toda la vida, y por diferentes sujetos.

Desde esta perspectiva, el sujeto utiliza su experiencia previa para construir su subjetividad, dentro de una dimensión de interacción simbólica con quienes cumplen los roles maternos y paternos. Es así como produce su identidad, la cual deconstruye y reconstruye mediante nuevas experiencias y deseos. Por ello, sostienen que para abordar al sujeto que aprende es necesario tener en cuenta el contexto que lo rodea.

En tal sentido, retomamos las palabras de Cerdá (2006):

Uno de los desarrollos más importantes de las últimas décadas con relación a las problemáticas humanas lo constituye, sin duda, la reflexión en torno de la construcción de las subjetividades. Esta afirmación sin duda se halla cargada de varios sentidos decisivos para el análisis del concepto de identidad y subjetividad. (...) Significa abandonar la antigua idea de una identidad que sería sinónimo de esencial, innato, algo idéntico a sí mismo a través del tiempo (...) la identidad no sería entonces un conjunto de cualidades predeterminadas –raza, color, sexo, clase, cultura– sino una construcción nunca acabada (p. 36)

En relación con el vínculo que el sujeto desarrolla con un otro, Freud propone dos conceptos esenciales llamados transferencia y contratransferencia que resultan fundamentales en la intervención psicopedagógica desde una perspectiva clínica. Se entiende a la primera, como un vínculo posibilitador que sostiene las intervenciones que las y los profesionales realizan; y da cuenta de aquello que el sujeto deposita en el/la terapeuta (sentimientos, emociones, expectativas, intereses, etc.). Asimismo, de modo complementario para el sostenimiento de ese vínculo se produce la contratransferencia, asociada a la manera de relacionarse del terapeuta con el sujeto. Cabe señalar, que desde esta perspectiva se enfatiza la importancia de volver la contratransferencia consciente y mantenerla en supervisión constante, ya que puede inferirse como actitudes positivas o negativas ante el vínculo con el sujeto.

En cuanto a la metodología utilizada en esta perspectiva, surge el método clínico operativo que tiene en cuenta la singularidad de cada sujeto. Se destaca la entrevista clínica,

como el medio por el cual se habilita un espacio de escucha e intercambio entre profesional y sujeto, así como también con su grupo familiar o institucional. Es aquí donde se establece el encuadre, lo que permite construir los objetivos y diseñar las modalidades de trabajo posibles, los tiempos, los espacios, los honorarios, etc. de forma flexible, dando posibilidad a la reflexión y la modificación del mismo.

Asimismo, en este momento –cuando se establece el encuadre y durante toda la intervención– es pertinente destacar la importancia de la escucha atenta que habilita a hacer intervenciones pertinentes, reflexivas y consecuentes con lo diseñado. Además, posibilita el acompañamiento en los procesos de aprendizajes, al resignificar y empoderar las capacidades que cada sujeto tiene a disposición. Para esto se debe tener en cuenta que el sujeto en su discurso pone en palabras sus sentires, deseos y sufrimientos que serán los disparadores de las intervenciones. A partir de estas palabras del sujeto, se diseñarán modalidades que propicien espacios donde el sujeto se pueda pensar como autor y productor autónomo y crítico de sus actos y pensamientos hasta donde sea posible.

En relación con el conocimiento científico, cabe destacar que el paradigma interpretativo se presenta como una alternativa a las limitaciones que tiene el paradigma positivista en las ciencias sociales, al considerar las diferencias de estas con las ciencias naturales. Este movimiento “niega las nociones científicas de explicación, predicción y control del paradigma positivista, las cambia por las nociones de comprensión, significado y acción” (Espinosa y otros, 2011, p.107). En esta línea, es importante recordar a Filidoro (2018) que menciona que “la significación de la intervención no está en la intervención”, ni en el sujeto, ni en el contexto, esta no es previa. Sino que “se produce en la interacción” donde siempre hay un “lugar vacío: el lugar de lo imposible, el lugar del acontecimiento, el lugar de la singularidad”. Con esto recordamos que el sujeto es único e irrepetible, “no hay sujeto definido por la sumatoria de conocimiento; no hay sujeto definido por el nombre de un diagnóstico” (p. 45), por ello cada intervención va a tener significación para ese sujeto único y particular.

Por su parte, Solé (1998) sostiene que:

La intervención será también distinta en función de los marcos teóricos que se utilizan para interpretar los hechos, los problemas y la realidad en que se trabaja; la constitución de esos marcos es deudora de las diversas teorías, fuentes epistemológicas y esquemas de interpretación de que se nutre el psicopedagogo (p. 53).



Es por eso que dicha autora señala dos objetivos de la intervención psicopedagógica: uno de ellos es intentar resolver los problemas que manifiesta la escuela; y la otra prevenirlos, al mejorar la calidad de la enseñanza.

Como hemos expresado, a través de esta perspectiva, la psicopedagogía comienza a preguntarse por los acontecimientos del sujeto, la realidad que lo constituye como tal y lo interpela. Desde allí también comienza a pensar otros ámbitos de intervención, al considerar que el contexto influye en la constitución psíquica y por consiguiente en su relación con el aprender a lo largo de toda la vida. Ya no se especializa en las dificultades de aprendizaje en la escuela únicamente, sino que como expresa Müller (2000):

Fue definiendo un campo cada vez más diversificado: la tarea escolar y pedagógica en todos los niveles educativos, en la educación especial, en los hospitales y en la clínica, y otros ámbitos (...) la orientación vocacional, profesional, ocupacional; la intervención laboral; la docencia media, terciaria y universitaria de grado y posgrado; la investigación; la producción escrita; la participación en actividades de prevención primaria, en la educación a distancia, en tareas abiertas a la comunidad. (p. 2)

Considerar los diferentes ámbitos de intervención significó también un giro en el rol de las y los psicopedagogos al cuestionar la perspectiva tradicional de la reeducación, pensada para corregir síntomas en el aprendizaje escolar. Al pensar una psicopedagogía comunitaria, Juárez (2012) menciona que es necesario que las y los psicopedagogos consideren la necesidad de transformar la realidad que los sujetos conocen y aprenden, lo cual también implica pensar en nuestra propia representación simbólica de la realidad y de la heterogeneidad de nuestros procesos de pensamiento.

Desde la perspectiva clínica, Gómez (2017) menciona que la intervención es una forma de interponerse a partir de una demanda que puede venir de la escuela o de los padres. Esta interposición de la que habla Gómez puede surgir en “dos sentidos: como ayuda (...) que puede resolver desde afuera; y la de intrusión como tercero que colabora.” (p. 32). Así es que se requiere, de las y los psicopedagogos, no olvidarse de ese sujeto único, sino asumir un compromiso y una reflexión ética constante para desnaturalizar aquello que se presenta como instituido.

A su vez, en el campo sociocomunitario, los sujetos de la intervención son sujetos de derechos que “aprenden a construir su propia realidad histórica asumiendo injerencia en ella a través de la participación en acciones posibilitadoras de cambio social respecto de la realidad de sus comunidades a través de situaciones de aprendizajes dialógicos y sociales” (Juárez, 2012,

p. 202). Es por ello que las y los psicopedagogos consideran a los sujetos como transformadores de su propia subjetividad y a la complejidad del contexto a través de diversas alternativas de intervención como el juego, la expresión corporal, el diálogo, la creatividad, entre otras. Consideramos que estas estrategias pueden ser la base de nuevas formas con las cuales los sujetos puedan comenzar a percibirse y pensarse como, parte de un grupo, en la comunidad.

Con el fin de poder complejizar la mirada clínica psicopedagógica tomamos los aportes de Liliana González acerca de la importancia de reformular los conceptos de esta perspectiva ya que el “marco teórico referencial es una construcción y como tal, tiene connotaciones subjetivas, históricas, particulares” (González, 2001, p.7). Es por esto, que es imprescindible poder pensar, repensar, revisar y problematizar estas perspectivas de manera constante. Tal es así que en la actualidad se encuentra en construcción la perspectiva clínica-crítica que desarrollamos a continuación.

### *1.2.3. Perspectiva Clínica-Crítica en psicopedagogía*

A mediados de la década de 1990, los avances en las neurociencias y las teorías genéticas comienzan a influir en el rol de las y los psicopedagogos. Si bien durante el desarrollo de la perspectiva clínica se amplían los campos de intervención, la complejidad del sujeto abre nuevos interrogantes ante la multicausalidad de las dificultades de aprendizaje. Por ello, como menciona Müller (2000):

Se requiere aceptar que los conocimientos y saberes son parciales, fragmentarios y cuestionables, en continua reconstrucción y revisión posibles (...). La episteme, el modo de conocer, no es uniforme ni único, desde la psicopedagogía o desde cualquier otra disciplina. Se constituye desde estructuras preconceptuales complejas compartidas por grupos, que rigen el modo de conocer y de operar en un ámbito profesional dado. Aquí se mueven cuestiones de preferencias teóricas, de afectos y adhesiones personales, de valores, expectativas e ideales. Esto demanda realizar un prolijo esfuerzo por analizar y comprender los propios presupuestos teóricos. (p. 3)

También los cambios sociales y políticos dieron lugar a “seguir reflexionando sobre los marcos teóricos y epistemológicos puestos en juego en nuestra realidad regional, así como en las técnicas subsidiarias de esos supuestos, empleadas en las prácticas profesionales de los psicopedagogos” (Laino, 2012, p. 7). Es por ello que desde esta perspectiva ya no se trata de reeducar al individuo escolarizado –como en la perspectiva reeducativa–, ni de individualizar al sujeto con problemas de aprendizaje, ya que el objeto de estudio de la psicopedagogía, desde

la perspectiva clínica, busca abordar el aprendizaje en sentido amplio, atenta a la complejidad que caracteriza al sujeto en un contexto sociohistórico determinado a lo largo de toda su vida, atravesado por lo subjetivo y el condicionamiento social.

