

Federación
Argentina de
Psicopedagogos

"ESCRIBIR PARA INSCRIBIR: PENSAR (NOS) EN
LA PRÁCTICA DESDE UN POSICIONAMIENTO
PSICOPEDAGÓGICO CRÍTICO Y SITUADO"

Edición 2025

MEMORIA DEL PREMIO ANUAL 17 DE SEPTIEMBRE



Memoria del Premio Anual 17 de Septiembre

Escribir para inscribir

Pensar(nos) en la práctica desde un posicionamiento psicopedagógico crítico y situado. Desde una práctica pensada y sentida, el acto de escribir en Psicopedagogía se configura como una forma de inscribir nuestras intervenciones desde una reflexión crítica, situada y ética. La escritura permite comunicar, sostener y proyectar aquello que emerge de contextos diversos, posicionándonos desde la especificidad psicopedagógica y dando lugar a la construcción de un saber comprometido con los sujetos que aprenden.

Presentación:

La Federación Argentina de Psicopedagogos presenta esta edición de la Memoria del Premio Anual 17 de Septiembre, una publicación que reúne los trabajos ganadores y menciones especiales distinguidos en la convocatoria 2025.

Esta obra nace con el propósito de preservar, difundir y poner en circulación la producción intelectual de colegas de todo el país, fortaleciendo la construcción colectiva del conocimiento psicopedagógico.

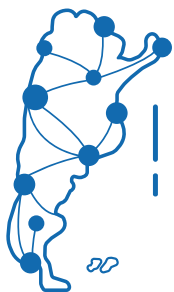
Cada uno de los escritos aquí reunidos expresa una manera singular de pensar la disciplina, de interrogar las prácticas y de abrir nuevos horizontes para el aprendizaje, la investigación y la intervención.

Esta colección testimonia el crecimiento y busca seguir inspirando al compromiso con la escritura psicopedagógica.

- qué significa escribir
- por qué publicar
- por qué construir conocimiento colectivo

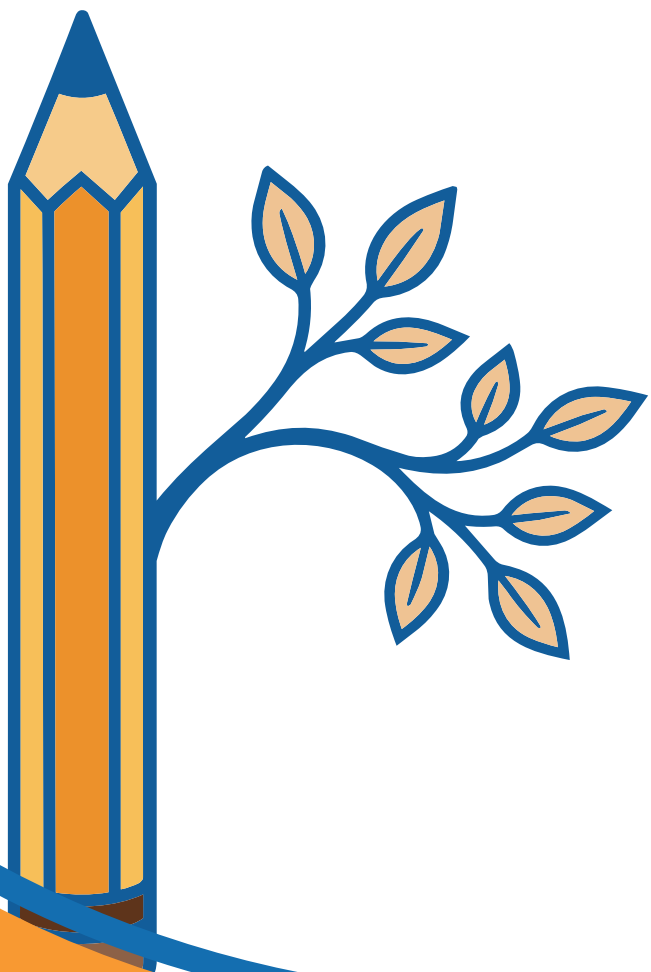
Son objetivos del premio según Res 018/2005;

- Estimular la participación activa y comprometida de las entidades federadas (Colegios Profesionales y /o Asociaciones de Psicopedagogos) en la identificación y confección de propuestas de producciones a distinguir.
- Promover el quehacer de la Psicopedagogía, jerarquizándola para el conocimiento de la sociedad.
- Favorecer el desarrollo del campo disciplinar a través de la difusión y el reconocimiento de producciones científicas, tecnológicas y artísticas que abordan los objetos de conocimiento de aquel.



Federación
Argentina de
Psicopedagogos

PREMIOS GANADORES



Premios ganadores: Edición 2025:

Categoría Individual

• 1° Lugar:

Autora: María Teresa Sarthe (Asociación de Psicopedagogos de la Provincia de Buenos Aires).

Título del trabajo: Psicopedagogía Crítica entre las Prácticas Comunitarias.

Palabras clave: Psicopedagogía crítica y comunitaria, oficio psicopedagógico, ética del cuidado.

• 2° Lugar:

Autora: María Gabriela Buigues (Colegio de Psicopedagogos de San Juan).

Título del trabajo: Psicopedagogía Forense en el entramado escolar: una perspectiva de derechos de identidades vulneradas en procesos adolescentes.

Palabras clave: Psicopedagogía forense, aprendizaje, territorio, prácticas narrativas, identidad.

• 3° Lugar:

Autora: Ariana Isabel Cabezas (Formosa Capital).

Título del trabajo: Hacia prácticas psicopedagógicas en clave interseccional: el lugar de lo étnico racial, clase y género en las experiencias de aprendizajes.

Palabras clave: Prácticas psicopedagógicas, interseccionalidad, étnico racial, clase, género, aprendizajes.

Categoría Grupal

• 1° Lugar:

Autoras: Carla Ponce de León (Córdoba), Adriana Inés González y Ma. Magdalena Muscolino (Asociación de Profesionales del Hospital de Pediatría S.A.M.I.C. Prof. Dr. Juan P. Garrahan).

Título del trabajo: Efectividad de las intervenciones psicopedagógicas en el seguimiento de la población pediátrica en un hospital de alta complejidad.

Palabras clave: Demanda, intervenciones, efectividad, interdisciplina, calidad de vida.

• 2° Lugar:

Autoras: Elisabet Pavichevich y Evelina Marisa Rossi (Chaco).

Título del trabajo: La investigación narrativa: la intervención psicopedagógica en espacios comunitarios: construyendo puentes entre la formación, el aprendizaje y la comunidad.

Menciones Especiales

• María del Carmen Salomón (Córdoba) — Psicopedagogía Escolar acompañando Trayectorias Relatadas.

• Susana Mariel Ciabocco (Misiones) — Creación e instalación del gabinete psicopedagógico en la provincia de Misiones: el camino hacia una práctica psicopedagógica interdisciplinaria y comunitaria.

• Lucía Manusovich (Buenos Aires) — Escribir para Inscribir: Psicopedagogía Queer y Psicodrama como praxis transformadora.

PREMIO ANUAL 17 DE SEPTIEMBRE – EDICIÓN 2025

“ESCRIBIR PARA INSCRIBIR:

Pensar(nos) en la práctica desde un posicionamiento psicopedagógico crítico y situado”

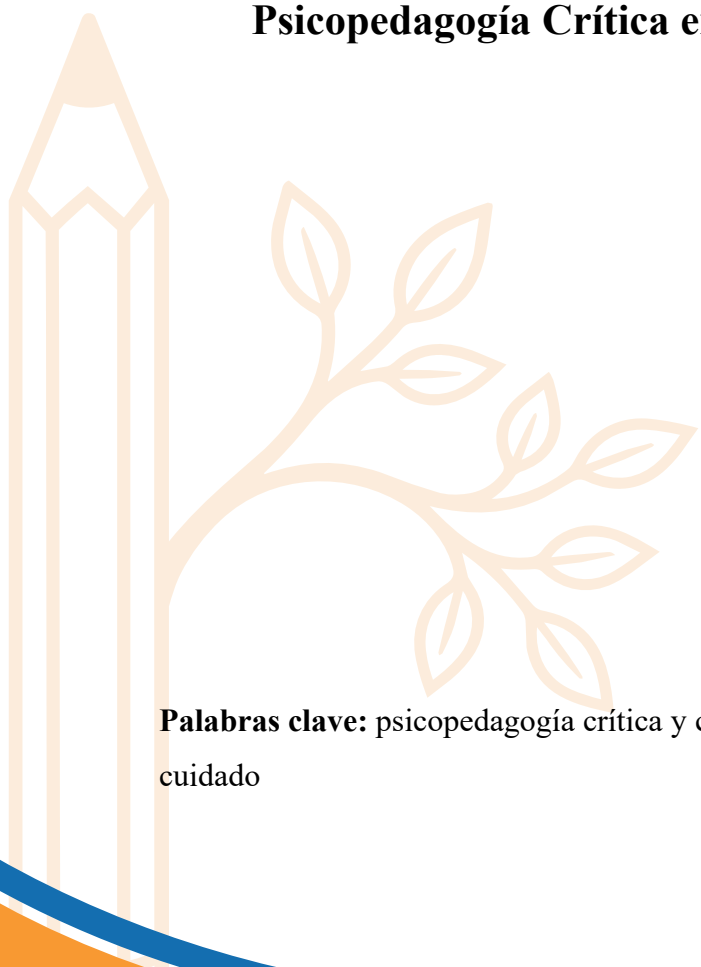
Autora: Sarthe, María Teresa

DNI: 12894858

Asociación de Psicopedagogos de la Provincia de Buenos Aires

Título del trabajo:

Psicopedagogía Crítica entre las Prácticas Comunitarias



Palabras clave: psicopedagogía crítica y comunitaria, oficio psicopedagógico, ética del cuidado

Psicopedagogía Crítica entre las Prácticas Comunitarias

A modo de Introducción

El propósito del presente escrito se relaciona con una posición epistemológica crítica y a partir de allí se pretende situar su praxis comunitaria y en ella el comprometido oficio de los psicopedagogos.¹

Como una primera premisa diremos: *la psicopedagogía ha dejado de ser una disciplina joven*. Ya con un poco más de siete décadas auestas es posible pensarla en su estado constitutivo. Si se trata de una disciplina en construcción se podrá debatir, reconociendo sus avances.

Dora Laino (2022) ha dado su puntapié inicial y continúa con sus investigaciones. Aquello que aquí se propone es considerar asimismo las contribuciones de la Escuela de Frankfurt desde la psicología crítica y la pedagogía crítica. Ambas tienen mucho que aportar a la construcción de un corpus que contribuya a legitimar la psicopedagogía crítica y comunitaria.

Del sentido de lo crítico en psicopedagogía: una posición epistemológica

La psicopedagogía es una disciplina que tiene por objeto las circunstancias del aprender de las personas; cuyo proceso involucra estructuras deseantes, cognitivas y espirituales para comprender el complejo mundo en el que habitan. Dicho mundo con el que interaccionamos se presenta con relaciones de poder, alimentadas por ideologías que van conformando discursos imperantes que establecen determinadas relaciones con el saber, con el conocer, con el aprendizaje y con la enseñanza. En este devenir relacional, las personas, grupos e instituciones van configurando matrices, modos de aprender a los que la psicopedagogía imprime estrategias analíticas y abordajes específicos cuando estos resultan limitantes, tendiendo a la liberación del pensamiento (Sarthe, 2024). Esta perspectiva, modo de entender la psicopedagogía, responde a un modelo crítico.²

El cuerpo teórico de la psicopedagogía plantea una complejidad interesante dentro del ámbito de nuestro país Argentina. Por un lado, es predominantemente interdisciplinaria, esta característica le ofrece una riqueza intelectual variada, que la hace apasionante y productora de

¹ En este artículo opté por no usar lenguaje inclusivo, no por rechazo a la diversidad, sino para agilizar la lectura. Espero que esto facilite la comprensión de los conceptos psicopedagógicos que comparto.

