

# Intervenciones del Profesional de la Psicopedagogía:

Su rol en una institución de educación  
especial de gestión privada de la Ciudad de  
Buenos Aires

**Estudiante:** Abello, Romina Paola

**Legajo:** 32647

**Director/es:** Lic. Malfet, Cynthia

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

2025

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

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

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

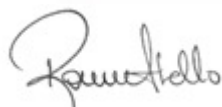
### **Autorizo la publicación de la obra en el RIUFLO (seleccionar una opción):**

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

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

Lugar y fecha: 07/04/2025

Firma y aclaración del autor:



Romina Paola Abello  
DNI 26.147.229

*Agradecimientos y dedicatoria:*

*... A Isa y Francisco, mamá y papá, que hicieron lo posible y siempre están para mí.*

*... A Maquita y Alex que cada día me enseñan y me inspiran a ser una mejor mamá.*

*... A Carlos, mi compañero de ruta, mi amor y refugio, que siempre me alienta y apuesta por mí.*

*... A mis amigas, las de siempre, hermanas que la vida me regaló, con ellas el tiempo siempre es poco.*

*... A Cynthia, que con su amorosidad me acompaña, no solo en el camino de aprender, sino también en este proceso de encontrar nuevas formas de habitar(me).*

*... Al camino transitado junto a colegas, compañeros, amigos y familia, por las experiencias construidas... y al camino por recorrer, por todas las nuevas oportunidades que están por venir.*

*... y finalmente, a mí... por animarme y persistir.*

## Índice

|   |    |
|---|----|
| Resumen .....   | 3  |
| Introducción .....  | 4  |
| Delimitación del Objeto de Estudio .....                                  | 4  |
| Planteo del Problema .....  | 4  |
| Objetivos .....   | 6  |
| Hipótesis o Supuestos Básicos de Investigación .....                      | 6  |
| Fundamentación .....  | 7  |
| Estado del Arte (antecedentes) .....                                      | 9  |
| Marco Teórico .....   | 18 |
| La Escuela .....  | 18 |
| Institución, Organización y Escuela .....                                 | 18 |
| La Escuela Pensada desde el Proyecto Escolar y el Trabajo en Equipo ...   | 19 |
| Paradigma de la Complejidad .....   | 20 |
| Sistema Educativo y Políticas de Acceso .....                             | 20 |
| Inclusión Educativa y Derecho a la Educación .....                        | 21 |
| Educación Especial y Normativa .....                                      | 22 |
| Discapacidad .....  | 24 |
| Modelo social de la discapacidad .....                                    | 24 |
| Personas con Discapacidad .....   | 25 |
| Diagnósticos .....  | 26 |
| Retraso Mental – Discapacidad Intelectual .....                           | 27 |
| Discapacidad, inclusión y escuela .....                                   | 28 |
| Aprendizaje y subjetividad .....  | 28 |
| Prácticas psicopedagógicas. Posición profesional .....                    | 30 |
| Intervenciones del psicopedagogo. El hacer y el quehacer psicopedagógico. | 32 |
| Método .....  | 42 |
| Diseño .....  | 42 |
| Participantes – Muestra .....   | 42 |
| Instrumentos de Recolección de Datos .....                                | 44 |
| Procedimiento .....   | 45 |
| Consentimiento Informado .....  | 46 |
| Resultados .....  | 46 |
| Discusión .....   | 67 |
| Conclusión .....  | 76 |
| Aportes y Contribuciones de la Investigación .....                        | 81 |
| Limitaciones de la Investigación .....                                    | 84 |
| Líneas de investigación futuras .....                                     | 85 |
| Propuestas de Intervención .....  | 85 |
| Referencias .....   | 87 |
| Anexos .....  | 96 |
| Formulario de Consentimiento Informado .....                              | 96 |
| Modelo de entrevista para los profesionales psicopedagogos .....          | 97 |
| Link para nota de autorización a entrevistas .....                        | 99 |
| Link para los consentimientos informados .....                            | 99 |
| Link para las entrevistas .....   | 99 |

## **“Intervenciones del Profesional de la Psicopedagogía: su rol en una institución de educación especial de gestión privada de la Ciudad de Buenos Aires”**

### **Resumen**

El presente trabajo titulado “Intervenciones del Profesional de la Psicopedagogía: su rol en una institución de educación especial de gestión privada de la Ciudad de Buenos Aires” se llevó a cabo bajo un enfoque cualitativo con diseño descriptivo. El objetivo de la investigación fue identificar las intervenciones que se despliegan en la práctica del rol y las funciones del psicopedagogo en esta modalidad escolar; conociendo y analizando tareas, prácticas, aportes, obstáculos, para distinguir lo que caracteriza al psicopedagogo en el desempeño de su rol profesional. La muestra estuvo conformada por la totalidad de psicopedagogas en función al momento de la investigación, siete profesionales con distintos cargos de planta docente de la institución. Los datos se recopilaron principalmente mediante la entrevista semiestructurada; y el análisis hizo posible una aproximación a comprender que las intervenciones de los psicopedagogos superan lo que requiere el desempeño de la función, aportando una impronta propia y diferencial vinculada al hacer y quehacer psicopedagógico, caracterizando estas intervenciones en el encuentro con el otro de un modo singular. A partir de los resultados y conclusiones obtenidas fue posible enunciar distintas propuestas para la construcción de herramientas y el fortalecimiento de la práctica psicopedagógica sin desconocer la experiencia, la formación, los obstáculos y avatares que se presentan en escenas de aprendizaje dentro de una organización escolar de la modalidad de educación especial.

*Palabras Clave: Educación Especial. Discapacidad Intelectual. Psicopedagogía.*

*Intervención Psicopedagógica*

## **Introducción**

### ***Delimitación del Objeto de Estudio***

El tema de estudio de esta investigación se adentra en el desempeño del rol del psicopedagogo en su práctica profesional en una escuela de educación especial para niños, jóvenes y adultos con discapacidad intelectual, perteneciente a la órbita de gestión privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

El diseño de esta investigación es de tipo empírica cualitativa, profundizando en los datos, su análisis y adentrándose en su interpretación. Hernández Sampieri et al (2014) caracterizan al enfoque cualitativo como aquel que se basa en un proceso de exploración y descripción desde una perspectiva interpretativa de los datos que se presentan; se utiliza este diseño en la búsqueda de descubrir, interpretar y entender acerca de la forma de hacer práctica psicopedagógica dentro de una escuela de educación especial de gestión privada.

El alcance de la investigación será de tipo descriptivo, propone caracterizar el objeto de estudio, conocer sobre él para especificar sus propiedades y sus particularidades (cómo es o cómo se manifiesta); por lo que se recoge información para poder representarlo, al indagar es posible interpretar y entender los datos (Montero, 2007; Hernández Sampieri et al, 2014); permitirá mostrar las dimensiones posibles en relación a la práctica profesional del psicopedagogo en el ámbito escolar en una escuela de educación especial, dando cuenta sobre los aspectos vinculados a su rol, incumbencias, alcances, competencias, prácticas e intervenciones; para aproximarse a caracterizar su hacer singular, que le es propio diferencial en su tarea profesional dentro de la organización escolar

### ***Planteo de Problema***

Las instituciones escolares forman parte del sistema educativo. Cada una de ellas se encuentra atravesada por políticas educativas, leyes y normativas que regulan la forma de hacer escuela. Cada organización se caracteriza por una forma propia de estructura desde lo organizacional, administrativo, pedagógico-didáctico y comunitario, posee su propia cultura institucional, desplegando una misión y objetivos que la definen. Todo esto,

en conjunto, promueve una forma particular de ser y de hacer práctica para quienes transitan la institución educativa (Frigerio y Poggi, 1992; Fernández, 1995; Azzerboni y Harf, 2003; Romero, 2018).

La modalidad de educación especial, aborda el servicio educativo promoviendo el aprendizaje de alumnos con discapacidad desde el modelo social y de los derechos humanos, en oposición al modelo médico imperante antaño (Aronson et al, 2022; Ministerio de Educación del GCABA, 2020; Ministerio de Educación de la Nación, 2011).

Así mismo, dentro de la órbita de gestión privada, en las escuelas de la Ciudad de Buenos Aires, las reglamentaciones como el Reglamento Escolar de la Ciudad de Buenos Aires (2019), el Estatuto Docente de la Ciudad de Buenos Aires (2022) y el Reglamento Orgánico para los Institutos Privados de Educación Especial incorporados a la enseñanza privada (1992) promueven que los profesores y profesionales, desde diferentes roles, se incluyan en el proyecto institucional y que desempeñen sus actividades también de acuerdo a regulaciones que pautan tareas, funciones e incumbencias.

De acuerdo a la Resolución 2473 del Ministerio de Educación y Justicia (1984) los psicopedagogos son profesionales que pueden desempeñarse en el ámbito educativo, por lo que se incluyen en distintos cargos, cubriendo roles y tareas específicas que encuadran sus intervenciones y sus prácticas en general, promoviendo el aprendizaje de los alumnos que transitan la escuela.

En esta investigación se realiza un recorte tomando una escuela de educación especial destinada a alumnos con discapacidad intelectual, perteneciente a la órbita de gestión privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Por su intermedio se busca profundizar en el rol y las funciones propias del psicopedagogo dentro de este tipo de organización, indagando sobre lo que el sistema requiere de ellos en el desempeño de su rol, incluyendo poder investigar sobre cómo cada profesional le otorga su impronta personal a su práctica profesional, las distintas formas de hacer psicopedagogía que pueden estar presentes en un mismo ámbito educativo más allá de lo que el sistema y la institución establecen, como es el lugar que se abre a la posibilidad de aprendizaje del alumno y del

propio hacer/ser del psicopedagogo en práctica de su rol. Respondiendo a las preguntas ¿Que caracteriza el rol del psicopedagogo en una escuela de educación especial para alumnos con discapacidad intelectual de la Ciudad de Buenos Aires? ¿Cuál es el plus diferencial que aporta el psicopedagogo en su hacer dentro de una institución escolar de educación especial? y a partir de allí adentrarse en otros interrogantes: ¿pueden caracterizarse de una forma específica las intervenciones del psicopedagogo?, ¿cuáles son los aportes que realiza un psicopedagogo con sus prácticas dentro de la organización escolar?, ¿qué obstáculos se presentan en el desempeño del rol?

### **Objetivos:**

#### **Objetivo General:**

Identificar las intervenciones que se despliegan en la práctica del rol y las funciones del psicopedagogo en una escuela de educación especial para alumnos con discapacidad intelectual perteneciente a la órbita de gestión privada de la Ciudad de Buenos Aires.

#### **Objetivos Específicos:**

- Conocer las tareas que pueden realizar los psicopedagogos dentro de una escuela de educación especial.
- Analizar las prácticas profesionales del psicopedagogo dentro de la organización escolar.
- Enunciar los aportes que realizan los psicopedagogos en la organización escolar a la que pertenecen.
- Describir los obstáculos que se presentan en la práctica del profesional psicopedagogo en una escuela de educación especial de gestión privada.
- Distinguir lo que caracteriza al psicopedagogo en el desempeño de su rol profesional dentro de una escuela de educación especial cuya población son alumnos con discapacidad intelectual.

#### **Hipótesis o Supuestos Básicos de Investigación**

El psicopedagogo que se desempeña en el ámbito escolar, en la modalidad educación especial, con alumnos con discapacidad intelectual, desempeña su rol acorde a

las funciones determinadas para el cargo que posee, de acuerdo a las regulaciones y normativas externas a la organización y fundando sus prácticas según el modo de hacer de la propia escuela a la que pertenece.

Las tareas que realiza son variadas y se relacionan con el cargo designado. Sus prácticas profesionales dentro de este ámbito, además de responder a tareas que le corresponden, presentan una impronta que le es personal al psicopedagogo, que le es propia y diferencial; una manera o modo de hacer, de llevar a cabo ese hacer. Como profesional el psicopedagogo posee un desempeño singular de su rol, que se caracteriza en las intervenciones y en los aportes que vuelca en la organización de la que forma parte; desempeño que le es propio y diferencial en la práctica psicopedagógica en sí misma.

### ***Fundamentación***

Una escuela de la modalidad de educación especial, de gestión privada, en la jurisdicción de la Ciudad de Buenos Aires, puede ser caracterizada de acuerdo al atravesamiento que tienen en ella las macro y micropolíticas que la constituyen (Müller, 2013; Ministerio de Educación de la Nación, 2009).

En la actualidad, situar la práctica profesional con personas con discapacidad requiere principalmente poder conocer y hacer propio el reconocimiento y valor de sus derechos, entendidos en el marco de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, aprobada en la Asamblea General de las Naciones Unidas en 2006 e incorporada en la legislación de nuestro país en 2008 mediante la Ley 26.378.

El abordaje educativo no es ajeno a esta mirada y requiere de los profesionales un compromiso y un hacer en sus intervenciones que garanticen el acceso y la disminución de barreras de acceso en aquellas que impidan la participación plena y efectiva en la sociedad (Grimaldi et al, 2015; Ministerio de Educación de la Nación, 2019).

El Ministerio de Educación de la Nación (2011) menciona que estas prácticas hoy día están comprendidas dentro del modelo social, nuevo paradigma que se presenta en oposición al modelo médico imperante en el siglo pasado. También Grimaldi et al (2015) sostienen que estos cambios de paradigma actualmente posicionan a los profesionales en

otro lugar desde su práctica, lo que antaño era rehabilitador o asistencial pasa a ser abordado desde las dimensiones de la calidad de vida, promoviendo con intervenciones efectivas el desarrollo de los apoyos necesarios para disminuir las barreras que impiden la plena inclusión.

La planta docente de las escuelas de educación especial está conformada por profesores y profesionales de distintas disciplinas (Estatuto Docente, 2024).

La Resolución 2473 del Ministerio de Educación y Justicia (1984) fija los alcances profesionales para los psicopedagogos/as en distintos ámbitos, incluyendo el educativo.

Es así que los psicopedagogos participan activamente en la comunidad educativa, son parte de su dinámica y de las relaciones que de ella emergen; poniendo en práctica sus saberes en el encuadre propio de su titulación (Müller, 2013).

El hacer del psicopedagogo promueve entender que el aprendizaje está vinculado con la inserción de cada sujeto en el mundo de la cultura, incluido en lo simbólico, pues es a través de los aprendizajes que es posible la apropiación de conocimientos, y por lo que cada sujeto puede, en forma activa, ser partícipe de la cultura (Müller, 2017).

Desde una impronta singular, el quehacer del psicopedagogo se despliega más allá de las tareas y actividades específicas del desempeño de su rol, da cuenta de un “hacer que algo pase”; una disposición a pensar que incluye en si la apertura al encuentro y que requiere de disponibilidad para habilitar al otro hacia nuevos modos de habitar escenas de aprendizaje; haciendo uso de su propia plasticidad y disponibilidad para armar un posicionamiento que promueve en si desplegar la potencialidad del otro (Duschatzky y Sztulwark, 2011; Minnicelli, 2013).

El desarrollo de la presente investigación propone conocer sobre la caracterización de la práctica del profesional psicopedagogo en el desempeño de su rol; adentrarse en conocer acerca de las motivaciones de estos profesionales al elegir realizar sus prácticas en el ámbito de una organización de CABA de la modalidad de educación especial cuyos alumnos son personas con discapacidad intelectual; desarrollando sus funciones en la práctica cotidiana; aproximándose en este recorrido a aquello que distingue la impronta de

sus intervenciones, sus aportes a la mirada de la interdisciplina en el ámbito escolar y su posicionamiento frente a los obstáculos que se presentan en la práctica.

### **Estado del Arte (Antecedentes)**

Con el propósito de conocer aportes previos sobre el tema seleccionado se realizó una búsqueda de antecedentes, de nuestro país y de países de habla hispana. Se exploraron distintos trabajos de la temática abordando las variables que la constituyen.

Desde Ecuador, Cuadros Solórzano et al (2020) presentan un artículo de investigación que se titula: “Psicopedagogía y su incidencia en el proceso de aprendizaje”. Propone abordar el tema de la psicopedagogía para comprender su objeto de estudio. Es una investigación documental que desde el enfoque cualitativo realiza una revisión bibliográfica descriptiva mediante la búsqueda de información y su lectura crítica. Los resultados señalan que la psicopedagogía incide en el proceso de enseñanza aprendizaje, la identifica como una ciencia con horizonte amplio en la actualidad porque sus prácticas atraviesan las fronteras de lo pedagógico y lo psicológico y abordan el aprendizaje del sujeto en forma integral, la educación en las diferentes etapas de la vida hasta los problemas en el aprendizaje que pueden presentarse en distintos ámbitos. Este artículo aporta a la investigación el reconocimiento de la disciplina, donde se promueven estrategias, se elaboran planes de intervención, se potencia a los distintos agentes que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje; además de señalar que los profesionales de la psicopedagogía requieren de una formación específica que está relacionada con su ámbito de intervención.

En relación al ámbito de intervención también se seleccionó otro artículo de investigación, publicado en nuestro país desde la provincia de Córdoba, bajo el título “Ámbitos laborales y campos de intervención del psicopedagogo. Un estudio del Colegio Profesional de Psicopedagogos de la Provincia de Córdoba, Regional Villa María 2018-2019” (Delgado et al, 2020). Con el objetivo de indagar sobre los ámbitos y campos de acción de los profesionales psicopedagogos matriculados en el Colegio Profesional de

Córdoba, se presenta un estudio de investigación de tipo cuantitativo exploratorio, a través de la recolección y relevamiento de información para su análisis; la muestra toma 90 respuestas de profesionales matriculados en ese Colegio Profesional, el instrumento diseñado consistió en una encuesta con preguntas cerradas y abiertas. Los resultados obtenidos dan cuenta de la presencia de nuevos perfiles profesionales de inserción del psicopedagogo en el campo laboral. La elección de este estudio radica en la información que aporta sobre el campo de inserción actual de los psicopedagogos y las demandas sociales del rol que desempeñan, se hace referencia al desarrollo del campo disciplinar y se señala que el ámbito escolar es uno de los principales lugares de actuación de los profesionales, quienes mencionan que su formación se orienta principalmente a los problemas de aprendizaje. También se identifica el campo disciplinar del psicopedagogo y el campo de las prácticas que dan cuenta de los ámbitos de intervención, tanto en educación como en salud, además diferencia el desempeño en instituciones, organizaciones, la realización de acciones de prevención, interdisciplina y el desarrollo en el campo de la investigación; sobre la práctica profesional se incluyen las acciones de promoción, prevención y asistencia. En esta investigación los resultados arrojaron una predominancia del ejercicio profesional en el ámbito educativo por sobre el de salud, psicopedagogos que se encuentran desarrollando tareas de diagnóstico, orientación y tratamiento del sujeto aprendiente; desempeñándose desde distintos roles como por ejemplo maestro de grupo en educación especial, coordinador de curso, asesoramiento a docentes y alumnos, etc.

Avanzando en los roles que los psicopedagogos pueden desempeñar se selecciona a Rojas Acosta y Torrez (2022), autoras de la tesina “El rol de los equipos interdisciplinarios en las instituciones educativas; incumbencias y concepciones de los profesionales que sustentan sus intervenciones”; desde la Universidad del Gran Rosario, el objetivo de esta investigación fue conocer las modalidades de intervención de los equipos de orientación escolar (EOE) en el abordaje de las necesidades educativas de los alumnos del nivel primario, sus incumbencias, roles y las limitaciones impuestas por el marco legal y el

contexto. Desde un enfoque cualitativo, de alcance descriptivo no experimental, se presentó el análisis de entrevistas semiestructuradas individuales a profesionales, docentes e integrantes de un EOE (una muestra compuesta por un total de 8 docentes y 3 profesionales de equipo. Los resultados desprenden la importancia de atender las necesidades educativas desde edad temprana, acompañando a las familias y buscando el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje e inclusión; también hacen mención a los roles y funciones de los EOE, señalando la existencia de legislación que determina sus alcances y encuadre dentro del ámbito educativo. Se destaca en este documento la importancia de la perspectiva interdisciplinaria, la mirada sobre la singularidad de los sujetos que aprenden y el acompañamiento a docentes y a las trayectorias educativas de los alumnos. Expresan que hay una relación entre las prácticas esperadas de los profesionales y lo que la escuela espera de los alumnos, lo cual se refleja en la modalidad de intervención. El rol del psicopedagogo se enmarca en resoluciones normativas, su tarea desde el EOE se relaciona con la observación, el acompañamiento, la tutoría y la orientación a los distintos agentes de la organización escolar.

Sobre las intervenciones de los psicopedagogos en relación al aprendizaje en personas con discapacidad intelectual también pueden mencionarse los siguientes antecedentes: En el artículo de revisión “La orientación psicopedagógica en el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad intelectual” (Zambrano-Cuadros et al, 2021) se presenta una investigación cuyo objetivo fue analizar el proceso de orientación psicopedagógica en el aprendizaje de estudiantes con discapacidad intelectual para la inclusión con otros estudiantes. Una investigación de tipo cualitativa, basada en el análisis bibliográfico descriptivo y documental; desde el método de análisis - síntesis y deductivo - inductivo busca interpretar, discernir y contrastar información. Los resultados a los que llega dan cuenta de la importancia de la orientación psicopedagógica para el reconocimiento de las fortalezas y debilidades de los estudiantes con discapacidad intelectual, desde una intervención que promueva alcanzar aprendizajes relacionados con la independencia y el desenvolvimiento en la sociedad. También el estudio menciona al

psicopedagogo como responsable del proceso de orientación de la persona en todos los ámbitos escolares, sociales y emocionales, en las problemáticas que allí se presentan; y señala que la normativa del país atraviesa el desempeño de la tarea y encuadra las intervenciones de los profesionales.

Vega (2020) en su trabajo titulado “La Propuesta Pedagógica Inclusiva como construcción interinstitucional y su influencia en el aprendizaje de alumnos con discapacidad intelectual, en una escuela primaria de Villa Ballester: Orientaciones psicopedagógicas” explora y analiza la experiencia de abordaje interinstitucional frente a las propuestas pedagógicas y su influencia en el proceso de aprendizaje de los alumnos con discapacidad intelectual en una escuela primaria; se aproxima a la concepción de inclusión educativa que subyace a las prácticas, investigando si se lleva a cabo un abordaje institucional entre la escuela de nivel, la escuela especial y otros actores, indaga sobre la normativa vigente en cuanto a propuesta pedagógica inclusiva (PPI) y las barreras que inciden en el aprendizaje de alumnos con discapacidad intelectual. Desde un estudio de tipo cualitativo, diseño de investigación-acción, selecciona una muestra de 8 docentes mujeres de Villa Ballester (4 de escuela primaria regular y 4 de la modalidad especial) y 2 directoras (una de ellas de escuela primaria de gestión privada y la otra de una escuela de educación especial). Implementa entrevistas semiestructuradas y análisis de contenido técnico para la triangulación de datos. El estudio concluye en señalar que una labor interinstitucional puede influir significativamente en los estudiantes con discapacidad intelectual que transitan su escolaridad primaria con PPI ya que el trabajo en equipo favorece la inclusión en sí misma, garantizándola como derecho en calidad e igualdad de oportunidades; también da cuenta de la baja capacitación respecto a normativas vigentes que regulan la inclusión educativa, la necesidad y falta de abordaje interinstitucionales; además enuncia que los psicopedagogos pueden aportar a la temática referida en ambas modalidades institucionales mediante asesoramiento, diseño de estrategias, construcción de redes de acompañamiento, promoción del PPI como herramienta, entendiéndolo como proyecto abierto y flexible que plasma las distintas estrategias educativas para garantizar la

inclusión de los alumnos con discapacidad.

La tesina “Implicancias de intervenciones psicopedagógicas en los procesos de inclusión escolar de niños y niñas en situación de discapacidad intelectual en el nivel primario de una institución educativa de la ciudad de General Roca” (Alvarez, 2021) propone analizar las prácticas de los profesionales psicopedagogos, indagando acerca de los factores que favorecen a los dispositivos de intervención y acompañamiento en los procesos de inclusión educativa de los niños con discapacidad, identificando los aspectos que se tienen en cuenta para diseñar las prácticas de enseñanza en los proyectos de inclusión y su repercusión en los aprendizajes de dicha población. Desde un estudio cualitativo, de diseño de estudio de caso, recurre a un abordaje ideográfico, con una descripción amplia y profunda del caso y las interrelaciones que surgen en vínculo con la teoría y los antecedentes investigados. Toma una muestra de 9 participantes, profesionales que trabajan con niños que pertenecen a la cooperativa, 4 son docentes mujeres (3 maestras y 1 directora), 1 psicopedagoga miembro del equipo de inclusión, 1 acompañante terapéutico varón y 3 psicopedagogas externas que atienden a niños de esa escuela; todos los entrevistados tienen entre 30 y 55 años y se relacionan en sus prácticas profesionales con esta institución escolar caracterizada como de puertas abiertas e inclusivas. Mediante entrevistas semiestructuradas y aplicando la metodología de análisis de datos, el registro de campo y el análisis de información, se llega como resultado a dar cuenta sobre las implicancias de las intervenciones psicopedagógicas en los procesos de inclusión escolar en niños con discapacidad intelectual, destacando que el psicopedagogo desde su rol introduce una mirada que articula educación y salud; además señala que las representaciones de los profesionales respecto de la discapacidad, la inclusión y el aprendizaje funcionan como facilitadores u obstaculizadores en los procesos; destacando que las prácticas psicopedagógicas que favorecen los procesos de inclusión escolar son aquellas intervenciones que promueven “puentes” entre lo educativo y lo terapéutico, intervenciones que identifica como parte de abordajes complejos, interdisciplinarios y de construcción colectiva, que entran distintos roles y funciones mediante redes que

sostienen esas trayectorias educativas de los alumnos con discapacidad intelectual, reconociendo y valorando a los niños en sus diferencias, tendiendo a la equidad y destacando la necesidad de disponibilidad institucional para lograrlo.