Hablamos de complejidad porque la psicopedagogía se centra en el sujeto (niños/as, adolescentes, adultos y adultos mayores), concreto y real, con un sustento biológico, provisto de psiquismo, que forma parte de una sociedad que lo interpela, con el objeto de acompañar el proceso de aprendizaje y construir en conjunto un nuevo proceso subjetivante, saludable y beneficioso desde la inclusión.

Cabe destacar que la perspectiva clínica-crítica se encuentra actualmente en desarrollo y en convivencia con las perspectivas antes mencionadas, ya que se nutre de los avances y alcances de ellas para abordar al sujeto en situación de aprendizaje; sin desconocer los avances que también realizan otras disciplinas de las ciencias sociales. Este posicionamiento, frente a las problemáticas del aprendizaje, tiene incidencia tanto en las inclusiones como en las exclusiones de las instituciones de salud, educación, justicia y comunidades. No obstante, recuperar el concepto “clínico” está vinculado con el modo de mirar y escuchar al sujeto que aprende sin distinción de edad, género, etnia, condición social y/o económica (Achával y Olivieri, 2021).

La clínica plantea a la psicopedagogía una concepción de sujeto que asume la complejidad del psiquismo que construye conocimientos de modo absolutamente singular, porque atendemos a un sujeto singular, en un contexto singular, que no encaja en moldes preestablecidos y se resiste a ser etiquetado (Achával y Olivieri, 2021, p. 38)

Pensar la complejidad del sujeto requiere eliminar la simplicidad del etiquetado porque, como menciona Morin (1994), la complejidad emerge desde lo social ya que no es posible predecir a los seres humanos, por lo cual tampoco es posible realizar un abordaje lineal de la realidad del sujeto. Con base en este concepto y en concordancia con el planteo de Solé (1998), las y los psicopedagogos posicionados en una perspectiva clínica-crítica realizan sus intervenciones con la mirada puesta en la realidad, el contexto y también el deseo de aprender del sujeto.

Desde esta complejidad, las y los psicopedagogos trabajan con un gran abanico de recursos lúdicos, verbales, gestuales, lingüísticos, musicales, entre otros, con la intención de desestructurar aprendizajes previos. Además, acompañan al sujeto para que descubra su propio lugar como ser de deseo y de palabra (Müller, 1993, p. 110). También como menciona Müller (2000) se trabaja con anudamientos sociohistóricos culturales, educativos, laborales que

transversalizan a cada sujeto, a cada grupo, institución, comunidad, lo cual incluye a las y los psicopedagogos como sujetos contextualizados. Se proponen nuevas problemáticas del aprender, enseñar, conocer y saber, en cuanto procesos subjetivos, intersubjetivos, sociales, políticos y culturales, en contextos de cambios históricos.

En concordancia con los planteos de Achával y Olivieri (2021), consideramos que no es posible pensar la clínica psicopedagógica si no está en consonancia con la mirada crítica, porque se trata de considerar en los sujetos que aprenden “las múltiples dimensiones que lo atraviesan: biológica, psicológica, social, cultural, y analizar las situaciones en las que estas se ponen en juego desde la complejidad que caracteriza el escenario de las intervenciones” (p. 39).

Posicionados desde esta perspectiva y basados en los lineamientos de la educación popular que propone Freire, es posible mirar el campo socio comunitario a través de la construcción de espacios que promuevan la democratización del saber y el conocimiento. También al considerar que las comunidades tejen lazos, en pos de objetivos comunes y situados, en donde confluye lo que cada quien tiene para decir, socializar saberes, y conformar espacios acogedores para las palabras. Destacamos que el aprender, en estos espacios, se desenvuelve desde otros sentidos y con otros sentidos, distintos a los que se producen en el marco de espacios académicos, escolares.

Desde este lugar, consideramos necesario recuperar el objetivo de la psicopedagogía comunitaria que plantea Juárez (2012):

Radica en ofrecer nuevas formas de pensar, hacer y movilizar procesos de aprendizaje en la realidad en que vivimos reflexionando críticamente sobre cuestiones como: el control y el poder deben estar centrados en los sujetos de la comunidad, desarrollar fortalecimiento en las capacidades y recursos propios de las comunidades, fomentar el carácter participativo de la actividad comunitaria, promover la concientización crítica a partir de la identificación de necesidades y su posibilidad de transformación, potenciar el desarrollo de redes comunitarias para promover un trabajo organizado, rescatando el valor del aprendizaje como una herramienta central y necesaria para lograrlo (p. 204)

Recuperar esos saberes y esas modalidades en estos espacios sociocomunitarios, dialogar e intercambiar con otras experiencias sistematizadas, reflexionar desde diversos aspectos y junto a otros actores no pertenecientes a sus comunidades. Esto posibilita una toma de conciencia de las estrategias y potencias que habitan en sus prácticas en/con/para los sujetos y colabora en el reconocimiento de estos referentes de la comunidad sobre sus propios saberes. A la vez que permite complejizar, revisar, cuestionar las formas en que se piensa y se interviene

con

los

sujetos.

De esta manera, las propuestas con las que podemos colaborar e intervenir desde una psicopedagogía clínica-crítica refieren a intervenciones que posibiliten el pasaje de una conciencia ingenua, reproductora de hegemonías a una conciencia crítica, transformadora de sujetos que posibiliten subjetividades empoderadas y reflexivas frente a la realidad que los circunscribe (Juárez, 2012, p. 202). Pero para esto es sumamente necesario revisar, recuperar la historia de las prácticas en dichos espacios, pensar las actuales, las pasadas y así construir las futuras.

En relación con lo expuesto en este capítulo podemos decir que las y los psicopedagogos construyen diferentes perspectivas teórico-conceptuales para llevar a cabo sus intervenciones. Esto se logra a través de los aportes que realizan otras ciencias y campos disciplinares que también se ven interpelados por las condiciones actuales, en confluencia con el objeto de estudio de la psicopedagogía: el sujeto en situación de aprendizaje.

A partir de ello, con este trabajo final nos proponemos responder a la pregunta ¿cuáles son las perspectivas teóricas-conceptuales que sustentan las intervenciones psicopedagógicas realizadas en la Práctica V de la licenciatura en psicopedagogía, en la FES-UPC, presentes en las producciones escritas de estudiantes de la comisión N° 2, en 2020?, puesto que consideramos, las prácticas profesionalizantes ofrecen un primer acercamiento al quehacer de las y los psicopedagogos a partir de la puesta en juego de diversas perspectivas teórico-conceptuales. De acuerdo a este interrogante construimos objetivos y diseñamos la estrategia metodológica que describiremos en el próximo capítulo, donde generamos las categorías de análisis que recuperamos de las producciones escritas de estudiantes de Práctica V.

## **Capítulo 2: Diseño metodológico**

En este capítulo desarrollamos el diseño metodológico delineado a partir de nuestro objetivo general: explorar las perspectivas teórico-conceptuales que sustentan las intervenciones construidas por estudiantes de la Práctica V de la Licenciatura en Psicopedagogía de la FES-UPC, en la comisión N° 2, en el año 2020. A su vez, desprendemos los siguientes objetivos específicos: analizar las intervenciones psicopedagógicas evidenciadas en las producciones escritas de estudiantes; reconocer las perspectivas teórico-conceptuales que sustentan las intervenciones psicopedagógicas; e identificar los conceptos teóricos predominantes en la construcción de intervenciones realizadas en la Práctica V en la comisión N° 2.

Es por esto que abordaremos esta práctica de investigación con un enfoque cualitativo, el cual nos permite analizar “las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (Taylor y Bogdan en Gómez y otros, 1999, p. 33) a fin de interpretar lo vivenciado por ellas. A su vez, este enfoque nos brinda flexibilidad, en tanto que nos permite realizar variaciones dinámicas entre los hechos y sus interpretaciones de manera circular ya que la secuencia no siempre es la misma en todos los estudios al ser investigaciones no experimentales. Dada esta característica entendemos que es necesario “mantener la mente abierta y estar preparados para improvisar” (Hernández Sampieri, 2014, p. 389), es decir, tomar decisiones pertinentes en relación con los objetivos, aunque no hayan sido anticipadas en la fase proyectual de esta práctica de investigación.

Asimismo, es una investigación que genera conocimiento de tipo interpretativo apoyada en un proceso de análisis inferencial, a partir de una observación atenta de las producciones escritas por estudiantes. En este proceso interpretativo se extraen los significados a partir de los datos, se hacen comparaciones, se producen inferencias y se proponen conclusiones al relacionar el contexto conceptual, los datos construidos y nuestras reflexiones e interpretaciones.

Esta práctica de investigación tiene un alcance exploratorio –acorde con lo sugerido en el Reglamento de TFL–, a partir del cual se pretende explorar las perspectivas teórico-conceptuales que sustentan las intervenciones construidas por estudiantes de la Práctica V de la licenciatura en psicopedagogía de la FES-UPC, en la comisión N° 2, en el año 2020. A su vez, esto se debe a que, luego de realizar la búsqueda de antecedentes de investigación empírica, entendemos – en acuerdo con lo afirmado con Hernández Sampieri (2014) – que este es un:

tema poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes. Es decir, cuando la revisión de la literatura reveló que tan sólo hay guías no investigadas e

ideas vagamente relacionadas con el problema de estudio, o bien, si deseamos indagar sobre temas y áreas desde nuevas perspectivas. (p.91).