² De alguna manera queda implícita la idea de “situado” pero su desarrollo es más complejo: responde a la inmersión subjetividad-contexto y, por otra parte, a la posición latinoamericana que no se desarrolla en este escrito.

discursos que actualmente se disputan cierta valía. Pero también no deja de mostrar una vaga debilidad en donde su especificidad frente a otras disciplinas es cuestionada, confundiéndose las más de las veces con otros profesionales con los que interdisciplina.

Nos convence que una mirada crítica frente a su constructo cobre relevancia y aporte a su fortalecimiento. Por lo tanto, la disciplina que aquí se considera se fundamenta en una psicopedagogía crítica, entendida desde la perspectiva de la Escuela de Frankfurt. Considerándose la psicopedagogía desde su específico lado “intersticial” (Ocampo González, 2019), ese espacio único, que le pertenece y le otorga identidad, pensemos en una psicopedagogía crítica como aquella que participa desde un enfoque crítico en la comprensión de cómo las relaciones de poder juegan un papel determinante en el vínculo entre los que aprenden y enseñan. En estas relaciones se generan, muchas veces, confusas y dudosas categorizaciones sobre el modo de aprender de las personas, sometiéndolas a precarias conformaciones de subjetividad y hasta de fracaso escolar.

La psicopedagogía crítica intenta concientizar y hacer visibles las ideologías subyacentes al acto educativo en diferentes ámbitos y ofrece salidas alternativas. Se apoya sobre la teoría crítica, dado su marcado carácter interdisciplinario, se nutre con el psicoanálisis, la pedagogía crítica social, la sociología, la teoría del vínculo de Pichon Rivière, la psicología crítica y comunitaria y atiende a las corrientes pedagógicas latinoamericanas que se expresan con fuerza en los últimos años (Sarthe, 2020).

Su praxis queda representada por una *psicopedagogía comunitaria* que la ennoblece y fundamenta desde sus ideales de emancipación y justicia social. De esta manera podemos considerarla como una condición de la psicopedagogía, transversaliza todas sus áreas (salud, educación, laboral y forense) compartiendo sus especificidades, pero recreando sus dispositivos y estrategias de intervención como así también el marco teórico crítico sobre el que abreva, en un territorio donde la comunidad es compleja, capaz de reconocer sus propias fortalezas y dificultades y abierta al trabajo mancomunado entre sus miembros y equipos psicopedagógicos (Sarthe, 2024).

La psicopedagogía desde una perspectiva crítica no refiere a una habilidad del pensamiento, sino a una forma de entender a la persona, su contexto y sus problemáticas. No es una especialización y puede llegar a ser una orientación. La mirada crítica configura una determinada forma de abordar las disciplinas y de comprender los problemas que aquejan involucrando una concepción de sujeto en permanente relación dialógica con su entorno, una concepción de aprendizaje liberador en el sentido que le otorga Freire (1970, p.54), con un

marco teórico posicionado en muchos de los pensadores de la Escuela de Frankfurt, de los teóricos críticos actuales y de perspectivas latinoamericanas.

El oficio psicopedagógico: un campo complejo

Siempre del lado de las preguntas

Desde una perspectiva crítica y comunitaria el profesional de la psicopedagogía está llamado a confrontar las contradicciones de la práctica dominante, sin intentar resolverlas en principio, sino haciéndolas visibles, mostrando lo oculto. El profesional de la psicopedagogía obrará del lado de la pregunta, en cada trama de implicación (intervención) que se construya será conveniente preguntarnos: ¿Cuáles son los presupuestos ideológicos de conceptos y teorías que asume la psicopedagogía? ¿Cómo le sirve un/a psicopedagogo/a a los grupos dominantes? ¿Cuáles son los intereses y efectos sociales y económicos de cierta interpretación del “problema de aprendizaje”? ¿cuáles son las implicaciones políticas de la opción por una interpretación y no por otra igualmente admisible? ¿Qué subjetividades se construyen en cada ámbito de implicación? ¿Qué discursos y prácticas reproducimos? ¿Cuál es nuestro papel en la producción de desigualdades?

Una idea de comunidad que cobija

El trabajo comunitario requiere una posición frente a la comunidad en la que nos implicamos. Considerar sólo su lado vulnerable y frágil la debilita, nominarla sólo a través de su vulnerabilidad social, económica y de derechos es debilitarla en sus posibilidades de avance colectivo (Sarthe, 2024). Es no reconocer las capacidades de la comunidad para organizarse y procurarse todo tipo de cuidados. En este punto se entiende la vulnerabilidad desde su lado más patriarcal, el que ocultó su sentido de alteridad y responsabilidad y colocó en ella a los mal llamados grupos vulnerables o en situación de vulnerabilidad. Intentamos reflexionar sobre posiciones que debilitan a la comunidad, estigmatizan e invisibilizan. Sobre todo, cuando a partir de ellas se adopta una posición profesional con lógica asistencialista y patriarcal.

Nuestra reflexión ética y crítica implica decidir cómo nos relacionamos con el otro, cómo valoramos la diferencia y cómo colaboramos en la construcción de comunidades más éticas e inclusivas.

Desde esta posición profesional nos obliga a repensar los modos en que los psicopedagogos nombramos, representamos e interpretamos al otro. La cultura como red simbólica en pugna (Ytarte, 2007, p. 8) nos ayuda a pensar nuestro vínculo con identidades plurales y con historias que nos desafían al reconocimiento de la alteridad. Tensiones derivadas de esta red simbólica

en disputa nos piden una posición crítica y ética reconociendo al otro como interlocutor válido de saber y sentido.

La comunidad como territorio de saber, es ampliamente sostenida por autores como Quijano (2014, p. 788 y p. 826) y Walsh (2013, p-14 y pp. 64-68) entre otros, consideran que las perspectivas decoloniales³ resignifican la comunidad como territorio de intervención donde los saberes locales, ancestrales y populares son formas legítimas de conocimiento que pueden dialogar con el saber académico, asegurando el avance de aprendizajes dialógicos y posibilitando el “sanar la herida colonial” con el hacer pensando.

A partir de esta perspectiva es posible dentro de la práctica psicopedagógica recuperar narrativas colectivas, prácticas rituales, historias y modos alternativos de pensar el aprendizaje y la subjetivación.

Un campo complejo: hablemos de oficio

Concebir la psicopedagogía desde el *oficio* permite reconocer su carácter complejo y situado. No se trata de una práctica neutra, sino de un quehacer atravesado por exigencias éticas, contextos históricos y relaciones de poder. El oficio se construye en la tensión entre experiencia, saber académico y compromiso con el otro (Sarthe, 2025), y se inscribe en un campo social donde circulan habitus, capitales simbólicos y disputas por la legitimidad del saber (Bourdieu, 1975, 2018). El panorama no resulta cómodo por lo que es necesario instalar el cuidado sobre los psicopedagogos; nos referimos a subjetividades expuestas a tensiones éticas, afectivas y de saber, inmersas en relaciones de poder que pueden deteriorar el sentido crítico del oficio. Cuidar esas subjetividades implica habilitar espacios de reflexión colectiva, supervisión, contención y análisis de las propias prácticas, como forma de resistir al desgaste y de sostener una implicación situada, ética y transformadora.

El trabajo en equipo e interdisciplinario cuenta con dispositivos colectivos de contención y soporte, diálogo y reflexión sobre el malestar profesional. En sentido latinoamericano, el cuidado se concibe como una práctica política, comunitaria y relacional, profundamente vinculada a los territorios, a las tramas vinculares y al sostenimiento de la vida digna. Un buen vivir emanado de una epistemología y una ontología en ruptura con las formas hegemónicas que sostienen como bienestar el consumo creciente y sin límites en el mercado y donde los psicopedagogos están llamados a implicarse desde su saber y subjetividad. Sosteniendo el Vivir Bien en sentido comunitario, noción ética y política como “la vida que merece ser vivida”, al

³ En este punto se hace referencia a la teoría decolonial, perspectiva que participa del pensamiento crítico, pero sobre la que se consideran algunas disidencias no desarrolladas en este texto.

decir de Pérez Orozco (2014, p. 229). ¿Qué aportes al debate del buen vivir arriesgaría la psicopedagogía comunitaria?

Así reforzamos a un profesional fortalecido y alejado de la lógica asistencialista para construir dispositivos en red como círculos de diálogo, talleres de pensamiento colectivo, entrevistas abiertas, encuentros con referentes barriales y asambleas comunitarias, favoreciendo la apertura a saberes diversos y generando procesos genuinos de implicación (Montero, 2006, pp. 61-66).

La ética del cuidado en los vínculos comunitarios: un entre-todos

Existe un lazo íntimo entre la ontología de la vulnerabilidad y la ética del cuidado. La palabra "vulnerabilidad" etimológicamente proviene del latín "vulnus", que significa "herida".

Generalmente se analiza el concepto de vulnerabilidad como categoría sociológica que designa daños específicos ligados a relaciones desiguales de poder. Si vamos a la Real Academia Española nos dirá que significa “debilidad, fragilidad, inseguridad, flaqueza”. Pero lo cierto es que, como categoría ontológica, todos somos vulnerables, forma parte de nuestra condición humana (Pié Balaguer, 2025). Pensar que la vulnerabilidad no es para nosotros es concebirnos como seres autosuficientes, independientes, supremos que nada nos afecta ni falta. Nuestra propia vulnerabilidad es condición necesaria para desplegar una ética del cuidado inclinada al amparo de los otros, resguardando los vínculos afectivos para el sostenimiento de la vida (Carmona Gallego, 2021).

El eje de la ética, en este caso, no refiere sólo a la comprensión del sufrimiento del otro, sino en la afectación sensible que anuda la subjetividad propia a la responsabilidad por el otro. Un punto esencial para la construcción de una posición profesional en psicopedagogía. Entendemos que el cuidado se construye y depende del contexto. En un contexto patriarcal de desigualdad social, el cuidado es problemático, puede ser un arma de dominación del otro, se encadenan mutuamente, se apoya en el control. Proclives a esa “subjetividad heroica” a la que refiere de la Aldea (2021) de la que resulta un obstáculo para el trabajo comunitario y a la que opone un cuidado con visión integradora de las acciones humanas:

Los cuidados recuperan una visión integradora de las acciones humanas, ya que, sin perder la conexión con lo espontáneo, libre del gesto, pueden integrar lo reflexivo del análisis sobre las necesidades del otro. Esto se hace amalgamando en un mismo movimiento naturaleza y cultura, sujeto y objeto, yo y el otro. (2019, p. 14)

En este sentido, Carmona Gallego refiriendo a Cullen (2019), enlaza vulnerabilidad y responsabilidad con acogida y hospitalidad, sólo reconociendo la alteridad es posible una ética

del cuidado. La ética del cuidado es una práctica relacional que desafía las lógicas de dominación que atraviesan lo comunitario.

Sobre los innombrables: nuestro vínculo con lo no humano

Los perros siguen fielmente a sus humanos, los acompañan hasta la puerta de la escuela, a veces, los veo entrar al almacén. El vecino sabe cómo se llama el perro de la otra cuadra. A la mañana temprano los caballos de alguien se acercan a la salita a pastar. Nadie se queja o se enoja por sus presencias porque son “parte de”.

Me permito estas expresiones en primera persona sólo para mostrar este vínculo maravilloso, natural y amoroso que existe entre humanos y animales no humanos en los espacios comunitarios. Experiencias para contemplar tan frecuentes en el trabajo en la comunidad y pocas veces referidas quizás por considerarse “fuera de la academia”. La intención también es visibilizar ese lazo, ese vínculo que no puede quedar sin contemplar en nuestras prácticas, más allá del mero acompañamiento.