También en cuanto a la importancia y alcances de la intervención psicopedagógica en escuelas que se orientan a favorecer la continuidad de las trayectorias escolares, considerando la necesidad de propiciar un lugar donde confluyan cuidado y aprendizaje, se selecciona la investigación de Mauro (2021), titulada “La intervención del psicopedagogo, que posibilita restablecer la relación pedagógica en contexto de vulnerabilidad en una escuela de Ingeniero Budge”; propone desde un estudio cualitativo de análisis de caso, analizar la modalidad de intervención del psicopedagogo que posibilita restablecer la relación pedagógica, identificando aquellas barreras que excluyen del sistema escolar y evaluando las estrategias de aprendizaje que facilitan el encuentro del alumno con el conocimiento. Utiliza como recurso entrevistas semiestructuradas a 5 psicopedagogas del Equipo de Orientación Escolar (EOE) de instituciones públicas y a 3 psicopedagogas de instituciones privadas, todas de escuelas primarias y secundarias de la localidad que tienen entre 29 y 52 años. La autora va explorando sobre los alcances, limitaciones y aportes vinculados a las intervenciones psicopedagógicas, destaca la importancia de tener una representación de la realidad social de los estudiantes para que éstas sean adecuadas y en contexto, generando así un ambiente de escucha con intervenciones de tipo socioeducativas que se dirijan hacia un trabajo dentro y fuera de la escuela; incluyendo la importancia de la orientación a los docentes mediante propuestas que contemplen la diversidad y asegurando, simultáneamente, la igualdad de oportunidades y la garantía de la trayectorias escolares efectivas, trayectorias que tiendan a mejorar la calidad de vida e integración social de los estudiantes. El estudio también señala que la presencia del psicopedagogo como parte del equipo interdisciplinario posibilita el desarrollo de estrategias de intervención situacional, que incluyen mirada atenta y escucha activa en favor de la relación pedagógica; el psicopedagogo se presenta como mediador, que favorece las prácticas pedagógicas, realizando intervenciones pertinentes que contemplan

los diversos factores que inciden en el contexto de aprendizaje.

Fontana (2020) en el TFI titulado “Beneficios del acompañamiento psicopedagógico en la inserción laboral de jóvenes con discapacidad intelectual, Bernal” busca determinar los beneficios del acompañamiento psicopedagógico en la inserción laboral de jóvenes con discapacidad intelectual del Centro Crea Camino en la ciudad de Bernal; desde un enfoque no experimental de diseño cualitativo, analiza escenarios e información relevada en entrevistas semiestructuradas sobre una muestra de 8 participantes que son todos pertenecientes al Centro, selecciona 4 jóvenes con discapacidad intelectual (3 varones y 1 mujer, de entre 18 y 24 años), 2 madres de jóvenes con discapacidad intelectual (42 y 45 años respectivamente) y 2 psicopedagogas (30 y 35 años). En las entrevistas recaba información acerca de los ejes discapacidad intelectual, inserción laboral de jóvenes con discapacidad intelectual, acompañamiento psicopedagógico de la población y el rol de la familia en su inserción laboral. La autora destaca la importancia del acompañamiento psicopedagógico, caracterizado por la escucha y el respeto por los intereses, expectativas y necesidades de los jóvenes con discapacidad intelectual; también señala la importancia del trabajo con las familias, dando lugar a sus preocupaciones e incluyéndolos en las estructuras de apoyo a medida de las necesidades de los jóvenes para promover inclusiones laborales exitosas. La investigación profundiza acerca de la concepción que poseen padres y profesionales sobre la discapacidad intelectual, las dificultades que ellos perciben y atraviesan; cuáles son los recursos disponibles para transitarlas. Sobre el aspecto laboral destaca que la oferta para la población mencionada se ubica en el ámbito del emprendimiento, como producción protegida, y no como empleos formales remunerados; también se identifica al acompañamiento en la inserción laboral como una estructura que promovería la autonomía de los jóvenes. En cuanto a las barreras se señalan y destacan aquellas relacionadas con preconceptos acerca de la discapacidad intelectual, la mínima oferta del mercado y la no escucha de intereses y necesidades de los jóvenes con discapacidad intelectual. Además, menciona la importancia de la creación de sistemas de apoyo que fomenten la autodeterminación e independencia del sujeto, tanto

desde el ámbito profesional como familiar.

Maccio y Marangon (2022) autoras de la tesina titulada “Las representaciones sociales de los docentes y psicopedagogos respecto a las estrategias que se proponen para acompañar a niños y niñas en procesos de inclusión escolar en jardines de infantes públicos” proponen analizar las representaciones sociales de docentes y psicopedagogos respecto a las estrategias de acompañamiento para niños en procesos de inclusión, indagan en las concepciones previas de estos actores, en sus expectativas relacionadas con las estrategias que implementan, así como las acciones que favorecen dichos procesos de inclusión, describiendo las experiencias de trabajo conjunto. Mediante un enfoque cualitativo, no experimental, de alcance descriptivo, seleccionan una muestra en la que participan docentes y psicopedagogos de la ciudad de Monte Cristo, Provincia de Córdoba, que trabajan en procesos de inclusión escolar en el nivel inicial de escuelas públicas de la ciudad, de dos instituciones: 3 docentes con formación terciaria de entre 25 a 45 años y 3 psicopedagogas de entre 30 y 45 años que han transitado educación universitaria y postgrados. Mediante la aplicación de la entrevista semiestructurada como técnica para el posterior análisis del contenido, se establecen categorías que permiten acceder a información acerca de las concepciones vinculadas a las representaciones sociales de los docentes y profesionales en relación a las estrategias que los mismos proponen para el acompañamiento de los niños que transitan procesos de inclusión, analizando sobre las conceptualizaciones, experiencias, expectativas y acciones. Señalan que los docentes explicitan la importancia de la didáctica y la pedagogía de los contenidos y los aprendizajes, mientras que los psicopedagogos se sitúan como decodificadores entre el material que las docentes proponen y su adaptación para los alumnos; en consecuencia, se establece un trabajo conjunto entre docentes y psicopedagogos, colaborando en las estrategias que promueven la inclusión de los niños en un trabajo en equipo. La investigación señala también que las representaciones, preconceptos, experiencias previas y percepciones aportan recursos y herramientas que favorecen la acción profesional e instauran un saber compartido puesto a disposición de promover procesos de posibilidades

para los estudiantes que se encuentran en tránsito del proceso de inclusión escolar. El estudio destaca que el trabajo en conjunto promueve la creación e implementación de estrategias para la inclusión escolar, permitiendo la construcción de un espacio para la toma de decisiones y estrategias de quienes son responsables de la escolaridad de los alumnos.

Finalmente, posicionándose en los profesionales, Batista (2024) en su TFI llamado “La trayectoria escolar de los psicopedagogos, los modelos teóricos y la influencia en su práctica profesional” se propone analizar la influencia de las trayectorias escolares personales de los psicopedagogos en sus prácticas profesionales actuales, identificando los modelos y paradigmas que influyen en el aprendizaje escolar de los psicopedagogos, caracterizándolos dentro de sus correspondientes teorías del aprendizaje. Para ello realiza una investigación del tipo cualitativa basada en la teoría fundamentada, de corte descriptivo y explicativo, accediendo al análisis de material bibliográfico. Trabaja con una muestra de 12 psicopedagogas, en una franja etaria de 23 a 58 años, que se desempeñan como orientadoras de aprendizajes en Equipos de Orientación Escolar de gestión pública del distrito de San Fernando en la Provincia de Buenos Aires. Mediante entrevistas semiestructuradas, a través del dialogo y la escucha de las experiencias escolares, se analiza que éstas responden a modelos y paradigmas teóricos que acompañan las trayectorias e influyen en la práctica profesional, además en el intercambio se abre un espacio de reflexión hacia el cambio de mejora en la práctica psicopedagógica. En el análisis busca aproximarse a la huella de la experiencia transitada y como esta configura las prácticas y representaciones de los profesionales. Concluyendo acerca de la significatividad e influencia de la propia trayectoria escolar en el pensamiento y accionar en las prácticas psicopedagógicas. En la investigación se identifican los modelos que influyeron en las trayectorias de aprendizaje y destaca que las psicopedagogas en las intervenciones y en el desarrollo de estrategias de abordaje promueven la atención de la singularidad del alumno, desde sus deseos y frustraciones, facilitando la construcción del conocimiento del sujeto y abriendo un espacio de escucha, observación y contención.

## Marco Teórico

### La Escuela

#### *Institución, Organización y Escuela*

Para contextualizar la organización escolar se realiza un recorrido a través de los distintos conceptos, comenzando por diferenciar escuela, institución y organización. La escuela en la actualidad debe comprenderse desde una mirada sistémica, lo que acontece en ella repercute en toda la Institución. Ofrece una propuesta que no solo incluye la continuidad en la enseñanza, sino que también enseña modos de hacer las cosas; se constituye en un sistema normativo que le da cuerpo y la sostiene, que fundamenta su forma de ser.

La Institución es una estructura social que ofrece a quienes la conforman una regularidad cultural, es atravesada por ordenamientos y se sostiene en un espacio y tiempo que responde a necesidades sociales. Mientras que la organización refiere a cómo se entraman los aspectos técnicos y socioculturales, se inserta en un contexto determinado y presenta un funcionamiento propio (Azzerboni y Harf, 2003).

Cada escuela es institución y es organización, constituye en sí misma un sistema caracterizado por una cultura propia, con formas de comunicación, relaciones de poder y modos de funcionar. Hay dos caras que representan a la escuela, una es la que muestra lo que establecen las leyes, resoluciones y el marco del sistema educativo y otra es la que se representa por la tradición que la atraviesa. La escuela es una realidad compleja que se puede pensar desde dimensiones de análisis que permiten conocer y comprender su realidad en lo operativo, un modo de hacer escuela en el que se distinguen tres dimensiones: la dimensión administrativa u organizacional (lo administrativo), la dimensión técnico pedagógica o pedagógico didáctica (lo didáctico o curricular) y la dimensión comunitaria o sociocomunitaria (hacia fuera de la Institución). Estas dimensiones están al servicio del propósito de la Institución escuela (Azzerboni y Harf, 2003; Romero, 2018).

Además, como organización, la escuela tiene aspectos estructurales que condicionan su funcionamiento cotidiano (espacios, tiempos, agrupamientos). Hay

cuestiones normativas que estructuran el funcionamiento institucional, y es desde allí que los actores institucionales conocen, interpelan y producen, siempre en relación a ellos. Estos encuadres son una red que sostiene y contiene, que posibilita que la escuela se convierta en una organización que aprende, en la que toma fuerza el proyecto escolar, proyecto que tiene que ser conocido y compartido por la comunidad (Frigerio y Poggi, 1996; Azzerboni y Harf, 2003; Romero, 2018).

### ***La Escuela Pensada desde el Proyecto Escolar y el Trabajo en Equipo***

En el proyecto escolar se entran los valores y aspiraciones de la escuela, se delimitan los problemas prioritarios, se asignan recursos y se planean líneas de acción. Como planeamiento se encuadra en los marcos legales vigentes, respetando la cultura de la Institución; respeta el derecho a la educación de los alumnos, derecho que se sostiene en los valores de la inclusión social, la justicia educativa, la educación para la diversidad, y en la dimensión pedagógica de la escuela, sin dejar de lado la evaluación que da continuidad y constituye proceso hacia el cambio. Esta mirada sobre el planeamiento asume una posición estratégico situacional, aborda la realidad de la organización atendiendo las demandas de las necesidades, promoviendo acciones de resolución y una mirada que busca la calidad pensada desde la escuela que aprende (Romero, 2018).

El proyecto escolar se sostiene en el trabajo en equipo, partiendo de que los miembros de la comunidad escolar son parte esencial de la Institución, ellos conforman un equipo escolar. A través de los miembros del equipo se materializan los proyectos, donde sus miradas singulares enriquecen la tarea cotidiana y el trabajo construido en comunidad se convierte en favorecedor para la construcción de redes de intercambio. En el trabajo en equipo sucede el espacio para aprender en colaboración, interacción y participación, desde una acción colaborativa que propicia el interjuego, la experiencia y que hace posible el aprendizaje. El equipo plasma sus acciones en el encuentro y es allí donde se aloja la continuidad pedagógica de los alumnos, entendida como una mirada atenta que enlaza en la diversidad (Harf et al, 2021; Romero, 2018).

En el dispositivo escolar se comienza a pensar la interdisciplina; el abordaje

interdisciplinario requiere de un contexto que aleje de la fragmentación, de un trabajo sostenido y constante, reconociendo historicidad y saberes que confluyen para construir una visión compleja. Esta acción cooperativa posibilita una nueva relación con el sujeto. El desafío de las prácticas consiste en integrar saberes, construyendo espacios posibles de intervención (Stolkiner, 2021).

A su vez, la interdisciplina trasciende el trabajo en equipo, requiere intencionalidad, flexibilidad, cooperación y reciprocidad. Una búsqueda constante, sostenida en la mirada del otro y en construcción conjunta (Elichiry, 2009; Filidoro, 2009).

### ***Paradigma de la Complejidad***

El paradigma de la complejidad surge en oposición al paradigma reduccionista mecanicista, rompiendo con la mirada de un mundo inmutable, predecible y lineal, dando lugar a la incertidumbre y lo novedoso. Una mirada que en el campo de la salud se asociaba al paradigma expansivo o sanitarista, dando paso hacia la medicina social y al pensamiento ecológico, donde se da lugar a la diversidad y al derecho de autodeterminación de las comunidades, habilitando procesos emergentes (De Lellis y Mozobancyk, 2013).

Si bien el modelo reduccionista mecanicista, basado en el pensamiento cartesiano, pugna por no desaparecer en la actualidad y emerge en respuestas fragmentadas, no integradas e hiperespecializadas; es fundamental el potencial devenir que implica pensar desde la complejidad, que da lugar a escenarios con demandas complejas, como un campo heterogéneo para nuevas significaciones, que surgen de valorar la diversidad cultural y el derecho de autodeterminación de las comunidades. En este marco se constituye una lógica dialógica, que intenta dar cuenta del funcionamiento y da lugar a nuevos intercambios en los distintos campos disciplinares (García, 2021)

### ***Sistema Educativo y Políticas de Acceso***

El sistema educativo es el conjunto de instituciones de educación formal en el que se entran las dimensiones políticas y teóricas de la educación con la realidad del contexto; comprende la organización del sistema constituido a lo largo de la historia de

nuestro país (Pizarro, 2013; Ministerio de Educación de la Nación, 2009).

La Ley Nacional de Educación 26.206 (2006) sostiene que la educación se define como un derecho personal y social que el Estado garantiza. Su importancia también radica en el reconocimiento de que todas las personas son sujeto de derecho, que deben ser reconocidos en su diversidad y deben recibir educación de calidad. Es aquí donde se insertan los modos de hacer escuela, tanto para las instituciones educativas de hoy como para los profesionales que en ellas realizan sus prácticas; pues todos deben promover el acceso, la permanencia y la terminalidad de sus destinatarios siempre en el marco de una educación de calidad. Por lo mencionado puede señalarse que el paradigma educativo actual en nuestro país se sostiene en el reconocimiento de derechos y en que las organizaciones escolares, desde sus proyectos institucionales, deben orientar sus acciones hacia ello (Harf et al, 2021). También la Ley 26.206 en su art. 17 refiere a la estructura del sistema educativo Nacional, menciona que comprende cuatro niveles (educación inicial, educación primaria, educación secundaria y educación superior) y además incluye ocho modalidades (opciones organizativas y/o curriculares) entre las que se encuentra la Educación Especial. Y, en el artículo 42 de la citada ley se amplía sobre la modalidad de educación especial, señalando que está destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidad; además menciona que se sostiene el principio de inclusión educativa. Indica que la modalidad atiende aquellas problemáticas que no pueden abordarse desde la educación común. También hace mención a la integración escolar de los alumnos, que debe ser garantizada por el Estado en la figura del Ministerio de Educación en acuerdo con el Consejo Federal de Educación (CFE).

### ***Inclusión Educativa y Derecho a la Educación***

La historia de la educación en nuestro país posee un recorrido iniciado en la necesidad de incorporar a los individuos a las normas y patrones culturales. En su camino sufrió transformaciones, llegando a un escenario a partir del nuevo milenio que es atravesado por una agenda internacional sostenida en la idea de inclusión social y educativa, inclusiones orientadas a la atención de la vulnerabilidad social y derechos

humanos (conquistas de las luchas sociales y políticas que sostienen enfoques de derechos). En el año 2005 cobra fuerza la inclusión educativa sostenida como política de Estado, posicionamiento político y pedagógico, y a partir del 2015, bajo el concepto de inclusión educativa, se promueve la asociación con la justicia social y con el derecho a la educación, encontrando la Ley de Educación Nacional un posicionamiento como bien público y como un derecho personal y social que el Estado debe garantizar para todos los ciudadanos; a partir de allí puede decirse que la inclusión educativa comenzó a alojar políticas en defensa del derecho a la educación (Sverdlick et al, 2017).

### ***Educación Especial y Normativa***

Hacia fines de la década de los 90 el CFE había presentado el Documento para la Concertación Serie A nro. 19 (1998), estableciendo un acuerdo marco para la educación especial, la define como un continuo de prestaciones educativas en el que se incluyen servicios, técnicas, estrategias, conocimientos y recursos pedagógicos al servicio de un proceso educativo que es integral, flexible y dinámico para las personas con discapacidad, ya en ese entonces se hacía referencia a apoyos diversificados.

En el Documento de Orientación sobre Educación Especial (Ministerio de Educación, 2009) se amplía la caracterización, señalando que las escuelas de educación especial son aquellas que brindan educación a los alumnos que requieran prestaciones que no pueden ser dadas por la escuela común, el mencionado documento sostiene que el servicio debe contemplar la diversidad de necesidades, que la educación de los alumnos será sostenida desde los proyectos educativos institucionales y las adecuaciones de los diseños curriculares de cada jurisdicción. Sin excluir las regulaciones y sistemas normativos de cada jurisdicción, que van a atravesar a estas organizaciones regulando su funcionamiento.

Los documentos oficiales mencionados se adentran en el concepto de adaptaciones curriculares, señalando que son aquellas estrategias y recursos adicionales que se implementan para hacer posible el acceso y proceso de los alumnos en su recorrido de aprendizaje; se mencionan tres tipos de adaptaciones principales: las de acceso (recursos que facilitan el acceso al curriculum), las curriculares (sobre la planificación, gestión y

evaluación curricular) y las de contexto (sobre la estructura grupo, aula, Institución, comunidad).

Actualmente la Educación especial se plantea como una perspectiva que se orienta a crear las condiciones de enseñanza y aprendizaje que promuevan la inclusión educativa. Se identifica como una modalidad del sistema educativo que busca asegurar el derecho de acceso a la educación de niños, adolescentes, jóvenes y adultos con discapacidad mediante políticas universales; a través de configuraciones de apoyo, estrategias pedagógicas y dispositivos que aseguran condiciones de equidad para el máximo desarrollo de posibilidades y el pleno ejercicio de derechos.

En la Ciudad de Buenos Aires la escuela de educación especial tiene por objeto garantizar la educación de niños de 45 días a 14 años (a través de atención temprana y de los niveles inicial y primario) y la educación de los jóvenes a partir de los 13 años (mediante la formación integral). En la jurisdicción la inclusión educativa se enlaza con la modalidad de educación especial, en sentido de una educación abierta a la heterogeneidad de los sujetos de aprendizaje; que sostiene redes de interacción entre niveles y diseña herramientas y metodologías para eliminar aquellas barreras que se presentan en el proceso de aprendizaje (Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, s/f).

No se debe dejar de mencionar la Resolución CFE 155/11 (2011), resolución que se suma a lo establecido por la Ley de Educación Nacional (2006) que señala que la educación especial brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no pueden ser abordadas por la educación común. En este documento se actualizan las bases concertadas en 1998, haciendo hincapié en la reorganización de la modalidad para el acompañamiento de las trayectorias escolares de los alumnos con discapacidad, sostiene a las escuelas especiales como un espacio educativo específico.

Kiel (2019) agrega sobre este recorrido normativo que la inclusión, desde esta mirada, sostiene la transformación de los entornos de aprendizaje para dar respuesta a las necesidades de los alumnos, respetar sus tiempos, implementar estrategias y construir recursos diversos.

## **Discapacidad**

### ***Modelo Social de la Discapacidad***

Desde la Organización Mundial de la Salud (OMS) y en el marco de las Convenciones Internacionales y principios de los derechos humanos se promueve una mirada que se sostiene en un modelo denominado Social, en él la discapacidad deja de ser un atributo de la persona para convertirse en un conjunto de condiciones que responden a la interacción entre las características del sujeto y el contexto social en el que se desenvuelve. La discapacidad es un resultado negativo de la interacción entre una condición de la persona y un medio que interpone barreras. Las barreras impiden una participación plena y el logro de la igualdad de condiciones efectiva para cada persona (Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2006; Resolución CFE 155/11; Grimaldi et al, 2015).

Desde aquí también puede ser pensada la inclusión, como un paradigma que promueve valores que se basan en el reconocimiento de la persona con discapacidad como sujeto de derecho; considerándose las necesidades de las personas en todos los contextos sociales. El enfoque del sujeto de derecho entiende que toda persona tiene derecho a la educación, fundado en el carácter humanizador de la educación y sostenida en el acceso a la educación obligatoria y gratuita, un derecho a una educación de calidad, sobre bases de igualdad, inclusión y no discriminación (Ministerio de Educación de la Nación; 2009; Ministerio de Educación de la Nación, 2011).

El art. 24 de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad hace referencia específica al derecho a la educación de las personas con discapacidad, sostiene la base de igualdad de oportunidades bajo un sistema de educación inclusivo a lo largo de la vida; da cuenta de la necesidad de ajustes razonables en relación a las necesidades individuales, sosteniendo que estos ajustes junto a los apoyos personalizados hacen posible el aprender a lo largo de la vida.

Retomando la resolución CFE 155/11 es importante señalar que la escuela y la enseñanza deben promover una oferta que se relacione con las posibilidades de cada

sujeto, que se brinden orientaciones específicas y se implementen configuraciones de apoyo que posibiliten el acceso.

La trayectoria educativa será planteada en forma singular para cada alumno y hará referencia a las mejores posibilidades, necesidades y aspiraciones para ese sujeto, la continuidad sostenida en estrategias, servicios y configuraciones de apoyo que contemplen la atención, orientación, asesoramiento, recursos y seguimiento.

Las configuraciones de apoyo son estrategias pedagógicas con intencionalidad, tendientes a disminuir las barreras de acceso, son intervenciones sobre la dimensión personal que son flexibles y complementarias para promover la trayectoria educativa. (Ministerio de Educación de la Nación; 2009; Terigi, 2007).

### ***Personas con Discapacidad***

Si bien en la Convención no figura una definición de discapacidad concreta, en la misma emerge como concepto lo dinámico, aquello que cambia en el tiempo, que al interactuar con las barreras llegan a impedir la participación efectiva y plena en las mismas condiciones que las demás personas.

El concepto de discapacidad es una construcción social, histórica, política y cultural, que ha variado en el tiempo. Inicialmente puede identificarse el modelo de prescindencia, donde la discapacidad se justificaba desde la religión y se consideraba que la persona con discapacidad no aportaba nada a la sociedad. Luego, emerge el modelo médico rehabilitador, donde las personas con discapacidad pueden integrarse a la sociedad, aquí hay una asociación con la enfermedad por la cual la persona tiene que ser rehabilitada para aproximarse a lo normal (dentro de este modelo se crean las escuelas de Educación Especial). Posteriormente adviene el modelo social de la discapacidad, desde este enfoque la discapacidad tiene causas principalmente sociales, aquí hay una nueva idea de la discapacidad pues desde lo social se restringe, limita e impide la vida plena, son las relaciones desiguales en la sociedad las que producen la discapacidad. Finalmente se llega al modelo de los derechos humanos donde las personas con discapacidad son reconocidas como sujetos de derecho, este modelo da continuidad en sentido ampliado al modelo social

(Grimaldi et al, 2015).