Además, en esta práctica de investigación “no se pretende un conocimiento acabado sobre la población completa, sino que el objetivo es profundizar sobre algunos casos en particular” (Bologna, 2011, p. 270). Esto nos permite reconstruir e interpretar las vivencias de las y los estudiantes próximos a recibirse y de la comunidad con la que diseñaron y llevaron a cabo las intervenciones a partir de nuestra muestra seleccionada de manera intencional. Para esto, se establece un diseño teórico-empírico a partir de una relación entre las conceptualizaciones propuestas en el contexto conceptual de esta práctica de investigación y los datos construidos a partir de la observación y el análisis de las producciones escritas de estudiantes.

### **2.1. Área de estudio: universo y muestra**

Esta práctica de investigación se realiza a partir de un universo de cinco producciones escritas por estudiantes de Práctica V, comisión N° 2 cuya propuesta es: “Diseño e implementación de proyectos socioeducativos en espacios comunitarios” de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía en la FES-UPC, correspondientes al ciclo lectivo 2020. De este universo, seleccionamos de modo intencional cuatro producciones para conformar nuestra muestra a partir de considerar la extensión/desarrollo a nivel conceptual. .

Asimismo, es interesante mencionar y tener presente que las producciones escritas analizadas se realizaron durante el 2020, año en el que transitamos el inicio de una pandemia mundial por COVID-19, causada por el nuevo coronavirus conocido como SARS-CoV-2. Por consiguiente, para prevenir los contagios, nos vimos en la necesidad de cumplir con el aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO) para cuidarnos y cuidar a los/las demás. Esto repercutió en la cotidianeidad de las y los ciudadanos, como así también de la vida institucional de la Facultad de Educación y Salud y de sus estudiantes –en el caso de Práctica V–. Esta situación impidió el trabajo en el territorio de las y los estudiantes, lo cual condicionó/limitó el diseño y puesta en marcha de las intervenciones propuestas en el marco de las prácticas profesionalizantes.

#### *2.1.1 Características generales de las producciones que conforman la muestra*

En relación con la muestra seleccionada, las cuatro producciones escritas cuentan con una extensión de 19 páginas en total con un formato de cuadro descriptivo, en el que se observan



diferentes componentes solicitados por la docente a cargo de la comisión: “demanda de la comunidad”, “demanda construida por el grupo”, “fundamentación de la demanda”, “objetivos a cumplir” y “propuesta de acción”. Además, realizamos nuestro análisis de manera transversal a las cuatro producciones y destacamos que la extensión de nuestra muestra es de un promedio entre 4 a 5 páginas por producción escrita; a partir de ello consideramos que la extensión constituye un condicionante al momento de llevar a cabo el análisis que plasmamos en el siguiente capítulo.

A su vez, estos escritos, al ser productos de este ejercicio guiado y supervisado, se encuentran enmarcados por la consigna de la docente; esta estaba ligada a brindar acompañamiento “psicopedagógico” al personal y a las familias que asisten a diferentes actividades en diversas cooperativas y agrupaciones socio comunitarias de la ciudad de Córdoba. A su vez, estas son asesoradas de manera interdisciplinaria por una organización de promoción y desarrollo que contribuye a la construcción colectiva de procesos sociales en sectores populares urbanos y de esta manera, promueve el ejercicio pleno de los derechos. Dentro de este contexto institucional, las y los estudiantes de la mencionada comisión construyeron sus producciones escritas en relación con cuatro cooperativas que se encuentran asociadas con dicha organización.

Para construir el universo, cabe señalar que la docente a cargo de la comisión -y del acompañamiento a las y los estudiantes- fue quien nos proporcionó producciones escritas relacionadas con los proyectos elaborados por los y las estudiantes de dicho año. Como hemos señalado en la introducción, estas producciones se realizaron durante la cursada de las prácticas profesionalizantes que propone la FES-UPC como parte de la formación profesional de quienes estudian la Licenciatura en Psicopedagogía.

En relación con esto, recuperamos lo afirmado por Filidoro (2018) en tanto que Los principios teóricos rigen el pensamiento y orientan las prácticas, pero no se aplican de manera directa y lineal porque esos principios no saben decirnos nada acerca de lo singular. En las prácticas se pone en juego lo situacional, la lógica de la situación y los puntos de vista diferentes, divergentes y cambiantes de cada uno de los actores que operan en ese momento (p. 44)

Dichas prácticas constituyen un momento en la formación profesional que, como parte de la propuesta institucional, tiene por objetivo preparar a las y los estudiantes con la finalidad de poner en juego la teoría aprendida durante el trayecto formativo con la finalidad de guiar las prácticas profesionalizantes. Si bien no implica la formulación de teoría propia, estas

promueven que las y los estudiantes complejicen, fortalezcan, integren y/o amplíen los conocimientos construidos, mediante un hacer guiado y supervisado y que, de esta manera, construyan, deconstruyan y reconstruyan conocimientos de manera crítica.

Por otro lado, desde la psicopedagogía existen diversos e interesantes aportes para realizar a estos espacios que forman parte de lo socio-educativo en espacios comunitarios. Esto se debe a que, como hemos dicho, desde las comunidades se tejen lazos, en un trabajo “entre” en pos de objetivos comunes y situados. Como así también, confluye aquello que cada uno tiene para decir, socializar saberes y conformar espacios acogedores para poder poner en palabras esos sentires. Lugares que muchas veces alojan, en donde la palabra fluye, y donde también se evidencian tensiones, luchas, resistencias.

Con respecto a los espacios comunitarios, retomamos lo que plantea Juárez (2012), ya que este tipo de espacios están

promovidos por la comprensión empática de las condiciones sociales de nuestra región, intentando agudizar una mirada dirigida al papel que desempeñan los sujetos en circunstancias de aprendizaje, cualquiera sea su edad y su pertenencia social, circunstancias de aprendizajes múltiples y diversos que trascienden el ámbito educativo formal y que remiten a aprendizajes de la vida (p. 201).

Por último, y como mencionamos anteriormente, destacamos que nos resultó interesante explorar las producciones escritas por estudiantes que llevaron a cabo sus intervenciones preprofesionales en el marco de la comisión N° 2 debido a la escasa bibliografía relacionada al ámbito socioeducativo en espacios comunitarios; esto evidencia que no es un ámbito demasiado investigado ni trabajado en textos que den cuenta de intervenciones allí realizadas. En consecuencia, pretendemos realizar aportes que permitan reflexionar y enriquecer nuestra formación profesionalizante.

## **2.2. Categorías de análisis e indicadores**

Para poder llevar a cabo el abordaje del corpus construimos categorías de observación y análisis “apriorísticas, con su correspondiente desglose en subcategorías, constituyendo así la expresión orgánica que orienta y direcciona la construcción de los instrumentos recopiladores de información” (Cisterna Cabrera, 2005, p. 65). En función de esto, confeccionamos una grilla de análisis que nos permite agrupar y estructurar la información.

De este modo tras la confección de la grilla, identificamos y analizamos las perspectivas teórico-conceptuales que sustentan dichas intervenciones a partir de ciertos fragmentos y

términos plasmados en las producciones de estudiantes, tales como: las concepciones de sujeto, el rol del futuro profesional en psicopedagogía y sus métodos diagnósticos. Para esto, observamos la escritura de las producciones escritas de estudiantes con la finalidad de encontrar algún término disparador.

Asimismo, es significativo reconocer el modo en que las intervenciones psicopedagógicas fueron construidas, el tipo de abordaje propuesto y su consecuente puesta en juego. Por último, identificamos las concepciones teóricas más utilizadas a fin de inferir la perspectiva teórico-conceptual psicopedagógica predominante, a partir de recurrencias y disidencias en las producciones de estudiantes, que cursaron la Práctica V de la Lic. en Psicopedagogía, en FES-UPC, durante el año 2020.

Estas categorías y subcategorías de análisis las fuimos construyendo a lo largo de esta práctica de investigación, lo cual se refleja de la siguiente manera: categoría “Intervenciones Psicopedagógicas propuestas por estudiantes”: concepciones de sujeto de intervención e intervenciones diseñadas y construidas; categoría “Marcos teóricos que sustentan las perspectivas teórico-conceptuales”: concepciones de sujeto de intervención, rol del futuro profesional, y métodos diagnósticos; categoría “Concepciones teóricas predominantes”: recurrencias conceptuales en la construcción de intervenciones y disidencias conceptuales en la construcción de intervenciones.

Luego de sistematizar los datos producidos a través de la grilla de análisis -las concepciones de sujeto, el rol del futuro profesional en psicopedagogía y sus métodos diagnósticos- se procede a analizar e interpretar los mismos con la finalidad de responder a nuestra pregunta problema: ¿cuáles son las perspectivas teórico-conceptuales que sustentan las intervenciones psicopedagógicas realizadas en la Práctica V de la Licenciatura en Psicopedagogía, en la FES-UPC, presentes en las producciones escritas en la comisión N° 2, en el año 2020?

Por consiguiente, se presenta en el siguiente capítulo el procedimiento de dicho análisis e interpretación a partir de la relación entre las conceptualizaciones propuestas en el contexto conceptual de esta investigación y los datos recabados a partir de la observación y el análisis de las producciones escritas por estudiantes de dicha comisión.