Surgen con mayor asiduidad estudios que entienden la relación humano-animal como una construcción social atravesada por poder, cultura, economía y ética, y se invita a repensarla desde perspectivas críticas que reconozcan a los animales como co-constituyentes de la vida social. (Acero Aguilar y Montenegro Martínez, 2019). Para seguir pensando.

Sin embargo, hay diferencias en cuanto a las disciplinas que estudiaban (y estudian los animales) como la zootecnia o la biología. En aquellos otros campos, el animal ha sido estudiado como un recurso o como un objeto, como lo pueden ser las capas tectónicas en la geología. Los animales no han sido vistos como seres en sí mismos, y algo que es novedoso en este campo, es que el animal pasa a ser considerado *un sujeto de vida*, y no sólo un objeto de estudio (DeMello, 2012).

A modo de cierre

Insistimos en que el saber epistemológico crítico forme parte de debates profesionales para que pueda su praxis comunitaria se fortalezca. Hablamos de la posibilidad de religar con otros saberes, de otras disciplinas para que encarnen en la posición profesional de los psicopedagogos. Aludimos a la complejidad de su oficio, a la necesidad de cuidados propios y ajenos y a la visibilización de los animales como sujetos de vida.

Más que pureza académica, necesitamos coraje epistémico: el coraje de pensar con otros, de equivocarnos, de revisar nuestros marcos y de aprender desde intersticios. Esa impureza es, quizás, la condición de posibilidad de un pensamiento verdaderamente crítico.

Bibliografía

- Bourdieu, P. (1975). *El oficio de Sociólogo*. Siglo XXI Editores
- Bourdieu, P. (2018). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema educativo*. Editorial Siglo XXI.
- Carmona Gallego, (2021). Vulnerabilidad, ética del cuidado y enfoques ecosistémicos. Fundamentos ontológicos y éticos para el cuidado de sí, de los otros y de la naturaleza, *De Prácticas y Discursos*. Universidad Nacional del Nordeste Centro de Estudios Sociales Año 10, Número 15, 2021, Abril ISSN 2250-6942
- Cullen, C. (2019). *Ética ¿dónde habitas?* Editorial Las cuarenta.
- Charcot, B. (2007). *La relación con el saber: Elementos para una teoría*. Editorial Libros del Zorzal.
- De la Aldea, E. (2019). *Los Cuidados en tiempos de descuido*. LOM
- De la Aldea, E. (2021). *La subjetividad heroica (Un obstáculo en las prácticas comunitarias de la salud)*. <https://lobosuelto.com/la-subjetividad-heroica-un-obstaculo-en-las-practicas-comunitarias-de-la-salud-elena-de-la-aldea/>
- Diego Carmona Gallego (marzo 2025). *Vulnerabilidad, interdependencia y ética del cuidado. Conversación con Asun Pié Balaguer*. [Video], "YouTube". <https://www.youtube.com/watch?v=NuuhAr2-HEY>
- Bourdieu, P. (1975). *El oficio de Sociólogo*. Siglo XXI Editores
- Bourdieu, P. (2018). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema educativo*. Siglo XXI
- Charcot, B. (2007). *La relación con el saber: Elementos para una teoría*. Editorial Libros del Zorzal
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1974). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores.
- Giroux, H. (2004). *Teoría y resistencia en educación, Una Pedagogía para la oposición*. Siglo XXI.
- Laino, D., Gómez, S. (2022). *Psicopedagogía Crítica*. Editorial Brujas
- Ocampo González, A. (2019). *Sobre el déficit epistémico y metodológico de la Psicopedagogía: notas para su reconfiguración*. VI Jornadas de Psicopedagogía del Comahue, Viedma, mayo 2019. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://admin.curza.uncoma.edu.ar/publicaciones/wp-content/uploads/sites/19/2020/05/11.-Ocampo.pdf](https://admin.curza.uncoma.edu.ar/publicaciones/wp-content/uploads/sites/19/2020/05/11.-Ocampo.pdf)
- Pérez-Orozco, A. (2014). *Subversión feminista de la economía*. Aportes para un debate sobre el conflicto capital-vida. Ed. Traficantes de Sueños.
- Pié Balaguer, A. (2019). *La insurrección de la vulnerabilidad. Para una pedagogía de los cuidados y la resistencia*. Ed. Universidad de Barcelona. https://www.google.com.ar/books/edition/insurrecci%C3%B3n_de_la_vulnerabilidad_La_Pa/Z4wFEAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&printsec=frontcover

Quijano, A. (2014). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. CLACSO.

Sarthe, MT (2020). La psicopedagogía desde una perspectiva crítica. Jornadas de Psicopedagogía de UFLO, 17/09/2020. Vídeo. <https://www.youtube.com/watch?v=1Bd1HbXZT08>

Sarthe, MT. (2021). *Las relaciones de poder en la técnica pareja educativa: Un estudio de caso desde la pedagogía crítica* [Tesis de Maestría, Universidad del Salvador]. <https://racimo.usal.edu.ar/7766/>

Sarthe, M. (2024). *Psicopedagogía Comunitaria. Una aproximación a las relaciones de poder en contextos de avance colectivo*. Editorial De los Cuatro Vientos.

Sarthe, M. T. (Conferencista). (2025, junio 9). *El oficio psicopedagógico en cuestión: Ámbitos de práctica desde una perspectiva crítica* [Video]. EDUCATIVO DIGITAL UCP. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=GHk_w3QUk88&list=PLDUE1t-ZQVL-IEwvVqsexHXF5cyuj5eOa

Ytarte, R. M. (2007). *Educación intercultural y ética. Reflexiones desde la diversidad cultural*. Novedades Educativas.

Walsh, C. (2013). *Pedagogías Decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* TOMO I Serie Pensamiento decolonial.



PRESENTACIÓN DE TRABAJOS – PREMIO ANUAL 17 DE SEPTIEMBRE EDICIÓN 2025

“ESCRIBIR PARA INSCRIBIR: Pensar(nos) en la práctica desde un posicionamiento
psicopedagógico crítico y situado”

Autora: María Gabriela Buigues

DNI: 25167484

Contacto: 2644550852

Correo electrónico: gabrielabuiguespsp@gmail.com

Provincia: San Juan

Colegio Profesional: de Psicopedagogos de San Juan - MP: 234

Título: Psicopedagogía Forense en el entramado escolar: una perspectiva de derechos de identidades vulneradas en procesos adolescentes.

Palabras clave: Psicopedagogía Forense, Aprendizaje, Territorio, Prácticas Narrativas, Identidad.

Biografía de la autora

María Gabriela Buigues. Mujer, en constantes procesos de transformación y agencia personal. Licenciada en Psicopedagogía (Universidad Católica de Cuyo sede San Juan). Formada en Teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva. Programa de enriquecimiento Instrumental Nivel I y II; en Diseño Universal para el Aprendizaje e Inclusión. Acompañamiento Profesional en Consultorio Particular a consultantes adolescentes. Profesional de Equipos de Orientación Escolar en Nivel Secundario. Docente de Nivel Medio y Superior. Aprendiente de Prácticas Narrativas y Psicopedagogía Forense.

Psicopedagogía Forense en el entramado escolar: una perspectiva de derechos de identidades vulneradas en procesos adolescentes.

Introducción

Es preciso tener esperanza, pero tener esperanza del verbo esperar, porque hay gente que tiene esperanza del verbo esperar. Y la esperanza del verbo esperar no es esperanza, es 'espera'. Esperanza es levantarse, esperar es perseguir algo, esperar es construir, esperar es no desistir. Esperanza es avanzar, es juntarse con otros para hacer las cosas de otro modo.

Es preciso reinventar el mundo, buscar su belleza. Paulo Freire

El entretejido vincular del contexto escolar que acompaña a las identidades vulneradas en procesos adolescentes desafía a los adultos a realizar intervenciones de prevención y acción. No obstante, se corre el riesgo de juzgar desde la *ajenidad del espectador* (Minnicelli, 2004), olvidando en ocasiones considerar a todos los estudiantes desde la perspectiva de derechos. Derecho a aprender, derecho a construir identidad preferida, aun en contextos con narrativas dominantes que sólo tienen en cuenta una sola historia de los sujetos aprendientes.

Se evidencia en algunas experiencias educativas, la realidad de adolescentes afectados por una dinámica sociofamiliar (en ocasiones) compleja y que encuentran en el contexto escolar el espacio para actuar matrices de aprendizaje aprendidas, y al mismo tiempo la oportunidad de re-narrar historias de vida. Así, los trastornos de la conducta alimentaria o negativista desafiante, otorgan sentido a las historias de adolescentes que manifiestan desafíos para el aprendizaje. Los diagnósticos que subyugan la identidad multihistoriada de estos adolescentes, asumen el poder de vulnerar la vulnerabilidad de la persona en proceso de adolescencia. No obstante, el acompañamiento de Psicopedagogos y Psicopedagogas habilita la externalización de historias extraordinarias, para la búsqueda de nuevas posibilidades de desarrollo cognitivo.

Es por ello, que ante la búsqueda materna y paterna de una Psicopedagoga que acompañe el proceso de aprendizaje de una hija adolescente estudiante en riesgo... riesgo de repitencia, riesgo de abandono escolar, riesgo del sin sentido, riesgo de no proyectar, riesgo de crisis, riesgo de angustia, riesgo de sentir... respondo a la invitación de acompañarla para reaprender, aprender y transformar. Es que este riesgo se cruzó en la trayectoria escolar y en la identidad de una persona adolescente, escuchando la voz de mandatos de autoexigencia, de cuerpos idealizados y de felicidades como única posibilidad de proyectos de vida.

El consultorio fue (y continúa siendo) ese espacio donde conversamos sobre el problema, sobre el riesgo. Entre escrituras y reescrituras (resúmenes, planificadores, análisis de canciones, bitácora,

haikus), identificamos posibilidades y diferentes formas de esperar. Esta identidad no sólo se descubrió con desafíos para el aprendizaje, sino con contrariedades en la trayectoria escolar: tiempos propios para aprender, emociones con las cuales decidir cómo habitar, funciones cognitivas como herramientas para seguir reaprendiendo (aun con la posibilidad de recuperar o reformular), presencialidad en el aula cohabitando la diversidad.

La Psicopedagogía Forense desde la intersectorialidad del trabajo en red, tanto dentro de la institución educativa como fuera de la misma, posibilita volver la mirada hacia el estudiante vulnerado en su vulnerabilidad. Se entiende por ello que *ser vulnerable supone no sólo no contar con los recursos materiales sino también que las redes sociales en las que se encuentran contenidos los individuos y sus familias son cada vez más débiles.*¹ Por lo tanto, es posible pensar (y experimentar) el acompañamiento psicopedagógico a adolescentes desde un posicionamiento radical que busque hacer justicia por sus derechos vulnerados. Las intervenciones psicopedagógicas (en sus diversas formas, como: estrategias, programas, dibujos, narraciones, escrituras, lecturas, entre otras) crean conexiones vinculares y conversaciones en busca de aprendizajes nuevos que dan otros sentidos a la identidad adolescente.

Fue posible encontrar y entamar una importante red de apoyo junto a la Familia, la Escuela y una colega Psicóloga. Se acordaron reuniones presenciales y virtuales en el contexto escolar, entrevistas con padres y la adolescente (juntos, escuchando, creando, habilitando, habitando), y también se crearon otros espacios de circulación de noticias nuevas (chat de equipos, incorporación de docente de apoyo escolar en casa). Y en cada sesión se eligieron dibujos, palabras, textos, estrategias para crear nuevos eventos extraordinarios, alojados en nuevas formas de afectarse con emociones incómodas. Si bien por momentos se recuerdan antiguos invasores que obstaculizan el aprender en el contexto escolar, hoy es posible encontrar antídotos para la desesperanza.