Desde aquí se entiende el concepto de inclusión y escuela, desde el modelo de los derechos humanos; una escuela que dé respuesta a la diversidad. Todos los miembros de la comunidad educativa son responsables de generar propuestas accesibles, el trabajo en red debe incluir a las familias y las organizaciones de la comunidad. Revisando prácticas y construyendo redes que alojan el interés y el deseo de aprender de quienes transitan la escuela. El lugar del docente y quienes hacen escuela es cuidar; el cuidado habla de presencia, presencia de un otro que acompaña y significa. Un cuidado que garantiza acceso. Un posicionamiento que se sostiene en alojar; la relación inclusión - cuidado se enlaza con el vínculo en sí, vínculos cuidadosos y amorosos necesarios para la construcción de sujetos autónomos, allí es donde acontece el educar, una forma de relación que hace posible enseñar y aprender (Aronson et al, 2022).

Cabe agregar al respecto que en el Foro de Vida Independiente comienza a proponerse una nueva consideración en cuanto a las personas con discapacidad, pensándolas desde el concepto de diversidad funcional (Aronson et al, 2022).

### ***Diagnósticos***

Los diagnósticos pueden categorizarse mediante una clasificación del Manual Diagnóstico y Estadístico de la American Psychiatric Association (DSM), en su última versión el DSM V propone una clasificación pensada desde un paradigma dimensional, los expertos señalan un alerta al respecto, mencionando una tendencia patologizante que legitima intervenciones dentro de espectros diagnósticos, centrada en la tendencia a construir nomenclatura con riesgo a que se pierda de vista la historicidad del sujeto (peligrosa pues enuncia un lenguaje que etiqueta a quien padece y tiende a anularlo en su posibilidad) (Vasen, 2011).

Untoiglich (2013) señala que los diagnósticos deberían funcionar como brújulas orientadoras, para contemplar el devenir y estar abiertos a la modificación. Destaca la importancia de que deben ser producto de un proceso construido en transferencia, donde el profesional o la institución tomen en cuenta las múltiples determinaciones del malestar de

ese sujeto.

Desde esta mirada se presenta el desafío, construir a partir de la singularidad y promoviendo el despliegue simbólico, donde se habilite a la constitución del sujeto más allá de su patología, y en consecuencia entender la complejidad construyendo intervenciones habilitantes (Vasen, 2011; Untoiglich, 2013).

### ***Retraso Mental - Discapacidad Intelectual***

En correlación con el cambio de paradigma, el DSM 5 promueve otra denominación que reemplaza el término retraso mental por discapacidad intelectual. Refiere a un trastorno del desarrollo intelectual; donde está afectada la capacidad cognitiva del sujeto y también su funcionamiento adaptativo, en relación al dominio conceptual, social y práctico. La complejidad del cuadro puede ser leve, moderado, grave o profundo; esta presentación tiene relación directa con el despliegue de conductas en el orden personal, social, cognitivo, ocupacional, y también en el desempeño de las funciones ejecutivas y las competencias del sujeto (razonamiento, resolución de problemas, planificación, pensamiento, aprendizaje). Estas conductas y competencias afectan el grado de independencia del sujeto y sus relaciones con los otros. Se destaca aquí la perspectiva puesta en el grado de apoyo que requiere la persona y la necesidad de intervenciones apropiadas, que van a permitir la participación en las actividades y una mejor función adaptativa (DSM 5, 2014).

En relación a lo mencionado hay un corrimiento de la perspectiva psicopatológica hacia un enfoque centrado en la persona, donde se promueve la implementación de apoyos impulsando la autodeterminación de los sujetos (Verdugo Alonso, 2003).

Así como se presenta un cambio de enfoque también puede señalarse que históricamente las escuelas psicológicas mostraron distintas concepciones al respecto, por lo que los profesionales en su formación necesitan posicionarse en una línea teórica para fundamentar su práctica profesional. Posicionamiento que promueve la posibilidad del sujeto, y es allí, desde esta mirada, donde la constitución subjetiva va a dar cuenta de la forma en que el sujeto se estructura psíquicamente, que se constituye desde sus orígenes y en las relaciones que va construyendo con otros. En el sujeto con discapacidad intelectual

los procesos de subjetivación adquieren matices propios, pues es en las relaciones parentales donde se irá construyendo un proyecto identificador singular que será fundante para las relaciones con quienes lo rodean (Hormigo et al, 2015).

### ***Discapacidad, Inclusión y Escuela***

Entonces, la escuela emerge como un escenario complejo que implica considerar las intervenciones posibles, construir aprendizajes dentro de una trama que les da sentido y que requiere necesariamente una mirada reflexiva sobre sí misma y lo que en ella acontece, entendiendo el atravesamiento social permanente. Escuela donde las tramas cobran sentido y que el sistema aloja produciendo subjetividades (Wassner, 2019).

La escuela promueve aprendizajes para todos, construyendo lazos sociales y contemplando los modos en que cada uno aprende. El trabajo en equipo se personifica en la inclusión, da cuenta de la práctica entre varios porque implica pensar estrategias conjuntas y acciones que construyan subjetividad en la escuela (Kiel, 2019).

Hoy día se continúan transitando momentos de transformación en el marco del paradigma de la complejidad, donde se construye una escuela plural que está dentro de un proyecto superador: el de la cultura inclusiva (Borsani, 2017).

### **Aprendizaje y Subjetividad**

El aprendizaje es una cuestión educativa y social, se reconoce en él una articulación subjetiva al deseo. El proceso de aprendizaje articula conocimiento - deseo - placer, da cuenta de un registro simbólico y de una terceridad. El aprendizaje es una escena en la que acontece el sujeto. La familia, la escuela y cualquier sitio donde se presente un acto de crianza o sostén se convierte en un espacio que aloja al sujeto, que posibilita su inscripción en el campo del Otro y por ende inscripción de un deseo. Por esto el aprendizaje es entendido como un acontecimiento que hace lugar a producciones y experiencias profesionales que necesariamente implican la interdisciplina. El quehacer psicopedagógico emerge aquí como un espacio de construcción continua, que propicia la construcción de nuevos conocimientos y dispositivos de intervención (Fontan, 2006).

En la producción del sujeto se integran variables que conforman el psiquismo y que

constituyen al sujeto social. El aprendizaje acontece en este encuentro, donde la inteligencia se vincula con la adaptación, produciéndose un proceso de construcción y recomposición permanente. Los elementos constitutivos del psiquismo permiten al sujeto representar en su interior algo del orden de lo social, aquí es importante la mirada singular de los profesionales, mirada que promueva en cada caso el máximo de posibilidad, que sucedan prácticas profesionales que generen mejores condiciones, partiendo del reconocimiento de la persona como sujeto, punto de partida a la posibilidad de conocimiento (Bleichmar, 2022).

La representación del aprendizaje, su conceptualización, está relacionada con el concepto de instrumento; un proceso donde se construye y apropia el conocimiento, que emerge de la interacción entre el sujeto, su saber previo y las características propias del objeto. Un proceso que es en situación y en interacción con otros. Entonces, el sujeto que aprende vivencia un acontecimiento, un proceso de construcción, donde la interacción y la apropiación tienen un lugar preponderante (Filidoro, 2009).

Este proceso que acontece en el vínculo además tiene una raíz corporal, donde se produce un despliegue creativo en el que se articulan inteligencia y deseo. Solo observando cómo aprende ese sujeto es posible aproximarse a conocer porque no puede hacerlo, ya que la apropiación del conocimiento requiere del dominio de ese objeto (Fernández, 2008; Filidoro, 2009).

Hasta aquí se fue armando un entramado donde la psicopedagogía aborda desde la complejidad del acto de aprendizaje, acto en el que se enlazan la afectividad, lo social, la inteligencia, el cuerpo, lo cultural, o sea, todas las dimensiones que atraviesan al sujeto. Aprendizaje es proceso, construcción, interacción, apropiación (Filidoro, 1993; Filidoro, 2009).

El psicopedagogo puede dar cuenta del proceso de aprendizaje, la escuela como institución también representa un lugar significativo en la vida del sujeto que aprende, además de su familia. En este entramado puede pensarse un lugar de apuntalamiento para este sujeto en proceso de aprendizaje (Filidoro, 2016).

## **Prácticas Psicopedagógicas. Posición Profesional.**

Las prácticas que el psicopedagogo realiza en su hacer profesional no son una repetición ni una directa aplicación de conceptos teóricos, implican una posición profesional y un encuentro en la singularidad de esa formación teórica que posee. En el marco de la complejidad, lo singular de cada sujeto es único. Las prácticas del psicopedagogo van a sostenerse en ese posicionamiento, construyendo un entramado vincular con el otro en el encuentro. En el ámbito educativo esta intervención buscará instituir al niño / joven / adulto en el lugar de alumno. El psicopedagogo habilitará entonces el lugar de pensar con el otro, de construir preguntas sobre el acontecer del aprendizaje, además de pensar en la construcción de recursos que habiliten nuevas operaciones para cada sujeto (Filidoro, 2018; Filidoro, 2009).

Se ubican aquí las intervenciones del psicopedagogo desde una perspectiva institucional, que posibilitan la construcción de nuevos espacios de intercambio. Su campo está en permanente construcción, requiere de la búsqueda activa y creativa de estrategias que respondan a las demandas, transformando lo que acontece en la situación de aprendizaje (Korinfeld, 2003).

El psicopedagogo es un profesional especializado, sus intervenciones se presentan en relación a los aprendizajes del ser humano, desde la promoción, prevención y asistencia en los distintos ámbitos en que esa persona se desarrolla. El psicopedagogo puede dar cuenta del sujeto en situación de aprendizaje (Azar, 2009). Si nos aproximamos a la escuela como ámbito de intervención vamos a encontrar que en ella se articulan lo psicoemocional (significaciones de cada sujeto) y las significaciones del campo social, representadas en lo que acontece cotidianamente. Pueden identificarse campos de intervención propios para el psicopedagogo en el ámbito educativo, campos que van a configurar esa intervención. Azar (2012) identifica los siguientes:

- Campo institucional: el del análisis, planeamiento y asesoramiento en esferas educativas sobre el aprendizaje de los sujetos en distintas situaciones sociales.
- Campo organizacional: su colaboración aporta en el análisis y planeamiento en

ámbitos organizacionales.

- Campo privado: donde realiza actividades de diagnóstico, orientación, derivación, tratamiento del sujeto en situación de aprendizaje.
- Campo interdisciplinario: participación en equipos para la promoción, prevención y asistencia.
- Campo de la investigación.

Se observa que las acciones del psicopedagogo están organizadas de acuerdo a su finalidad, por lo que se puede mencionar: promoción de la salud en el aprendizaje hacia el pleno desarrollo de las potencialidades del sujeto, prevención (detección) y asistencia (diagnóstico y tratamiento).

En cuanto al ejercicio profesional, la práctica del psicopedagogo debe estar incluida dentro de los alcances de la práctica profesional establecida, las mismas se encuadran a nivel Nacional en la Resolución 2473 del Ministerio de Educación y Justicia de la Nación (1984). La normativa señala que la práctica en el ámbito de la psicopedagogía escolar promueve intervenciones como personal de la escuela, quienes se desempeñan en distintos cargos que van desde formar parte de equipos de orientación escolar (antes llamados gabinetes) a ocupar cargos habilitados por las incumbencias del título: maestro de grado, coordinador, docente auxiliar, maestro especial de áreas y cargos directivos (Azar, 2012).

Además, para el desempeño profesional se requiere de conocimientos vinculados a temáticas escolares como ser: didácticas de áreas (matemática, lengua, ciencias), estrategias para la resolución de problemas, competencias para trabajo en talleres, dinámicas de grupos, conocimientos ESI y de situaciones específicas de la vida escolar (trastornos alimenticios, bulling, etc.), conocimientos sobre situaciones de vulneración de derechos, etc. (Müller, 2013; Azar, 2012).

En la escuela existe una multiplicidad de demandas para la intervención del psicopedagogo, demandas que van más allá del imaginario histórico - social que acota la intervención a la ayuda de los alumnos con problemas. El desafío radica en escuchar a todos los actores, propiciar el cambio, crear lazos, intervenir en los espacios que surgen

entre los vínculos, apoyando acciones que se articulan con la prevención, la orientación y la promoción (Müller, 2013).

El ejercicio profesional del psicopedagogo se convierte en práctica desde la propia formación profesional y desde el encuadre legal que da la Resolución 2473. Azar (2012) destaca la posibilidad que tiene el psicopedagogo dentro de la institución escolar de construir constantemente su rol, pensando su práctica desde el marco legal, el marco teórico - práctico y la realidad social - educativa de la propia institución. En el encuadre que otorga un posicionamiento clínico que posibilite al sujeto construir autoría en sus aprendizajes.

El riesgo aún presente en la escuela es la tendencia de que se repitan esquemas asistencialistas, y que los profesionales psicopedagogos intervengan exclusivamente en aquellos casos que representan problemas, apartándose de las estrategias conjuntas construidas desde el diálogo. Debe sostenerse una intervención que promueva estrategias de prevención y promoción (conflictos, proceso de aprendizaje, convivencia, etc.), articulando con los distintos actores institucionales desde el cargo que el psicopedagogo circunstancialmente ocupe, trabajando no solo con alumnos sino también con docentes, otros profesionales, equipo directivo, familias, profesionales externos de los alumnos y otros miembros de organizaciones externas al ámbito escolar (Müller, 2013).

La mirada y la escucha psicopedagógicas caracterizarán la intervención del profesional, habilitando los aprendizajes en contexto, recordando que las subjetividades se construyen en relación con los otros (Müller, 2013, Filidoro, 2018).

### **Intervenciones del Psicopedagogo. El Hacer y el Quehacer Psicopedagógico**

En toda institución escolar hay tareas y actividades específicas que están vinculadas al desempeño del rol y al cargo en el que el profesional ha sido nombrado. Estos miembros del plantel escolar desempeñan todas sus acciones de acuerdo a las incumbencias de su título habilitante. Al igual que con sus pares docentes que despliegan su tarea educativa desde un lugar específico en la escena de enseñanza aprendizaje, puede señalarse que los psicopedagogos en su práctica cotidiana ponen su saber a disposición del encuentro con el

otro al mismo tiempo que requieren de un posicionamiento específico, el cual se verá reflejado en sus intervenciones más allá del cargo que ocupe o el rol al que haya sido designado (Resolución 4776 - Reglamento Escolar de la Ciudad de Buenos Aires, 2024; Ordenanza 40593 Estatuto del Docente del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2024; Resolución 278, Reglamento Orgánico para Institutos Privados de Educación Especial incorporados a la Enseñanza Privada, 1992; Resolución 2473 Incumbencias Profesionales del Psicopedagogo, 1984).

La normativa vigente en las instituciones escolares de la jurisdicción establece aspectos que encuadran su funcionamiento puertas adentro, centrándonos en el psicopedagogo dentro de esta normativa es posible mencionar que:

El Reglamento Escolar de la Ciudad de Buenos Aires (Resolución 4776, 2019) establece que el cargo psicopedagogo es un cargo no escalafonado dentro de la planta funcional de un establecimiento de gestión estatal; las horas cátedra preestablecidas lo posicionan como parte del Departamento de Orientación y sus deberes y atribuciones incluyen, de acuerdo al art. 200 en el Capítulo XI, distintas acciones como: la elaboración del proyecto anual de intervención, el desarrollo de tareas que se relacionan con la orientación del proceso de aprendizaje de los alumnos, la intervención mediante acciones que favorezcan y promuevan el proceso de enseñanza y aprendizaje tanto de los alumnos como dentro de la comunidad educativa, la implementación de programas vinculados a la prevención, elaboración y puesta en práctica de estrategias tanto de prevención, orientación y/o derivación en el caso de situaciones que se denominan críticas en el aprendizaje (encuadrando aquí situaciones de repitencia y deserción) y el asesoramiento a familias en torno a situaciones vinculadas con dificultades de aprendizaje. La reglamentación tuvo una actualización en 2024 con aplicación en aspectos que ahondan en la centralidad del aprendizaje, la unidad del sistema educativo, la simplificación de la gestión burocrática, colaboración, comunidad e innovación (Resolución 4776, 2024).

El Estatuto del Docente del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (Ordenanza 40593, 2022), también actualizado en 2024 (Ordenanza 40593, 2024) hace mención al

psicopedagogo incluyéndolo en los cargos de planta funcional no escalafonados según el tipo de establecimiento, son parte del equipo interdisciplinario de las escuelas y reconocidos como personal docente, por lo que se le atribuyen deberes y derechos comunes a todo el personal de la categoría. El Estatuto indica que el psicopedagogo puede desempeñarse en los Equipos Socioeducativos Centrales, en escuelas de Educación Media, en escuelas de Educación Técnica, en escuelas de Educación Superior y como maestro psicopedagogo en escuelas de la modalidad de Educación Especial, en esta última se incluyen las escuelas domiciliarias / hospitalarias, los centros educativos (escuelas integrales interdisciplinarias, centros educativos para niños con tiempos y espacios singulares -centes-, escuelas para niños con discapacidad motora) y finalmente las escuelas de Educación Especial.

El Reglamento Orgánico para Institutos Privados de Educación Especial incorporados a la Enseñanza Privada (Resolución 278,1992) menciona al psicopedagogo como gabinetista psicotécnico, aunque también indica que para cumplir con la tarea educativa las escuelas pueden disponer de la planta funcional establecida por el reglamento además de solicitar el funcionamiento de cargos fuera de planta pedagógica, vinculando esto con los planes de Educación Especial vigentes sobre los que cada escuela tiene una autorización para el funcionamiento. Sobre los cargos también agrega que las funciones de los mismos se centran en la tarea en el aula y/o talleres, integrando su acción con el resto de la comunidad escolar para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, incluyendo la posible orientación de las funciones hacia la personalización de la enseñanza y la interacción dentro del grupo. Este reglamento no hace referencia a las titulaciones requeridas para acceder a los cargos, menciona que se encuadra en la normativa oficial e incluye algunos puntos que se vinculan con la organización y dinámica de funcionamiento de estas instituciones. Detalla las funciones de los distintos cargos, que se asignan tanto dentro como fuera de las aulas; al psicopedagogo puntualmente lo menciona como gabinetista psicotécnico, detallando que sus tareas son: colaborar con la conformación de grupos de alumnos, participar en el proceso de orientación e ingreso, elaborar evaluaciones de alumnos en relación a su proceso de aprendizaje, colaborar en las observaciones y

orientaciones dentro del aula, en la orientación en cuanto a metodologías, acompañar en procesos de derivación, participar en el desarrollo de evaluaciones pre- laborales junto a otros miembros del equipo, realizar seguimiento de los alumnos en situaciones escolares y sociales, además de registrar estas observaciones; también puede desarrollar estrategias en torno a las mismas para favorecer nuevos aprendizajes. Además, desarrolla tareas de corte administrativo como la organización de legajos, la confección de informes para legajos o para profesionales y/o centros externos a la institución, asiste a reuniones de personal y puede, a pedido de la Dirección, colaborar en la tarea del aula cuando emerjan necesidades individuales o grupales que requieran de su intervención.

Hasta aquí los encuadres externos para el funcionamiento institucional. Como se ha mencionado la Resolución 2473 (1984) del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación aborda los alcances profesionales del psicopedagogo, mediante lo que allí denomina como Incumbencias Profesionales del Psicopedagogo procura un orden de la actividad profesional para quienes tienen los títulos de: Psicopedagogo, Licenciado en Psicopedagogía y Profesor en Psicopedagogía. Hay incumbencias comunes a los dos primeros, entre ellas se pueden mencionar:

- Asesorar con respecto a la caracterización del proceso de aprendizaje, sus perturbaciones y/o anomalías para favorecer las condiciones óptimas del mismo ser humano, a lo largo de todas sus etapas evolutivas, en forma individual y grupal, en el ámbito de la educación y la salud mental.
- Realizar acciones que posibiliten la detección de la perturbación y/o anomalías en el proceso de aprendizaje.
- Explorar las condiciones y características socio evolutivas del sujeto en situación de aprendizaje.
- Participar en la dinámica de las relaciones de la comunidad educativa, a fin de favorecer procesos de integración y cambio.
- Orientar respecto de las adecuaciones metodológicas, acordes con las características bio-psico-socio-culturales de individuos y grupos.

- Realizar procesos de orientación educacional, vocacional - ocupacional con las modalidades individual y grupal.
- Realizar diagnóstico de los espacios preservados y perturbados comprometidos en el proceso de aprendizaje, para efectuar pronóstico de evolución.
- Implementar sobre la base del diagnóstico, estrategias específicas, tratamiento, orientación, derivación, destinados a promover procesos armónicos de aprendizaje.
- Participar en equipos interdisciplinarios responsables de la elaboración, dirección, ejecución, y evaluación de planes, programas, y proyectos en las áreas de educación y salud.

La resolución establece que además el licenciado en Psicopedagogía tiene incumbencias que le son exclusivas, vinculadas a “realizar estudios e investigaciones referidos al quehacer educacional y de la salud, en relación con el proceso de aprendizaje y a los métodos, teorías y recursos propios de la investigación psicopedagógica”.

Por último, agrega para quien posee el título de Profesor de Psicopedagogía que tienen la posibilidad de ejercer la docencia en el área de su especialidad en todos los niveles del sistema educativo.

Ahora bien, avanzando en la práctica dentro de la escuela, en este hacer y quehacer del psicopedagogo se despliega una modalidad de intervención que le es propia. Puede entenderse la intervención psicopedagógica como una instancia en la que se habilita posibilidad, una manera de hacer práctica que incluye formas diversas y posibles de habitar escenas. Hay un oficio propio del psicopedagogo, que es un hacer artesanal e implica especificidad de intervención, dando lugar a modos de interpelación y a la apertura de espacios para que algo acontezca en esa práctica. La misma se caracteriza por incluir un encuentro con otros y también por abrir posibilidad de deconstruir, enlazar, enhebrar, acompañando hacia posibilidades de reconfiguración, resignificación, nuevas formas de habitar escenas y que se logren habilitar movimientos subjetivos (Filidoro et al., 2016).

En este encuentro llamado intervención en la práctica, se implican acciones contextualizadas entramadas en diversas historias que se presentan en el cotidiano escolar; un inter - venir donde se habilita un espacio “entre”, en el que el profesional busca caminos para que algo acontezca, poniendo algo de sí en juego para poder dar respuestas. Respuestas que no son acciones mecánicas, ni prediseñadas, respuestas que incluyen al conflicto y el repensar la propia práctica, implicando al profesional en su hacer dentro de una realidad emergente donde se privilegian intervenciones determinadas. Es posible mencionar que el quehacer del psicopedagogo implica poder desplegar habilidades en el encuentro con el otro donde se descubren modos de hacer; donde se va contextualizando, armando hipótesis, dando lugar a la pregunta, encontrando líneas de interpretación hacia las cuales direccionar las intervenciones, tomando posición entre las fronteras que habita junto a los otros actores y las partes de la escena escolar, en la que acontecen múltiples transferencias y representaciones, donde es posible recurrir a estrategias clínicas en la que se van a sostener las prácticas. Dichas estrategias van a responder a un marco, un encuadre, donde se posiciona la propia responsabilidad como profesional del ámbito educativo y de la salud (Filidoro et al., 2016).

Señala Filidoro (1993) que es tarea del psicopedagogo sostener la imposibilidad y contradicción sin totalizar, dando cuenta del proceso que acontece y posibilitando estructuración subjetiva, ubicándose en un punto en el que ofrece oportunidad.

El psicopedagogo dispone de saberes que acerca de cómo se desarrollan los aprendizajes, entendiéndolos como procesos complejos. Estos saberes son su propia “caja de herramientas” y se articulan dentro del ámbito escolar con las otras disciplinas que complementan su tarea. Hay que señalar que en las estrategias de intervención que pone en juego requiere de su propia flexibilidad, un punto clave que le permite contemplar las diferentes caras y procesos en torno a los aprendizajes, no como una simple aplicación de teoría, sino dentro de un marco conceptual que sostiene las estrategias que lleva adelante, posicionado desde una mirada abarcativa e integral. Es el andamiaje teórico puesto al servicio de la intervención psicopedagógica para abordar las escenas problemáticas desde

el saber acerca de los aprendizajes (Cerde, 2019).