## **Capítulo 3: Análisis e interpretación de la información**

En este capítulo desarrollamos en profundidad las inferencias a las que arribamos a partir de un análisis interpretativo y transversal de las producciones escritas de la unidad curricular Práctica V de la Licenciatura en Psicopedagogía de la FES-UPC, en la comisión N° 2, del año 2020 que seleccionamos al construir nuestra muestra. Estas inferencias, se articulan con lo expuesto en el contexto conceptual, a la vez que realizamos el entrecruzamiento de categorías y subcategorías construidas en el capítulo anterior. Todo ello a fin de cumplir con los objetivos específicos propuestos, los cuales son: analizar las intervenciones psicopedagógicas evidenciadas en las producciones escritas por estudiantes; reconocer las perspectivas teórico-conceptuales que sustentan las intervenciones psicopedagógicas; e identificar los conceptos teóricos predominantes en la construcción de intervenciones realizadas en la Práctica V de la comisión N° 2, en el año 2020.

A partir de esto, recuperamos algunos fragmentos textuales y términos empleados en las producciones escritas que intentan dar respuesta a la pregunta de investigación planteada. Esto, sin perder de vista los componentes diseñados para la elaboración de las producciones, enmarcados en las consignas propuestas por la docente a cargo de la comisión, como orientadores para la elaboración del proyecto de intervención en las cooperativas, las cuales anticipamos en el capítulo anterior.

Para dar curso al análisis estructuramos este capítulo con los ejes de análisis y sus correspondientes categorías. El primer eje de análisis corresponde a *intervenciones psicopedagógicas*, con sus indicadores: concepciones del sujeto de intervención, e intervenciones diseñadas y construidas; el segundo eje de análisis incumbe a *marcos teóricos que sustentan las perspectivas teórico-conceptuales*, con sus indicadores: concepciones del sujeto de intervención, rol del futuro profesional y métodos diagnósticos; y el tercer eje de análisis concierne a *concepciones teorías predominantes*, con sus indicadores: recurrencias, y concurrencias.

### **3.1. Intervenciones psicopedagógicas propuestas por estudiantes**

En relación con la categoría intervenciones psicopedagógicas, comenzamos nuestro análisis a partir de la elaboración y distinción de dos subcategorías: las concepciones del sujeto de la intervención por un lado y, por el otro las intervenciones diseñadas y construidas por estudiantes de Práctica V, durante el año 2020.

Consideramos relevante enfatizar nuevamente que las intervenciones se desarrollaron en el contexto de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) y posteriormente Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio (DISPO), por tal motivo en algunos casos solo

se pudo observar la construcción de proyectos de intervención, pero no así su puesta en marcha. También consideramos importante destacar que las producciones escritas tienen por objetivo realizar un diagnóstico de la situación de las cooperativas, identificar la demanda explícita y la demanda implícita a partir de las cuales se crearon las intervenciones propuestas.

Por otro lado, como mencionamos en nuestro contexto conceptual, la psicopedagogía es una disciplina en construcción, interpelada por las realidades vigentes de la sociedad donde se desarrolla. En esta línea, entendemos que el contexto de pandemia habilitó nuevos aprendizajes para las y los estudiantes, así como un gran desafío para la psicopedagogía ya que, como menciona Filidoro (2018), las intervenciones “se producen en la interacción” con otros y en este contexto de excepcionalidad esa interacción se tornó dificultosa.

Esto también lo destacan las y los estudiantes de Práctica V en la comisión N° 2 al elaborar sus producciones escritas, cuando mencionan que

*No pudimos realizar observaciones reales (en el campo). Nuestro conocimiento siempre fue a través de otros. Los dispositivos usados fueron WhatsApp, videollamadas y envío de archivos mediante mail y drive. El contacto con las familias también fue virtual, muchas veces limitado a causa de no contar con dispositivos o con falta de acceso a las redes.*

De algún modo, lo aquí explicado da cuenta de los condicionamientos y los límites que el contexto impuso a la realización de estos trabajos; lo cual redundó en un condicionante a la hora del análisis aquí propuesto.

Ahora bien, para adentrarnos en el análisis, en un primer momento, al observar las producciones escritas recordamos el planteo de Juárez (2012) quien menciona que para llevar a cabo una intervención psicopedagógica es importante partir de “una definición dialógica del profesional con el grupo comunitario acerca de los problemas que se van a resolver como motivos o demandas de intervención que se construyen de manera compartida” (Juárez, 2012, p. 203). Si bien -a nuestro entender- el contexto de pandemia obstaculiza la puesta en marcha de las intervenciones, en las producciones podemos observar fragmentos que darían cuenta de esta definición dialógica:

*La demanda fue incorporarnos e intervenir en el proyecto “Comunidades en juego”, específicamente en el proceso de construcción de “botiquines lúdicos - culturales en tiempos de cuarentena, de acompañamiento y capacitación a los promotores para su implementación y a posterior diseñar en conjunto dispositivos y herramientas para su implementación y seguimiento (Producción 2)*

*“Que las propuestas fueran atractivas y significativas para la comunidad, y que pudiéramos pensar en conjunto con el coordinador y las promotoras el modo de presentación”* (Producción 4). Estos fragmentos darían cuenta de las intenciones de estudiantes para establecer un diálogo con las cooperativas que favorezca la construcción de la demanda para llevar a cabo intervenciones adecuadas a sus necesidades.

A partir de estos fragmentos, podríamos inferir que se comienza a esbozar una perspectiva clínica-crítica, ya que como mencionamos en nuestro contexto conceptual la escucha atenta y reflexiva de las necesidades de los sujetos que forman parte de la cooperativa, permite establecer un encuadre que se sostendrá en el curso de la intervención. Lo cual podemos ilustrar con el siguiente fragmento textual de una de las producciones de estudiantes: *“Como primera demanda se escuchó la necesidad de acompañar a las familias con las tareas escolares, ante la dificultad de los niñxs en poder sostener la continuidad pedagógica escolar”*. (Producción 1)

En este sentido, recuperamos lo planteado en el contexto conceptual, y consideramos importante destacar que los proyectos socioeducativos y comunitarios, desde un posicionamiento clínico-crítico, requieren de una reevaluación con el otro para definir si es necesario -o no- replantear las intervenciones propuestas y su puesta en marcha. Si bien, en las producciones escritas de las y los estudiantes se exponen intervenciones que –a nuestro entender– pretendían seguir este principio –como la propuesta de armar formularios para realizar entrevistas, o los grupos de WhatsApp para conocerse con las familias que acompañan las cooperativas, y mantener un contacto adecuado con las y los coordinadores– los escritos sobre estas intervenciones no nos permiten analizar este aspecto con mayor amplitud ya que no contamos con registros del impacto de las mismas en las cooperativas.

Para profundizar en el análisis de la primer subcategoría *“concepciones del sujeto de intervención”*, destacamos que del total de la muestra construida por cuatro producciones escritas, podemos inferir que los sujetos son considerados activos y autónomos, al encontrarnos con fragmentos como: *“Otro ejemplo para destacar, la realización de un balero, en el que pudieran transformarlo en un personaje, en donde se los invita, si se animan, a realizar un video de ellos jugando con esa producción que realizaron.”* (Producción 1); *“Acompañar a los promotores en el proceso de generación e implementación de propuestas socioculturales para realizar en el hogar, recuperando el valor de lo lúdico.”* (Producción 2); *“Participar en el armado y diseño del proyecto ‘botiquines lúdicos’”* (Producción 1). El uso de términos como “se los invita”, “acompañar” y “participar” darían cuenta de que las y los estudiantes no se

posicionan como poseedores del saber, sino que habilitan el espacio para la co-construcción con los promotores y familias de las cooperativas.

Así mismo, también nos encontramos con fragmentos y términos utilizados que no son propios de una perspectiva clínica-crítica, sino más bien de una reeducativa ya que posicionan a las y los estudiantes -en este caso- como poseedores del saber. Entre ellos destacamos “*Los objetivos que nos propusimos cómo equipo fueron: -Trabajar el reto de la virtualidad como un desafío, -fomentar y crear vínculos entre los diferentes actores de la comunidad*” (Producción 3); “*Sensibilizar a los promotores para pensar juntos el valor del juego.*” (Producción 2). En ambas oraciones destacamos los términos “fomentar”, “crear” y “sensibilizar” como acciones pensadas y llevadas a cabo por las y los estudiantes, donde el sujeto de la intervención se convertiría en pasivo y el aprendizaje estaría condicionado a un cambio de comportamiento en razón de un estímulo presentado. Es por ello que consideramos que podría operar también una perspectiva reeducativa en las producciones escritas analizadas.

A partir de lo mencionado en esta primera subcategoría podríamos inferir que las producciones escritas esbozaron un acercamiento hacia un posicionamiento clínico-crítico. Sin embargo, así como esta perspectiva se encuentra en desarrollo, también la concepción del sujeto de la intervención, no terminaría de despegarse en su totalidad de la perspectiva reeducativa.