La presencia radical de la Psicopedagogía hoy tiene relevancia en la oportunidad de intervenir en espacios que estaban pensados para profesionales del ámbito exclusivamente jurídico. No obstante, los y las Profesionales de la Psicopedagogía acompañan a sujetos en situación de aprendizaje desde la posibilidad real de visibilizar, construir e intervenir en contextos complejos para el aprender. Teniendo en cuenta lo postulado por Adriana Reaño, es necesario reconceptualizar a la Psicopedagogía *Forense como la herramienta para la prevención del impacto de problemáticas sociales en los aprendizajes de los niños, niñas, adolescentes y adultos. Desde este enfoque el*

¹ <https://www.sadlobos.com/wp-content/uploads/2016/03/Dussel-Los-problemas-sociales-y-la-escuela.pdf>

énfasis está puesto en la intervención psicopedagógica preventiva, en cualquiera de sus ámbitos de actuación, con la intención de brindar a los sujetos consultantes herramientas resilientes de alfabetización emocional y promoción de sus derechos. Esta redimensión habilita nuevos espacios en donde el aprendizaje se revaloriza como el aspecto potente que cada sujeto tiene para contribuir a la construcción de su realidad. (Lentijo, 2019) La mirada Psicopedagógica Forense ofrece explorar eventos extraordinarios de la identidad adolescente, constituyéndose como testigo externo de posibilidades para el aprender, desaprender y elegir contratramas de nuevos territorios de aprendizaje por descubrir.

Maltratos, Violencias e Identidad Preferida

En el contexto escolar es posible identificar, en ocasiones, situaciones de maltrato, que develan realidades y dinámicas vinculares complejas, las cuales requieren de la intervención del adulto para acompañar a los estudiantes con desafíos para el aprendizaje. Es necesario, desde el acompañamiento Psicopedagógico, priorizar intervenciones urgentes y respetuosas, desde los niveles de prevención, intervención y posvención.

Las violencias, micro-violencias y maltratos a identidades adolescentes, encuentran en ciertos territorios tanto conocidos como desfavorecidos, un espacio propicio para afectar trayectorias educativas. Es posible intervenir estas situaciones de riesgo desde el paradigma de la complejidad, enfoque que invita a repensar de forma sistémica y colaborativa, el entramado social a través del mapa de la Psicopedagógica Forense.

Según Laura Barbero, se pueden distinguir formas del maltrato: *Negligencia y abandono, Maltrato físico, Abandono emocional, Maltrato emocional, Abuso sexual, Explotación laboral y mendicidad, Explotación sexual de diversas formas, Síndrome de Münchausen by proxy, Maltrato prenatal, Tráfico de personas, Secuestro y sustitución de identidad.*

Si se elige pensar en la trayectoria de estudiantes con conductas disruptivas que manifiestan ideaciones suicidas, autolesiones, agresiones físicas y amenazas hacia sus pares en el contexto escolar de nivel secundario, es posible identificar en la trama vincular cercana indicadores de maltrato emocional. Las historias narradas a veces responden a la opresión de sistemas, haciendo conocidas experiencias de descalificación, etiquetado y desesperanza. Las familias recurren en busca de contención y asistencia a otros externos que puedan dar solución a su demanda. No obstante, algunas respuestas desde la salud contribuyen a gestar traumas complejos. Desde el posicionamiento Psicopedagógico es posible revisar los eventos vinculares tanto intra como

extrafamiliares que afectan el aprender, contruidos desde mandatos y representaciones sociales de microviolencias cotidianas (relaciones de poder, insultos, abandono emocional, etc.).

No es posible aprender desde una emocionalidad vulnerada y basada en los miedos. El aprender demanda espacios y vínculos seguros, para así poder atravesar las incertidumbres propias de una realidad compleja. Sabemos que el miedo, la ansiedad no desaparecen, sino que desde el acompañamiento Psicopedagógico se puede conversar sobre cómo elegir habitarlos y dejar que habiten, permitiendo conocer/develar una identidad multihistoriada.

En el encuentro con los adolescentes con conductas en riesgo, como las transgresiones sociales o trastorno de la conducta alimentaria o ideaciones suicidas, Laura Barbero menciona ciertos indicadores de maltrato emocional subyacente:

- *Indicadores de comportamiento: Comportamiento extremo: muy agresivo, muy retraído, muy sumiso. Apático o depresivo. Conductas destructivas y/o autodestructivas. Demuestra muy bajo concepto de sí mismo. Problemas de aprendizaje. Comportamiento dependiente.*
- *Dinámica familiar: Tienen expectativas irreales en relación al hijo. Humilla, rebaja o ignora. Lo rechaza. Amenaza con castigos, abandono. Asusta o aterroriza con mentiras. Fallas en las habilidades parentales. Antecedentes de malos tratos en su infancia.*

Es oportuno destacar que los adolescentes con comportamientos que reflejan violencias, también pueden revelar desafíos para el aprender observando bajo rendimiento académico. Por lo tanto, el acompañamiento del Equipo de Orientación Escolar demanda la intervención de profesionales externos, de forma interdisciplinaria. De igual modo, el contexto familiar se convierte en otro elemento del sistema para ser intervenido, desde *la construcción de legalidades* (Bleichmar, 2008), es decir, desde la puesta de límites y encuadres institucionales que protegen al adolescente de las impunidades del abandono y la legalidad de lo hegemónico.

Así, las intervenciones Psicopedagógicas encuentran la oportunidad de subvertir y resistir en contextos complejos, con el permiso ético de re-narrar trayectorias escolares, desde un quehacer profesional ético frente a las violencias y sus protagonistas. La justicia restaurativa y reparadora se posiciona como una perspectiva de cuidado y legalidad. Los Psicopedagogos y las Psicopedagogas se identifican como responsables de colaborar en la circulación de noticias de cambio. Se remueven así etiquetas ampliando identidades de personas adolescentes. Este espacio fue habitado por la escuela, y permitió que la adolescente acompañada recorriera nuevamente sus pasillos, su aula, su preceptoría, su gabinete. Los profesores escuchan las sugerencias, permiten reaprender y

reformular, flexibilizan la mirada, respetan la singularidad y también se permiten reaprender formas diversas de enseñar. También, es necesario continuar respondiendo a la opresión del sistema, pero en red y con posibilidad de subvertir algunas posturas médicas frente al diagnóstico. Como lo mencionan Adriana Reaño y Karina Medaglia, es imprescindible construir y socializar *una mirada restaurativa frente a los conflictos ... con una perspectiva de empatía, responsabilidad y reparación*. Por lo que proponen acciones posibles de ser aplicadas en el territorio escolar teniendo en cuenta las singularidades de los estudiantes:

- *Escuchar activamente y sin juzgar: escuchar a todas las partes involucradas, con el objetivo de entender sus perspectivas, emociones y necesidades. La escucha activa no solo significa oír, sino también validar las experiencias y sentimientos de los demás...*
- *Centrarse en el daño y no en el castigo: una mirada restaurativa se centra en entender el daño que se ha causado y cómo se puede reparar.*
- *Fomentar la responsabilidad personal: implica que cada persona asuma su responsabilidad en el conflicto, sin minimizar el rol de los demás. La idea es reconocer cómo nuestras acciones han afectado a otros, promoviendo un cambio de conducta hacia la empatía y el respeto.*
- *Practicar la empatía y la compasión: Intenta ver la situación desde la posición de cada involucrado y cómo han llegado a actuar de la manera en que lo hicieron.*
- *Promover el diálogo y la comunicación abierta: Facilitar espacios donde las personas puedan expresar cómo se sienten, qué necesitan y cómo perciben el conflicto es clave.*
- *Buscar soluciones de mutuo acuerdo: creación de acuerdos reparadores.*
- *Compromiso con el cambio positivo: comprometerse no sólo a reparar el daño inmediato, sino también a construir relaciones más sanas y responsables a largo plazo, fomentando valores de paz, respeto y responsabilidad comunitaria en cada interacción.*

Conclusión

La Psicopedagogía Forense amplía el ámbito de acompañamiento e intervención de psicopedagogos y psicopedagogas con adolescentes y comunidades en el contexto escolar. Es posible gestar conexiones entre Terapeuta y consultante, Equipos Profesionales y Familia, que al decir de Fuerstein, donde se crea que todos pueden aprender, porque es posible emigrar de la historia única. *Cuando el problema se vuelve una entidad separada de la persona, cuando las personas no están atadas a “verdades” que restringen su identidad ni a “certezas” negativas sobre sus vidas, surgen nuevas alternativas para actuar y enfrentar las dificultades de su vida.*

Separar la identidad de la persona de la identidad del problema, no hace que esta persona se deslinde de su responsabilidad de enfrentar los problemas que encuentra, más bien permite que se responsabilice. (White, Primera edición: marzo de 2016)

Desde el paradigma de la complejidad es posible revisar la incertidumbre del aprender sin perder de vista la singularidad de cada adolescente, comprendiéndolos como sujetos de derechos y validando cada historia de vida. Es posible entamar aportes desde la justicia restaurativa, para abordar situaciones complejas de riesgo y transgresiones sociales que tienen como protagonistas a estudiantes adolescentes.

Lamentablemente el maltrato y microviolencias afectan las historias de vida de adolescentes, como barreras para el aprendizaje y la participación. Desde la ética que transversaliza la Psicopedagogía Forense, se buscará dar respuestas evolucionadas a los adolescentes que construyen su trayectoria escolar en ambientes vulnerantes y complejos. La mirada restaurativa no sólo acompaña los procesos de aprendizaje desde una pedagogía del cuidado, sino que también brinda herramientas de protección, deconstrucción y re-narración para sanar historias vitales, profundizando desde un enfoque de resiliencia. Se tienen en cuenta la legitimación de heridas, la reparación del daño y el deseo subvertir historias de maltrato, encontrando historias alternativas a la desesperanza. *En el contexto de las conversaciones de externalización, el problema deja de representar “la verdad” acerca de la identidad y de repente las opciones de resolución se vuelven visibles y accesibles.* (White, Primera edición: marzo de 2016)

La frase *el mapa no es el territorio* (Alfred Korzybski), invita a la Psicopedagogía a continuar tramando y desentramando subjetividades de identidades adolescentes vulneradas en su vulnerabilidad para el aprender, para intervenir desde legalidades que legitiman, reparan y buscan contra-tramas de vida. Psicopedagogos y Psicopedagogas, implicando a otros externos (otros expertos, otros equipos, otras redes), amplían territorios, habilitan conversaciones de externalización y crean lugares justos para valorar identidades preferidas, desde éticas colaborativas. Hoy puedo decir y experimentar acompañamientos donde la externalización del problema, devela identidades preferidas, desde el mapa de la Psicopedagogía Forense, para conocer nuevos territorios respetuosos y cuidados. Juntas, Psicopedagoga y consultante, seguimos conversando, reflexionando, creando conexiones, identificando errores, esquematizando, comprendiendo, cuestionando mandatos, renarrando, externalizando. La Psicopedagogía se y permite esperar.

Decidimos hacer nuestras ideas y prácticas propiedad común. No había sentido pertenencia, posesión o afectación, sino una alegría por ofrecerlas a un mundo que buscaba nuevas formas de trabajar. David Epston

Bibliografía

Barudy, J. (1998). El dolor invisible de la infancia: una lectura ecosistémica del maltrato infantil. Barcelona. Buenos Aires. Paidós.

Bleichmar, S. (2008). Violencia social-violencia escolar. De la puesta de límites a la construcción de legalidades. Buenos Aires: NOVEDUC.

Lentijo, P. (2019). Diversidad, inclusión y género en el contexto educativo y psicopedagógico. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.: Universidad Abierta Interamericana.

Minnicelli, M. (2004). Infancias públicas. No hay Derecho. Buenos Aires. México: Ediciones NOVEDADES EDUCATIVAS.