Los quehaceres de la clínica psicopedagógica responden a una identidad de la disciplina que se centra en la singularidad subjetiva sostenida sobre un acto de interrogación que, en sí, es subjetivante; por lo que en el campo de los aprendizajes el psicopedagogo enfoca su mirada sobre el proceso de aprender del sujeto y las problemáticas que acontecen en torno al mismo. Así, más allá de los alcances profesionales establecidos, la pregunta emerge y sustenta la práctica como un modo de pensar en psicopedagogía, promoviendo una práctica discursiva que busca acompañar en la producción de sentido; no como disciplina cerrada sino desde una mirada dinámica, orientada a la interpretación del despliegue de aprendizajes en un contexto en el que emerge la novedad, haciendo la diferencia con la propia intervención, sin verdades acabadas y dando lugar a la pregunta como una experiencia en sí misma (Amaya, 2019).

En este despliegue de intervención del psicopedagogo hay un lugar destacado para una mirada que acompaña su tarea: la supervisión. Sobre la supervisión dentro del marco institucional puede mencionarse que existen experiencias en las que se incluye la instancia de supervisión para el equipo profesional (Bonfill, 2019), entendida aquí como espacio institucional en el que entran sus miradas distintas disciplinas que confluyen en el intercambio sobre la práctica, destacándose por el aporte y por su riqueza para la misma; y porque no constituye una dificultad dentro del dispositivo institucional. La autora señala en este caso el encuadre desde el discurso psicoanalítico, y marca que la supervisión permite trabajar aspectos de la clínica que incluyen las vicisitudes transferenciales dentro del proceso de cada actor en las distintas circunstancias. Aquí emerge la figura de un supervisor que puede tomar su rol representando a la institución y diferenciándose de ella simultáneamente, pues comparte sus fundamentos y objetivos, pero habilita la escucha y el acompañamiento desde un aspecto docente, sosteniendo la construcción de nuevos interrogantes; un cuestionamiento acompañado de la práctica que posibilita un posicionamiento diferente del profesional. El espacio se destaca por la palabra circulante junto con la escucha, la experiencia, la lectura y el intercambio entre colegas, haciendo

posible que en el dispositivo grupal la discusión y el intercambio clínico den lugar a situaciones, posicionamientos y vicisitudes desde una lectura de covisión. Además, la autora señala que los psicopedagogos que participan de este espacio tienden muchas veces a iniciar análisis personal, pues las preguntas que surgen de la práctica abren instancias de otras preguntas que son propias de quien supervisa; espacio personal en el que se interpela y es acompañado en la interpelación sobre su práctica y sobre un espacio más personal en sí, aquel en el que los profesionales dan lugar a la interpelación en su singularidad.

Las intervenciones del profesional en psicopedagogía dentro de la institución escolar se sustentan en el quehacer propio del psicopedagogo, que posee una impronta que le es singular, que se despliega en las tareas y actividades que caracterizan el desempeño de su rol. El psicopedagogo procura que algo se inaugure, que algo pase; como profesional pone su pensar a disposición del encuentro, requiere de disponibilidad, decisión y deseo, para ir tejiendo tramas, mirando y pensando para encontrar nuevos modos de habilitar y habitar la escena educativa. En este encuentro aparece algo de lo no escolar, algo que trasciende o complementa la situación de enseñanza y aprendizaje, afectando las relaciones en sí mismas y posibilitando el despliegue de nuevas otras formas de expresión. Esto “no escolar” es una condición propia de la escuela y configura en sí un diferencial en los modos de estar, posibilitando una apertura hacia lo imprevisto que puede ser tomado como acto clínico oportuno dentro de la escuela; se incluyen aquí otras formas de intercambio que requieren de la predisposición de quien desarrolla la tarea y de poner en juego habilidades que permitan desplegar el potencial del otro, las mismas que se inscriben en la propia plasticidad de quien desempeña el rol (Duschatzky y Sztulwark, 2011).

La idea de “lo no escolar” de Duschatzky y Sztulwark (2011) se entrama, en el hacer y quehacer del psicopedagogo con el dispositivo que Minnicelli (2013) denomina “ceremonias mínimas”.

Las ceremonias mínimas son aquellas posibilitadoras de múltiples intervenciones en distintos escenarios socioeducativos; toman lo que acontece a la vista de todos y que a su

vez suele pasar desapercibido, dan cuenta de un hacer diferente que promueve crear condiciones para que la subjetividad devenga, posibilitando el acontecimiento. Quienes son parte de ellas pueden desplegarse, sostenerse, interrogarse, interpelarse, circular en la escena, a través de la mediación de objetos que resultan facilitadores de distintas expresiones; así otras experiencias emergen a partir de esta función, caracterizada por un hacer diferente que se despliega a través de palabras, miradas, tonos de voz, usando el cuerpo como sostén, las condiciones del ambiente, lo dicho y lo no dicho; haciendo posible la construcción de nuevas otras escenas que permiten nuevas formas de actuar en el mundo. Las intervenciones pueden facilitar u obstaculizar el despliegue de otras escenas; se trata entonces de pensar y habilitar alternativas de intervención que contemplen lo no convencional y que se conviertan en posibilidad subjetivante; actos que sostienen, que entrelazan e implican un reposicionamiento subjetivo del profesional que acompaña en su hacer (Minnicelli, 2013).

Desde esta mirada la práctica profesional se inscribe en un discurso diferente, en el que circulan nuevas condiciones / posibilidades. Son prácticas que requieren de creatividad y la inclusión de nuevos objetos mediadores; ofrecen sostén y acompañan en el surgimiento de otras escenas; escenas en sí mismas que alojan el deseo de los sujetos que las habitan (Minnicelli, 2013; Duschatzky y Sztulwark, 2011).

La multiplicidad y diferenciación de formas de estar y ser en el mundo escolar y de transitar las prácticas escolares, junto con la construcción de la identidad en presencia del otro construyen alteridad, parten de la identificación y el reconocimiento, abren la escena a la diversidad y otorgan un lugar a aquello que resulta conflictivo. Se instaura una diferencia, donde los profesionales despliegan sus intervenciones, que no son aisladas, sino que son parte de una compleja red de prácticas. Prácticas que requieren en parte contar con la capacidad de afectar y de permitirse ser afectado. Esto ocurre en el encuentro e incluye en sí nuevas formas de pensar, decir, sentir, vivir y el reconocimiento de estos acontecimientos como prácticas de construcción de nueva subjetividad, pues el encuentro acontece con el otro (Skliar y Téllez, 2008).

Educar es el arte de forjar encuentros, como sostienen Skliar y Téllez (2008); es un acto de resistencia que resulta impredecible, incalculable, abierto a la diferencia.

Resistencia y creación confluyen en el acto de encuentro; por lo que la educación es una respuesta que se le da al otro; es una invitación a la amorosidad contra la diferencia, da cuenta (incluye, contiene) un saber ligado a pensar – decir – hacer – encontrar – sentir; cuidado y responsabilidad por el otro que se entraman en un acto de amorosidad en sí mismo.

En esta trama que emerge del encuentro, el profesional mediante sus intervenciones puede convertir la experiencia en acontecimiento, habilitando formas de estar en el mundo escolar. Se requiere de respeto, tolerancia y aceptación del otro para posibilitar su propia existencia. Un acto de amorosidad que convierte la cuestión de otro en su propia cuestión (Skliar, 2007).

Es posible volver a repensar las instituciones educativas y lo que en ella acontece; entendiendo esta trama desde y en su complejidad, pues en toda institución además de contenidos curriculares se aprende mucho más, aunque debe reconocerse que aun pugna la idea de la reproducción en contextos determinados. Najmanovich (2024) propone pensar abordajes de las complejidades, entendiendo así a un modo de habitar la vida posicionado en el conversar – desear – pensar, donde el sujeto es parte entre partes y no puede permanecer disociado sino entramado en un juego vincular. Propone desarmar lo instituido practicando una escucha a la que denomina “arriesgada”, que promueve ver la gestación de intervenciones con lugar para todos, intervenciones que hagan posible percibir lo singular entramado en lo común, que promuevan transformaciones desde abordajes que den lugar a un saber situado e implicado. Los encuentros que aquí acontecen afectan y transforman a quienes participan de ellos, ya que todo atraviesa y a la vez constituye; por lo que es posible entender que los vínculos gestan, sostienen y transforman, que en esta trama que se conforma se transforma el habitar la propia experiencia y se hace posible el encuentro con los otros, desde un mirar con nuevos ojos y ofreciendo lugar a nuevas potencias.

Entonces, en relación a la implicación en la producción de sentidos hay un lugar que

no puede evitarse, pues desde esta cartografía de la complejidad pueden acontecer otros modos de producción de sentido, dando lugar no solo a afectar al otro en este encuentro, sino también a que se reconozca que, simultáneamente, se es afectado; constituyéndose experiencias entreactivas que posibilitan otras formas de circular el deseo, otras formas de que los vínculos y la posibilidad acontezcan. Así, en esta conversación que se habilita, se hace posible el aporte singular y novedoso que también encuentra lugares en común, donde el vínculo se vuelve hilo conductor y prioridad para entramar y en su recorrido se habilitan otras formas de ser y pensar (Najmanovich, 2024).

El psicopedagogo emerge como un profesional que, a través de sus prácticas e intervenciones crea otras condiciones mediante ceremonias mínimas, en las que se instituye un lugar de diferencia que hace posible ese espacio “entre”, hacia nuevas formas de ser y hacer. La tarea que hace suya el profesional de la psicopedagogía se apoya en la escucha y en la conversación, por lo que intervenir se convierte en producción de sentido, pudiendo leerse esta producción como parte de una cartografía compleja (Skliar, 2007; Minnicelli, 2013; Filidoro et al., 2016; Najmanovich, 2024).

## **Método**

### ***Diseño***

Una investigación implica un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos aplicados al estudio de un problema, señala Hernández Sampieri, et al (2014), los mismos autores definen a los estudios de alcance descriptivo como aquellos que permiten desarrollar características, perfiles y propiedades del fenómeno analizado, recogiendo información sobre determinadas variables acerca del mismo.

La propuesta de la presente investigación de alcance descriptivo y de corte empírico cualitativa buscó indagar, describir, comprender un fenómeno social determinado, tomando los datos que surgieron de los aportes de las participantes, analizándolos en el contexto que da la teoría (Vasilachis de Gialdino, 2006).

### ***Participantes – Muestra***

Las psicopedagogas que conformaron la muestra se encontraban, al momento de las entrevistas, desempeñando sus tareas desde distintos roles en cargos de planta funcional del “Instituto Acuarela A-1090”, una institución escolar de educación especial de la Ciudad de Buenos Aires. Los cargos corresponden a las siguientes categorías: Maestro de Grado / Grupo Escolar, Maestro Auxiliar / Auxiliar Docente, Maestro Materias Especiales / Profesor a cargo de Taller, Maestro Gabinetista como miembro del Equipo de Orientación Escolar (EOE) y miembros del Equipo de Conducción (Director y Vicedirector); pertenecientes a los niveles Primario y/o Formación Integral, en los turnos mañana - tarde (Primaria) y mañana - tarde, tarde - vespertino (Formación Integral).

La muestra fue de clase no probabilística, conformada como muestra homogénea, donde las unidades fueron seleccionadas por poseer una misma característica: ser psicopedagogos desempeñando su práctica profesional dentro de una escuela de educación especial; se utilizó este tipo de muestra con el propósito de investigar el tema propuesto, que consistió en adentrarse en el desempeño del rol del profesional de la psicopedagogía en su práctica profesional en una escuela de educación especial de alumnos con discapacidad intelectual.

Este tipo de muestras permite la exploración desde la perspectiva de los participantes en relación a su contexto; no se depende aquí de la probabilidad, ya que lo que motiva la investigación se relaciona con decisiones y objetivos de la misma. La selección de la muestra homogénea responde a rasgos similares vinculados al tema investigado (Hernández Sampieri et al, 2014).

En relación al número de entrevistas, la muestra se agota en el personal actual con dicha titulación (siete profesionales) extinguiendo las fuentes existentes. Las mismas se desarrollaron entre 2023 y 2024, con la finalidad de profundizar en el rol y las funciones propias del psicopedagogo dentro de este tipo de organización; indagando sobre el desempeño de su rol e investigando sobre como cada profesional le otorga su propia impronta a su práctica psicopedagógica en la institución escolar.

La muestra estuvo conformada por un total de siete participantes: cuatro licenciadas

en psicopedagogía y tres psicopedagogas (dos de ellas terminando el ciclo de licenciatura). Todas mujeres de entre 25 y 50 años con distinto recorrido en el desempeño de su rol y variada antigüedad en la práctica profesional, tanto en instituciones escolares como fuera de ellas. Dentro de esta escuela las entrevistadas poseen el siguiente recorrido: una está por cumplir 17 años de antigüedad, una hace 10 años que trabaja allí, una 5 años, una 4 años, dos con 2 años laborales y finalmente una con solo unos meses trabajando en esta escuela.

### ***Instrumentos de Recolección de Datos***

Para la recolección y análisis de los datos se utilizaron distintas herramientas como: observación, entrevistas y documentos propios del psicopedagogo en su tarea institucional. El abordaje se realizó desde el marco de la teoría fundamentada, diseño que se vincula con los procesos y relaciones que emergen del fenómeno en su relación con la teoría que los fundamenta (Hernández Sampieri et al, 2014).

Entendida como herramienta de recolección de información, la observación aporta datos que surgen mediante los sentidos, requiere saber escuchar, estar atento a los detalles que emergen y además complementa los aportes de los entrevistados; por otro lado el acceso a fuentes documentales posibilita consultar sobre documentos escritos de los participantes en relación a la tarea que realizan (por ejemplo proyectos, planificaciones, evaluaciones, etc.) y su lectura aporta mayor entendimiento sobre la tarea y el despliegue de la práctica profesional (Hernández Sampieri et al, 2014).

La técnica de recolección de datos utilizada fue la entrevista de tipo semiestructurada, Valles (2007) la define como una técnica metodológica, que parte de la sociabilidad que surge del encuentro entre entrevistador y entrevistado. Es una forma común de recolectar datos cualitativos y su análisis puede realizarse a partir de la transcripción o directamente desde la grabación (Janesick citado en Hernández Sampieri et al 2014). Así mismo, la entrevista semiestructurada está caracterizada por su flexibilidad y dinamismo, aporta a la recolección de datos por medio de la interacción con los participantes, a través de su mirada, perspectiva, experiencia y opiniones.

En la presente investigación se desarrollaron entrevistas individuales; para su realización se confeccionó una guía de preguntas base vinculadas con los ejes / categorías respecto de los objetivos planteados; además el formato semiestructurado ofreció la posibilidad de profundizar aquellos temas que en el intercambio fueron surgiendo, desde miradas singulares sobre el desempeño del rol y aportes para entender mejor el tema de investigación. Al momento de diseñar esta herramienta se formularon las preguntas guía, que tuvieron relación con la problemática planteada, respetando los momentos del intercambio (inicio, desarrollo y cierre); y posteriormente se realizó transcripción de las entrevistas (Hernández Sampieri et al, 2014).

Finalmente, todas las herramientas mencionadas ofrecieron datos que se convirtieron en insumos, los cuales hicieron posible conocer más sobre el tema, para su comparación y relación con el constructo teórico; los datos fueron analizados recurriendo a distintas estrategias y así las proposiciones teóricas surgieron durante la investigación, profundizando acerca del problema planteado (Hernández Sampieri et al, 2014).

### ***Procedimiento***

En cuanto a los procedimientos de aplicación de los instrumentos, el primer paso fue realizar la solicitud de autorización a las autoridades de la Institución, especificando el objeto de la investigación. Luego, ya en contacto con los psicopedagogos y previo a la administración de las entrevistas, se les especificó sobre los procedimientos éticos, proporcionándoles el consentimiento informado (que fue firmado por cada entrevistado), el modelo de consentimiento se adjunta en anexo. Las entrevistas se realizaron en la institución de forma presencial, se acordaron horarios (algunos entre cambio de turnos, otros previo al ingreso de la jornada laboral y/o al finalizar la misma), en cada caso según disponibilidad y posibilidades sin afectar el servicio. Con el consentimiento también se informó y se explicó a cada participante acerca del tema de la investigación y los objetivos planteados, destacando la importancia de contar con cada participación y disponibilidad.

Finalizada la etapa de recolección se prepararon los datos obtenidos para su análisis e interpretación, establecer relaciones y comparaciones con la teoría, construir categorías y

lograr una aproximación a los objetivos propuestos (Hernández Sampieri et al, 2014).

El proceso de análisis, mediante una lógica inductiva e interpretativa, buscó construir una interpretación en forma secuencial, que posibilitó la retroalimentación, estuvo abierto a los ajustes necesarios en relación a los datos que fueron surgiendo de parte de las distintas fuentes; los datos obtenidos se catalogaron como no estructurados y pudieron ser organizados en el proceso utilizando las técnicas más adecuadas durante el análisis. Las relaciones que se establecieron permitieron identificar categorías y subcategorías, que luego se pusieron en relación con el marco teórico, con el fin de lograr responder a la hipótesis planteada (Hernández Sampieri et al, 2014).

### ***Consentimiento Informado***

El consentimiento informado es un instrumento que protege y garantiza los derechos de los entrevistados en el marco de la investigación propuesta (Losada, 2014).

En la presente investigación, respetando los aspectos éticos, se presentó el formulario de consentimiento informado, tanto a la Institución como a cada uno de los integrantes de la muestra, previa lectura y firma del mismo. Dicho documento explicitaba en detalle en que consiste la investigación, alcance de la entrevista, mencionando su confidencialidad y derechos de los participantes (entrevistados) (Losada, 2014).

## **Resultados**

Este apartado se centra en el análisis de los datos y resultados de la investigación que lleva el título “Intervenciones del profesional de la psicopedagogía: su rol en una institución de educación especial de gestión privada de la Ciudad de Buenos Aires”. El estudio tuvo como objetivo principal identificar las intervenciones que se despliegan en la práctica del rol y las funciones del psicopedagogo en una escuela de educación especial para alumnos con discapacidad intelectual pertenecientes a la órbita de gestión privada de la Ciudad de Buenos Aires. Para lograrlo se llevaron a cabo 7 entrevistas a psicopedagogas y licenciadas en psicopedagogía que desempeñan sus tareas en la institución mencionada. Al momento de la realización de este estudio todas las profesionales del área eran mujeres.

Los objetivos específicos de la investigación buscaron obtener información que aporte datos acerca del conocimiento de las tareas que se realizan; que permitan analizar las prácticas, identificando aportes y obstáculos, así como también la caracterización del psicopedagogo en el desempeño de su rol, dentro de una práctica profesional inmersa en el ámbito del sistema educativo argentino, con una población específica de niños, jóvenes y adultos con discapacidad intelectual.

Las entrevistas se llevaron a cabo en la sede de la institución en forma presencial dentro del horario de funcionamiento del servicio educativo. Se realizaron siete entrevistas, previa firma del consentimiento informado de cada profesional participante; cuatro de esas profesionales son licenciadas en psicopedagogía y tres (3) son psicopedagogas, de estas últimas dos se encuentran finalizando el ciclo de licenciatura. En cuanto a la franja etaria, tres tienen menos de 30 años, una entre 30 y 40 años y tres entre 40 y 50 años.

Las entrevistadas poseen distinta historia o recorrido en la institución: una transita los primeros meses laborales, cuatro de ellas poseen entre 2 y 5 años de permanencia y finalmente hay dos que llevan más tiempo, con 10 y 17 años respectivamente; es decir que parte de las entrevistadas realizan un recorrido inicial en el sistema escolar y el resto posee un trayecto laboral. Puede señalarse que mantienen su lugar de trabajo desde su ingreso, aunque con movimiento de función. En relación a los cargos u horas de cargos (según cada caso) se desprende que: una es Maestra de Grupo, cinco poseen diferente cantidad de horas de Maestra Gabinetista como parte del Equipo de Orientación Escolar (EOE) en uno u otro nivel pedagógico, dos son Maestras Especiales de Taller con orientación específica en Psicopedagogía y por último dos son parte de alguno de los Equipos de Conducción. Cabe aclarar en cuanto a esto último que algunos de los profesionales tienen más de un cargo y se desempeñan, a su vez, en uno o en ambos niveles (siempre de acuerdo a la compatibilidad que permite la normativa vigente). Y sobre el recorrido institucional previo, puede afirmarse que dos de las psicopedagogas en el pasado fueron Auxiliar Docente, una también fue Maestra de Grado, una fue integrante del EOE y otra fue Maestra de Taller Psicopedagógico; lo cual muestra la posibilidad de movilidad y progreso dentro del recorrido

institucional y profesional, pues ellas mencionaron que los cambios respondieron a propuestas de crecimiento laboral / profesional.

Los datos permiten dar cuenta del objetivo principal de esta investigación que buscó identificar las intervenciones que se despliegan en la práctica del rol y las funciones del profesional de la psicopedagogía dentro de una escuela de educación especial para alumnos con discapacidad intelectual; y también posibilitaron obtener información sobre la adecuación en el desempeño del rol de acuerdo a las funciones determinadas para el cargo que poseen, según las regulaciones y normativas (internas y externas a la organización) y adscriptas, a su vez, a la oferta institucional que promueve el aprendizaje escolar desde una propuesta que incluye aspectos vinculados a la constitución subjetiva de los alumnos y la construcción de la autonomía e independencia orientada a su futura inserción laboral sin excluir aspectos vinculados a la socialización.

Las tareas mencionadas por las entrevistadas son variadas y coincidentes a los cargos que ocupan, también se observa una impronta personal en el hacer de su práctica profesional. A continuación, dentro de este apartado se desarrollan los resultados de acuerdo a los objetivos específicos planteados.

El primer objetivo buscaba conocer las tareas que pueden realizar los psicopedagogos dentro de una escuela de educación especial. Sobre el análisis para este objetivo puede mencionarse que todas las entrevistadas pudieron desarrollar acerca de las tareas que realizaban en su cargo (tareas que se correspondían con el cargo en la planta funcional programática o extraprogramática); se observó coincidencia entre ellas en la información que aportan en cuanto a cada cargo en específico. De acuerdo a lo relevado en las entrevistas, los cargos son: Maestro Auxiliar / Auxiliar Docente, Maestro de Grado / Grupo Escolar, Maestro Materias Especiales / Profesor a cargo de Taller, Maestro Gabinetista, miembro del Equipo de Orientación Escolar (EOE), Director y Vicedirector - Equipo de Conducción. A continuación, se describen las tareas mencionadas según cada cargo:

Maestro Auxiliar / Auxiliar Docente: trabaja dentro del aula acompañando al docente no solo en la asistencia puntual con el alumno, los entrevistados refieren que realizan intervenciones acompañando en la tarea áulica de enseñanza – aprendizaje, actuando como pareja pedagógica, la apertura del docente incide en una mayor posibilidad de intervención. Dos de las psicopedagogas fueron auxiliares docentes anteriormente en esta escuela.

Maestro de Grado / Grupo Escolar: su trabajo es dentro del aula, planifica de acuerdo al Proyecto Educativo Institucional (PEI) y la currícula oficial, como psicopedagogas aportan una mirada singular en las necesidades de cada alumno (más allá de la propuesta grupal), señalaron que los aprendizajes no son solo de contenidos académicos, incluyen aspectos vinculados a la modalidad de aprendizaje del alumno, y contemplan los momentos que atraviesan los alumnos en sus procesos. Además de planificar, se ocupan de calificar boletines, confeccionar informes, asistir a reuniones e intercambiar con familias (junto al equipo); mencionaron que se incluye la demanda de las familias y que buscan convocarlas a la escuela en función del acompañamiento que cada alumno requiere. Su planificación se basa en el proyecto anual de la institución, el cual elaboran en equipo al comenzar el ciclo lectivo, estas planificaciones pueden ser adecuadas / ajustadas durante el año articulando con otras áreas / materias. Solo una de las psicopedagogas al momento de la entrevista se desempeñaba en este cargo y otra lo fue anteriormente. Aclararon que el nombramiento para este cargo programático requiere la autorización de Supervisión de Gestión Privada. Una de las entrevistadas mencionó que también fue maestra de grado “extraprogramática” y que realizaba iguales tareas.

Maestro Materias Especiales / Profesor a cargo de Taller: coordinación de taller de materias especiales con propuestas desde psicopedagogía, refirieron que el cargo en primaria se denomina Maestro Especial Taller de Psicopedagogía, mientras que en Formación Integral se denomina Taller de Esquemas del Pensamiento Sociolaboral. La distribución de la carga horaria varía según el nivel, en primaria todos los grupos tienen el taller con varios módulos por semana, rotando las dos profesionales en días fijos; en

Formación Integral el espacio es en turno vespertino, un bloque por semana cada grupo. La propuesta grupal se vincula al PEI y a la curricula, adaptada a la modalidad de aprendizaje del grupo de alumnos, en ambos niveles el trabajo no es exclusivo en mesa, apelan a recursos lúdicos y su mirada se centra en lo que cada alumno requiere dentro de la propuesta institucional. Puede acompañarlas una auxiliar docente. Además de planificar realizan boletines, informes y asisten a reuniones de equipo. Hay dos psicopedagogas que son titulares en cargo al momento de las entrevistas y otra fue anteriormente titular de horas previo a cambiar de cargo dentro de la escuela.