En relación con la segunda subcategoría “*intervenciones diseñadas y construidas por estudiantes de la Práctica V*”, observamos en primer lugar que las intervenciones se llevaron a cabo con el fin de identificar la demanda implícita, así como también proponer actividades que se pudieran desarrollar en el contexto de ASPO y DISPO, durante el año 2020. En segundo lugar, consideramos relevante para este análisis, tener en cuenta que las intervenciones se crearon a partir de propuestas de intervención previas que trae la organización que nuclea las cooperativas. Esto último lo percibimos en fragmentos como:

*Luego se nos planteó la posibilidad de generar actividades para las vacaciones de invierno, las cuales las llevamos a cabo, por ejemplo, se propuso a través de videos realizar tres producciones creativas, como el armado de una cancha de fútbol, juegos de sobras con un vaso, y mandalas móviles. Además, nos propusieron participar del armado de la caja lúdica. Para obtener información sobre ello, a través de un formulario de google, debiéndose responder preguntas como el tema principal del juego.* (Producción 4)

Si bien estas propuestas podrían operar como condicionante al momento de crear nuevas intervenciones, observamos que las y los estudiantes habrían logrado cierta autonomía, ya que



para conocerse con las familias y las y los promotores de cada cooperativa, se realizaron intervenciones orientadas a “*proponer encuentros virtuales, desarrollamos un taller de juego entre las promotoras y personal de la organización*” (Producción 3). También destacamos la creatividad de las y los estudiantes para crear las intervenciones desde un posible posicionamiento clínico-crítico enmarcado en la perspectiva de derechos, ya que hacen hincapié en ofrecer algo más que solo resolver la demanda explícita, cuando mencionan:

*Actualmente nos mantenemos comunicados con los promotores por medio de WhatsApp, en donde pudimos observar la demanda construida por parte nuestra, estudiantes. Es decir, que las propuestas de la caja lúdica no sean actividades para realizar, sino que tengan un propósito, como trabajar las producciones simbólicas.*

*Otra propuesta fue en cuanto a los títeres de dedos como así también con el robot de corcho, en el cual solicitamos que puedan inventar una historia con los personajes o adivinanza, poniendo en juego la producción simbólica como la narración. (Producción 4)*

Como anticipamos en nuestro contexto conceptual, desde la psicopedagogía clínica-crítica se busca propiciar instancias de aprendizaje que habiliten la producción simbólica de los sujetos. Al tener en cuenta este aspecto inferimos que podría obrar en la construcción de las intervenciones propuestas en esta práctica profesionalizante. Recuperamos en este sentido, otro fragmento que nos permite continuar con la inferencia indicada:

*Proponer trabajar las producciones simbólicas a través de las actividades que hay en la caja lúdica ayuda no solo aumentar y/o desarrollar experiencia, y creatividad, sino que también a la autonomía y el compartir con cada uno de los integrantes de la familia. Y por otra parte, ayudar a hacer más placentero un tiempo con la familia y distraerse de la situación actual en la que estamos atravesando. (Producción 4)*

Por su parte y en relación con los antecedentes explicitados en el capítulo 1, retomamos la investigación de Serrano Manzano, B. F., y De la Herrán, A. (2018), titulada “Creación de una red socioeducativa en espacios de exclusión social: una experiencia en el Distrito de Tetuán (Madrid)”, que sostiene la importancia de considerar el contexto del sujeto al momento de intervenir y la particularidad de co-crear intervenciones situadas. En consonancia con ello -que consideramos está enmarcado en una perspectiva clínica-crítica desde la mirada psicopedagógica-, recuperamos el siguiente fragmento de las producciones de las y los estudiantes:

*La primera intervención que realizamos es la planificación y puesta en marcha de un taller virtual de juego “Tumbando pantallas” que sirvió como disparador para ver lo que incluiría la caja lúdica. Este taller involucra no solo a los coordinadores sino también a los promotores de las cooperativas. (Producción 2)*

Desde esta mirada, consideramos que la posición clínica-crítica está presente en el diseño y construcción de las intervenciones. En consonancia con lo planteado por Achával y Olivieri, consideramos que en ellas se encuentra la confluencia de las perspectivas clínica y clínica-crítica, al mismo tiempo que se percibe su “complementariedad tanto en el análisis de la compleja realidad social como en las singularidades de las historias de los sujetos que la significan.” (Achával y Olivieri, 2021, p. 63).

También entendemos que estas intervenciones realizadas en el ámbito sociocomunitario, tendrían la mirada puesta en el sujeto y sus singularidades que “trascienden el ámbito educativo formal y que remiten a aprendizajes de la vida, en la vida y para la vida” (Juárez, 2012, p. 201), a partir de

*Poder pensar cómo sostener el espacio de lo socioeducativo en el contexto actual, pensar más allá de lo escolar, como poder involucrar y sostener lo lúdico en este complejo panorama y, que la cooperativa pueda sostener y mantener el vínculo con las familias y niñxs. (Producción 1)*

*Es por ello que nuestra inserción se realiza específicamente en la línea de niñez con intervenciones orientadas a lo sociocultural, puntualmente recuperar el juego y el derecho a jugar de todos los sujetos que participan en la organización con el desafío de que el juego invada la intimidad de los hogares. (Producción 2)*

Para finalizar con el análisis de esta segunda subcategoría “*intervenciones diseñadas y construidas por estudiantes de la Práctica V*”, consideramos destacar que nuestras inferencias están vinculadas con una perspectiva clínica-crítica, ya que en los fragmentos expuestos observamos que la mirada y la escucha están puestos en la necesidad de la cooperativa y el contexto que transitan. Si bien las y los estudiantes se encontraron con obstáculos que pudieron condicionar en el diseño de las intervenciones, esto no habría impedido su construcción. Así mismo, como anticipamos al comienzo de este apartado, si bien las intervenciones fueron creadas, no fue posible hacer un seguimiento y análisis de la puesta en marcha de las mismas.

### 3.2. Marcos teóricos que sustentan las perspectivas teórico-conceptuales

A partir de nuestro segundo objetivo planteado: *reconocer las perspectivas teórico-conceptuales que sustentan las intervenciones psicopedagógicas*, nos proponemos recuperar aquellos fragmentos y/o términos plasmados en las producciones escritas por estudiantes de Práctica V, que nos permitan reconocer a su vez, *los marcos teóricos que sustentan las perspectivas teórico-conceptuales*. Para lograrlo construimos tres subcategorías para relevar y organizar la información: *concepciones de sujeto de intervención, el rol del futuro profesional y los métodos diagnósticos llevados a cabo*.

A fin de comenzar con el análisis de esta categoría, consideramos importante recuperar en primer lugar, el concepto de marco teórico que planteamos en el contexto conceptual. Entendemos a este como un conjunto de supuestos conceptuales e ideológicos mediante los cuales se fundamentan y constituyen las prácticas y sus estructuras institucionales (para ampliar ver capítulo 1, apartado 1.0). Por otra parte, también destacamos que este análisis se lleva a cabo a partir de algunos términos empleados por las y los estudiantes ya que las producciones escritas no disponen de referencias bibliográficas.

En función de ello, para comenzar con el análisis de la categoría *los marcos teóricos que sustentan las perspectivas teórico-conceptuales* recuperamos los términos: *identidades, producción simbólica, derechos, construcción del sentido de comunidad, niñez, acompañamiento, complejidad, entre otros*; que, de acuerdo a reconocer el bagaje terminológico de algunos autores y autoras, podemos inferir que están relacionados con Rascovan S., Juárez M.P., Bleichmar S., Freire P. y Morin E. respectivamente.

En relación con la subcategoría “*concepciones del sujeto de intervención*”, para llevar a cabo su análisis tomamos en cuenta los términos que desarrollamos en el contexto conceptual, donde describimos que el sujeto –desde las diferentes perspectivas teórico-conceptuales– es “denominado” de diversas maneras. Para la perspectiva reeducativa es un individuo descontextualizado; para la perspectiva clínica es un sujeto deseante, único y situado en un contexto en el que construye su aparato psíquico; y por último, para la perspectiva clínica-crítica es un sujeto complejo, que forma parte de una sociedad que lo interpela para acompañar su proceso de aprendizaje, construir un proceso subjetivante y saludable sin distinción de edad, género, etnia, condición social y/o económica.

A partir de ello, recuperamos de las producciones escritas, algunos fragmentos que nos permiten inferir que la concepción de sujeto está ligada a una perspectiva clínica-crítica, precisamente porque los relatos de las y los estudiantes contextualizan al sujeto de intervención, al hacer hincapié en los derechos e identidad. Entre ellos podemos mencionar: “*La*

*participación de cada niño, niña y familia en las actividades relacionadas con la caja lúdica”* (Producción 3); *“Promover el derecho al juego y la cultura en Centros Educativos Comunitarios, desde las identidades barriales y el protagonismo infantil.”* (Producción 4);

*A la hora de la entrevista, el coordinador nos relató la historia de la comunidad, las actividades que realizan con ellos, los objetivos generales de la cooperativa que esperan llevar a cabo, como la identidad cultural, derechos de niños y niñas, educación no sexista, trabajo en red.* (Producción 4)

Como anticipamos, esto nos permitiría interpretar que se posicionan desde una perspectiva clínica-crítica ya que una de las características de esta perspectiva es pensar al sujeto en situación de aprendizaje a lo largo de toda su vida, interpelado por el contexto. Para ello, es necesario considerar “las múltiples dimensiones que lo atraviesan [al sujeto en situación de aprendizaje]: biológica, psicológica, social, cultural, y analizar las situaciones en que estas se ponen en juego desde la complejidad que caracteriza el escenario de las intervenciones” (Achaval y Olivieri, 2021, p.39).

Para continuar con el análisis de la subcategoría *“el rol del futuro profesional”*, recuperamos lo que propone Fenández (2009) sobre “pensar y reflexionar; a partir de la seguridad-sostén que nos da la teoría para ir descubriendo, inventando qué hacer en cada circunstancia” (p.71). Esto a su vez, nos invita a reflexionar sobre algunos fragmentos que encontramos en las producciones escritas de las y los estudiantes como:

*Lo primero que escuchamos fue, nos encontramos sin conectividad, sin acceso a poder comunicarnos con los participantes que asisten a la misma, sin poder ofrecer la merienda. Lo segundo fue, estamos entregando mediante impresiones las tareas de los niños, las mamás son las encargadas de buscarlas, para que sus hijos puedan realizarla, ya que no todos poseen un dispositivo para poder continuar con la escolaridad. La tercera demanda fue que necesitamos proyectarnos a pensar que podemos hacer, para recuperar el juego cómo derecho fundamental de la niñez.* (Producción 3)

A partir de estos fragmentos consideramos que el trayecto por la carrera y las experiencias en las prácticas profesionalizantes nos permiten reflexionar, pensar, repensar, complejizar y deconstruir nuestro posicionamiento a la hora de intervenir ya que “constituyen oportunidades de aprendizaje de inestimable valor en la formación profesional de los futuros egresados” (Andreozzi, 2011, p. 100).