Reaño, A. (2025) Lo forense en psicopedagogía. Diplomatura Universitaria en Psicopedagogía Forense. Universidad Abierta Interamericana.

Reaño, A. (2025) Fortalecimiento del self terapéutico. Diplomatura Universitaria en Psicopedagogía Forense. Universidad Abierta Interamericana.

White, M. (Primera edición: marzo de 2016). Maps of Narrative Practice. Santiago de Chile.: PRANAS.

PREMIO ANUAL 17 DE SEPTIEMBRE – EDICIÓN 2025

**“ESCRIBIR PARA INSCRIBIR: Pensar(nos) en la práctica desde un
posicionamiento psicopedagógico crítico y situado”**

Autora: Cabezas, Ariana Isabel ¹

DNI: 35624391 **Teléfono:** 3704377609 **Provincia:** Formosa Capital

Correo: Aricebezas91@gmail.com

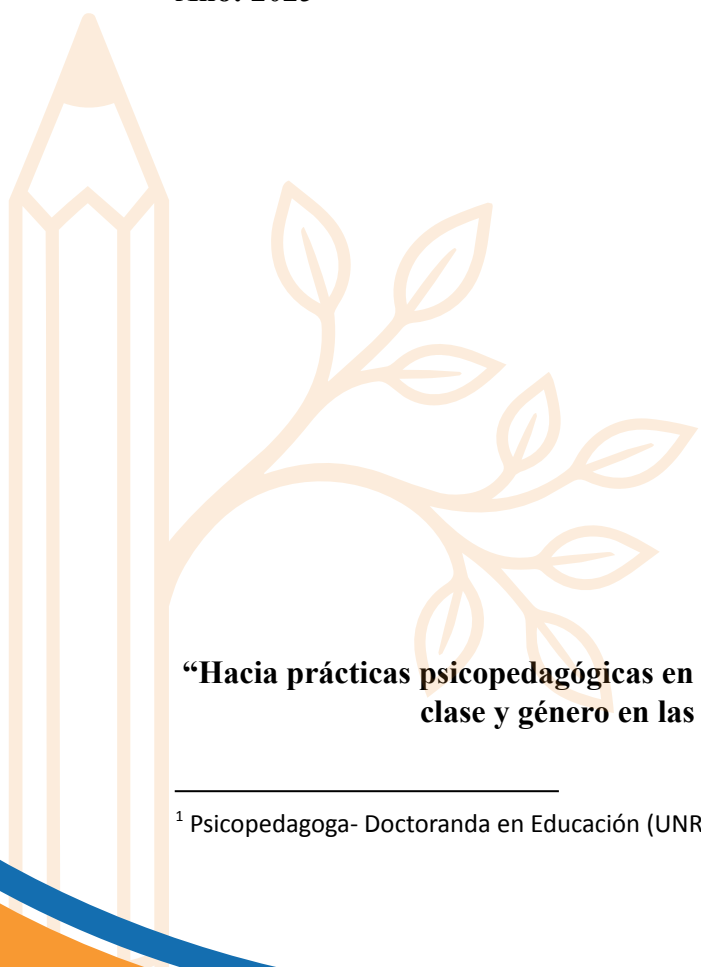
Título de grado: Psicopedagoga- Universidad Nacional de Formosa

Matrícula: MP 275

Título de trabajo “*Hacia prácticas psicopedagógicas en clave interseccional: el lugar de lo étnico racial, clase y género en las experiencias de aprendizajes*”

Palabras clave: Prácticas psicopedagógicas- Interseccionalidad- étnico racial, clase, género- aprendizajes

Año: 2025



“Hacia prácticas psicopedagógicas en clave interseccional: el lugar de lo étnico racial, clase y género en las experiencias de aprendizajes”

¹ Psicopedagoga- Doctoranda en Educación (UNR)

1. INTRODUCCIÓN

En contextos sociales marcados por una profunda desigualdad en relación a los sujetos aprendientes, sus condiciones y oportunidades de experiencias de aprendizajes, este trabajo tiene como objeto reflexionar y(re) pensar las prácticas psicopedagógicas desde una perspectiva interseccional que contemple la necesidad de considerar intervenciones desde una mirada latinoamericana en diálogo constante con las condiciones de clase, etnia y género, aspectos que atraviesan, configuran y legitiman las posibilidades del *aprender*. El relato sobre una experiencia psicopedagógica en contextos de aprendizaje no formal será el punto de partida para problematizar representaciones y tradiciones arraigadas en nuestra cultura profesional y formativa. De este modo, serán objeto de análisis las concepciones sobre el sujeto que aprende, (objeto de estudio de nuestra práctica) la función social de la psicopedagogía y los campos de intervención. Todas estas categorías y la experiencia que recupero, intentarán aportar reflexiones teóricas- prácticas que nos inviten a seguir deconstruyendo y reconstruyendo una psicopedagogía interseccional, situada y crítica que actúe como favorecedora de espacios de aprendizajes plurales, justos y emancipadores, dispuesta a proponer abordajes críticos reflexivos en los espacios que habitamos.

1.1 DESARROLLO

1.2 Experiencias de prácticas psicopedagógicas en un Centro cultural de Formosa. Contextos no formales de aprendizajes

La experiencia que comparto a partir de esta producción, se circunscribe a un contexto de aprendizaje no formal. El centro cultural La Mandinga, es un espacio autogestivo e independiente donde se desarrollan diferentes talleres vinculados al arte, cultura, procesos de escritura creativa, formación política y danzas con la finalidad de brindar oportunidades de acceso a la cultura desde sus diferentes vertientes. Allí concurren adolescentes, jóvenes y adultos de diferentes barrios periféricos de la ciudad. Durante estos últimos cuatro años desde mi rol como psicopedagoga comencé a dictar talleres de lectura y escritura para jóvenes y adultos desde perspectivas de los DD HH y ESI. Los talleres comprenden instancias de lecturas y escritura partiendo de la presentación de problemáticas sociales y familiares que ponen en relieve cuestiones referidas a la importancia de los Derechos humanos, al aprendizaje del cuidado del cuerpo, y de la identificación de prácticas de violencias desde la mirada de la educación sexual integral. La dinámica se lleva a cabo a través de ronda de debates, discusión y posteriormente reflexiones sobre las experiencias. Muchas de las personas que acceden a los talleres son adultos y adolescentes, predominantes mujeres, también concurren

jóvenes de algunas comunidades originarias. Los destinatarios presentan gran diversidad y heterogeneidad.

Desde el primer momento en que me involucré en este espacio cultural, pude enfrentarme a mis propias certezas, mi identidad como psicopedagoga y el sentido que le otorgo a mis prácticas cuando me relaciono con la otredad. En este punto resulta insoslayable las palabras de Filidoro (2019) cuando plantea que necesitamos una psicopedagogía que supere la estructura binaria donde el otro es una función de lo Uno. Una psicopedagogía que busque que cada niño, cada niña, cada joven, cada adulto aprenda todo lo que sea capaz de aprender, nada menos. A eso no podemos renunciar. Y donde esa “capacidad” no es una característica del sujeto, sino que también parte de nuestras responsabilidades en tanto emerge de las condiciones que seamos capaces de inventar. El abordaje en contextos no formales de aprendizaje me ha permitido problematizar la mirada sobre el sujeto que aprende, sus necesidades, condiciones, la historicidad de sus procesos de aprendizajes los múltiples atravesamientos que lo configuran, de manera situada, crítica e interseccional. Los destinatarios presentan gran diversidad y heterogeneidad. Además de este aspecto, he podido tomar consciencia de la complejidad y diversidad del campo de intervención psicopedagógica. Al mismo tiempo de la posibilidad de abrir espacios de construcción de aprendizajes subjetivantes desde perspectivas críticas que reconozcan la importancia de las dimensiones étnicas, de clase y género como factores que inciden en los procesos de aprendizajes.

Primer punto de inflexión: reflexiones sobre las tradiciones paradigmáticas e identidad profesional psicopedagógica

Históricamente la Psicopedagogía según Kazmierczak (2008) ha surgido como un saber vinculado al ámbito educativo, y más aún, al campo de la Educación Sistemática. Fue, entonces, en el aula y entre los docentes donde se gestó esta nueva disciplina, y fueron los consultorios de Neurología el lugar en el que primeramente se buscaron las respuestas al problema de aprendizaje, porque “en la base de la pedagogía, de la psicología del aprendizaje, se halla siempre la actividad funcional del Sistema Nervioso Central, que no es posible desconocer”. (Azcoaga, 1991). Es decir, desde su constitución como disciplina la Psicopedagogía estuvo profundamente marcada por concepciones en torno a la resolución de los “problemas de aprendizajes”, y la detección de las “causas y factores” que obstaculizan la capacidad de aprender del sujeto, las raíces de su padecimiento y las estrategias para combatir esos obstáculos, experiencias circunscriptas mayormente en el ámbito escolar formal.

Los profesionales en Psicopedagogía nos hemos ido formando bajo estos discursos y tradiciones a lo largo del tiempo. Más allá de que la Psicopedagogía ha ido enriqueciéndose con aportes de otras disciplinas, y se hayan planteado nuevos enfoques, paradigmas y prácticas, muchas veces los nuevos discursos actúan como tendencias y no llegan a consolidarse. En este sentido, los cambios más profundos y conscientes al interior de los principios de una disciplina acontecen debido a procesos de reflexión y problematización

de la misma práctica. Los profesionales somos actores activos, capaces de revisar y poner en discusión los dogmas y discursos implícitos, predominantemente inconscientes.

La práctica psicopedagógica lleva un anclaje proveniente del modelo clínico, el cual, se enmarca desde el enfoque epistemológico de la racionalidad técnica; racionalidad heredada del positivismo que defiende la idea de que los profesionales de la práctica solucionan problemas instrumentales mediante la selección de los medios técnicos idóneos para determinados propósitos (...) la práctica profesional es, desde esta perspectiva, un proceso de solución de problemas (Schon, 1992). Estas ideas resultan significativas al momento de problematizar nuestro objeto de estudio y nuestra función social como profesionales. Actualmente, los desafíos que se nos presentan colocan en el epicentro de la intervención la necesidad de concebir como objeto de estudio al *sujeto que aprende*, alejándonos de una concepción instrumental de resolución de problemas, por medio de la detección de los mismos y el abordaje estratégico que los erradique, o en otros casos, desde la función de asesoramiento para resultados eficaces y aproximándonos, por el contrario, a una visión donde la psicopedagogía pueda promover espacios significativos de producción de conocimientos y experiencias situadas, bregando por crear y recrear condiciones subjetivantes de aprendizajes. Para ello, siguiendo a Müller (2010)

La Psicopedagogía necesita desarrollar una formación de excelencia (académica, ética y humana); cuestionar y transversalizar los conocimientos existentes; comprometerse en los ámbitos que requieren atención de la diversidad y desarrollo de la equidad; repensar qué se ofrece como plan de estudios psicopedagógicos; replantear cómo se transmite el saber psicopedagógico; incorporar las pasantías durante la formación de grado; atender y acompañar tutorialmente, en especial, el momento de finalización de los estudios y comienzo de la inserción laboral.

Como lo advierte la autora, es necesario cuestionar y transversalizar los conocimientos existentes y sobre todo comprometerse a atender la diversidad. El trabajo en territorio desde donde ejerzo mis prácticas psicopedagógicas, movilizó y desestructuró gran parte de los principios arraigados en relación a los sujetos a quienes acompañamos en sus procesos y las condiciones sociales, políticas y económicas que los configuran, principios que serán analizados en los próximos apartados.

2.2 La perspectiva interseccional en Psicopedagogía. Aportes para una mirada plural

Segundo punto de inflexión: ¿Quién es el sujeto de aprendizaje?