Maestro Gabinetista, miembro del Equipo de Orientación Escolar (EOE): psicopedagogo en el EOE (puede ser cargo por horas o bloque de 20 horas). Cinco de las psicopedagogas tienen cargo u horas vigentes en el EOE, todas tienen distinta carga horaria, dos de ellas tienen 20 horas o más en su nivel y las otras tres tienen menos de 10 horas en su nivel (dos son de Primaria). Se desprende de este dato y su análisis que, cuanto mayor carga horaria más tareas realiza el profesional, también que hay división de tareas en cada nivel y que se respetan preferencias y fortalezas que posee cada psicopedagoga. Las tareas que realizan todas en este cargo (5 de 5) son: seguimiento del proceso de aprendizaje de los alumnos y de cada grupo de su nivel, acompañamiento y seguimiento de familias, elaboración de informes y planificación / registro de su tarea. Casi todas en este cargo (4 de 5) mantienen contacto con profesionales de tratamientos externos de los alumnos (hacen llamadas telefónicas, intercambio de informes y reuniones), además trabajan con directivos del nivel, con pares del EOE de su disciplina y de otras disciplinas, participan de reuniones de supervisión de su nivel, dividen y organizan sus tareas con los otros psicopedagogos del EOE y hacen propuestas al Equipo de Conducción sobre el cotidiano institucional, sobre proyectos y planificaciones (refirieron buen intercambio y escucha). La mitad de las psicopedagogas de este cargo (3 de 5) realizan seguimiento / acompañamiento a docentes de grupo o de talleres, participan en el proceso de orientación de las familias que buscan escuela para sus hijos, realizan acompañamiento de procesos de inclusión en la escuela a nuevos alumnos, articulan la comunicación entre docentes del

nivel, señalando que específicamente escuchan las inquietudes y necesidades que traen los docentes; construyen estrategias de intervención según las observación que realizan o que se van requiriendo; cubren grupo ocasionalmente a pedido del Equipo de Conducción o acompañan en salidas didácticas a docentes o a un alumno en particular para que pueda sostener la experiencia en esa propuesta externa al aula o fuera de la escuela, señalan que en el nivel Primario es muy necesario este acompañamiento y que pueden hacer aportes desde su mirada como psicopedagogas. Finalmente, solo dos (2 de 5) manifestaron realizar también las siguientes tareas: mirada sobre contenidos planificados, acompañamiento en realización de adecuaciones de acceso a la curricula (y seguimiento), además de dedicarse a actualizar legajos y otros actos administrativos; pertenece una a cada nivel, coincide en que cuentan con la mayor carga horaria semanal. También otras dos mencionan el trabajo uno a uno con alumnos que transitan situaciones de desorganización psíquica.

Es importante señalar que se observa de los datos que, cuanta más cantidad de horas realizan las psicopedagogas en el EOE más tareas deben cumplir y que, en relación a todas esas tareas mencionadas, cuando comenzaron a detallarlas en la entrevista resultaron momentos con un gran despliegue verbal en cada caso.

Finalmente, las tareas correspondientes a cargos de Director y Vicedirector - Equipo de Conducción: dos entrevistadas ocupan estos cargos, previamente desempeñaron otros cargos en la escuela, ambas poseen la mayor antigüedad en la institución dentro de la muestra. Para poder titularizar en los cargos requieren de autorización de Supervisión de Gestión Privada y tienen que contar con una formación docente (una refiere ser nombrada a término, accediendo al cargo en condición de proseguir la formación docente en educación especial que está cursando en una institución oficial). La formación docente y la finalización de la carrera es requisito para la permanencia en dichos cargos. Ambas hicieron referencia acerca de la responsabilidad que recae en las tareas que realizan (junto a su co-directivo del nivel). Mencionaron que las tareas que desarrollan se encuadran en la normativa escolar e incluyen aspectos pedagógicos – administrativos, así como también el trabajo con docentes, el acompañamiento en la práctica pedagógica, el seguimiento de las

planificaciones y también el acompañamiento en la búsqueda de estrategias y adecuaciones para el aprendizaje, además del trabajo con las familias y el acompañamiento y abordaje de problemáticas emergentes junto a otros miembros del equipo.

En referencia a todos los cargos que se describieron se extrae que el despliegue de tareas en todas las entrevistas fue muy completo, si bien en el relato no traen específicamente la normativa que determina esas tareas, se alude ocasionalmente a ella y emerge como implícito en su hacer este conocimiento, han mencionado como “las incumbencias” y “el estatuto” en referencia a los alcances profesionales del psicopedagogo (Incumbencias) y al Estatuto del Docente del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires respectivamente.

Se destaca en todas, la mención al acompañamiento entre pares y el haber aprendido o estar aprendiendo sobre las tareas, mencionan que les fueron enseñadas, que su incorporación fue progresiva y siempre partiendo de la observación; señalaron como dato institucional que se prefiere en esta escuela la aproximación a los alumnos y grupos por sobre las tareas administrativas. También emerge el dato de que cuando cambiaron de cargo además de ser acompañados también acompañaron en el aprendizaje al nuevo referente. Todas las entrevistadas que cuentan con antigüedad en la institución, mencionaron que los cambios de cargo y/o el incremento de horas surgió como oferta institucional, como oportunidad de crecimiento según agregaron algunas. Coinciden estos dichos con cierta movilidad jerárquica dentro de la pirámide docente donde el maestro auxiliar es el cargo base (extraprogramático o programático) y el cargo de Director es el de mayor jerarquía docente y dieron cuenta también de la experiencia previa como una fortaleza para la nueva tarea encomendada.

En cuanto al encuadre respecto a tareas y funciones que deben realizar en sus cargos, la mitad de las entrevistadas mencionaron la existencia de un encuadre normativo y organizacional; además el resto de las entrevistadas también agregó que el mismo sirve de organizador y punto de partida para la tarea, que aporta contención; todas coincidieron en contar con la posibilidad de flexibilizar este encuadre, aunque hay aspectos administrativos

que deben realizarse, señalaron que en esta institución hay aspectos que se han acordado como lineamiento a seguir (modo de planificar, modalidad y estructura de informes, legajos, etc.), refirieron que es posible también aportar propuestas para adaptaciones, fruto del intercambio basado en la observación y el dialogo, destacaron la construcción conjunta, disponibilidad de escucha a la propuesta y al hacer con otros. Se desprende en sus dichos agrado o gusto por el lugar de escucha y la posibilidad de aporte, la relacionan con una modalidad institucional y también con un posicionamiento, varias coincidieron que esto se requiere para el trabajo con esta población, aunque reconocieron que en ocasiones hay aspectos normativos y burocráticos que son limite y hasta limitantes, en relación al aprendizaje de los alumnos (exceden a lo escolar en sí mismo). Quienes poseen cargos en el EOE expresaron que sus tareas las desarrollan con las otras psicopedagogas del nivel, y con otros profesionales de otras disciplinas (psicólogos, trabajo social, terapeuta ocupacional) y con el Equipo de Conducción. En el caso de las maestras de grado sus tareas las hacen con otras docentes auxiliares, el EOE, pares docentes y Equipo de Conducción; mientras que, quienes forman parte del Equipo de Conducción, refirieron que sus tareas las hacen junto al resto de directivos, el EOE y en vínculo directo con el cuerpo docente que está a su cargo.

Por último, todos refirieron que sus tareas incluyen acciones que son exclusivas por la especificidad de su abordaje y desarrolladas en complemento con el resto de las disciplinas; se infiere que no relacionan exclusivo con individual o en soledad pues surge en expresiones de todas las entrevistadas, el “hacer con otros”; así mismo apareció en todas algo sobre la demanda y la dificultad de ciertos casos o situaciones que se presentan en el cotidiano escolar, que requieren un posicionamiento y un modo de intervención, varias entrevistadas agregaron que en esta organización hay una mirada de acompañamiento y seguimiento más allá de la dificultad en sí misma.

En cuanto al primer objetivo específico solo resta agregar que todas las entrevistadas pertenecientes al EOE y al Equipo de Conducción manifestaron la importancia del espacio de supervisión dentro de esta organización; indicando que asisten a espacios

grupales en este dispositivo; en cambio las docentes manifestaron acerca del espacio de reuniones de equipo y/o con otros miembros del equipo. Sobre la supervisión todas las entrevistadas consideran a la supervisión como un espacio enriquecedor para la práctica, cada psicopedagoga mencionó puntos que destacan del dispositivo; la entrevistada 1 (E1) dijo que el “contar con otra mirada hace que los “ecos” de uno se corran un poco” y la entrevistada 4 (E4) refirió como un espacio necesario porque “quizá no sé algo que la otra persona (si) cuando uno lo está contando”; surgen en estos relatos que la escucha y la terceridad son necesarias para poder repensar las escenas; ellas aclaran que pueden ser grupales o individuales. Se desprendieron de los relatos otros datos en cuanto a la utilidad: para “repensar estrategias” dijeron las entrevistadas 2 y 3 (E2, E3), para “pensar con otros” entrevistada 5 (E5), para “abordar casos complejos, emergentes, vincularidades” (E5), señalaron E4 y E6 que “no es una evaluación ni corrección, sino que sirve para aprender”; por último, la E7 refirió que “es un pilar de la carrera junto con hacer terapia”.

De acuerdo a los datos relevados en campo, la supervisión en esta institución está a cargo de una psicóloga con orientación psicoanalítica, quien cuenta con una amplia trayectoria en la organización y se especializa en el trabajo con personas con discapacidad y en desarrollo temprano; la profesional trabaja con todos los niveles desde los más pequeños hasta jóvenes y adultos.

En cuanto al segundo objetivo específico que buscaba analizar las prácticas profesionales del psicopedagogo dentro de la organización escolar, puede mencionarse que una de las psicopedagogas manifestó estar comenzando a adentrarse en el conocimiento acerca de las prácticas que un psicopedagogo puede desarrollar dentro del ámbito escolar y las seis restantes pudieron aportar información acerca de los cargos y/o áreas en los que el profesional puede desempeñar en la escuela. De acuerdo a los datos es posible afirmar que todas conocen que un psicopedagogo puede tener cargo en el EOE como psicopedagogo, aunque no utilizaron el nombre nomenclado del cargo (maestro gabinetista psicopedagogo). Seis de ellas saben que también pueden ser maestros de taller con orientación en su disciplina, cinco mencionaron que pueden estar a cargo de otros tipos de taller como ser:

habilidades sociales, movilidad, recreación, habilidades cognitivas, etc. En cuanto a tomar cargos de conducción lo señalaron cuatro psicopedagogas, aclararon que conocen que estos cargos requieren una formación complementaria de docente de educación especial. Solo tres hablaron de la posibilidad del psicopedagogo de ser maestro auxiliar y maestro a cargo de grado, refirieron que solo es posible en escuela de educación especial de gestión privada, esto coincide con quienes fueron auxiliares docentes y/o maestros de grado o son parte del equipo de conducción. Seis entrevistadas identificaron que estos cargos y/o áreas no son iguales que en gestión estatal, la séptima desconoce completamente acerca del sistema ya que inicia su trayectoria en instituciones escolares; las entrevistadas aclararon que la información que proporcionan de este tema se vincula con datos referidos por colegas que están dentro del sistema; coinciden en que, según saben, solo podrían acceder los psicopedagogos en estatal a cargos del EOE, agregan de estos cargos que son por distrito en CABA, que el EOE pertenece al distrito y responde a todas las escuelas de la zona, por lo que no siguen a todos los alumnos sino los casos que se solicitan / asignan, señalaron la diferencia con educación especial privada donde se trabaja dentro de la institución y que la cantidad de psicopedagogos puede estar en relación con la cantidad de alumnos, según cada planta funcional de las escuelas. Varias mencionaron que observan en esta escuela que hay gran cantidad de horas de psicopedagogía por cantidad de alumnos, lo que beneficia su práctica.

Aleatoriamente señalaron que gestión estatal es más burocrática y menos atenta a los vínculos laborales (esto último en relación al intercambio con colegas), también dijeron que hay menos disponibilidad de cargos porque todos son de planta; además que en privada habría más recursos (humanos y materiales). Coincidieron que en privada hay mayor acceso a cargos para profesionales de psicopedagogía (programáticos y extraprogramáticos) y allí existiría otra posibilidad de seguimiento del alumnado.

Cabe señalar que pareciera que todas hicieron un paralelo entre escuela de educación especial privada y educación común estatal, no hubo mención a tipos de escuela de la modalidad especial estatal (según escalafones) o mención específica a inclusiones de

alumnos con discapacidad en este apartado, se refirieron a la atención de casos que presentan un problema en el aprendizaje. Mencionaron que el psicopedagogo puede desempeñarse en procesos de inclusión como APND (acompañante personal no docente), AE (acompañante externo), maestro de apoyo o MI (maestro de apoyo a la inclusión), todos como figura de profesional externo acompañante de la trayectoria escolar del alumno en la escuela. Así mismo, dos entrevistadas mencionaron que el cargo de psicopedagogo en escuela común privada suele ser no reconocido (categoría extraprogramático) o ser de muy pocas horas programáticas, teniendo muchos alumnos a su cargo y en ocasiones más de un nivel por profesional.

Otro tema relacionado con la educación especial fue el hacer referencia a dispositivos de inclusión en escuela común y a niños con discapacidad intelectual que los transitan, cuatro de las entrevistadas señalaron que aún son pocos los casos de inclusiones propiamente dichas, que en realidad se transitan integraciones por lo que el alumno depende en la mayoría de los casos del adulto que lo acompaña en forma exclusiva, marcan que pocos docentes de grado tienen disponibilidad, aludiendo a su modo de presentación vincular o que no dan abasto con todo lo que acontece dentro del aula. Refirieron que hay casos donde el proceso se logra sostener, pero en ocasiones afecta el aprendizaje de ese alumno, e incluyeron otros factores como la familia, la institución toda y los profesionales externos, todos parte fundamental de estos procesos. Plantearon que es caso por caso y reconocieron que la inclusión es adecuada en algunos momentos de la escolaridad por ello señalaron la evaluación singular de cada experiencia. Agregaron que muchas veces la escuela especial resulta opción, dado que cuenta con profesionales especializados y un abordaje que incluye una mirada distinta. Destacaron la importancia del “acompañamiento” y “mirada” que la modalidad ofrece, una de las entrevistadas hizo mención a la posibilidad de pensar y acompañar el desarrollo de “trayectorias saludables”; por último, varias entrevistas hablaron de la posibilidad de diversificar las adecuaciones y el ofrecer un seguimiento “artesanal” ajustado a las necesidades del alumno.

Al profundizar en la elección por realizar su práctica como psicopedagogas en educación especial, describieron distintos motivos aunque todas coincidieron en hacerlo porque les surgió la posibilidad de desarrollar su práctica profesional en este ámbito (oportunidad laboral), dos agregaron el contar con la posibilidad de trabajar con colegas y profesionales de otras disciplinas, en oposición al consultorio que es “solitario” dijeron; algunas otras respuestas fueron: acompañar aprendizajes tempranos desde un lugar de habilitación de posibilidades (E1), por satisfacción profesional (E3), el acompañamiento a una población “vulnerable” (E4). Continuando sobre la elección de orientar su práctica profesional a las personas con discapacidad intelectual, la mayoría de las entrevistadas accedieron por la oportunidad laboral, coincidiendo en que aún no tuvieron oportunidad de acercarse a otras orientaciones de discapacidad; en aproximación al tema primero surge la discapacidad motora y, a la discapacidad de origen sensorial, algunos la ven más lejana, aunque ninguna expresa falta de disponibilidad a ella, sino que la asocian a oportunidades de desarrollo profesional que se han presentado hasta la fecha. Varias psicopedagogas manifestaron que hay modalidades que ven más complejas a nivel personal y refirieron que ciertas escenas de subjetividades complejas dentro de discapacidad intelectual también fueron para ellas un desafío al comienzo, por lo que requirieron cierto acompañamiento en sus primeros pasos laborales, hacen mención a sentimientos propios como “angustia” y al aprendizaje personal en torno a lo necesario de “poner el cuerpo” (así lo refirieron), para sostener desbordes subjetivos que se expresan en desorganización conductual desplegada; con esta temática también surgió que el intercambio con pares y los espacios de supervisión resultan, para ellas, adecuados para abordar estos emergentes.

Consultadas sobre aquello que diferencia y caracteriza la tarea y la función del psicopedagogo en relación a profesionales de otras disciplinas, las respuestas fueron complementarias, coincidiendo en muchos puntos. Cinco de ellas coincidieron en que el objeto de su tarea está puesto sobre el aprendizaje, contemplando los procesos que se presentan obstaculizados, priorizando favorecer el aprendizaje de aquellos con quienes trabajan; también mencionaron poseer mirada clínica, el acompañamiento y que buscan

pensar y construir estrategias, que requieren ser flexibles y adecuar frecuentemente recursos en forma creativa. Además, la mitad de las psicopedagogas hablaron de un modo de hacer psicopedagogía relacionado con la propia forma de ser, con la formación y con un posicionamiento profesional, destacaron que es importante la construcción con otros y que la observación y la escucha son muy relevantes en su tarea. En forma complementaria las psicopedagogas mencionaron también algunos aspectos sin coincidir con otras colegas: ser puente desde lo vincular (ofreciendo sostén); buscar promover autonomía, comunicación y oportunidades; respetar los tiempos de quien aprende reconociendo el saber del alumno más allá de su modalidad de aprendizaje; hacer lazos con otros profesionales y ser complemento a otros abordajes; la necesidad de poner frecuentemente su cuerpo a disposición, incluyendo el divertirse en la tarea que realizan.

Al hablar de intervención psicopedagógica cada psicopedagoga ha construido su propia definición, coincidieron en decir que todas las acciones vinculadas a su hacer son intervenciones en su práctica, ejemplificaron y agregaron que, desde lo mínimo como la escucha o sostener la mirada con el otro (alumno) o estar presente con el otro, hasta el uso de distintas estrategias para lograr el objetivo que se busca; destacaron que se requiere trabajar con los recursos que el otro posee, tomando lo que lo atraviesa y que la búsqueda es hacia lograr una construcción significativa en pos de un movimiento que posibilite el aprendizaje. Destacaron diversas ideas acerca de las intervenciones psicopedagógicas, entre ellas que: las intervenciones no siempre funcionan tal como fueron pensadas, pero que ese resultado también es insumo para una nueva intervención; que no solo repercuten en el destinatario para el que fue pensada, sino que también lo hace en el propio psicopedagogo; que hay que tener cuidado con lo que se hace y se dice (en cuanto a responsabilidad sobre esa acción); que no debe hacer interferencia sino que posibilite (al otro), y por último que requieren de disponibilidad de parte de quien promueve la intervención para construir con ese otro.

Las entrevistadas también hicieron referencia acerca de otros ámbitos en los que desempeñan su práctica profesional; cuatro hacen clínica en consultorio desarrollando

tareas como tratamiento y diagnóstico o solo tratamiento, algunas de ellas trabajan con pacientes con discapacidad y otras solo con problemas en el aprendizaje, mencionaron que desde consultorio en muchas ocasiones tienen contacto con la escuela de sus pacientes y señalaron que hay distintas posibilidades de escucha e intercambio, que no todas las instituciones son inclusivas. Del resto, una trabajadora para un Centro de Integración como APND, mencionó que también denominan a la tarea AE o AT (Acompañante Terapéutico); ella realiza inclusiones parciales (algunos días de la semana), cabe agregar aquí que muchas de las entrevistadas refieren haber trabajado como APND acompañando inclusiones escolares, y coincidieron en que no todas las inclusiones son exitosas y que su desarrollo depende de un entramado que incluye al docente de grado, a la escuela y las familias, señalaron que, como APND, son nexos y comentaron que desde el acompañamiento muchas veces es posible visualizar movimientos (significativos o pequeños) en el aprendizaje de los niños, también mencionaron que hay experiencias en que la inclusión es forzada, y que en ocasiones no se prioriza el interés del niño, sino el deseo de adultos; también señalaron que deben ser contemplados los beneficios que otro dispositivo aporta, según el caso, y que la escuela especial puede dar una mirada más singular sobre los aprendizajes. También aquí surge la supervisión en la práctica psicopedagógica, la señalaron como importante y destacaron que es un espacio de intercambio y terceridad que posibilita otras miradas e intervenciones.

Dos de las psicopedagogas al momento de las entrevistas solo tienen su cargo en esta escuela, mencionaron que toda su disponibilidad horaria se aboca a esta institución y no descartaron otros espacios de práctica como el consultorio a futuro.

La mayoría de las entrevistadas mencionaron que contemplan a largo plazo la posibilidad de explorar otras ramas de la psicopedagogía, con focos de interés a desarrollar: laboral, adultos mayores, comunitaria, otros tipos de discapacidad, etc.

El tercer objetivo buscaba enunciar los aportes que realizan los psicopedagogos en la organización escolar a la que pertenecen, las entrevistadas señalaron que el profesional dentro de las instituciones escolares cumple con una tarea determinada, surgiendo en

distintos momentos de las entrevistas que las distintas disciplinas se complementan en la tarea desde el cargo que desarrolla cada profesional. Afirmaron del psicopedagogo: “aporta la especificidad de su mirada” (E2), que “para el aprendizaje es necesario el sostén” (E3), que “el trabajo es artesanal, uno a uno” (E6) y finalmente la E7 mencionó que implica “ofrecer propuestas que no interrumpen el proceso de aprendizaje”.

Al momento de solicitarles que mencionen en forma puntual y diferenciada sobre el hacer de su disciplina fue difícil encontrar en cada psicopedagoga una respuesta sintética, iniciaban con una palabra, pero coincidentemente requirieron continuar desarrollando su respuesta dando cuenta de que consideraban distintos aportes desde su especificidad; pudieron encontrarse puntos de mayor y menor coincidencia, por ejemplo seis coincidieron en que cuentan con flexibilidad en su hacer, promoviendo la búsqueda de oportunidades, posicionándose desde la apertura orientada al cambio, también destacaban la disponibilidad para continuar ellas mismas aprendiendo; así mismo cinco destacaron la importancia de la escucha al otro y del tomar los intereses del otro como punto de partida; para cuatro entrevistadas es importante buscar armar lazo, poner en juego sus propias herramientas y la propia capacidad lúdica; en cambio tres mencionaron la mirada clínica, la observación como cualidad y pensar al otro desde su disponibilidad para el sostén y el acompañamiento; finalmente, en forma aislada mencionaron otros aportes que no quedan fuera de los antes descriptos, como ser: disponibilidad al intercambio y trabajo en equipo, disponibilidad a poner el cuerpo, la empatía, la capacidad de asombro y el sentido común. Señalaron entre todas que se caracterizan por una forma de presentación en su rol, destacándose una relación en referencia a una “elección personal” o “impronta personal”, un “posicionamiento” y “disposición” para con el otro.

Consultadas sobre lo que observan que se espera de su práctica profesional en el ámbito institucional, la mayoría refirió que hay una demanda a realizar una intervención específica como psicopedagogas desde su tarea / disciplina, además que las docentes piden que “resuelva por ellas” y que la institución le pide que “invite a pensar”, la demanda estaría en pedirle soluciones. Apareció también, en la mitad de las entrevistadas el

requerimiento de ser facilitador para el docente, el pedido de que ponga a disposición estrategias para promover los aprendizajes, que sea puente y sostén, promoviendo posibilidades vinculares. En menor frecuencia apareció el pedido de realizar observación, y de respetar y hacer cumplir lo administrativo- burocrático. Se observa entonces una coincidencia en la solicitud del hacer su tarea con otros, como si fuera un facilitador, aunque quedaría en el lugar para muchos actores institucionales de “mago” que cuenta con los recursos para facilitar la tarea.

Las psicopedagogas pudieron hacer mención de lo que consideran como aportes más significativos de intervenciones desde su disciplina, mencionaron con distintas explicaciones que ofrecen algo personalizado, en donde ponen en juego diversas estrategias que promueven un movimiento, una construcción, una habilitación en el otro, en donde acontece el aprendizaje. Señalaron acerca de sus intervenciones que, en la escuela, buscan principalmente acompañar a los alumnos en el aprendizaje, todas sostuvieron este concepto, agregando aspectos puntuales como: la autoría, la construcción de subjetividad, el movimiento, la producción. Una de las entrevistadas también mencionó que esa respuesta, producto de la intervención, puede no ser la esperada, pero que al mismo tiempo la misma da cuenta de algo posible para continuar con una nueva oferta. Todas las entrevistadas destacaron algo en relación al vínculo que se enlaza con su modo de construir su práctica psicopedagógica: la E1 señala su “fácil conexión, amorosidad, trato respetuoso”, las E1, E2, E3 y E4 destacaron el acompañamiento, la promoción de un movimiento y la búsqueda de resultados en torno al aprendizaje de ese otro alumno; E1, E5 y E7 mencionaron la búsqueda constante de posibilidades en el otro, E6 mencionó el descubrir lo que el otro tiene para ofrecer y conocer cuáles son sus desafíos; finalmente, E2 y E5 hablaron de sostener en quien aprende un lugar singular donde pueda construirse singularidad.