Inferimos en este sentido que las y los estudiantes podrían intervenir desde una perspectiva clínica-crítica al sostener una escucha atenta sobre las necesidades que demanda la cooperativa. Sin embargo, también notamos en fragmentos como: *“Quienes participan de este espacio provienen de familias con pocos recursos simbólicos para acompañar la escolaridad, así como para ampliar las experiencias culturales.”* (Producción 3) que nos remiten a pensar que posiblemente también opere una perspectiva reeducativa, ya que podría estar descontextualizado el sujeto de la intervención al mencionar que *las familias tienen pocos recursos simbólicos*. Así mismo consideramos de relevancia retomar lo expuesto en el capítulo N° 2 cuando mencionamos que la extensión de las producciones escritas condiciona la posibilidad de extender y profundizar este análisis, así como también las características del contexto (ASPO y DISPO) en que se realizaron las prácticas.

Por último, en relación con la tercera subcategoría construida *“métodos diagnósticos llevados a cabo”*, como anticipamos al comienzo de este capítulo, las producciones escritas tienen por objetivo construir la demanda implícita a partir de la escucha de la demanda explícita. Para lograrlo, se parte de intervenciones para conocer a la cooperativa para lo cual *“Solicitamos a través de WhatsApp, programar una entrevista por medio de una videollamada de la misma aplicación, al coordinador de la Cooperativa”* (Producción 4). De este modo *“Los encuentros virtuales fueron a modo de entrevista libre, pero con preguntas pensadas previamente.”* (Producción 1)

*Junto con las compañeras, organizamos con anterioridad las preguntas semiestructuradas que podíamos realizar al entrevistador. Las preguntas que surgieron fueron cómo es su modalidad de trabajo, cómo se estaban comunicando entre el equipo y con las familias, qué expectativas tienen hacia nosotras y cuáles serían nuestras intervenciones.* (Producción 4)

Las características del tipo de entrevista realizada darían cuenta de la presencia de una perspectiva clínica ya que estas constituyen el medio por el cual se habilita un espacio de escucha e intercambio entre el/la profesional y el sujeto, así como también con su grupo familiar o institucional. Así mismo, al recuperar nuevamente el contexto en que se desarrollan estas prácticas profesionalizantes, inferimos también que podría estar presente la perspectiva clínica-crítica.

Para finalizar con el análisis de la categoría *“marcos teóricos que sustentan las perspectivas teórico-conceptuales”*, de acuerdo a lo expuesto en cada subcategoría, inferimos

que se encuentra con mayor presencia la perspectiva clínica-crítica. Si bien esta se encuentra en construcción, dentro de las prácticas profesionalizantes se esbozaría un acercamiento a esta.

### **3.3. Conceptos teóricos predominantes en la construcción de intervenciones**

Con la finalidad de llevar a cabo nuestro objetivo específico: *identificar los conceptos teóricos predominantes en la construcción de intervenciones realizadas en la Práctica V en la comisión N° 2*, nos centramos en los términos y conceptos que encontramos recurrentes y disidentes en nuestro corpus analizado.

En relación con la subcategoría *recurrencias conceptuales en la construcción de intervenciones*, en términos generales, en las producciones escritas elaboradas por estudiantes se podría observar una recurrencia en conceptos e ideas pertenecientes a la perspectiva clínica-crítica, tales como: *los derechos de los sujetos; la importancia de sus intereses, deseos, experiencias, situaciones diarias; búsqueda de generar espacios en los que se propicie una producción de subjetividad activa y crítica*. Como así también, en relación con la construcción de la demanda, la metodología empleada, planteamiento de objetivos y construcción de intervenciones propias de esta perspectiva.

Conforme a estas recurrencias, también podemos observar que las intervenciones se realizaron durante el 2020, en contexto de Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO). Es decir, dichas intervenciones se diseñaron sin un trabajo de campo presencial de las y los estudiantes en las cooperativas, lo que posiblemente haya dificultado la puesta en marcha de las intervenciones propuestas. Asimismo, como mencionamos anteriormente, recuperamos lo afirmado por Filidoro (2018) que las intervenciones en psicopedagogía “se producen en la interacción” con otros, por lo que este contexto de aislamiento dificultó esta interacción y dichos estudiantes debieron diseñar nuevas estrategias a la hora de plantear intervenciones, diferentes a las que se venían proponiendo anteriormente “de manera tradicional”, y en relación con las posibilidades-realidades de las familias que constituyen las cooperativas.

Una de las demandas explícitas planteadas desde el comienzo fue “*el escaso conocimiento del uso de las redes, poca conectividad, limitación del wifi ya que no todas las familias poseen este recurso*”, es por eso que las y los estudiantes debieron “*trabajar la virtualidad como un desafío*”. Es por esto que inferimos que la virtualidad como una nueva modalidad en este contexto, al ser desconocida y nueva para las familias que constituyen las cooperativas, dificultó la comunicación y la puesta en marcha de las propuestas planteadas.

Por otro lado y en relación con la subcategoría *disidencias conceptuales en la construcción de intervenciones* y en concordancia con lo relevado en ejes anteriores,

observamos que, si bien las y los estudiantes que construyeron las producciones escritas se posicionan en términos generales desde una perspectiva clínica-crítica –tanto desde lo conceptual como desde la puesta en juego de ciertas actividades e intervenciones–, se pueden observar algunos conceptos que pertenecen a las perspectivas clínica y reeducativa respectivamente.

En relación con estas disidencias conceptuales encontramos en las producciones escritas términos que se relacionan con la perspectiva reeducativa, como por ejemplo: “*escasas experiencias culturales y educativas*”, “*ausencia de objetos culturales*” y “*experiencias culturales de estereotipo*”. Es por esto que entendemos, a modo de inferencia, que las y los estudiantes se posicionarían desde lo que no hay, desde el déficit, basándose en lo que falta ya sea en las familias involucradas o en la escuela como entidad de enseñanza. Asimismo, utilizan la escucha atenta y la entrevista como métodos que les permiten conocer a los sujetos, sus deseos e intereses propios de la perspectiva clínica. Por otro lado, cuando plantean las intervenciones emplean términos como *identidades, producción simbólica, derechos, construcción del sentido de comunidad, niñez, acompañamiento, complejidad*, que se relaciona con la perspectiva clínica-crítica al tener en cuenta lo existente, lo disponible y al brindar espacios en los que se pongan en juego nuevas experiencias a partir de ello.

Asimismo, se pueden observar en ciertos términos que se habrían producido algunas confusiones teórico-conceptuales, como por ejemplo afirmar la *imposibilidad* o los *límites del sujeto* en tanto que las y los estudiantes expresan “*Los niños se encuentran limitados en su posibilidad de jugar*” ya que esto se encuentra en contraposición a la perspectiva clínica-crítica, desde la que -entendemos- construyen y diseñan sus intervenciones. Además, al momento de complejizar algunas actividades con el fin de “*abrir la mirada*”, es decir, ir un poco más allá de lo planteado al propiciar la producción de subjetividad, las y los estudiantes utilizan el concepto de “*habilidades*” que es propio de la perspectiva reeducativa.

En cuanto a las disidencias mencionadas podríamos inferir que las y los estudiantes se posicionarían de manera general desde una perspectiva clínica-crítica al momento de diseñar y poner en juego las intervenciones, pero desde una perspectiva reeducativa durante el diseño del diagnóstico.

Concluimos que en las producciones escritas no se observa un análisis de reevaluación de la puesta en marcha de las intervenciones, dado que las mismas se han focalizado en la construcción de la demanda y el diseño de las intervenciones, atravesadas por el contexto de aislamiento social y obligatorio; es por todo esto que, entendemos que hay mayor predominancia de la perspectiva clínica-crítica, aunque se observan algunas discrepancias

teóricas-conceptuales en algunos términos relacionados con las perspectivas reeducativa y clínica.



## **Consideraciones finales**

El desarrollo de esta práctica de investigación nos permitió explorar nuestro tema de interés: perspectivas teórico-conceptuales que sustentan las intervenciones psicopedagógicas de estudiantes de la Licenciatura en Psicopedagogía de la FES-UPC, a partir de la construcción de la pregunta de investigación: ¿cuáles son las perspectivas teórico-conceptuales que sustentan las intervenciones psicopedagógicas realizadas en la Práctica V de la Licenciatura en Psicopedagogía, en la FES-UPC, presentes en las producciones escritas de estudiantes de la comisión N° 2, en 2020?

A su vez, para complementar esta pregunta y articular las nociones centrales que dan alcance a nuestro objeto de estudio, construimos tres subpreguntas: ¿qué intervenciones psicopedagógicas se evidencian en las producciones escritas por estudiantes de Práctica V de la Licenciatura en Psicopedagogía, en la comisión N° 2 en el año 2020?, ¿qué perspectivas teórico-conceptuales sustentan las intervenciones psicopedagógicas elaboradas en dicho contexto?, ¿qué conceptos teóricos predominan en las intervenciones psicopedagógicas allí elaboradas y a qué perspectivas teórico-conceptuales corresponden?