Históricamente la noción de sujeto se construyó sobre concepciones que lo sitúan como alguien capaz de internalizar y apropiarse de los objetos y sistemas de representaciones a través del proceso de aprendizaje. Diferentes teorías tales como las asociacionistas, cognitivistas, estructuralistas han dejado por fuera las imbricaciones de etnia, clase y género que se entrecruzan y propician ciertas condiciones para el despliegue de la subjetividad de manera autónoma y el devenir del sujeto. En las aulas, las instituciones y las comunidades, se producen “entrecruzamientos” de diversas perspectivas que deben considerarse a la hora de pensar las prácticas de enseñanza y los diversos modos de aprender. Cuando nos referimos a la “interseccionalidad” estamos situándonos desde un enfoque que permite visibilizar lo omitido, lo oculto; teniendo en cuenta una multiplicidad

de variables (, género, cultura, etnia, clase social,) que se entranan e inciden en la construcción subjetiva de las/os estudiantes. El posicionamiento desde este enfoque, dará la posibilidad de repensar y potenciar propuestas pedagógicas democráticas y plurales con el propósito de visibilizar la experiencia social de las/os que fueron y son excluidas/os, generando escenarios escolares tanto en ámbitos formales como no formales de aprendizajes, pero siempre diversos que habilitan el encuentro con la singularidad de esa/e otra/o.

Platero (2014) plantea que el análisis interseccional simboliza y materializa la necesidad de superar la conceptualización del sujeto único, universal y homogéneo tal y como se produce en las perspectivas más positivistas sobre la producción del conocimiento, en favor de la consideración de un sujeto plural, complejo, atravesado y, por tanto, interseccional. La producción del conocimiento requiere de todo tipo de herramientas que permitan aprehender la tarea del análisis crítico, donde se pueda dar cuenta del carácter complejo y enmarañado de los problemas sociales, tanto a nivel de los sujetos como a nivel estructural.

Además de los aspectos mencionados, la perspectiva interseccional facilita el análisis crítico de las relaciones de poder, de las desigualdades y hacen propuestas para transformarlas. Su aporte en la práctica psicopedagógica es en tanto herramienta metodológica y analítica situada y relacional. No parte de categorías predefinidas, analiza el contexto para saber qué categorías son relevantes en cada situación concreta, como interaccionan y que efectos de privilegio, opresión o resistencia se ponen en juego, por ejemplo, en los procesos de aprendizaje. Entonces, el sujeto que aprende no puede concebirse desde categorías universales ni estandarizadas, el sujeto que aprende es una red de experiencias, producto y productor de su comunidad, constituido como ser político, situado y social, características que nos invitan a repensar frente a quiénes intervenimos en la praxis psicopedagógica.

2.3 Tercera disrupción. El aprendizaje no es una cuestión de mérito, voluntades ni dones, se necesitan condiciones sociales, pedagógicas y éticas para su construcción

El contexto socioeducativo actual se encuentra sumergido bajo una lógica evaluadora y de medición de “aprendizajes” o la exigencia en torno al desarrollo de capacidades o competencias de diversas índoles. En este escenario el aprendizaje suele equipararse bajo la sinonimia de “aprobación” o como una serie de reproducción de contenidos o saberes, prácticas que desdibujan el sentido real del *aprender*. Por otra parte, se suman a estos escenarios creencias sobre el mérito, la voluntad propia y el don, imaginarios sociales que legitiman la forma de comprender el aprendizaje como una cualidad individual del sujeto. Entran así, cómodamente, las retóricas pedagógicas de las oportunidades, según las cuales, si se trabaja o se estudia duramente y se cumple con los requerimientos, se asciende hasta donde nuestras aptitudes nos lleven. El foco puesto en el sujeto individual no es casual, pues se trata del portador identificable del mérito, de las aptitudes, de las performances y del supuesto control de las variables que lo ubicaría tan arriba como su talante y su talento le permita, (Giuliano; 2023).

La mirada interseccional y situada en Psicopedagogía nos invita a resignificar y desnaturalizar estas tradiciones en torno al aprendizaje y puede contribuir a repensar nuestras propias concepciones sobre el aprendizaje, situándolo como la posibilidad de crear contextos que habiliten a la deconstrucción, reconstrucción y construcción de saberes emancipatorios desde y para nuestra realidad. Del mismo modo, nos permite tensionar nuestras ideas en torno al conocimiento. Desde modelos positivistas y técnicos legitimados por una mirada colonial de occidente, el conocimiento es descontextualizado de los territorios en donde se producen y mayormente aparecen como saberes, únicos, validados y hegemónicos. Ante esto la perspectiva interseccional y latinoamericana propone considerar los contextos de producción de saberes y en qué medida los sujetos que aprenden participan de los procesos de construcción y sobre todo qué sentidos les atribuyen a tales conocimientos.

Estos aspectos son imprescindibles al momento de acompañar las experiencias de aprendizajes. Este ejercicio crítico y reflexivo descoloniza saberes legitimados por el poder hegemónico, es decir, permite poder tomar conciencia de que es necesario desnaturalizar ciertas prácticas y aprendizajes de contenidos cuestionando si son válidos, significativos y pertinentes para la realidad de nuestros sujetos aprendientes. De acuerdo con Solano (2015) descolonizar los saberes hegemónicos, significa romper epistemológicamente con la linealidad del aprendizaje, cuestionar la idea de que todos aprendemos igual, al mismo ritmo, con las mismas capacidades y, de esta manera, desafiar la visión mercantilista que vuelve a los estudiantes en competidores en una carrera hacia el éxito; un éxito determinado por la idea del consumo de diplomas y bienes ilimitados.

2. Algunas conclusiones posibles. Resignificando los sentidos de la práctica Psicopedagógica.

2.1 Cuando otros escenarios, sujetos y prácticas nos interpelan

La convocatoria al premio anual, llega a mí, como la oportunidad de visibilizar las voces de tantos jóvenes y adolescentes que transitan experiencias de aprendizajes, desde abordajes en territorio. Nos permite, además, compartir un retazo de nuestras realidades regionales, sociales y políticas dentro del país y situarnos como profesionales del campo de la Psicopedagogía activos, críticos y tejedores de saberes provenientes de nuestra propia práctica. En tiempos de crueldad e intento de silenciar las diferencias, la convocatoria guarda un valor profundo en cuanto al diálogo entre experiencias, voces y realidades.

La experiencia en territorio narrada, a lo largo de estas páginas pretendió recuperar algunas reflexiones y análisis en relación a la heterogeneidad que presenta el campo de la profesión, a las tradiciones y visiones arraigadas sobre el sujeto que aprende y las concepciones de “aprendizaje” y “conocimiento” considerando valiosa la perspectiva interseccional para comprender la complejidad en donde se desarrollan actualmente los sujetos que aprenden.

La mirada interseccional, puede contribuir a la revisión, discusión y desnaturalización de las creencias más consolidadas sobre nuestro objeto de estudio y función social en un mundo cada vez más injusto, desigual y competitivo. No es posible lograr cambios

únicamente bajo la consideración de aportes teóricos o categorías conceptuales, es necesario el proceso de reflexión sobre la acción, el análisis de nuestras prácticas cotidianas, el intercambio de experiencias y saberes entre profesionales del campo psicopedagógico y otros profesionales, de manera reflexiva y situada, retomando a Müller (2010) asimismo, se requiere poner énfasis en la interdisciplinariedad y los conocimientos transversalizados; atender a lo contextual; revisar los aspectos históricos de la carrera y sus transformaciones; ofrecer una formación teórico-práctica que implique pasantías y residencias, y que tome en cuenta la idea de pensamiento complejo y el afrontar la incertidumbre y el riesgo.

Los contextos educativos, formales y no formales representan desafíos, y problemáticas verdaderamente acuciantes, y una Psicopedagogía crítica y comprometida con la transformación de su propia práctica puede aportar, resignificar, construir, imaginar, otros escenarios posibles donde las voces de los sujetos sean reconocidas en toda su diversidad, y el aprendizaje acontezca como una experiencia de deconstrucción sobre un mundo desigual que nos negamos a aceptar como único. Esta producción intenta ser un punto de partida para próximas reflexiones, un hilo a través del cual seguir tejiendo otras formas de pensar la Psicopedagogía, en continua interacción, revisión y conversación con otros en actuales épocas de incertidumbre.

Bibliografía

Filidoro, N. (2019). *Ensayos críticos sobre Psicopedagogía en Latinoamérica*. (Comp). Soledad Vercellino Aldo Ocampo González (Comp.) © Ediciones CELEI. © Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva | CELEI | Chile. ISBN: 978-956-386-013-9.

Guiliano, F. (2023). *Pedagogías de la meritocracia: entre la eficacia y la desgracia*. Comp. Bernatené, S y Steiman, J. Ed. UNSAM.

Kazmierczac, A. (2008). *La clínica Psicopedagógica: Modelos y paradigmas a lo largo de su historia*. www.uca.edu.ar/

Müller, M. (2010). “*Formación docente y psicopedagógica*”. (Cap. XI) Ed. Bonum. Buenos Aires, Argentina.

Platero, L (2014). *Trans*sexualidades. Acompañamiento, factores de salud y recursos educativos*. Barcelona, Editorial Bellaterra, 434 pp.

Schon, D. (1992) *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. España: Paidós

Solano, J. (2015) *Descolonizar la educación o el desafío de recorrer un camino diferente*. Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal) EISSN: 1409-4258 Vol. 19(1) ENERO-ABRIL, 2015: 117-129

PREMIO ANUAL 17 DE SEPTIEMBRE – EDICIÓN 2025

**“ESCRIBIR PARA INSCRIBIR: Pensar(nos) en la práctica desde un
posicionamiento psicopedagógico crítico y situado”**

**Título del trabajo: Efectividad de las intervenciones psicopedagógicas en el
seguimiento de la población pediátrica en un hospital de alta complejidad**

Palabras clave: Demanda - Intervenciones - Efectividad - Interdisciplina - Calidad de vida

Autora: PONCE DE LEÓN, CARLA

DNI: 38985049

Colegio Profesional de Psicopedagogos de Córdoba

Autora: GONZÁLEZ, ADRIANA INES

DNI: 22.171.968

Asociación de profesionales del Hospital de Pediatría S.A.M.I.C Prof. Dr. Juan P. Garrahan

Autora: MUSCOLINO, MA. MAGDALENA

DNI: 31.8845.333

Asociación de profesionales del Hospital de Pediatría S.A.M.I.C Prof. Dr. Juan P. Garrahan

Título del trabajo: Efectividad de las intervenciones psicopedagógicas en el seguimiento de la población pediátrica en un hospital de alta complejidad

En las últimas décadas, el aumento en la prevalencia de enfermedades crónicas (EC) fue significativo. Los avances médicos y tecnológicos han aumentado la sobrevivencia de la población pediátrica y con ella, se incrementa también la incorporación de tratamientos más complejos. Como resultado de estos progresos dentro de las Ciencias de la Salud, los niños, niñas y adolescentes (NNyA) y sus cuidadores deben aprender múltiples habilidades relacionadas al manejo de la enfermedad para garantizar el estado de salud integral.

El Hospital de Pediatría Prof. Dr. Juan P. Garrahan es una institución de alta complejidad, dedicada a la atención de pacientes con condiciones complejas de salud en el período agudo y en el seguimiento pertinente de las condiciones que se presentan como EC.

El Equipo de Psicopedagogía, enmarcado dentro del funcionamiento del Servicio de Clínicas Interdisciplinarias del Neurodesarrollo, participa en múltiples instancias asistenciales dentro del hospital. Uno de estos espacios de intervención es un dispositivo de atención ambulatoria llamado Hospital de Día Polivalente (HDPV), donde el paciente con EC se interna en compañía de sus cuidadores principales durante una única jornada de 8 horas para realizar los seguimientos en todas las especialidades que su condición de salud requiera, en forma simultánea. Al finalizar la jornada, el análisis interdisciplinario permite dar respuestas eficaces, teniendo en cuenta el estado situacional de los consultantes.