El próximo objetivo específico buscaba describir los obstáculos que se presentan en la práctica del profesional psicopedagogo en una escuela de gestión privada de educación especial; para poder abordar este objetivo fue necesario hacer una diferenciación entre

desafíos y obstáculos; la mayoría de las entrevistadas al hablar de desafíos plantearon varios que se presentan a lo largo del año escolar, temas que les resultan recurrentes desde su lugar de trabajo y tendieron a explicar y justificar aquello que resultaba un desafío para ellas; mientras que, al hablar de obstáculos también en la mayoría se observó una tendencia, pero en esta ocasión orientada a contar que hacen para abordar esa problemática que mencionan, siempre señalaron que es con otros y no solos este abordaje. No puede identificarse o diferenciarse si esto que ocurre entre desafíos y obstáculos es un sesgo disciplinar o algo relacionado con la forma de abordaje de esta organización. Cabe aclarar que la psicopedagoga con menos antigüedad en la institución, sobre esta indagación, responde que esta “aprendiendo a intervenir”, poniendo los desafíos en su construcción del rol dentro de esta institución; y lo mismo menciona al momento de referirse a obstáculos, dice que “aún está conociendo” y que “las situaciones que se fueron dando se fueron resolviendo”.

Prosiguiendo en torno a esta temática, con los datos aportados por las seis psicopedagogas restantes, se puede identificar que, en cuanto a los desafíos, casi todas mencionaron las situaciones que se presentan con los alumnos en escenas que refieren como “complejas” y se vinculan con episodios de desorganización psíquica con despliegue corporal disruptivo, las cuales implican muchas veces lo que ellas mencionan como “poner el cuerpo”, ofrecerlo como sostén u organizador para ese otro, y señalaron que implica a veces riesgos al intervenir (refiriendo a lesiones, no a repercusiones posteriores); también surgió como desafío en todas la heterogeneidad de modalidades de aprendizaje que requieren adecuaciones simultaneas para que sea significativo el aprendizaje para todos. Menos de la mitad de las psicopedagogas coincidieron en mencionar los siguientes desafíos también: la constante de estar disponible o dispuesto cuando otro lo convoca (aquí no distinguen, sino que incluyen a docentes, alumnos y familias por igual); el acompañar a los docentes en situaciones relacionadas con la transferencia – contratransferencia (docente – alumno) y también en la resolución de emergentes vinculados al cotidianos del aprendizaje; las situaciones que se presentan con las familias, ejemplificando con diferentes

caracterizaciones (padres no colaborativos, demandantes, querellantes, etc.), que requieren intervenciones específicas para convocarlos en el aprendizaje de sus hijos; y los aspectos técnico – administrativos como parte también de la tarea escolar, junto con el atravesamiento normativo que en ocasiones limita o lentifica la posibilidad de intervención. Finalmente, dos mencionaron como desafío que el trabajo con personas y el hacer experiencia en la práctica también presentan una complejidad en sí, una de ellas puntualmente refiere el “ser consciente de lo que se hace y (temor) de no pifiar” (E5).

En cuanto a los obstáculos casi todas las entrevistadas mencionaron aquí las situaciones que surgen o se presentan con las familias, algunas las vinculan con la situación de discapacidad y como esta los atraviesa, otras con modalidades (desde demandantes a querellantes), refirieron que abordan estos casos en espacios de supervisión, que lo hacen en red, en equipo, que construyen estrategia para manejar los temas y realizan un seguimiento; también mencionaron que en ocasiones se generan conflictos que no posibilitan aprendizajes, y señalaron que hay temas que abordan específicamente con el Equipo de Conducción pues en muchas ocasiones se presentan eventos que requieren seguir pasos (en relación a protocolos de acción y seguimiento).

También incluyeron otros obstáculos; por ejemplo, la psicopedagoga que tiene cargo de vicedirectora señaló que “es como que se van sucediendo las mismas escenas y casi hasta con el mismo devenir que en otros años... cuando uno se acuerda...dice esto ya pasó”. Además, la mitad de las entrevistadas hizo mención a escenas con los alumnos, desde desorganización conductual que lleva a requerir intervenciones específicas de parte de quienes pertenecen al cuerpo docente hasta aspectos vinculares que inciden, obstaculizando el aprendizaje; señalaron que esta escuela no se presenta como expulsiva sino que el abordaje se realiza contemplando distintas estrategias que pueden llevar lapsos prolongado de tiempo, haciendo referencia de acompañamiento y respetando los tiempos del alumno y su familia; manifestaron que la propuesta institucional implica el abordaje desde distintas disciplinas profesionales (que incluyen al psicopedagogo) y también distintos actores entre cuerpo directivo y docente según la situación, mencionaron también que

trabajan estos temas en supervisión y con todo el resto del equipo (aunque no sean participantes directos). A su vez puede señalarse un dato vinculado a esta institución escolar en relación al tiempo que dedica a compartir diversas situaciones del cotidiano escolar, lo presentan como algo sistematizado, se extrae de los distintos relatos que estos temas tienen mucha incidencia en la vida escolar, aunque parecería que corrieran el eje de lo escolar y del aprendizaje de contenidos, puesto que en las entrevistas surgen pocos datos sobre el aprendizaje en sí mismo de los alumnos que transitan la escuela. Otro obstáculo que resuena en la mitad de las entrevistadas es en relación a situaciones que se dan en la comunicación, hicieron referencias puntuales a situaciones que se dan en el grupo numeroso de trabajo, aquí dos de las entrevistadas mencionaron las problemáticas de comunicación y lo vincularon con disidencias en cuanto a modalidades de intervención; refirieron que esto también lo abordan en equipo para llegar a posibles resoluciones recurriendo muchas veces “al encuadre que hay” (lo normativo). Finalmente, solo una mencionó como obstáculo las situaciones de riesgo físico y/o emergentes de salud que se presentan en la dinámica con los alumnos, y en específico en situación de discapacidad (debido a torpeza o debilidad motora, ausencia de noción de riesgo, entre otros), ella señaló que pasan “muy seguido” y que se requiere estar preparado; así mismo destacó que hay algo de todo esto que no se anticipa en la formación académica y que como profesionales deberían conocer (para tener cierta anticipación también), ponderando que en esta misma institución, junto al resto de los docentes, reciben anualmente capacitaciones de primeros auxilios / RCP y que piensan medidas para prevenir lesiones accidentales.

El ultimo objetivo específico buscó lograr distinguir lo que caracteriza al psicopedagogo en el desempeño de su rol profesional dentro de una escuela de educación especial cuya población está compuesta por alumnos con discapacidad intelectual, los datos recabados en las entrevistas aportaron información acerca de lo que caracteriza las intervenciones como psicopedagogos; coincidieron en mencionar que buscan acompañar, posibilitar, habilitar al alumno en su aprendizaje, destacando que esto se sostiene en lo vincular; coincidiendo en que buscan un movimiento que parte de lo que ese alumno tiene

para ofrecer sin desconocer “los desafíos que presenta cada uno”. Surge como dato que casi todas también plantearon que poseen disponibilidad para aprender, lo que las posiciona y las dispone a una forma de ir al encuentro con el otro y con el propio conocimiento; se destacó en las entrevistas que muestran apertura y flexibilidad, las que se complementan con la disponibilidad, escucha, mirada y atención a lo que acontece en el entorno; el poner sus herramientas en juego para construir intervenciones y recurrir a su creatividad si estos recursos no dan abasto; no quedaron fuera en las psicopedagogas de esta institución los aspectos que refieren a sus propios recursos lúdicos y su disponibilidad corporal como un recurso más en su hacer cotidiano.

Se identificó que cada psicopedagoga puede recuperar conceptualmente aquello que más le agrada desplegar en su práctica profesional, lo cual hace también a la caracterización de su hacer; destacaron todas que su tarea es enriquecedora, que se vincula al propio aprender y que hay en ellas “enriquecimiento” y “disfrute”, varias mencionaron que esto último supera los desafíos y las complejidades cotidianas; seis entrevistadas destacaron la posibilidad de compartir su tarea con colegas y profesionales de otras disciplinas, ponderando el trabajo en equipo y el intercambio posible para abordar distintas situaciones escolares de variada complejidad. Finalmente, cinco también señalaron gratificación por acompañar al alumno en su proceso de aprendizaje y ser partícipes de los movimientos que ellos construyen.

Todas las entrevistadas pudieron identificar algunas características que no son tan positivas de su tarea, vinculadas con la presencia y atención permanente, con las acciones de cuidado (en torno a la responsabilidad delegada en el ámbito escolar). Todas señalaron que muchas veces resulta un desafío por lo que atraviesa en sí la escena escolar y las situaciones propias del aprender, pero que esto mismo se vuelve motor y desafío en la búsqueda de estrategias y posibilidades.

Recalaron que es necesario aproximarse sin prejuicios e intentar no hacer juicios de valor, orientados a ir más allá en las posibilidades en los alumnos que están aprendiendo; también la mayoría señaló que el propio psicopedagogo aprende en su hacer

cotidiano como un punto muy importante; no quedó fuera la posibilidad que surge desde el trabajo en equipo, valorando el hacer con otros y el sostén de los otros ante las vicisitudes cotidianas; en cuanto a las familias señalaron como fundamental el trabajo hacia y con ellas, dado que los resultados pueden ser facilitadores en el aprendizaje de los alumnos.

En el intercambio señalaron como gratificante y enriquecedor poder acceder y observar los movimientos en el aprendizaje, en la misma medida que apareció el reconocer que la tarea puede resultar agotadora o que puede tener momentos no gratificantes. Surgieron durante el intercambio conceptos aparentemente significativos en sus respuestas como ser: desafío – aprender – oportunidad – construir.

Hasta aquí, en el análisis de los datos relevados, ha sido posible desarrollar información acerca de los objetivos planteados en la presente investigación; así mismo también de la hipótesis presentada, la cual enuncia que el psicopedagogo que se desempeña en el ámbito escolar de gestión privada en la Ciudad de Buenos Aires en la modalidad educación especial con alumnos con discapacidad intelectual, desempeña su rol acorde a las funciones determinadas para el cargo que posee, de acuerdo a las regulaciones y normativas externas a la organización y fundando sus prácticas según el modo de hacer de la propia escuela a la que pertenece; y más allá de las variadas tareas que realiza de acuerdo al cargo asignado, las prácticas profesionales presentan una impronta que le es personal, propia y diferencial del psicopedagogo, un modo de hacer; por lo que como profesional el psicopedagogo posee un desempeño singular de su rol, que se caracteriza en las intervenciones y en los aportes que vuelca en la organización de la que forma parte; es un desempeño que le es propio y diferencial en la práctica psicopedagógica en sí misma. Mediante las entrevistas se pudo indagar al respecto, todos las psicopedagogas enunciaron y describieron sus funciones, determinadas según su cargo de base, dieron cuenta de la existencia de un encuadre formal de esas tareas, tanto interno como externo, vinculado con un hacer específico profesional en relación al propio servicio educativo de una escuela de educación especial para niños, jóvenes y adultos con discapacidad intelectual; formando parte de una organización que tiene un fin determinado,

que promueve la educación integral de quienes transitan la escuela; han mencionado aprendizajes que van más allá de lo escolar e incluyeron aspectos que hacen a lo subjetivo, vincular, social, laboral. Además, se obtuvieron datos acerca del funcionamiento y organización del servicio educativo en relación a su rol y cargo; se pudo relevar como acontecía el despliegue de las prácticas de las profesionales psicopedagogas, ellas pudieron señalar acerca de aquello que se les requiere, las tareas que desarrollan, las demandas que las atraviesan, los obstáculos y las dificultades que deben transitar; por lo que se desprende un modo de hacer su tarea, un posicionamiento del que ellas dieron cuenta, abierto a la observación, la escucha y el intercambio, presentaron también una propia disponibilidad al aprendizaje, a mostrarse flexibles y promover el intercambio con otros; surgió una mirada desde su disciplina, que fomenta el intercambio y busca sostener, con otros, las trayectorias educativas de quienes transitan la escuela; se obtuvieron datos también acerca de la promoción del lazo con las familias y con los profesionales que externamente también desarrollan tratamientos con los niños y jóvenes con discapacidad. Pudo recuperarse información acerca de cómo las psicopedagogas despliegan cotidianamente intervenciones variadas, promoviendo el aprendizaje, no solo de contenidos sino también de distintas habilidades que aportan a la constitución subjetiva.

## **Discusión**

En el presente estudio se recopilaron y analizaron una serie de datos a partir de las entrevistas realizadas a siete psicopedagogas de una institución de educación especial de gestión privada de la Ciudad de Buenos Aires; el propósito fue profundizar acerca del rol y las funciones propias del psicopedagogo dentro de este tipo de organización, indagando sobre lo que se requiere de ellos en el desempeño de su rol desde el cargo que poseen en la escuela; se incluyó investigar sobre como cada profesional otorga su impronta personal a su práctica profesional, distintas formas del hacer y quehacer psicopedagógico presentes en el ámbito educativo, más allá de lo que el sistema determina y dentro del encuadre de una organización, promoviendo el aprendizaje del alumno en una práctica profesional singular.

Las entrevistadas aportaron su visión significativa acerca de cómo perciben su rol y como acontece su práctica profesional; sus apreciaciones fueron fundamentales para entramarlas con los antecedentes y el marco teórico; se desprende de los resultados obtenidos que las psicopedagogas lograron significar sus prácticas cotidianas y su recorrido profesional / laboral a lo largo de su historia personal, lo cual les permitió compartir datos sumamente valiosos para esta investigación.

Para poder avanzar en la discusión de los resultados se estableció un dialogo entre los datos obtenidos, los antecedentes y el marco teórico. Iniciando con los antecedentes seleccionados en este estudio fue posible identificar que el ámbito educativo es uno de los ámbitos en donde los psicopedagogos pueden y eligen realizar sus prácticas; tal como lo expresan en sus investigaciones los estudios de Delgado et al. (2020) y de Rojas Acosta y Torrez (2022), en los que surgió que en la escuela acontece el despliegue de los aprendizajes de los sujetos, centro de un sistema que es atravesado por legislación y normativa específica, la cual encuadra la tarea de los profesionales que la transitan en el acompañamiento de las trayectorias educativas de los alumnos. Además de los estudios mencionado, sumados a la investigación de Zambrano Cuadros et al (2021), fue posible identificar que en función de este encuadre organizador el psicopedagogo se encuentra habilitado para realizar sus prácticas profesionales dentro de la institución escolar, ocupando cargos determinados por la misma normativa y cumpliendo con roles específicos, como por ejemplo miembro parte del EOE institucional u otros cargos docentes. En estas investigaciones se encontró un vínculo con los datos aportados por las psicopedagogas, quienes dieron cuenta del conocimiento de la existencia de la normativa que atraviesa directamente el encuadre escolar, se observó que todas conocen las tareas asignadas según los cargos que desempeñan, aunque la profundización del conocimiento normativo específico se encontró vinculada en mayor medida con el propio interés del profesional, a la mayoría les interesa más la tarea en si misma puesto que hay psicopedagogas que enunciaron menor aproximación a estos conocimientos en forma directa de la letra de la normativa; mientras que quienes ocupan cargos jerárquicos trajeron al relato el

atravesamiento permanente de este encuadre normativo y la importancia de su conocimiento en forma excluyente a su tarea.

Ahora bien, en paralelo se identificó que los alcances profesionales denominados como “incumbencias profesionales del psicopedagogo” habilitan a desempeñar sus prácticas en el ámbito educativo y que la formación académica específica incluye conocimientos en torno a la población que transita las escuelas de educación especial, así como también los conocimientos acerca de los problemas vinculados con el aprendizaje, Delgado et al. (2020) en su investigación hizo referencia a esto y fue posible también encontrar una relación con lo expuesto en los estudios de Cuadros Solorzano et al. (2020), todos los autores se adentraron en la formación requerida para este ámbito de intervención; al vincularlo con los datos aportados por los entrevistados fue posible identificar la mención de que lo aprendido académicamente solo los aproximó a la realidad escolar, pues dieron cuenta de que no contaban con datos suficientes al inicio de su tarea, esto dicho en relación a aspectos vinculados con diversas presentaciones de modalidades subjetivas o al propio atravesamiento multifactorial que incide en el proceso de enseñanza – aprendizaje entre ellos, por ejemplo, el contexto; refieren que fue en la propia práctica que lograron mayor aproximación y entendimiento de la tarea y un mejor desarrollo de sus propios recursos profesionales.

Se pudo observar que los psicopedagogos despliegan una serie numerosa de tareas, enmarcadas en el encuadre normativo; tareas que las entrevistadas describieron con un alto grado de ejemplificación y que implican para ellas un despliegue de diferentes prácticas centradas en el aprendizaje del alumno, y a su vez contemplan distintas aristas del mismo, entrando en juego una variada cantidad de acciones no solo con el alumno, sino también con docentes, con familias, etc.; hicieron referencia a un hacer que pone herramientas a disposición y que a su vez diseña estrategias variadas. Estos conceptos evidenciados en los resultados de las entrevistas también pudieron asociarse con las investigaciones de Alvarez (2021), Mauro (2021), Maccio y Marangon (2022).

Las prácticas de las psicopedagogas consultadas dieron cuenta de un trabajo complejo y singular; acerca de esto se encontró una relación con varios antecedentes referenciados en este estudio, Batista (2024), Fontana (2020), Mauro (2021), Vega (2020), Zambrano Cuadros et al (2021), Rojas Acosta y Torrez (2022); todas investigaciones en las cuales surgió información que da cuenta de una caracterización de las prácticas del psicopedagogo; prácticas que promueven el trabajo contextualizado con alumnos, docentes, familias, en forma interdisciplinaria, sostenida en un equipo que se complementa, donde el psicopedagogo en el desempeño de su rol se orienta hacia el reconocimiento de fortalezas, para trabajar con ellas, además en la identificación de barreras para promover otras formas de acceso al aprendizaje, respetando intereses, expectativas y necesidades, favoreciendo procesos, facilitando relaciones pedagógicas, promoviendo autonomía y socialización como parte de un sistema de apoyos en el que los propios psicopedagogos despliegan múltiples intervenciones situadas. En síntesis, los autores se aproximaron con sus investigaciones a conceptualizar acerca de aquello que caracteriza al psicopedagogo: intervenciones singulares, sostenidas en la mirada, la observación, la escucha, la atención, la disponibilidad, el acompañamiento; todas características propias del hacer psicopedagógico y que se encontraron reflejadas en los datos relevados en los resultados de este estudio.

Finalmente, en relación a los antecedentes queda mencionar que Alvarez (2021) y Mauro (2021) en sus investigaciones se aproximaron a las prácticas del psicopedagogo como favorecedoras de procesos; un hacer que también surgió en las entrevistas realizadas: la acción del psicopedagogo para promover puentes que facilitan encuentros y despliegan nuevas posibilidades en los destinatarios de las intervenciones.

Ahora bien, al poner en dialogo los resultados con el marco teórico también se encontraron reflejados los conceptos y definiciones expuestos en las variables del tema de investigación; el hilo conductor fueron las intervenciones del psicopedagogo desde un rol determinado y para poder ubicarlas se recorrieron una serie de conceptos entramados entre sí: el psicopedagogo de una escuela de la modalidad de educación especial de orientación especializada para personas con discapacidad intelectual y situada en el marco de la

complejidad, en la que el aprendizaje se posiciona desde una mirada inclusiva y especializada, con vistas no solo a contenidos escolares sino también al desarrollo subjetivo y la inclusión sociolaboral (propuesta que ofrece la institución escolar seleccionada).

En el análisis de los datos presentados en los resultados se pudieron identificar numerosas intervenciones que los psicopedagogos despliegan en su práctica profesional, tanto en el ámbito educativo como en el área de salud; fue posible vincular esto con el reconocimiento que Azar (2009) realiza en torno al psicopedagogo como profesional especializado, cuyas intervenciones se relacionan con el aprendizaje del sujeto, acciones que van desde la promoción a la prevención y asistencia, donde es posible que el psicopedagogo pueda dar cuenta del sujeto en situación de aprendizaje en diferentes instancias de su vida.

Las prácticas enunciadas por los psicopedagogos se reflejan en numerosas tareas mencionadas en este estudio; pudo realizarse un análisis de ellas confirmando que, si bien hay una modalidad institucional que guía lo que acontece en este servicio educativo, también surge en forma evidente que los profesionales de la psicopedagogía actúan en su hacer dentro de lo que habilitan sus alcances profesionales a nivel Nacional (Resolución 2473 del Ministerio de Educación y Justicia de la Nación, 1984). Azar (2012) también hace referencia a la práctica psicopedagógica en el ámbito escolar, identificando de ella distintos cargos desde los cuales el psicopedagogo puede desplegar su función, estos se observaron en los nombramientos que poseen las entrevistadas, donde fueron detallando las tareas y funciones determinadas para cada uno, de acuerdo a su área de injerencia. Se puede señalar que hay cargos más esperados que un psicopedagogo desempeñe, pero también hay otros en los que pueden hacer práctica y donde su formación aporte un diferencial en la mirada y hacer de la tarea (en algunos casos se observó que se requiere una autorización específica o complementar con la formación docente en educación especial).

Müller (2013) afirma que existen en la escuela multiplicidad de demandas para la intervención del psicopedagogo e incluye el reconocimiento del desafío que implica escuchar a todos los actores, propiciar un cambio y crear lazos promoviendo nuevos

espacios de posibilidad; fue posible vincular esto con los datos de las entrevistas, incluyendo que existen obstáculos y dificultades que trascienden problemas en la aproximación a los aprendizajes de los sujetos y que requieren que el psicopedagogo ponga en juego todos los recursos que lo caracterizan (disponibilidad subjetiva y física inclusive).

En sintonía con esto, se logró identificar en los resultados la mirada y la escucha psicopedagógica que caracterizan la intervención profesional hacia la habilitación de aprendizajes situados, entendiendo que las subjetividades se construyen en relación con los otros (Müller, 2013; Filidoro, 2018). También fue posible identificar que existe una modalidad de intervención que le es específica al psicopedagogo en su hacer y quehacer profesional; Filidoro et al. (2016) refiere a un oficio propio del psicopedagogo, un hacer artesanal que implica especificidad de intervención donde se incluyen modos de interpelación y apertura al aprendizaje del propio psicopedagogo, pues en este encuentro con el otro se abre la posibilidad de deconstruir, enlazar, enhebrar, reconfigurar, resignificar, transitar nuevas formas de habitar escenas y habilitar así movimientos subjetivos; fueron surgiendo referencias a estos aconteceres en las palabras de las psicopedagogas entrevistadas, quienes dieron cuenta acerca de su hacer específico en relación a ese otro alumno, u otros actores escolares, en situación de aprendizaje, desde una mirada clínica, acompañando en cada proceso, pensando a ese sujeto en situación, desde su posibilidad y poniendo a disposición sus estrategias para la construcción creativa de intervenciones posibles y abiertas al propio aprendizaje; las psicopedagogas incluyeron la importancia del hacer con otros, el lugar fundante de la observación y la escucha, para posibilitar el acompañamiento y la construcción de nuevas posibilidades. No quedaron fuera del relato los obstáculos y desafíos de la práctica cotidiana, identificaron una relación propia con su hacer psicopedagógico, pero también pudieron vincularlos con avatares institucionales. Filidoro (1993) afirmaba que es tarea del psicopedagogo sostener la imposibilidad y contradicción sin totalizar, partiendo desde dar cuenta del proceso que acontece y

posibilitando estructuración subjetiva, ofreciendo oportunidad, esto también se ha visto reflejado.

Se evidencia en las respuestas que además hay un posicionamiento profesional, apareció una lectura sobre lo que acontece en la práctica junto a una intención y acción sobre estos acontecimientos, que no eliminan o disipan las consecuencias, pero que si habilitan a poder pensar aquello que acontece y atraviesa, yendo más allá de lo evidente y aportando también una mirada singular, con un posicionamiento profesional vinculado también con el rol que se desempeña. Es posible relacionarlo con la mención que realiza Filidoro et al. (2016) acerca del encuentro que acontece en la práctica y las acciones contextualizadas y entramadas que implican, habilitando un espacio “entre” donde el profesional busca caminos posibles para que acontezcan nuevas posibilidades.

Las características identificadas en las psicopedagogas dieron cuenta del despliegue de sus saberes disponibles y, a su vez, de sus inquietudes por continuar los propios aprendizajes, Cerdá (2019) hizo referencia a la “caja de herramientas” del psicopedagogo, aquella que le es propia, que incluye cualidades como la disponibilidad y la flexibilidad para poder aproximarse a distintas escenas que se dan en el cotidiano escolar donde acontecen las intervenciones.

