



Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

“Las creencias sobre la psicopedagogía y el aprendizaje en alumnos ingresantes a la carrera de Psicopedagogía en Ramos Mejía”

Rector Emérito: Dr. Roberto Kertész

Rector: Mgter. Néstor H. Blanco

Vice Rectora Académica: Arq. Ruth Fische

Decana Facultad de Psicología y Ciencias Sociales: Lic. Beatriz Labrit

Directora Carrera de Psicopedagogía: Lic. Laura Waisman

Tutora de asesoramiento de contenido: Lic. Cynthia Malfet

Tutora de asesoramiento metodológico: Lic. Mariela Müller

Nombre y apellido de la alumna: Jazmín Soledad Rodríguez Groel

Nº de legajo: 16993

**Universidad de Flores
Ciudad Autónoma de Buenos Aires**

2018

Índice

1. Introducción.....	1
2. Marco Teórico.....	3
2.1 Creencias.....	3
2.2 Teorías sobre aprendizaje.....	4
2.3 Psicopedagogía: definición disciplinar y campos de acción.....	10
3. Antecedentes.....	15
4. Planteo del problema.....	27
5. Hipótesis.....	29
6. Objetivos.....	29
7. Método.....	30
7.1 Diseño.....	30
7.2 Participantes.....	30
7.3 Técnica de recolección de datos.....	31
7.4 Procedimiento.....	31
8. Resultados.....	32
9. Conclusión y discusiones.....	38
10. Referencias.....	44
11. Anexo.....	47

1. Introducción

El presente trabajo tiene como objetivo indagar, conocer y reflexionar sobre las creencias de estudiantes ingresantes de la carrera de psicopedagogía relativas a las incumbencias y ámbitos de acción de la psicopedagogía, para esto se indagó respecto de lo que piensan sobre el aprendizaje, la psicopedagogía y la relación existente entre estos.

Se definirá en primer lugar el constructo creencias utilizado para el desarrollo del trabajo por medio de la teoría elaborada por Villoro, las definiciones brindadas por la Real Academia Española y las explicitadas por Ortega y Gasset.

Teniendo en cuenta los aportes teóricos realizados por diversos autores, se intentará arribar a una definición de la tarea psicopedagógica aun en construcción. Se abarcarán también distintas concepciones del aprendizaje y de como se aprende. Partiendo de la noción básica de aprender, y profundizando en los modos y etapas del proceso de aprendizaje se expondrán los aportes realizados por Piaget, Vigotsky, Ausubel, Novak y Hanesian, y Schlemensson, quienes fueron unos de los primeros autores en abordar la temática de como se aprende y cuando los aprendizajes son significativos para el sujeto, sentando precedentes para la formulación de teorías más actuales como los de Müller y Janin. Para definir la disciplina psicopedagogía se presentarán los desarrollos teóricos de Müller, quien realiza una exposición de cada una de las áreas donde la psicopedagogía se desempeña. También se presentará la teoría de Espósito Franco desde donde se realizará un recorrido histórico del desarrollo de la psicopedagogía con el transcurso del tiempo y detalle de las demandas actuales. Por otro lado se exponen el desarrollo de Mora, quien por su parte realiza una definición del campo disciplinar de la psicopedagogía desde la elaboración de su "Teoría de Matrices". También se desarrollan las ideas de González, quien hace alusión a la presencia de un paradigma correctivo aun presente en la psicopedagogía y la necesidad de ver al sujeto desde otra mirada.

Las teorías expuestas se utilizarán para el análisis de las respuestas a las entrevistas realizadas a ocho alumnos ingresantes de la carrera de Psicopedagogía que cursan sus estudios en un Instituto Superior de Formación Docente y Técnica de la localidad de Ramos Mejía, intentando evidenciar las creencias respecto de los modos y ámbitos de acción del psicopedagogo, permitiendo esto reflexionar sobre las incumbencias del psicopedagogo y los cambios en el que hacer de la psicopedagogía en si misma debido a las demandas y necesidades propias de los tiempos actuales y el tipo de sujetos con que la disciplina se encuentra hoy.