La especificidad de la demanda al área de psicopedagogía en un hospital de alta complejidad, enfrenta desafíos novedosos para la disciplina y define una especificidad en la tarea. La participación del equipo, dentro de un abordaje interdisciplinario, implica la articulación de aspectos médicos, sociales, adaptativos, cognitivos y educativos, la comprensión de terminología técnica y de la dinámica institucional. Asimismo, las características situacionales de vulnerabilidad de la población atendida, sumadas a los factores estresantes propios de la EC, impactan de forma negativa en la adquisición de habilidades de autogestión de la propia condición de salud.

Dentro de la institución hospitalaria, la formación continua de nuevos programas de intervención, forma parte de las capacitaciones necesarias para dar respuesta a la tarea diaria. Desde el posicionamiento conceptual de la Práctica Basada en la Evidencia (PBE),

se implementan protocolos asistenciales y de investigación que guían el quehacer disciplinar desde una perspectiva científica.

En ese contexto, se creó una beca de capacitación dentro del equipo de psicopedagogía para diseñar un programa que genere la mejor evidencia posible para la toma de decisiones profesionales dentro de la tarea asistencial de HDPV. Al tratarse de un modalidad de atención específica de institución, la calidad de la evidencia encontrada en la búsqueda bibliográfica previa fue indirecta y poco vinculada con el quehacer psicopedagógico, por lo cual, el desafío de este programa fue capacitar nuevos profesionales del área de psicopedagogía en salud, optimizar el registro de datos estadísticos y medir el impacto de las intervenciones llevadas a cabo en HDPV, identificando las variables más significativas para la intervención atendiendo a las características locales de la población y marco interdisciplinar de las interconsultas.

Durante el año 2023, el objetivo del programa consistió en categorizar los requerimientos asistenciales en la interconsulta psicopedagógica en HDPV a partir de una entrevista semiestructurada. Desde una perspectiva multidimensional basada en la teoría ecológica de Bronfenbrenner y la Clasificación Internacional de Funcionamiento de la Organización Mundial de la Salud (CIF), se seleccionaron las siguientes variables: condición de salud, datos sociodemográficos, accesibilidad, factores contextuales, escolaridad, rendimiento académico, habilidades de la vida diaria, apoyos escolares y terapéuticos.

En base al análisis de los resultados de este proyecto, se evidenció que la participación de un profesional psicopedagogo con dedicación exclusiva en un sector hospitalario, se presenta como un factor facilitador de la especificidad disciplinar, convirtiéndose en una estrategia que aporta otra mirada al equipo médico sobre la complejidad y las condiciones de los NNyA. De este modo se posibilita la construcción de criterios de atención y se orienta a la coproducción en la toma de decisiones. El registro de los datos recabados permitió visualizar la dimensión de la demanda, registrar las tendencias de la interconsulta y analizar la situación de cada consultante a la luz de las dimensiones seleccionadas. Se identificó a la trayectoria escolar como la variable más relevante para guiar la intervención psicopedagógica en el espacio de HDPV.

Posteriormente, el objetivo del programa en el año 2024 consistió en diseñar intervenciones posibles con cada uno de los actores intervinientes (paciente, familia,

escuela y equipo de salud). Se definió como objetivo realizar el seguimiento de la efectividad de dichas intervenciones.

El abordaje psicopedagógico en contextos hospitalarios de alta complejidad requiere de un marco conceptual que contemple la diversidad de las consultas, las condiciones sociales y sanitarias de la población, y el derecho a la inclusión educativa y comunitaria. En este sentido, la propuesta de intervención psicopedagógica en HDPV se fundamenta en los siguientes posicionamientos: La teoría ecológica de Bronfenbrenner (1979), la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF), la Rehabilitación Basada en la Comunidad (RBC), el modelo de Atención Centrada en la Familia.

Estos aportes conceptuales, permiten ampliar la mirada clínica y educativa hacia una comprensión contextualizada. El trabajo interdisciplinario, la articulación con la escuela y la consideración de los apoyos disponibles en cada familia responden a una mirada ecológica que reconoce la complejidad de las situaciones socio-económica-política de la comunidad.

La CIF, propuesta por la OMS, brinda un marco integrador para describir el funcionamiento y la discapacidad de las personas considerando tres dimensiones: las funciones y estructuras corporales, las actividades y la participación, y los factores contextuales (ambientales y personales). Desde el rol psicopedagógico, se interviene en la promoción de apoyos específicos que optimizan el desempeño cotidiano, la inclusión educativa y la participación social del sujeto. Esta conceptualización permite visibilizar el impacto de las intervenciones en las trayectorias escolares, en la organización de rutinas funcionales y en la construcción de redes de apoyo significativas.

La Rehabilitación Basada en la Comunidad (RBC) es una estrategia de desarrollo inclusivo impulsada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) que busca mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad mediante el fortalecimiento de sus capacidades y la creación de condiciones que favorezcan su participación activa en la comunidad. El dispositivo psicopedagógico implementado en el HDPV se alinea con este enfoque, ya que al promover intervenciones contextualizadas que consideran tanto las condiciones individuales del NNyA como las barreras y facilitadores presentes en su entorno inmediato. La construcción de estrategias con la familia, la escuela y el equipo de salud

busca fortalecer la participación, la autonomía y los apoyos necesarios para garantizar el derecho a una vida plena e inclusiva.

Por otro lado, la Atención Centrada en la Familia es un modelo de cuidado que reconoce el papel esencial de las familias en la vida de los NNyA, valorando sus saberes, decisiones, expectativas y vínculos como parte del proceso de atención integral. Implica co-construir información clara, sostener espacios de participación y tomar decisiones compartidas. Ya no se trata de focalizar únicamente en el déficit o en el niño como receptor pasivo de tratamientos, sino de construir una mirada relacional, donde el entorno y, especialmente, la familia, constituyen el escenario clave del desarrollo.

En el marco del programa de beca, las intervenciones diseñadas se construyen en diálogo con las familias, promoviendo su participación activa y sostenida en cada etapa del proceso. Las entrevistas, devoluciones y orientaciones buscan no sólo brindar herramientas a los cuidadores, sino también reconocerlos como actores clave en la promoción del desarrollo, el aprendizaje y la inclusión de sus hijos e hijas.

El enfoque psicopedagógico multidimensional adoptado en el programa de beca se sustenta en este marco, permitiendo una evaluación integral de las situaciones consultadas. Este abordaje posibilita orientar acciones que no sólo respondan a dificultades individuales, sino que también propicien condiciones de inclusión, equidad y participación social.

Para enriquecer el marco teórico, se incorpora también la perspectiva de la Psicopedagogía crítica y situada, planteada por Dora Laino (2012). Esta perspectiva sostiene que la intervención psicopedagógica no puede replicar modelos importados ni individualistas, sino que debe asumirse como una práctica comprometida ético-políticamente con las realidades sociales, históricas y culturales del contexto regional. Así, las intervenciones se resignifican y pensarlo desde esta mirada, no es neutro ni universal, sino históricamente situado y significativo en relación con las condiciones de posibilidad de cada familia.

Resultados

En esta segunda etapa del programa de beca, se avanzó en el análisis de la efectividad de las intervenciones psicopedagógicas implementadas en el (HDPV), tomando como base un registro de 180 pacientes atendidos durante el período noviembre 2024 a julio 2025. Se consideraron tres dimensiones: la trayectoria escolar, la implementación de orientaciones

terapéuticas y la conducta adaptativa. Para cada una de ellas se evaluó el nivel alcanzado, categorizado en tres niveles: logrado, parcialmente logrado y no logrado.

En relación a la trayectoria escolar, se observó que el 58% presentaron avances significativos, mientras que un 30% lograron progresos parciales. Estos datos muestran un impacto relevante del dispositivo psicopedagógico en la continuidad y calidad del recorrido educativo de los pacientes.

Respecto a la implementación de las orientaciones terapéuticas, el 50% las cumplieron de manera efectiva, y un 38% las aplicaron parcialmente. Esto refleja una alta tasa de adherencia a las propuestas terapéuticas, aún en contextos de alta vulnerabilidad. Tanto en la dimensión de la trayectoria escolar como en esta, cabe destacar la importancia de tener en cuenta el contexto social actual donde la alta demanda y la falta de accesibilidad y recursos interfiere directamente en las orientaciones que se puedan realizar.

La dimensión que presentó mayor efectividad fue la referida a la conducta adaptativa, en la cual el 68% lograron mejoras significativas, mientras que un 27% mostró avances parciales. Estos resultados destacan el impacto del abordaje psicopedagógico en el armado de objetivos conjuntos en forma directa con las familias orientados a la organización de rutinas, el fortalecimiento de habilidades de la vida diaria y el desempeño cotidiano de niños, niñas y adolescentes.

En conjunto, los datos evidencian la eficacia del dispositivo psicopedagógico. La articulación con las familias, escuelas y equipos de salud resultó clave para promover cambios sostenibles y contextualizados.

Conclusión

La inclusión del psicopedagogo en el dispositivo del Hospital de Día Polivalente es fundamental para garantizar una atención integral NNyA con enfermedades crónicas. Su intervención permite articular de manera efectiva las dimensiones cognitivas, emocionales y sociales, promoviendo avances en la trayectoria escolar, en la conducta adaptativa y en la organización de rutinas diarias.

A su vez, contribuye a fortalecer los vínculos entre el equipo interdisciplinario, la familia y la escuela, facilitando la continuidad educativa y el acompañamiento contextualizado que

demanda esta población. Su enfoque crítico y situado amplía el alcance del dispositivo, trascendiendo el modelo biomédico tradicional para promover la inclusión y la equidad.

Por lo tanto, la psicopedagogía constituye un componente de relevancia dentro del Hospital de Día Polivalente, siendo clave para el diseño e implementación de intervenciones personalizadas que impactan positivamente en la calidad de vida y desarrollo integral de los pacientes y sus familias. Los resultados obtenidos avalan la eficacia del dispositivo como una experiencia replicable y valiosa en el cruce entre salud y educación.



Bibliografía

Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. Harvard University Press.

Laino, D. (2012). Una psicopedagogía crítica y situada en América Latina. *Revista de Educación y Pedagogía*, 24(62), 163–178.

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF)*. Ginebra: OMS.

McWilliam, R. A. (2005). Functional Intervention Planning: The Routines-Based Interview. *Infants & Young Children*, 18(4), 23–32.

Organización Panamericana de la Salud (OPS). (2013). *Rehabilitación Basada en la Comunidad: Estrategia para la inclusión de las personas con discapacidad*.

Documentos del Modelo de Atención Temprana Centrado en la Familia (Ministerio de Salud – Adaptación local).



“ESCRIBIR PARA INSCRIBIR: Pensar(nos) en la práctica desde un posicionamiento psicopedagógico crítico y situado”

Autor/a: Apellido y Nombre DNI:

Pavichevich, Elisabet DNI 29417846

Rossi, Evelina Marisa. DNI 31144531

Colegio Profesional y/o Asociación en la que se encuentra matriculado/a o asociado/a

Colegio de Psicopedagogos de la Provincia del Chaco.

Título del trabajo: Síntesis de la investigación narrativa : La intervención psicopedagógica en espacios comunitarios: construyendo puentes entre la formación, el aprendizaje y la comunidad.

Resumen

El presente trabajo recupera las experiencias formativas de estudiantes de Psicopedagogía en el marco de las Prácticas Profesionalizantes III de la UEGP N.º 166, desarrolladas en la Fundación Gastón, Resistencia, Chaco. La investigación, desde un enfoque cualitativo y narrativo, busca visibilizar el valor de la psicopedagogía comunitaria como campo de acción que articula teoría y práctica en contextos de vulnerabilidad social. A partir de los relatos de las estudiantes, se reflexiona sobre la importancia de la intervención psicopedagógica en escenarios no escolares, entendida como práctica preventiva, inclusiva y transformadora. Los resultados evidencian que el trabajo en territorio potencia competencias profesionales y humanas, promueve aprendizajes significativos y fortalece los vínculos entre formación, comunidad y desarrollo social.