Otro dato que surgió, y no menos relevante fue el desarrollado por Bonfill (2019), quien describió el funcionamiento del dispositivo de supervisión y su rol en relación a la práctica psicopedagógica, los fundamentos que la autora señala para el espacio contemplan la circulación de la palabra, la habilitación de la escucha y el acompañamiento profesional, junto con el intercambio entre colegas; este dispositivo también se vio reflejado en el funcionamiento de esta institución y gran parte de las entrevistadas destacaron su implicancia en la tarea profesional; existe entre las profesionales psicopedagogas la valoración del espacio que representa la supervisión, el cual conciben como espacio de terceridad y pensamiento sobre la propia práctica profesional, se infiere de las respuestas que esta apreciación acerca de la supervisión es personal de las psicopedagogas entrevistadas y van más allá de los requerimientos de esta institución, puesto que la

temática surgió también saliendo de la práctica dentro de la escuela y llevándola a otros espacios laborales que poseen. Cabe aclarar que quienes son miembros del EOE son quienes más destacaron el uso y disponibilidad del espacio.

Duschatzky y Sztulwark (2011) profundizaron acerca del concepto de lo “no escolar” como una condición que es propia de la escuela y que, a su vez, configura un diferencial en los modos de hacer de quienes la habitan, dando cuenta de una plasticidad de quien desempeña el rol; fue posible en esto “no escolar” vislumbrar el quehacer del psicopedagogo dentro de la institución escolar, pues se encontró evidencia en el despliegue de sus tareas, actividades e intervenciones; en definitiva en su hacer cotidiano, lo manifestaron en el relato las psicopedagogas entrevistadas: este hacer singular, caracterizado por disponibilidad, decisión y deseo hacia que algo acontezca en el encuentro con el otro, emergiendo en la descripción de escenas cotidianas, en el abordaje de distintas acciones y en el desempeño que la función les requiere; en ellas se encontraron modos de entretejer intervenciones, modos singulares que no son sin mirada, sin escucha, sin atención, sin acompañamiento; pudo observarse que todas estas acciones dan cuenta de una disponibilidad para el encuentro que el psicopedagogo posee y construye con el paso del tiempo y la experiencia, donde el aprendizaje acontece en medida de la posibilidad de ese otro que se encuentra en la escena.

Así como se encontraron referencias a esta conceptualización de lo “no escolar” que atraviesa la práctica singular de los psicopedagogos, también pudieron identificarse, en los relatos, diversidad de momentos habilitantes, en los que el sujeto acontece en el propio devenir de escenas escolares, las psicopedagogas entrevistadas pudieron significar sus intervenciones en estas escenas, darles un cuerpo más allá de una práctica profesional en sí misma, correspondiente con aquella práctica que Minnicelli (2013) identificó como “ceremonias mínimas”, las cuales pudieron extrapolarse en las distintas acciones enumeradas por las psicopedagogas, puesto que hay un acontecimiento en ellas que se hace posible según lo que refieren, un despliegue de múltiples intervenciones con el fin de habilitar al otro en su aprendizaje.

Aunque debe mencionarse que, si bien en el relato de las entrevistadas además del hacer, del movimiento, del despliegue creativo y circulante que hace posible que algo diferente y nuevo acontezca, también se observó que a ellas les implica, a su vez, un costo afectivo, el cual pone en juego otros aspectos que las movilizan a nivel personal, atravesando, cuestionando, afectando y requiriendo que pongan en juego otras cosas que les requiere correrse de certezas, repensarse, contemplar diversas variables que se presentan. De acuerdo a lo observado, lo que sucede en la escuela si bien se relaciona con el acontecimiento vincular en sí mismo y con el aprendizaje en sus diferentes formas, también da cuenta de que esas escenas se reversionan y que se constituyen distintos matices, para los cuales las intervenciones deben pensarse a medida y cotidianamente; en cuanto a esto algunas de las psicopedagogas catalogaron como “artesanales” o como singulares a las formas en que se dan estos encuentros e intervenciones. Todo esto coincide con lo expresado también por Minnicelli (2013) y por Duschatzky y Sztulwark (2011) en relación a que la mirada sobre la práctica profesional queda inscripta en un discurso diferente, que circula a través de la creatividad, que promueve una diferencia, ofrece sostén y posibilita que acontezca algo novedoso. Esta capacidad de las intervenciones que se presentan en una forma singular de hacer práctica psicopedagógica da cuenta de la capacidad de afectarse y permitirse ser afectado a la que también refieren Skliar y Téllez (2008).

Para finalizar, de acuerdo al recorrido realizado en este apartado de discusión puede mencionarse que las intervenciones del psicopedagogo ocurren dentro de un encuentro posible, que implica en sí: pensar, decir, hacer, sentir y encontrar una respuesta al otro; que a su vez implica amorosidad, cuidado y responsabilidad entramados; tal como refirieron autores como Skliar (2007), Minnicelli (2013), Filidoro et al. (2016) y Najmanovich (2024), quienes afirman que es en este encuentro en el que surgen nuevos sentidos, que se constituyen nuevas intervenciones de las psicopedagogas con variados resultados, tal como fue posible encontrar referencias en las apreciaciones de las entrevistadas que, en sus palabras, pudieron recorrer las prácticas, identificar las intervenciones, pensarse en sus

aportes, reconocerse en los obstáculos y dificultades que las atraviesa para recuperar aquello que las caracteriza, tal como surgió de los datos relevados y donde también ellas mismas pudieron aportar acerca de su hacer y quehacer profesional, identificarse y significarse en su recorrido y, al mismo tiempo, cuestionar y cuestionarse, proponer algo distinto y no quedarse en el lugar de queja sino avanzar en el lugar de propuesta, de habilitación a que otras cosas sucedan, dando lugar a la diferencia, a la construcción de redes, de un hacer con otros, poniendo a disposición los propios recursos y abiertas a la construcción de nuevos sentidos.

### **Conclusión**

El presente estudio exploró acerca de las intervenciones del profesional de la psicopedagogía, indagando sobre su rol en una institución de educación especial de gestión privada en la Ciudad de Buenos Aires durante el año 2023 y 2024. Mediante entrevistas semiestructuradas se obtuvieron datos cualitativos que buscaron responder a las preguntas centrales del trabajo: ¿Que caracteriza el rol del psicopedagogo en una escuela de educación especial para alumnos con discapacidad intelectual de la Ciudad de Buenos Aires? ¿Cuál es el plus diferencial que aporta el psicopedagogo en su hacer dentro de una institución escolar de educación especial? y a partir de allí adentrarse en las respuestas a otros interrogantes: ¿pueden caracterizarse de una forma específica las intervenciones del psicopedagogo?, ¿cuáles son los aportes que realiza un psicopedagogo con sus prácticas dentro de la organización escolar?, ¿qué obstáculos se presentan en el desempeño del rol?

El análisis de las entrevistas confirmó que el psicopedagogo puede desempeñar distintos cargos en una institución educativa de la modalidad de educación especial de la órbita de gestión privada. Estos cargos son variados y corresponden a distintas instancias dentro del servicio educativo: cargos dentro del aula frente a alumnos (maestro auxiliar, maestro de grado, maestro de taller y de horas especiales), como miembro del Equipo de Orientación Escolar trabajando con alumnos, familias y profesionales de tratamientos externos y, finalmente, como parte del Equipo de Conducción; se observó que, para algunos

cargos su titulación es el único requisito mientras que para otros se requiere de una formación complementaria o de la autorización del órgano supervisor.

Las tareas que desempeña el psicopedagogo en cada cargo corresponden no solo a las habilitaciones que emanan de los alcances (incumbencias) profesionales, sino que también se adecuan con lo que establece la normativa, encuadre externo reglamentario para un servicio escolar de la órbita de gestión privada de la modalidad especial, y son atravesadas a su vez por el ideario propio de la institución que también caracteriza al perfil profesional vinculándolo a las metas y cultura organizacional.

El rol, entonces, queda vinculado al cargo en el que el profesional es nombrado, correspondiendo en cada caso responsabilidades determinadas. Se entiende que el rol se despliega, mediante acciones y tareas específicas, de acuerdo a funciones que están determinadas.

Se obtuvieron amplias descripciones en las entrevistas acerca de los roles y las funciones que las psicopedagogas desempeñaban, pudo observarse que compartieron una lista de numerosas tareas que dieron cuenta de la complejidad que abarca el trabajo dentro de una institución escolar con estas características. El estudio buscó responder a preguntas determinadas acerca de la caracterización del rol y, a través del análisis de los datos obtenidos, puestos en discusión con los antecedentes y marco teórico, fue posible poder adentrarse en la identificación de las intervenciones del psicopedagogo, conocer como estas se despliegan en la práctica del rol y las funciones, concluyendo que el hacer psicopedagógico va más allá de lo que se debe cumplir porque la labor lo requiere. Se pudo corroborar que cada profesional desempeña su tarea desde un hacer singular, donde hay algo que sucede más allá de una acción reiterada/novedosa o que corresponde realizar; en cada tarea hay una práctica subyacente que es singular en cada ocasión, en cada psicopedagoga hay un hacer particular que implica de su parte una forma determinada de ir a ese encuentro, e implica un valor (propio) que el profesional de la psicopedagogía pone en cada escena relatada, “algo más” que está mirando, escuchando, atendiendo, que contiene en sí mismo un sostén y un acompañamiento al otro.

En síntesis, cada psicopedagoga se presentó desde un lugar de disponibilidad al intercambio, abierta a compartir su recorrido, su modo de hacer, dentro y fuera de la escuela, así como también compartir la forma en que construye el desempeño de su rol. El aprendizaje estuvo en todo momento durante los intercambios, pero no apareció como una variable centrada en el alumno, sino como una constante del aprendizaje en el profesional, desde su propio recorrido y crecimiento en experiencia, desde las inquietudes, como motor de búsqueda, desde los desafíos y malestares que lo atraviesan, incluyendo el compartir aspectos de mucha complejidad de su tarea cotidiana (que emerge del trabajo con un alumnado en situación de discapacidad intelectual que transita distintas modalidades subjetivas de presentación).

Las psicopedagogas ponderaron el hacer con otros como parte fundamental de su tarea, no se visualizaban solas y menos desde una posición de certeza frente a sus conocimientos. Otro punto a destacar fue la disponibilidad actitudinal y la modalidad creativa, en función de este encuentro con el otro, y la búsqueda de distintas estrategias para lograr que algo novedoso acontezca (aprendido en la formación, construido en la experiencia y también disponible en su modalidad subjetiva).

Los obstáculos que se presentan en la práctica profesional se vincularon con avatares institucionales, con la complejidad de la escuela actual, la complejidad de la clínica y también con el atravesamiento personal de la propia tarea. Se observó que las psicopedagogas se muestran disponibles a la búsqueda de nuevos recursos y soluciones y que, nuevamente, no se piensan solas en este hacer, sino que comparten la búsqueda con otros, con aquellos con los que desempeñan tareas cotidianamente.

También se desprende de esta investigación que los psicopedagogos cuentan con intención de propuesta y de intercambio, promoción de búsqueda de lugares de escucha e intención de construir nuevos proyectos que puedan generar movimientos en aquello que se encuentra obturado. Los aportes que ellos promueven desde la intervención psicopedagógica se vinculan con la especificidad de su mirada, con ofrecer un sostén

donde el aprendizaje acontezca como una construcción singular sostenida en ese encuentro.

Las psicopedagogas coincidieron y sostuvieron, en distintos momentos de las entrevistas, que en sus intervenciones ponen en juego distintas estrategias para que el aprendizaje acontezca. La constante que se presentó fue que el interés del otro se convierte en punto de partida para cada profesional, en pos de la búsqueda de oportunidades que promuevan un movimiento. De las psicopedagogas emerge aquí un posicionamiento lúdico y creativo, que da cuenta a su vez de disponibilidad para el sostén y acompañamiento de ese sujeto.

En el recorrido construido, en la presente investigación, se lograron respuestas acerca de las preguntas que le dieron sustento. Fue posible caracterizar el rol de las profesionales psicopedagogas en una escuela de educación especial para alumnos con discapacidad intelectual, también se logró aproximación a los aportes y obstáculos que las atraviesan. Además, se logró realizar una aproximación a la caracterización de la forma específica en el hacer de sus intervenciones y comenzar a descubrir, en este recorrido, algo que da cuenta de ese plus diferencial que aporta el profesional de la psicopedagogía en su hacer.

El supuesto básico de esta investigación partía de la afirmación de que, en las intervenciones de un psicopedagogo de una institución de educación especial, en el desempeño de su rol, realizaba tareas que eran variadas y relacionadas al cargo designado, agregando que en este hacer y quehacer profesional emergía un desempeño singular de este rol, caracterizado en las intervenciones y aportes por un hacer propio y diferencial de su práctica psicopedagógica.

En el camino recorrido en esta investigación se logró una aproximación a respuestas acerca de las preguntas que le dieron origen. No existen conclusiones cerradas sino aproximaciones a ideas que motivan a buscar posibles respuestas. Por lo investigado fue posible aproximarse a comprender que las intervenciones de los psicopedagogos van más allá de lo que el sistema educativo les requiere en el desempeño de función dentro de la

institución escolar. Las intervenciones: acompañan, posibilitan y habilitan; se sostienen en el vínculo, promoviendo un movimiento en este encuentro, sin desconocer los desafíos que lo atraviesan. La mirada, la atención y la escucha son inherentes a este hacer, e implican disponibilidad subjetiva del psicopedagogo para convertirse en sostén y posibilidad, buscando habilitar un espacio “entre” en el que acontece lo diferente, en el que sus herramientas y habilidades se despliegan, donando algo que le es propio en su modo de hacer y posibilitando lo novedoso, que no es sin el encuentro.

A modo de cierre de esta conclusión, aunque siempre en forma provisoria, en relación con el encuentro recurrimos a Carlos Skliar; el autor acerca de palabras que habitan menciona sobre el Conversar:

Una conversación comienza cuando puede, en cualquier momento, y jamás acaba en tanto la memoria suele, frágilmente, recomponerla o reconstruirla en fragmentos que nunca serán del todo transparentes... es un conglomerado de rostros, gestos, voces y silencios. Es el cuerpo el que conversa, no el conocimiento previo. Una pregunta lo arquea y una posible respuesta lo inclina hacia delante... Se conversa sobre asuntos, sí, pero también sobre sus efectos o resonancias en unos y otros... Porque de todo eso se trata una conversación: el instante en que el mundo aparece -y de verdad, es- mucho más hondo, más bello y menos banal que de costumbre. (Skliar, 2022, p. 379-380)

## **Aportes y Contribuciones de la Investigación**

A continuación, se detallan los aportes de esta investigación en relación a los objetivos específicos y los resultados obtenidos:

Objetivo específico 1: “Conocer las tareas que pueden realizar los psicopedagogos dentro de una escuela de educación especial”.

Los resultados revelaron que los psicopedagogos pueden ser nombrados en distintos cargos dentro de una escuela de educación especial, desarrollando tareas como docente o auxiliar dentro del aula, como miembro del Equipo de Orientación Escolar o como parte del Equipo de Conducción. El desempeño de estos cargos los lleva a desarrollar sus tareas con alumnos, con familias, con docentes, con profesionales externos y otros miembros de la comunidad, según la asignación. Para algunos cargos su titulación es el único requisito, mientras que para otros cargos se requiere de una formación complementaria o de la autorización del órgano supervisor.

Las tareas que puede desarrollar el psicopedagogo corresponden a los alcances profesionales (conocidos como incumbencias) determinadas para su titulación, así mismo responden a la normativa escolar específica y a las reglamentaciones establecidas por el sistema educativo.

En el ejercicio de los roles y funciones que cada psicopedagogo puede desarrollar, existen tareas que forman parte de un hacer específico, nombrado y determinado tanto por aspectos pedagógico - administrativos como por prácticas sistematizadas de la cultura institucional.

Las tareas son variadas y numerosas. Demandan tiempo, organización, previsión y planificación; además de que requieren de habilitar el trabajo en equipo.

El psicopedagogo cuenta con conocimientos académicos que lo aproximan al desempeño dentro de la institución escolar, aunque requiere de un aprendizaje de la tarea específica, que se ajusta a la organización interna de la institución a la que pertenece.

Objetivo específico 2: “Analizar las prácticas profesionales del psicopedagogo dentro de la organización escolar”.

De los resultados se desprende que hay un hacer esperado en las prácticas de los profesionales, correspondiente a la demanda propia del sistema. Estas prácticas se materializan a través de intervenciones que son específicas al abordaje psicopedagógico, se observa una concordancia en los modos de hacer entre profesionales de la misma disciplina. Surge del análisis que cada psicopedagogo aporta algo propio en dicha práctica, vinculado a su modalidad de presentación subjetiva, a su forma de relacionarse con el aprendizaje, esto va más allá de lo que la formación académica le brindó durante su etapa de estudios. Las prácticas se constituyen en la experiencia de cada profesional; emerge de los propios psicopedagogos que el aprendizaje personal – profesional es continuo.

Objetivo específico 3: “Enunciar los aportes que realizan los psicopedagogos en la organización escolar a la que pertenecen”.

Cada psicopedagogo, desde el cargo que desempeña, ofrece intervenciones que trascienden lo determinado en el encuadre de la tarea; esto se vincula con su hacer profesional, poniendo a disposición: atención, mirada y escucha para construir intervenciones sostenidas en el encuentro con el otro. La mirada especializada, centrada en el aprendizaje, analizando desafíos y condiciones que lo atraviesan y poniendo a disposición los recursos y herramientas profesionales; todas constituyen una “caja de herramientas” propia de cada psicopedagogo que ejerce el rol.

Objetivo específico 4: “Describir los obstáculos que se presentan en la práctica del profesional psicopedagogo en una escuela de educación especial de gestión privada”.

Los obstáculos encontrados se vinculan con avatares institucionales, con la complejidad de la escuela actual, la complejidad de la clínica de educación especial para personas con discapacidad intelectual y también con el atravesamiento personal de la propia tarea. Los psicopedagogos lograron identificar obstáculos y desafíos, se observó que, si bien son atravesados y movilizados por ellos, cuestionándolos en sus propias prácticas; puede señalarse que existe una predisposición para la búsqueda de soluciones y para la construcción de estrategias que construyan nuevas posibilidades. Se destaca el

trabajo en equipo como algo valorizado por los psicopedagogos y el espacio de la supervisión como instancia de pensamiento.

Objetivo específico 5: “Distinguir lo que caracteriza al psicopedagogo en el desempeño de su rol profesional dentro de una escuela de educación especial cuya población son alumnos con discapacidad intelectual”.

A un psicopedagogo, en el desempeño de este rol lo caracteriza una modalidad específica en su hacer y quehacer profesional, la cual se constituye a través de la flexibilidad, la mirada, la escucha y la disponibilidad clínica, entre otras. Esta presentación singular le permite construir espacios de posibilidad en el encuentro con el otro.

Resultado general:

Este estudio aporta nuevos enfoques, teniendo en cuenta la investigación preliminar, la cual arrojó mínimos recursos directos sobre la temática seleccionada. Sería posible abrir diversas temáticas para continuar desarrollando futuras investigaciones de este campo específico de la práctica profesional psicopedagógica, dado que brinda datos concretos acerca de un hacer determinado para los psicopedagogos e incluye numerosas aristas que podrían continuar investigándose, ya que en el transcurso del estudio hubo distintos ejes que podrían desarrollarse, como por ejemplo: el aprendizaje en esta población escolar, el aprendizaje de los profesionales que trabajan con esta población, las complejidades vinculadas al aprendizaje y a los grupos familiares, la modalidad de resolución de obstáculos y desafíos dentro de la escuela especial desde la psicopedagogía, el aprendizaje de adultos con discapacidad intelectual y su inclusión socio-laboral, la elección de una orientación entre las distintas ramas de la psicopedagogía y hasta el desempeño profesional del psicopedagogo en relación a la afectación de los avatares institucionales.

Para finalizar; en esta investigación fue posible identificar las intervenciones que se despliegan en la práctica del rol y las funciones del profesional de la psicopedagogía en una escuela de educación especial para alumnos con discapacidad intelectual perteneciente a la órbita de gestión privada de la Ciudad de Buenos Aires. De la práctica profesional emerge un plus diferencial que identifica un modo singular de hacer propio de la disciplina; hacer

que se sostiene en las disponibilidad al encuentro con el otro y la apertura a que modos diferentes y novedosos acontezcan en este encuentro.

### **Limitaciones de la Investigación**

Cabe reconocer que en la investigación se presentaron ciertas limitaciones que pudieron influir en los resultados y conclusiones obtenidas; se registra que la representatividad del número de la muestra es un recorte que se agota en la cantidad de psicopedagogas activas con cargos dentro de la planta profesional pedagógica. La muestra se extingue en las 7 profesionales, por lo que se agotó el recurso de indagación directa a profesionales de la psicopedagogía en esta comunidad educativa.

Podría haberse considerado el abrir la problemática incluyendo la indagación de ex profesionales con la misma titulación que se hayan desempeñado en roles similares en años anteriores.

Dentro de los datos aportados por las psicopedagogas hubo información vinculada con la inclusión en discapacidad (y sus vicisitudes), espacios de práctica profesional no escolar (otras formas de practica psicopedagógica dentro del ámbito educativo y en área salud), las diferencias entre gestión estatal y gestión privada para la modalidad especial en educación, el atravesamiento socio-económico-político actual hacia las personas con discapacidad y sus familias, conflictivas institucionales en torno a la comunicación profesional. Temas que las psicopedagogas compartieron como parte del intercambio, con necesidad de explayarse en muchas ocasiones; pero que no hacían a la investigación por lo que fueron datos que debieron excluirse.

Otra limitación que se presentó fue la poca disponibilidad de investigaciones previas en torno a la temática seleccionada.

Por último, es necesario señalar la duración desde el inicio hasta la finalización del estudio, ya que circunstancias personales obligaron a no poder desarrollar la investigación con la continuidad y el tiempo planeados originalmente.

## **Líneas de Investigación Futuras**

El desarrollo de esta investigación deja abierta la oportunidad de continuar problematizando acerca del rol del psicopedagogo en escuelas de la modalidad especial, podría realizarse a nivel comunal o abriendo a toda la jurisdicción de la Ciudad de Buenos Aires. También podría realizarse apertura hacia otras clasificaciones de discapacidad.

Otros aspectos relevantes que podrían investigarse a futuro:

- Acerca de las motivaciones de los profesionales psicopedagogos en la elección de esta práctica profesional. Lo enriquecedor, lo satisfactorio, lo que moviliza a nivel personal esta elección.
- El costo emocional para los profesionales en relación al trabajo con subjetividades complejas.
- Incidencia del género en el área de elección de la practica profesional del psicopedagogo; analizando si en el ámbito educativo hay mayor prevalencia de profesionales mujeres y cuales son los motivos de elección.
- Formación y Capacitación Profesional: investigar sobre la formación, capacitación y desarrollo profesional específico en torno a discapacidad intelectual. El quehacer del psicopedagogo en relación a la discapacidad.
- Experiencias de los psicopedagogos: espacio para explorar las experiencias y desafíos que surgen en los recorridos profesionales tomando en cuenta la perspectiva de los psicopedagogos, aportaría datos acerca de las barreras, desafíos y oportunidades que enfrentan y permitiría diseñar estrategias conjuntas.

## **Propuestas de Intervención**

En base a los resultados y aportes a los que se llegó en esta investigación es posible proponer una serie de acciones y estrategias para abordar las intervenciones del profesional de la psicopedagogía en cuanto al desempeño de su rol dentro de una escuela

de educación especial para alumnos con discapacidad intelectual en la órbita de gestión privada.

Las propuestas de intervención que se enuncian buscarán profundizar sobre aspectos vinculados al rol que desempeña el psicopedagogo en este tipo de organización escolar, construyendo herramientas que fortalezcan sus prácticas cotidianas, favoreciendo sus intervenciones sostenidas sobre la singularidad que como profesional de la psicopedagogía puede aportar, dado que su propio hacer es singular y se convierte en insumo irremplazable para desplegar sus intervenciones. Algunas de las propuestas posibles se enumeran a continuación:

Propuesta 1: Formación profesional en discapacidad intelectual: un taller que aporte contenidos vinculados con lo que falta en la formación académica, analizando lo que los psicopedagogos han detectado como fallas en su formación, que hubiera sido enriquecedor a la tarea, que anticipación hubieran requerido y podrían incluirse que intereses desean continuar desarrollando. Los juicios previos. Los malestares que surgen en el encuentro. La afectación corporal y las consecuencias físicas del profesional en prácticas movilizantes a nivel subjetivo.