2. Marco teórico

2.1 Creencias

Nos introducimos en la definición de creencia mediante la definición brindada por la Real Academia Española (2014), que expresa que una creencia es un firme asentimiento o bien conformidad con algo. En su otra definición se la define como el completo crédito que se presta a una noticia o un hecho como cierto o seguro.

Además el autor Villoro (1982) explica que una creencia es un estado disposicional adquirido, productor de un conjunto coherente de respuestas, determinado este por un objeto o situación objetiva aprehendidos.

En otras palabras, Villoro (1982) expresaba que una creencia es una disposición adquirida, causante de un conjunto coherente de respuestas que, se pueden comprender como respuestas conductuales. Una creencia es una disposición a actuar, aunque de ella no se siga necesariamente la acción. De hecho, es a partir de las acciones efectivas de un sujeto que podemos inferir sus creencias suponiendo dos condiciones, una de ella refiere a que la disposición del sujeto esté determinada por el objeto o situación objetiva, y la otra que las acciones del sujeto sean congruentes con su disposición. El que la creencia sea una disposición adquirida significa que no es una disposición genética o instintiva, sino adquirida en la interacción que tenemos con el mundo y con otros sujetos.

Las creencias surgen entonces como afirmaciones que se dan por ciertas sin dudar de ellas. Las creencias nos poseen y nos preceden según dicen Ortega y Gasset (2001), son compartidas y no hay necesidad de que sean cuestionadas o formuladas de manera explícita.

2.2 Teorías sobre aprendizaje

Para comenzar a definir de qué modo se aprende se aborda la teoría de Piaget (1972) quien refiere al modelo biológico de adaptación, explicando que todos los organismos mantienen una interacción con el medio, tendiendo así a adaptarse, a mantener un estado de equilibrio con el mismo. La inteligencia o bien el conocimiento es una forma compleja de adaptación de un organismo a un medio también complejo. La adaptación consiste entonces en un doble proceso de asimilación, por un lado implica la integración de información en el esquema cognitivo del organismo y por el otro la acomodación, es decir la reorganización del esquema cognitivo de dicho organismo. Asimilación y acomodación son entonces procesos simultáneos y complementarios. El organismo construye el conocimiento a partir de la interacción con el medio y por medio de los mecanismos de asimilación y acomodación. La información se integra en los esquemas de conocimiento que ya ha construido el sujeto, haciendo que estos esquemas se modifiquen experimentando un proceso de acomodación o reajuste.

Es así que para la construcción del conocimiento es fundamental la acción del organismo. Pero no cualquier tipo de acción conduce a la construcción del conocimiento, sino aquellas que tienen una regularidad y una organización interna. A estas acciones Piaget (1972) las denomina “esquemas”. Además concibe el desarrollo como un proceso de construcción gradual de estructuras que posibilitan mantener niveles superiores de equilibrio con el medio. Las estructuras de un sujeto son un conjunto organizado de operaciones y organizaciones de esquemas de acción interna, es decir son estructuras cognitivas generales, factibles de ser aplicadas a cualquier ámbito del conocimiento. Fundamentalmente define así al sujeto como un ser activo y capaz de aprender mediante el descubrimiento.

Por otra parte Bodrova y Leon (2005) desarrollan la teoría de Vygotsky comenzando por mencionar que la misma pondera la actividad del sujeto, el cual no se limita a responder a los estímulos, sino que usa su actividad para transformarlos. Para llegar a la modificación de estos estímulos el sujeto usa

instrumentos mediadores, siendo así la cultura la que proporciona las herramientas necesarias para poder modificar el entorno. Al mencionar la cultura se hace referencias a la misma como constituida fundamentalmente por signos o símbolos, siendo entonces estos los que actúan como mediadores de las acciones.