Para responder a estas preguntas, realizamos la construcción del diseño metodológico con un enfoque cualitativo y flexible con alcance exploratorio, para la construcción de datos en las producciones escritas de las y los estudiantes. Esto nos permitió organizar, categorizar y realizar un entrecruzamiento de lo expresado en el contexto conceptual para luego hacer una lectura minuciosa de las producciones escritas de las y los estudiantes y su consecuente análisis. A su vez, el contexto conceptual nos permitió realizar una conceptualización sobre la psicopedagogía como campo de conocimiento interdisciplinar a lo largo del tiempo, permitiéndonos visualizar la manera en que se va complejizando y transformando hasta la actualidad. Por otro lado, los antecedentes nos posibilitaron vincular nuestro tema de investigación con el corpus de análisis sobre las perspectivas teórico-conceptuales – reeducativa, clínica y clínica-crítica–, así pudimos contextualizar su surgimiento y transformación, como así también, recuperar y explicar los conceptos teóricos centrales de cada una y también las diferencias que se presentan entre ellas.

Con la finalidad de responder la primera subpregunta mencionada, se despliega el primer objetivo específico: analizar las intervenciones psicopedagógicas evidenciadas en las producciones escritas de las y los estudiantes. A partir del análisis de dichas producciones, pudimos identificar que en la construcción de las intervenciones se encuentran presentes las tres perspectivas teórico-conceptuales -reeducativa, clínica y clínica-crítica-. En general, dado que en las producciones no hay referencias ni citas que remiten a ciertos autores y autoras posicionadas en tal o cual perspectiva, detectamos que se emplearon ciertos términos que se

vinculan de forma implícita con ellas. Asimismo, encontramos con mayor predominancia la perspectiva clínica-crítica, que si bien –en el contexto de la psicopedagogía argentina– se encuentra en desarrollo teórico, en las prácticas profesionalizantes ya se encuentra presente. También, pudimos observar la co-participación de las promotoras, familias y las y los estudiantes a la hora de planificar y llevar a cabo las intervenciones lo cual nos lleva a reflexionar sobre la noción de “venir-entre” (Fernández, 2009), en donde se entretajeron y se habilitaron espacios de encuentros y participación (Olivieri, 2016).

Es así que también destacamos la importancia que tienen los espacios de prácticas profesionalizantes ya que

configuran experiencias de formación para el trabajo que articulan lógicas de acción propias del mundo de la formación académica y lógicas del mundo del trabajo profesional. La multiplicación de experiencias que, en este sentido, viene incorporándose en carreras del ámbito universitario y de formación técnica superior, muestra el creciente interés que estas propuestas generan en la perspectiva de mejorar las condiciones de ingreso de los egresados a contextos laborales cada vez más restrictivos y fluctuantes. En este panorama, la convicción de que las prácticas constituyen oportunidades de aprendizaje de inestimable valor en la formación profesional de los futuros egresados, abre nuevos rumbos en el plano del desarrollo curricular (Andreozzi, 2011, p. 100).

Esto nos posibilita como estudiantes tener espacios de escucha, reflexión, sostén y acompañamiento a la hora de pensar cómo intervenir en los diferentes espacios que se llevan a cabo las prácticas.

Con respecto a la segunda subpregunta, nos propusimos reconocer las perspectivas teórico-conceptuales que sustentan las intervenciones plasmadas en las producciones escritas por las y los estudiantes. En este sentido, no logramos identificar explícitamente la bibliografía utilizada por las y los estudiantes, pero inferimos -a partir de términos y concepciones teóricas plasmadas en las producciones escritas- que predomina una perspectiva clínica-crítica, tanto en la concepción de sujetos como en el rol del futuro profesional. Esto ha sido inferido puesto que en las producciones se utilizan términos propios de dicha perspectiva, la cual reconoce a los sujetos como sujetos de derechos, autónomos, protagonistas de sus propios procesos de aprendizajes, creativos, inmersos en un momento socio histórico particular y en relación con otros. Asimismo, al momento de diseñar las intervenciones, las y los estudiantes tuvieron en cuenta los deseos, las particularidades, intereses de cada sujeto y su familia con el fin de co-

construir las estrategias a utilizarse. Por otra parte, en relación con los métodos utilizados para recolectar dicha información llevaron a cabo diferentes entrevistas con preguntas semiestructuradas, las cuales están ligadas a la perspectiva clínica.

En referencia a la tercera subpregunta, planteamos identificar los conceptos teóricos predominantes en la construcción de estas intervenciones psicopedagógicas, a partir de dos aspectos: las recurrencias y las disidencias conceptuales en la construcción de intervenciones. Mediante estos podríamos inferir que, en las intervenciones realizadas en Práctica V, comisión N° 2, habría conceptos teóricos e ideas que preponderan sobre otros, como lo son aquellos relacionado con la perspectiva clínica-crítica, tal como lo inferimos anteriormente. Es importante destacar, que, si bien las y los estudiantes se posicionan desde esta perspectiva para pensar y diseñar las intervenciones, es posible que debido al contexto de Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) y la modalidad virtual, en sus producciones encontramos conceptos disidentes y pertenecientes a la perspectiva reeducativa y clínica.

Es importante destacar, que en el transcurso de nuestra práctica de investigación se nos presentaron diferentes dificultades; entre ellas la construcción del apartado de antecedentes de investigación empírica, ya que con respecto a nuestro tema de investigación hay escasas investigaciones nacionales publicadas, por tal motivo recurrimos a investigaciones internacionales. Asimismo, en relación al análisis –como mencionamos en el diseño metodológico– el corpus fue analizado de manera transversal y las cuatro producciones escritas seleccionadas cuentan con 19 páginas en total, con un promedio de 4 o 5 páginas por producción. Esto consideramos que fue un condicionante al momento de producir el análisis y la interpretación, dada su extensión acotada a nivel conceptual; lo cual requirió realizar un análisis minucioso sobre cada palabra de las producciones escritas. En este sentido, entendemos que podríamos haber complementado nuestro análisis con entrevistas a las y los estudiantes, para complejizar y ampliar la información recabada en nuestra práctica de investigación.

En relación a nuestro proceso de aprendizaje y conforme a esta práctica de investigación, enfatizamos que fue un proceso amplio y complejo que nos permitió relacionarnos con pares y docentes, quienes nos acompañaron y guiaron. A su vez, este proceso no fue lineal ya que por la constante reflexión pudimos ir desnaturalizando y reconstruyendo saberes, realizar nuevas construcciones de manera progresiva, lo que permitió poner en juego nuestra autonomía y creatividad.

Destacamos que al comenzar esta práctica de investigación nos consideramos posicionadas desde una perspectiva clínica-crítica ya que coincidimos en que el sujeto debe ser tenido en cuenta desde su complejidad absoluta. Es decir, tener en cuenta el proceso de

construcción de subjetividades de la realidad social que lo atraviesa, así como la singularidad de la historia que lo significa. Igualmente, el recorrido por la búsqueda de antecedentes y construcción del contexto conceptual, nos permitió poner en tensión estos saberes que considerábamos sólidos y reconstruir nuestra mirada sobre la perspectiva clínica-crítica. Partimos de la idea de que esta perspectiva predominaba en el ámbito socio comunitario, sin embargo los diferentes autores indagados nos permitieron reflexionar que la perspectiva no es cerrada. Es decir, que se está construyendo conforme la mirada de las y los psicopedagogos, problematizan la realidad que acontece al sujeto en situación de aprendizaje.

Consideramos que así como el aprendizaje es amplio y no limitado, la mirada y la escucha puestas en el sujeto invitan a la reflexión constante del modo en que las y los psicopedagogos acompañan los procesos de aprendizaje en todas las etapas del sujeto. Lo cual permite repensar las perspectivas teórico-conceptuales desde las que se acompañan dichos procesos.

Además, durante esta práctica de investigación y al tener en cuenta la posibilidad de continuar con la reflexión sobre las prácticas profesionalizantes de estudiantes de la Licenciatura en Psicopedagogía de la FES-UPC, nos surgieron diferentes preguntas emergentes: ¿de qué modo las y los estudiantes problematizan sus saberes previos en torno a la detección y análisis de la demanda para construir intervenciones en diferentes ámbitos?, ¿de qué modo y en qué espacios las y los estudiantes habilitan la reflexión en torno a sus propios procesos de aprendizajes?, ¿cómo se pone en juego la trayectoria académica de las y los estudiantes al crear proyectos de intervención en diferentes ámbitos?

Consideramos de suma importancia plantear estas preguntas como puntapié para futuras investigaciones, ya que nos interesaría indagar sobre las subjetividades de las y los estudiantes para entender sus procesos de aprendizajes y cómo estos orientan/condicionan sus decisiones a la hora de elegir el ámbito de intervención. Puesto que la Práctica V es un espacio obligatorio y formativo, considerado como un acotado acercamiento al futuro campo de trabajo. Indagar en estas relaciones nos permitiría complejizar el posicionamiento ético y epistemológico como futuros y futuras profesionales, al profundizar sobre los modos de intervenir desde la psicopedagogía con perspectivas críticas, situadas y de derecho, así como reflexionar sobre la construcción de la ética psicopedagógica en las y los futuros egresados.