Propuesta 2: Familia y Discapacidad: un taller para padres de alumnos de la escuela. Un espacio donde se trabajen temáticas comunes, temas que toman tiempo del cotidiano escolar y que podrían ser trabajados en forma conjunta. Espacio compartido. Construcción de un espacio diferente donde se pueda trabajar en la construcción de una mirada amorosa sobre las posibilidades corriendo de los déficits. La experiencia compartida como motor de movimiento positivo.

Propuesta 3: Equipo profesional docente (todas las áreas profesionales): diseñar un espacio de trabajo que posibilite instancias diferentes de comunicación y construcción conjunta. Talleres de formación centrada en intereses.

## Referencias

- Alvarez, M. (2021). *Implicancias de intervenciones psicopedagógicas en los procesos de inclusión escolar de niños y niñas en situación de discapacidad intelectual en el nivel primario de una institución educativa de la ciudad de General Roca*. UFLO Universidad de Flores.  
<https://repositorio.uflo.edu.ar/entities/trabajo%20final%20integrador/b901e80a-da04-4fd5-94fc-cdcd97052ea8>
- Amaya, O. (2019). En derredor a la clínica psicopedagógica: desde un intervencionismo en las conductas hacia el propiciar procesos de singularización subjetiva. En: *Modelos y Estrategias de intervención en psicopedagogía. Reflexiones y experiencias desde el paradigma de la complejidad*. Oscar Amaya (Ed). Universidad Nacional de Lomas de Zamora. Facultad de Ciencias Sociales.
- Aronson, G., Borzi, S., Caicedo Obando, L., Casal, V., Gispert, F., Maurin, G., Ortega, R., Padin, C., Sánchez Vázquez, M. y Sanmartín, G. (2022). *Educación inclusiva para niñas y niños con discapacidades: Derechos de las infancias, cuidado, formación docente*. Novedades Educativas.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM 5° ed.)*. Editorial Panamericana.
- Azar, E. (2009). Una reflexión sobre la teoría social, el campo psicopedagógico, su teoría y su práctica. *Diálogos pedagógicos*, 7(14), 29-41.
- Azar, E. (2012). Reflexiones sobre el campo psicopedagógico. La psicopedagogía escolar. *Diálogos pedagógicos*, 10(20), 74-98.
- Azzerboni, D. y Harf, R. (2003). *Conduciendo la escuela: manual de gestión directiva y evaluación institucional*. Novedades Educativas.
- Batista, C. (2024). *La trayectoria escolar de los psicopedagogos, los modelos teóricos y la influencia en su práctica profesional*. UFLO Universidad de Flores.  
<https://repositorio.uflo.edu.ar/entities/trabajo%20final%20integrador/e46ef40c-f152-461a-a2c6-898721ccce66>

- Bleichmar, S. (2022). *Subjetividad y aprendizaje: problemáticas educativas y psicoanálisis* (Vol. 74). Noveduc.
- Bonfill, J. (2019). La Supervisión; psicopedagogía y psicoanálisis. En: *Modelos y Estrategias de intervención en psicopedagogía. Reflexiones y experiencias desde el paradigma de la complejidad*. Oscar Amaya (Ed). Universidad Nacional de Lomas de Zamora. Facultad de Ciencias Sociales.
- Borsani, M. (2017). De la integración a la inclusión educativa. *Revista El Cisne. Discapacidad Educación Rehabilitación*.
- Cerdá, L. (2019). El SAOP: Un dispositivo clínico- institucional. En: *Modelos y Estrategias de intervención en psicopedagogía. Reflexiones y experiencias desde el paradigma de la complejidad*. Oscar Amaya (Ed). Universidad Nacional de Lomas de Zamora. Facultad de Ciencias Sociales.
- Cuadros Solórzano, G., Cuadros Solorzano, M., Figueroa Sandoval, E., Zambrano Bravo, M. (2020). Psicopedagogía y su incidencia en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Polo de Conocimiento. Edición núm. Vol. 5. Nro. 07*. DOI: 10.23857/pc.v5i7.1550
- Delgado, V., Haag, S., Vita, S. (2020). Ámbitos laborales y campos de intervención del psicopedagogo. Un estudio del Colegio Profesional de Psicopedagogos de la Provincia de Córdoba, Regional Villa María 2018-2019. *Revista Pilquen. Sección Psicopedagogía. Vol. 17 N° 2*.  
[https://www.google.com/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CAIQw7AJahcKEwj47tf2iY\\_AhUAAAAAHQAAAAQAw&url=https%3A%2F%2Frevele.uncoma.edu.ar%2Findex.php%2Fpsico%2Farticle%2Fview%2F2959&psig=AOvVaw1y72cnWwli8Yevz6yu3LyJ&ust=1685056255474699](https://www.google.com/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CAIQw7AJahcKEwj47tf2iY_AhUAAAAAHQAAAAQAw&url=https%3A%2F%2Frevele.uncoma.edu.ar%2Findex.php%2Fpsico%2Farticle%2Fview%2F2959&psig=AOvVaw1y72cnWwli8Yevz6yu3LyJ&ust=1685056255474699)
- Duschatzky, S. y Sztulwark, D. (2011). *Imágenes de lo no escolar: en la escuela y mas allá*. Paidós.
- Elichiry, N. (2009). Importancia de la articulación interdisciplinaria para el desarrollo de metodologías transdisciplinarias. *Escuela y aprendizajes. Trabajos de Psicología Educativa*. Capítulo 9. Manantial.

- Fernández, A. (2008). *La inteligencia atrapada: abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia*. Ediciones Nueva Visión.
- Fernández, L. (1995). *Instituciones educativas*. Paidós.
- Filidoro, N. (1993). Los psicopedagogos o de la imposibilidad de ser siendo mitad y mitad. *Revista Aprendizaje Hoy*, 26, 49-54.
- Filidoro, N. (2009). *Psicopedagogía: conceptos y problemas, la especificidad de la intervención clínica*. Biblos.
- Filidoro, N., Enright, P., Volando, L. (2016). *Prácticas psicopedagógicas: interrogantes y reflexiones desde/hacia la complejidad*. Biblos.
- Filidoro, N. (2018). Prácticas psicopedagógicas, conceptualizaciones teóricas, posición profesional. *Revista Pilquen. Sección Psicopedagogía*, 15(1), 42-50.
- Fontan, M. A. (2006). *Sujeto de aprendizaje o Aprender a ser sujeto (en la diversidad)*. GEA.
- Fontana, C. (2020). *Beneficios del acompañamiento psicopedagógico en la inserción laboral de jóvenes con discapacidad intelectual, Bernal*. UFLO Universidad de Flores.  
<https://repositorio.uflo.edu.ar/entities/trabajo%20final%20integrador/3bff3699-cead-4a01-bdd5-0ee734400a76/full>
- Frigerio, G., Poggi, M., y Tiramonti, G. (1992). *Las instituciones educativas cara y ceca: elementos para su comprensión*. Troquel.
- Frigerio, G., y Poggi, M. (1996). *El análisis de la institución educativa: hilos para tejer proyectos: para pensar y hacer la vida escolar*. Santillana.
- García, M. (2021). *Nuestra práctica. Nuestro posicionamiento o la Psicología Institucional como disciplina compleja*.
- Grimaldi, V., Cobeñas, P., Melchior, M., Battistuzzi, L. (2015). *Construyendo una educación inclusiva: algunas ideas y reflexiones para la transformación de las escuelas y de las prácticas docentes*. Asociación Azul.
- Harf, R., Azzerboni, D., Sánchez, S., Zorzoli, N. (2021). *Nuevos escenarios educativos: Otra gestión para otra enseñanza. 50 iniciativas*. Noveduc.

Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, R. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc. Graw Hill.

Hormigo, A., Tallis, J., Esterkind De Chen, A. (2015). *Retraso mental en niños y adolescentes. Aspectos biológicos, subjetivos, cognitivos y educativos*. Colección Conjunciones. Noveduc.

Kiel, L. (2019). *Coordenadas de lo posible*. UNTREF.

Korinfeld, D. (2003). La intervención de los equipos técnicos en la escuela y el campo de la salud mental. *Discursos y prácticas en orientación educativa. Ensayos y experiencias*, 46. Novedades Educativas.

Lellis, M. y Mozobancyk, S. (2013). *El proceso salud / enfermedad y sus emergentes desde una perspectiva compleja*. Eudeba.

Ley 22206 (2006) Ley de Educación Nacional

[https://www.google.com/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CAIQw7AJahcKEwig9q6xmY\\_AhUAAAAAHQAAAAQAw&url=https%3A%2F%2Fwww.argentina.gob.ar%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2Fley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf&psig=AOvVaw20xhaNePlorgUTVfeojKK8&ust=1685060423514839](https://www.google.com/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CAIQw7AJahcKEwig9q6xmY_AhUAAAAAHQAAAAQAw&url=https%3A%2F%2Fwww.argentina.gob.ar%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2Fley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf&psig=AOvVaw20xhaNePlorgUTVfeojKK8&ust=1685060423514839)

Ley 26378 (2008) por la que se aprueba la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad. 6 de junio de 2008.

<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/140000-144999/141317/norma.htm>

Losada, A. V. (2014). Uso en Investigación y Psicoterapia del Consentimiento Informado. En Kerman, B y Ceberio, M.R. (Comps) *En Búsqueda de las ciencias de la mente. Investigación en Psicología sistémica, cognitiva y neurocientífica* (pp. 159-167). Ediciones Universidad de Flores.

Maccio, N. y Marangon, P. (2022). *Las representaciones sociales de los docentes y psicopedagogos respecto a las estrategias que se proponen para acompañar a*

*niños y niñas en procesos de inclusión escolar en jardines de infantes públicos.*

Universidad del Gran Rosario. <https://rid.ugr.edu.ar/handle/20.500.14125/434>

Mauro, M. (2021). *La intervención del psicopedagogo, que posibilita restablecer la relación pedagógica en contexto de vulnerabilidad en una escuela de Ingeniero Budge.*

UFLO Universidad de Flores.

<https://repositorio.uflo.edu.ar/entities/trabajo%20final%20integrador/fd723f7b-9254-4fa3-b7e5-71b2c6589b52>

Ministerio de Educación de la Nación. (1998) Documento marco para la educación especial.

Documentos para la concertación Serie A, N° 19

Ministerio de Educación de la Nación. (2009). *Educación Especial, una modalidad del sistema educativo en Argentina: orientaciones 1.* Ministerio de Educación de la Nación.

<https://www.google.com/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CAMQw7AJahcKEwiQt6r24Ov-AhUAAAAAHQAAAAQBw&url=http%3A%2F%2Fwww.bnm.me.gov.ar%2Fgiga1%2Fdocumentos%2FEL000762.pdf&psig=AOvVaw2xZOF-z8wCjce-Y7yLSarQ&ust=1683842676321882>

Ministerio de Educación de la Nación. (2011). *Educación especial, una modalidad del sistema educativo argentino: orientaciones.* Ministerio de Educación de la Nación.

<https://www.google.com/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CAMQw7AJahcKEwiQt6r24Ov-AhUAAAAAHQAAAAQAw&url=http%3A%2F%2Fwww.bnm.me.gov.ar%2Fgiga1%2Fdocumentos%2FEL006524.pdf&psig=AOvVaw2xZOF-z8wCjce-Y7yLSarQ&ust=1683842676321882>

Ministerio de Educación de la Nación. (2019). *Educación inclusiva y prácticas para la inclusión.*

<https://www.google.com/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CAMQw7AJahcKEwiYuO7JgOz->

[AhUAAAAAHQAAAAAQAw&url=https%3A%2F%2Fwww.argentina.gob.ar%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2Feducacion\\_inclusiva\\_fundamentos\\_y\\_practicas\\_para\\_la\\_inclusion\\_0.pdf&psig=AOvVaw04xFZeSahkySA9-2qZn3pe&ust=1683851173435951](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/educacion_inclusiva_fundamentos_y_practicas_para_la_inclusion_0.pdf&psig=AOvVaw04xFZeSahkySA9-2qZn3pe&ust=1683851173435951)

Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. (2020). *Marco legal de la Educación en la Argentina*. Dirección General de Planeamiento Educativo  
Proyecto de Recopilación y Reformulación de Normativa Educativa.

<https://www.google.com/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CAMQw7AJahcKEwiomcS86Ov->

[AhUAAAAAHQAAAAAQAw&url=https%3A%2F%2Fbuenosaires.gob.ar%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2Fmedia%2Fdocument%2F2022%2F04%2F28%2Fbd849772d80dbe9fb79eac5394644c0d92d962af.pdf&psig=AOvVaw2eVcCbeFIntdd6c5fJNDVO&ust=1683844702483075](https://www.google.com/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CAMQw7AJahcKEwiomcS86Ov-AhUAAAAAHQAAAAAQAw&url=https%3A%2F%2Fbuenosaires.gob.ar%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2Fmedia%2Fdocument%2F2022%2F04%2F28%2Fbd849772d80dbe9fb79eac5394644c0d92d962af.pdf&psig=AOvVaw2eVcCbeFIntdd6c5fJNDVO&ust=1683844702483075)

Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires. (2023). *Educación Especial Buenos Aires Ciudad* <https://buenosaires.gob.ar/educacion/estudiantes/sistema-educativo/educacion-especial>

Minnicelli, M. (2013). *Ceremonias Mínimas: una apuesta a la educación en la era del consumo*. Homo Sapiens Ediciones.

Montero, I., y León, O. G. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of clinical and Health psychology*, 7(3), 847-862

Müller, M. (2013). *Formación docente y psicopedagógica*. Editorial Bonum.

Müller, M (2017). *Aprender para ser*. Editorial Bonum.

Najmanovich, D. (2024). *Complejidades del convivir: Conversar, desear, pensar*. Noveduc.

Ordenanza N. 40593 y sus modificatorias (2022). Estatuto del Docente del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Junio de 2022.

<https://www.google.com/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CAIQw7AJahcKEwjYhKLhvfX->

[AhUAAAAAHQAAAAAQAw&url=https%3A%2F%2Fbuenosaires.gob.ar%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2Fmedia%2Fdocument%2F2022%2F06%2F23%2F51e15ed08ea](https://www.google.com/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CAIQw7AJahcKEwjYhKLhvfX-AhUAAAAAHQAAAAAQAw&url=https%3A%2F%2Fbuenosaires.gob.ar%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2Fmedia%2Fdocument%2F2022%2F06%2F23%2F51e15ed08ea)

[f4f30a5825c953d5c530ec7f208b1.pdf&psig=AOvVaw25yyd2LZPVD6eCMHPali05&ust=1684176682982346](https://www.buenosaires.gob.ar/educacion/estatuto-del-docente)

Ordenanza N. 40593 y sus modificatorias (2024). Estatuto del Docente del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Noviembre de 2024.

<https://buenosaires.gob.ar/educacion/estatuto-del-docente>

Pizarro, D. (2013). Reseña bibliográfica: la estructura académica Argentina. Análisis desde la perspectiva del Derecho a la Educación. *Academia Revista sobre enseñanza del Derecho*. Año 11 N° 22, pp. 307 – 315.

Resolución Consejo Federal de Educación 155 (2011) Documento Modalidad Educación Especial. 13 de octubre de 2011.

Resolución 2473 del Ministerio de Educación y Justicia de la Nación (1984). Incumbencias profesionales del psicopedagogo. Noviembre de 1984.

Resolución 278 (1992). Reglamento Orgánico para los Institutos Privados de Educación Especial incorporados a la Enseñanza Privada. 31 de diciembre de 1992.

Resolución 4776 y sus modificatorias (2019). Reglamento Escolar de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

<https://www.google.com/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CAIQw7AJahcKEwigrLnzWPX->

[AhUAAAAAHQAAAAQAw&url=http%3A%2F%2Fbuenosaires.gob.ar%2Feducacion%2Fdocentes%2Freglamento-](https://www.buenosaires.gob.ar/educacion/docentes-de-la-ciudad/reglamento-escolar)

[escolar&psig=AOvVaw3Ryjy4FnzCsbK6B640t3cU&ust=1684177677146927](https://www.buenosaires.gob.ar/educacion/docentes-de-la-ciudad/reglamento-escolar)

Resolución 4776 y sus modificatorias (2024). Reglamento Escolar de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. <https://buenosaires.gob.ar/educacion/docentes-de-la-ciudad/reglamento-escolar>

Rojas Acosta, P. y Torrez, M. (2022). *El rol de los equipos interdisciplinarios en las instituciones educativas; incumbencias y concepciones de los profesionales que sustentan sus intervenciones*. Universidad del Gran Rosario.

<https://rid.ugr.edu.ar/handle/20.500.14125/134>

- Romero, C. (2018). *Hacer de una escuela, una buena escuela. Evaluación y mejora de la gestión escolar*. Aique Grupo Editor.
- Skliar, C. (2007). *La educación (que es) del otro: argumentos y desierto de argumentos pedagógicos*. Noveduc.
- Skliar, C. y Téllez, M. (2008). *Conmover la educación. Ensayos para una pedagogía de la diferencia*. Noveduc.
- Skliar, C. (2022). *De haberlo escrito antes*. Noveduc.
- Stolkiner, A. (2021). *Prácticas en salud mental*. Noveduc.
- Sverdlick, I., Austral, R., Bloch, M. y Sánchez, M. (2017). *La complejidad de la gestión escolar: Saberes y prácticas. Los desafíos de la inclusión*. Noveduc.
- Terigi, F. (2007). *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares*. Fundación Santillana.
- Untoiglich, G. (2019). *En la infancia los diagnósticos se escriben con lápiz: la patologización de las diferencias en la clínica y la educación (Vol. 33)*. Noveduc.
- Valles, M. (2007). *Entrevistas Cualitativas. (Vol.32) CIS*.  
<https://es.scribd.com/search?query=valles%20entrevistas%20cualitativas>
- Vasen, J. (2011). *Una epidemia de nombres impropios. El DSM-V invade la infancia en la clínica y las aulas*. Noveduc.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa.
- Vega, D. (2020). *La Propuesta Pedagógica Inclusiva como construcción interinstitucional y su influencia en el aprendizaje de alumnos con discapacidad intelectual, en una escuela primaria de Villa Ballester: Orientaciones psicopedagógicas*. UFLO Universidad de Flores.  
<https://repositorio.uflo.edu.ar/entities/trabajo%20final%20integrador/d6f2a579-dbb1-419a-93a4-a5be92876de8/full>
- Verdugo, M. (2003). Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana de retraso mental de 2002. *Siglo Cero*, 34 (1), pp. 5-19.  
[https://sid.usal.es/idocs/F8/ART6141/AAMR\\_2002.pdf](https://sid.usal.es/idocs/F8/ART6141/AAMR_2002.pdf)

Wassner, M. (2019). Integración e inclusión escolar: problemas, paradojas e intervenciones.

*Revista Actualidad Psicológica. N° 483.*

Zambrano Cuadros, S., Nevarez Zambrano, Y., Cedeño Muñoz, J., Cedeño Muñoz, G.,

Barcia Briones, M. (2021). *La orientación psicopedagógica en el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad intelectual*. DOI:

<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i1.1719>

## Anexos

### **FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de *Psicología y Ciencias Sociales* de UFLO Universidad, desean conocer *acerca de las incumbencias e intervenciones del psicopedagogo*. Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre *Incumbencias e intervenciones del psicopedagogo: su rol en una institución de educación especial de gestión privada de la Ciudad de Buenos Aires*. Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán a continuación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de *Psicología y Ciencias Sociales* y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a [sinvestydes@uflo.edu.ar](mailto:sinvestydes@uflo.edu.ar) (o equipo responsable [romina.abello@uflouniversidad.edu.ar](mailto:romina.abello@uflouniversidad.edu.ar) ).  
Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

**Firma:**

**Firma Profesional Informante:**

**Aclaración:**

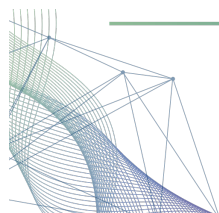
**Aclaración:**

**DNI:**

**DNI:**

**Fecha:**

**Protocolo N°:**



#### OFICINAS DE INFORMES E INSCRIPCIÓN

##### SEDE BUENOS AIRES

**Edificio CABA**  
Av. Rivadavia 5741  
Caballito, CABA.  
informes@uflo.edu.ar  
0800.999.UFLO (8356)

**Campus SAN MIGUEL**  
Entre Ríos 740,  
Bella Vista, Buenos Aires.  
infosanmiguel@uflo.edu.ar  
0800.999.UFLO (8356)

**Edificio CIPOLLETTI**  
Av. Mengelle 8,  
Cipolletti, Río Negro.  
infocomahue@uflo.edu.ar  
0800.666.UFLO (8356)

##### SEDE COMAHUE

**Edificio NEUQUÉN**  
Corrientes 237,  
Neuquén (Cgad), Neuquén.  
infocomahue@uflo.edu.ar  
0800.666.UFLO (8356)

## Modelo de Entrevista para los Profesionales Psicopedagogos

### PREGUNTAS PARA LA ENTREVISTA

Nombre y Apellido:

Edad:

Cargo dentro de la Institución:

¡Hola! Gracias por permitirme entrevistarte.

Sos psicopedagoga/o, ¿en qué año te recibiste?

¿Desde qué año trabajas en esta institución?

¿Cuál es tu cargo actual?

¿Siempre desempeñaste el mismo cargo?

(Si también fuiste nombrada/o en otros cargos) ¿Cuáles fueron? ¿Que motivó el cambio de cargo / tareas?

¿Podrías contarme en que consisten las tareas / funciones que debes realizar en tu actual cargo? ¿Quién o que los determina o como se estipulan estas tareas?

Las tareas / funciones ¿requieren de algún encuadre específico? ¿Podrías contarme?

¿Tenes posibilidad de flexibilizar ese encuadre? ¿Porque si o porque no? ¿Hay un límite?

¿Cual? Si es posible hacerlo flexible, ¿de qué forma lo haces?

Estas tareas ¿las desarrollas sola/o o con otras personas / profesionales?

¿Hay tareas que son exclusivas de tu cargo? ¿Hay tareas compartidas? ¿Hay tareas comunes a otros profesionales?

¿Trabajás como psicopedagogo/a en otros ámbitos? ¿Cuales? ¿Que motiva estas elecciones?

¿Cuáles son las áreas y/o cargos en los que un psicopedagogo/a puede desempeñarse dentro de una institución educativa?

¿Estas áreas / cargos son iguales en gestión estatal?

¿Hay algún beneficio o diferencia para elegir trabajar en gestión privada? ¿Cuál/es?

Adentrándonos en la educación especial:

¿Porque elegiste trabajar con personas con discapacidad? ¿Porque hacerlo dentro de una escuela de educación especial?

¿Qué diferencias podés señalar en relación a las escuelas de educación común? ¿Porque pensar una escuela de educación especial para niños / jóvenes / adultos con discapacidad intelectual?

¿Solo trabajas con personas con discapacidad intelectual? ¿Hay algún motivo en particular para esta elección?

De acuerdo a tu mirada, ¿qué diferencia y/o caracteriza la tarea / función del psicopedagogo/a en relación a otros profesionales que intervienen dentro de la institución?

¿En ello hay algo especial / puntual / particular? ¿Ofrece algo diferenciado el psicopedagogo/a en sus intervenciones?

¿Se espera o se exige algo en particular del psicopedagogo en el desempeño de su práctica profesional en el ámbito institucional?

Para vos, ¿en qué consiste una intervención psicopedagógica? ¿Qué es una intervención?

¿A que responde?

¿Cuáles son los aportes más significativos que pueden realizar los psicopedagogos/as en sus intervenciones?

¿Qué esperas vos de una intervención psicopedagógica?

¿Cuál crees que es tu aporte en específico en el desempeño de tu rol como psicopedagogo/a?

¿Que pensás sobre la supervisión de la práctica del psicopedagogo/a?

¿Contas con un espacio de supervisión de tu práctica? ¿Dentro y/o fuera de la institución?

¿Con que modalidad?

¿Cuáles te parece que son los desafíos que hoy se presentan en tu práctica / desempeño de tu rol?

¿Cuáles son los obstáculos que podés identificar? ¿Tenes espacio para plantearlos?

¿Pudiste implementar modificaciones para transformar estos obstáculos?

¿Qué es lo que más te gusta de desplegar tu práctica profesional dentro del ámbito escolar?

Si un psicopedagogo que recién culmina su formación se acerca a consultarte, ¿qué le dirías acerca de trabajar en una escuela de educación especial?

¿Quisieras añadir algo más?

¡Gracias por permitirme entrevistarte!

**Link para Nota de Autorización a Entrevistas**

<https://drive.google.com/file/d/1IV2BRqII3eCdqkBWrwNbg6zdUBjuNUKx/view?usp=sharing>

**Link para Consentimientos Informados**

<https://drive.google.com/drive/folders/1MjZmifulsbsx36fChVKgzyqBTeS8OW8g?usp=sharin>

[g](#)

**Link para Entrevistas**

<https://drive.google.com/drive/folders/1iJy8inGmElrNTjDCVY0decnL7kRqQw9v?usp=sharin>

[g](#)