Palabras clave: Psicopedagogía comunitaria, prácticas profesionalizantes, intervención socioeducativa, aprendizaje significativo, formación en territorio, inclusión social, desarrollo integral.

Síntesis de la investigación narrativa : La intervención psicopedagógica en espacios comunitarios: construyendo puentes entre la formación, el aprendizaje y la comunidad

Relatos de las experiencias de la formación en Prácticas Profesionalizantes III

UEGP N° 166 - Instituto Superior de Neuropsicología, Resistencia, Chaco

Pavichevich, Elisabet- Rossi, Evelina Marisa

Introducción

En contextos sociales complejos, la intervención psicopedagógica no puede limitarse al ámbito escolar. Los territorios, con sus desafíos y potencialidades, constituyen escenarios privilegiados para construir prácticas significativas. Estos espacios representan entramados de relaciones, saberes y experiencias que enriquecen la labor profesional, promoviendo un aprendizaje situado y comprometido con la realidad social.

Este trabajo surge de la experiencia en Prácticas Profesionalizantes III , en la UEGP N° 166, Resistencia, Chaco y busca visibilizar la vinculación con la Fundación Gastón, institución comunitaria fundada en 2007, orientada a garantizar derechos de niños, adolescentes y familias en vulnerabilidad. A partir de esta experiencia se reconoce cómo la interacción con la comunidad abre oportunidades de aprendizaje que trascienden lo teórico, fortaleciendo competencias profesionales y humanas.

La intervención comunitaria exige al psicopedagogo una mirada integral que contemple dimensiones socioeducativas y culturales, y la capacidad de generar estrategias ajustadas a necesidades concretas (Juárez, 2012; Baquero & Terigi, 2009). En este sentido, la práctica se convierte en un espacio de encuentro entre saber académico y comunitario, donde ambos se enriquecen mutuamente (Juárez, 2015; Montenegro, 2022).

Marco teórico

En las últimas décadas, distintas investigaciones han señalado la necesidad de ampliar el campo de intervención psicopedagógica. Beaza (2012) propone perspectivas más holísticas y ecológicas que trasciendan la escuela y lo clínico. Diker y Terigi (2019) destacan que la formación debe articular teoría, política pública y experiencias situadas, asumiendo que la práctica no es neutra, sino configurada en diálogo con realidades sociales.

El ámbito comunitario se concibe como territorio legítimo para el desarrollo profesional (Juárez, 2020), en tanto posibilita formación situada y construcción crítica del rol (López, 2021). Estas prácticas habilitan aprendizajes imposibles de adquirir fuera del territorio, ya que se construyen estando allí (Fernández, 1991; Nicastro, 2003).

Freire (1997) sostiene que la educación auténtica parte del sujeto como protagonista de su aprendizaje, mientras Vygotsky (1978) señala que el aprendizaje es un fenómeno social mediado culturalmente. Ferreiro y Teberosky (1979) agregan que los niños construyen hipótesis sobre la escritura desde sus saberes previos, perspectiva aplicable al trabajo comunitario.

Juárez (2012; 2015) conceptualiza la psicopedagogía comunitaria como una práctica preventiva, participativa y de “puertas abiertas”, que reconoce a los sujetos como protagonistas y se orienta a responder a emergencias sociales y educativas. En esta línea, Longo et al. (2023) plantean las redes intersectoriales como estrategias para la construcción de lo común, articulando acciones individuales y colectivas bajo la ética del cuidado (Gilligan, 2013).

Duschatzky y Skliar (2000) advierten sobre el riesgo de colocar la diversidad “bajo sospecha”, reproduciendo desigualdades. Vila (2017) propone pensar la formación profesional desde una bioética latinoamericana que fomente la inclusión.

En síntesis, la psicopedagogía comunitaria es una práctica ética, política y transformadora, que trabaja desde la escucha, la diversidad, el trabajo en red y la participación colectiva.

Metodología

El estudio se inscribe en el paradigma cualitativo, con enfoque interpretativo y situado, recurriendo a la investigación narrativa. Esta modalidad permite reconstruir experiencias significativas a partir de relatos que visibilizan aprendizajes, emociones y tensiones en la práctica.

Como plantea Suárez (2007), la narrativa colabora en comprender cómo se constituyen sentidos en escenarios sociales contextualizados. Domingo (2016) recuerda que “las historias nunca vienen dadas”, sino que se construyen colectivamente.

Las experiencias fueron sistematizadas en conversatorios, ateneos y espacios de intercambio durante el trayecto de Prácticas III (2023-2024), en la Fundación Gastón. Se buscó responder a interrogantes como:

- ¿Qué experiencias formativas emergen en intervenciones comunitarias?

- ¿Cómo se construye el rol profesional desde el hacer situado?
- ¿Qué tensiones y aprendizajes se evidencian en el vínculo entre estudiantes, territorio y comunidad?

Contexto de intervención: Fundación Gastón

La Fundación Gastón, creada en 2007 en Resistencia, acompaña a más de 2000 personas en situación de vulnerabilidad. Sus propuestas incluyen apoyo escolar, talleres artísticos, actividades recreativas, prevención en salud y fortalecimiento familiar. Su abordaje es interdisciplinario y territorial, articulando con escuelas, hospitales y organizaciones sociales.

Narrativa de experiencias

Durante la práctica, las estudiantes planificaron talleres, encuentros y dinámicas grupales con el objetivo de fomentar inclusión y aprendizajes significativos. Tal como expresaron: *“La psicopedagogía comunitaria es una forma de intervención que tiene como objetivo el desarrollo humano integral y la reducción de los problemas psicosociales de la población; su función es ser preventiva”*.

Se destacó la importancia de diagnosticar previamente el contexto para analizar factores que obstaculizan o favorecen el aprendizaje, diseñando estrategias situadas. Varias estudiantes remarcaron: *“Es fundamental que cada participante pueda sentirse protagonista de su aprendizaje, y que a través del juego, la música o el arte construya aprendizajes con sentido”*.

Las observaciones también evidenciaron dificultades de sustentabilidad: muchas actividades se sostienen voluntariamente y con escasos recursos. Sin embargo, las estudiantes valoraron la resiliencia comunitaria y la creatividad para mantener el espacio activo.

La experiencia permitió identificar falencias en la modalidad de talleres y proyectar mejoras, proponiendo incluso la incorporación de equipos interdisciplinarios. Coincidieron en que el rol del psicopedagogo implica considerar factores sociales, emocionales y culturales, diseñando programas de intervención y orientación que favorezcan la inclusión.

Análisis e interpretación

Los relatos muestran que la práctica comunitaria fue un espacio de doble aprendizaje: para las estudiantes, que fortalecieron su identidad profesional, y para la comunidad, que recibió propuestas socioeducativas.

Se reconoció la tensión entre limitaciones materiales y riqueza simbólica, interpretada como oportunidad para repensar el rol psicopedagógico en clave ética y política (Juárez, 2015; Vila, 2017). Asimismo, se reafirmó que la psicopedagogía comunitaria debe diseñar dispositivos territoriales que articulen acompañamiento educativo con promoción de derechos (López, 2021; Montenegro, 2022).

Conclusión

La experiencia en la Fundación Gastón evidenció que la psicopedagogía comunitaria constituye un campo formativo clave, que favorece la construcción de competencias vinculadas a la escucha, observación, flexibilidad y compromiso social.

Se concluye que esta práctica es una herramienta de prevención, inclusión y transformación, capaz de articular teoría y realidad social, y de generar aprendizajes significativos en contextos atravesados por la desigualdad.

Finalmente, se reafirma la necesidad de que desde las cátedras se promuevan prácticas en territorio, para formar profesionales críticos, reflexivos y comprometidos con las realidades sociales.

Referencias bibliográficas

Baquero, R., & Terigi, F. (2009). *Educación y desigualdad. Algunas consideraciones desde la psicología educativa*. Buenos Aires: Paidós.

Delacroix, A., & Haikel, N. (2020). *Redes en salud: una mirada psicopedagógica desde la prevención y la corresponsabilidad, en el barrio Aviación, partido de Morón, provincia de Buenos Aires*. Universidad Nacional de San Martín, Escuela de Humanidades.

Delacroix, E., & Haikel, A. (2020). *La psicopedagogía en contextos comunitarios: perspectivas y desafíos* Documento de trabajo.

Diker, G., & Terigi, F. (Coords.). (2019). *Formación docente: política y experiencia*. Buenos Aires: UNPE.

Domingo, J. C. (2016). Tener historias que contar: profundizar narrativamente la educación.

Duschatzky, S., & Skliar, C. (2000). *La diversidad bajo sospecha. Reflexiones sobre la inclusión educativa*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Fernández, A. (1991). *La inteligencia atrapada*. Buenos Aires: Santillana.

Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI Editores.

Filidoro, N., Castorina, J. A., & otros (Comps.). (2017). *Pensar las prácticas educativas y psicopedagógicas: I Jornada de Educación y Psicopedagogía*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Gilligan, C. (2013). *La ética del cuidado*. Buenos Aires: Paidós.

Henao López, E., Ramírez Nieto, L., & Ramírez Palacio, M. (2006). La psicopedagogía y su proyección social. *Revista Educación y Educadores*.

Henao López, G. C., Ramírez Nieto, L. A., & Ramírez Palacio, C. (2006). Qué es la intervención psicopedagógica: definición, principios y componentes.

Juárez, M. P. (2012). Aproximaciones a una psicopedagogía comunitaria: reflexiones, aportes y desafíos. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*.

Juárez, M. P. (2020). Psicopedagogía comunitaria: una experiencia en salud desde la pedagogía freireana. *Revista de Psicopedagogía y Comunidad*.

Longo, R., Lenta, M. M., Veloso, V., & Zaldúa, G. (2023). Redes intersectoriales en salud y construcción de lo común en tiempos críticos. *Anuario de Investigaciones*.

López, M. (2021). Intervención psicopedagógica en contextos sociales vulnerables: un enfoque desde los derechos. *Revista Latinoamericana de Psicopedagogía*.

Montenegro, M. (2022). Prácticas de formación en territorio: experiencias situadas en educación superior. *Cuadernos de Educación Popular*.

Nicastro, S. (2003). *La escuela desde la perspectiva institucional*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Pineau, P. (2020). *La escuela en escena: qué decimos cuando decimos "crisis" educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Suárez, D. H. (2007). La investigación narrativa en educación: Entre la biografía escolar y el aprendizaje. *Anuario de Investigaciones*.

Tamarit, J. C. (2006). *La inclusión educativa: una mirada desde la justicia social*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Vila, P. (2017). *Ética, bioética y prácticas educativas en América Latina*. Revista Latinoamericana de Educación.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner & E. Souberman, Eds. & Trans.). Cambridge, MA: Harvard University Press.



Autoridades FAP:

Gestión 2025-2027

Presidencia: Misiones: Laura Gimenez-MISIONES

Tesorería: Genoveva Cazal-MISIONES

Secretaría General: Córdoba. Romina Cortés- CÓRDOBA.

Secretaría Jurídica: Natalia Mugnos-SAN JUAN.

Secretaría Científica: Sofía Llobet - ENTRE RÍOS.

Secretaría Universitaria: Rioja: Celia Flores - LA RIOJA.

Secretaría Asuntos Profesionales: APBA: Luciana Pereyra-BUENOS AIRES.

Secretaría de Prensa y Difusión: Ehel Steimann-SANTA FE.

Revisores de Cuenta: Titular: Matías Pedro Sanabria- CHACO.

Suplente: Furlán Ailén-MENDOZA.