A modo de cierre, consideramos pertinente recuperar algunas reflexiones acerca de este proceso al reconocer que nos encontramos atravesando el último trayecto de la carrera como estudiantes de la Licenciatura en Psicopedagogía; en nuestro caso, esta práctica de investigación ha conllevado una revisión y resignificación de nuestras experiencias a lo largo de estos años,

como así también, sobre nuestros aprendizajes, conocimientos, posicionamiento ético y teórico-conceptual como futuras profesionales frente a la complejidad que caracteriza al sujeto en un contexto sociohistórico determinado a lo largo de toda su vida, atravesado por lo subjetivo y el condicionamiento social.

## **Bibliografía**

- Abramovich, V. (2006). Una aproximación al enfoque de derechos en las estrategias y políticas de desarrollo. Revista de la CEPAL 88. p. 35 - 50. Recuperado de DOI: <https://doi.org/10.18356/a48f3cca-es>
- Achával C., y Olivieri A. (2021) Una mirada psicopedagógica de las escuelas (en tiempos de COVID-19): ¿hay lugar para la inclusión? Colección cuadernos. <https://upc.edu.ar/wp-content/uploads/2015/09/Cuaderno-cri%CC%81tico-Achaval-Olivieri-2021.pdf>.
- Argentina. Constitución de la Nación Argentina. Sancionada en 1853 con las reformas de los años 1860, 1866, 1898, 1957 y 1994. Recuperado de: <https://www.argentina.gob.ar/justicia/derechofacil/leysimple/constitucion-nacional#:~:text=Forma%20de%20Gobierno,-%C2%BFQu%C3%A9%20forma%20de&text=%2D%20Republicana%3A%20Se%20basa%20en%20la,a%20%20trav%C3%A9s%20de%20%20sus%20sentencias>.
- Andreozzi, M. (2011). “Las prácticas profesionales de formación como experiencias de pasaje y tránsito identitario” Archivos de Ciencias de la Educación 4a. época. 2011, Año 5, No. 5, p. 99-115 <https://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/ARCHv05n05a09/pdf>
- Baigorria, N. (2006). Gloria y ocaso del Plan de Alfabetización. La Nación. Recuperado de <https://www.lanacion.com.ar/opinion/gloria-y-ocaso-del-plan-de-alfabetizacion-nid840485/#:~:text=El%20Plan%20Nacional%20de%20Alfabetizaci%C3%B3n%20naci%C3%B3n%20como%20proyecto%20prioritario%20en,Educaci%C3%B3n%20de%20Odon%20Carlos%20Alconada%20Arambur%C3%BA>.
- Berrondo Molina, A., Capdevila, A., Manzanelli, L., Monetti, M. y Villafañe, C. (2021). Relaciones entre los marcos teóricos y las intervenciones psicopedagógicas: una construcción epistemológica (Trabajo final de licenciatura). Facultad de Educación y Salud. Universidad Provincial de Córdoba.
- Bertoldi, S., Vercellino, S., Cuevas, V. (2001). Los psicopedagogos ¿somos parte de los nuevos clérigos? Algunas reflexiones epistemológicas. Revista Aprendizaje Hoy N° 50: 2001, 47-55
- Bleichmar, S. (2010). “La subjetividad en riesgo”. Ed. Topia. Bs.As. 2da Edición.
- Bologna, E. (2011). Estadística para psicología y educación. Ed. Brujas. 1ra Edición.
- Carballeda, A.J. (2012). La intervención en lo social. Exclusión e intervención en los nuevos escenarios sociales. Buenos Aires: Paidós.

- Cerdá, Lucio. (2006) “Los mitos sociales y las configuraciones subjetivas”, Revista Anales de la Educación común, Tercer siglo, año 2, número 4. Publicación de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Cisterna Cabrera, F. (2005) Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, vol. 14, núm. 1, 2005, pp. 61-71. Universidad del Bío Bío.
- Etchegorry, M. (2014). “Una construcción posible en el campo: psicopedagogía socio-comunitaria”. Córdoba, Argentina. Revista Psicopedagógica Colegio de Psicopedagogos de la provincia de Córdoba, 38-48.
- Fernández, A. (2009). Para aprender, poner en juego el saber. *Psicopedagogía clínica: propiciando autorías de pensamiento*. Nueva Visión, pp. 70-71.
- Figini, J., Gramaglia, M., Laass, C. y Sanchez, C. (2021) Las estrategias de intervención psicopedagógica en los informes de las prácticas profesionalizantes en orientación vocacional. (Trabajo final de licenciatura). Facultad de Educación y Salud. Universidad Provincial de Córdoba.
- Filidoro, N. (2018). Prácticas psicopedagógicas, conceptualizaciones teóricas, posición profesional. *Revista Pilquen, Sección Psicopedagogía*, 15(1), 42-50. Recuperado de <http://revela.uncoma.edu.ar/index.php/psico/article/view/1916/58296>
- Freire, P. (1979). *La conciencia y la historia: la praxis educativa de Paulo Freire* (antología) (2da ed.). Editorial Gernika.
- Garay, L. (2016). Las prácticas psicopedagógicas ante los desafíos educativos de las nuevas infancias y nuevas juventudes. *Revista Pilquen, Sección Psicopedagogía*, 13(2), 72-80. Recuperado de <https://revela.uncoma.edu.ar/index.php/psico/article/view/1507/pdf>
- Giannone, A. y Gómez, M. (2011) “La psicopedagogía... a la distancia. Desde 1930 hasta 1970 en Córdoba” Ed. Ediciones Fundación Mannoni.
- Gómez, G., Flores, J. y Jimenez, E. (1999) *Metodología de la investigación cualitativa*. Ed. Aljibe SL. 2da Edición.
- Gómez, S. (2017). *Psicopedagogía. Indagaciones e intervenciones*. Editorial Brujas. Recuperado de [https://www.academia.edu/43407387/Psicopedagog%C3%ADa\\_Indagaciones\\_e\\_intervenciones](https://www.academia.edu/43407387/Psicopedagog%C3%ADa_Indagaciones_e_intervenciones)
- Gonzalez, L. (2001). *Aprender. Psicopedagogía antes y después del síntoma*. Ediciones del Boulevard,.
- Guber, R. (2004). *El salvaje metropolitano: reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Ed. Paidós. 1ra Edición.



- Guerrero, P., Aguirre, C., Besser, C., Morales, M., Salinas, J. & Zamora, M. (2017). Talleres socioeducativos en infancia desde un enfoque situado. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15 (1), pp. 249-265. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/773/77349627016.pdf>.
- Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. INTERAMERICANA EDITORES, 6ta Edición.
- Juárez, M. (2012). "Aproximaciones a una Psicopedagogía Comunitaria: Reflexiones, Aportes y Desafíos". *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, pp. 200-250. Recuperado de [https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistalapi/Volume7\\_n2/Juarez,\\_Maria\\_Paula.pdf](https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistalapi/Volume7_n2/Juarez,_Maria_Paula.pdf)
- Laino, D. (2012). "Una psicopedagogía crítica y situada en América Latina". *Pilquen*. Sección Psicopedagogía. Dossier. Año XIV. N° 9, 2012, pp. 7-9. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7594156>
- Levy, E. (1987). El psicopedagogo, la interdisciplina, el conocimiento y el otro. *Temas de Psicopedagogía*, 3, 109-124,.
- Levy, E. (1990). Sujeto y objeto en la clínica psicopedagógica. Su presencia y posición. *Temas de Psicopedagogía*, 4, 47-63.
- Moise, C. (1998). *Prevención y Psicoanálisis. Propuestas en salud comunitaria*. Col Tramas sociales. Editorial Paidós.
- Morin, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. (Trad. del fr. Marcelo Pakman). Barcelona: Gedisa.
- Müller, M. (1993). "El tratamiento psicopedagógico, la problemática del aprendizaje, los síntomas como lenguaje" en *Aprender para ser*. Bs. As. Bonum.
- Müller, M. (2000). "Perspectivas de la Psicopedagogía en el comienzo del milenio" en *Publicación virtual de la Facultad de Psicología y Psicopedagogía de la USAL*, Año 1, N° 2. Bs. As.
- Müller, M. (2008). "Aprender para ser. Principios de la Psicopedagogía clínica". Cap. 1 La psicopedagogía y los psicopedagogos. Ed. Bonum. 6ta Edición.
- Müller, M. (1993). *Aprender para ser. Principios de Psicopedagogía Clínica*. (Cap. 5). Editorial Bonum.
- Piña, F. El golpe de Estado en el ámbito educativo. *El Historiador*. Recuperado de: <https://www.elhistoriador.com.ar/el-golpe-de-estado-en-el-ambito-educativo/>
- Programa de Práctica 5 (2021). *Eje: Proyectos de abordajes psicopedagógicos en diferentes ámbitos*. Facultad de Educación y Salud. Universidad Provincial de Córdoba.

- Rascovan, S. (2005). "Revisión crítica y propuestas de intervención. Orientación Vocacional. Una perspectiva crítica." Ed. Paidós. Bs.As. 1ra Edición.
- Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. Educação. Revista do Centro de Educação, vol. 31, núm. 1, pp. 11-22. Consultado en: <http://www.ufsm.br/ce/revista>.
- Serrano Manzano, B. F., y De la Herrán, A. (2018). Creación de una red socioeducativa en espacios de exclusión social: una experiencia en el Distrito de Tetuán (Madrid). Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 21(1), 1-16. <https://doi.org/10.6018/reifop.21.1.263111>
- Solé, I. (1998). Cap. 3 un modelo educacional-constructivista de intervención psicopedagógica. Orientación educativa e intervención psicopedagógica (pp. 53-74). Barcelona: Editorial Horsori.
- Torres, A. (2016). Reinención de lo comunitario. Hacia una ciencia domiciliada en América Latina" - Fondo Editorial El Agora, Córdoba.