Entonces el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias, teniendo una profunda influencia en como se piensa y en lo que se piensa. El contexto forma parte del proceso de desarrollo, moldeando los procesos cognitivos. Cuando habla de contexto social, divide a este en diversos niveles. El nivel interactivo inmediato, constituido por el o los individuos con quien o quienes el niño interactúa, el nivel estructural, constituido por las estructuras sociales que influyen en el niño, como la familia y la escuela y el nivel cultural o social general, constituido por la sociedad en su conjunto, el lenguaje, el sistema numérico y la tecnología. No solo el desarrollo puede afectar el aprendizaje, sino que el aprendizaje puede afectar el desarrollo. Todo dependerá de las relaciones existentes entre el niño y su entorno.

Por otra parte Bodrova et al. (2005) explican que el hombre es un ser bio – psico – social y por lo tanto, no se puede desconocer sus particularidades biológicas, aunque las mismas no constituyan un factor determinante de lo que los sujetos puedan llegar o no a ser. El niño nace en una etapa histórica determinada y por lo tanto, en un mundo de objetos materiales y espirituales culturalmente determinados que guiarán su desarrollo.

En este punto el medio social no es simplemente una condición externa en el desarrollo humano, sino una verdadera fuente para el desarrollo del niño ya que en él están contenidos todos los valores y capacidades materiales y espirituales de la sociedad de la que es parte. En este proceso el niño no solo interactúa con los objetos materiales y culturales sino que esta inmerso en un proceso de interrelación permanente, actuando con los sujetos que le rodean.

Por otro lado se destaca que el desarrollo y la formación de la personalidad ocurren en el propio proceso de enseñanza y aprendizaje. Siendo necesario

tener en cuenta que la enseñanza no se debe basar en el desarrollo ya alcanzado por el sujeto sino que teniendo este en cuenta se pueda proyectar hacia aquello que el sujeto debe lograr en un futuro, haciendo así realidad las posibilidades expresadas en la zona de desarrollo próximo.

Las situaciones sociales en que las personas viven y se desarrollan constituyen un elemento básico en la organización y dirección del proceso de enseñanza y educación. La propia actividad que el sujeto realiza en interacción social con un grupo de personas, resulta fundamental en el proceso de enseñanza y educación. Cuando se refiere a proceso de educación se refiere a los distintos ámbitos en el cual este tiene lugar.

Continuando con las teorías de aprendizaje referiremos al Aprendizaje Significativo. Sobre este Ausubel, Novak y Hanesian (1983) lo definen explicando que hay aprendizaje significativo si la tarea de aprendizaje puede ser relacionada de modo sustancial y no arbitrario con aquello que el alumno ya sabe. Tienen en cuenta además la actitud de aprendizaje correspondiente adoptada por el alumno para lograrlo.

Entonces el aprendizaje significativo es el proceso generado en la mente humana cuando se incluyen nuevas informaciones de manera no arbitraria y sustantiva. Para eso, la nueva información debe relacionarse con las estructuras de conocimiento disponibles de una forma sustancial, no arbitraria y no literal. La interacción sustancial entre el material y la estructura de conocimiento del sujeto aumenta el número de conexiones no arbitrarias, favoreciendo así la elaboración de nuevas relaciones. Es así que tanto el material como los conocimientos previos se ven modificados.

Por lo tanto el aprendizaje significativo desarrollado por Ausubel et al. (1983) requiere como condiciones la predisposición por aprender, la existencia de material potencialmente significativo, es decir con significatividad lógica y la presencia de ideas de anclaje en la estructura cognitiva del sujeto que aprende.

De acuerdo a esta elaboración teórica, se comprende que cualquier evento educativo es una acción para cambiar significados y sentimientos ya sea en el alumno o en el profesor, existiendo una estrecha relación entre la experiencia afectiva que el alumno sostiene con el proceso educativo y la predisposición para aprender como condición para consolidar un aprendizaje significativo.

Por su parte la autora Schlemensson (1997), expresa que tratar de encontrar multiplicidad de sentidos en el aprendizaje es reconocer que éste no se circunscribe a la construcción acumulativa de conocimientos. Aprender es mucho más que saber. Es una forma de abrirse hacia el mundo, es participar de novedades, progresar, enriquecerse.

Entonces aprender es un complejo proceso de transformación e incorporación de novedades, por el que cada sujeto se apropia de objetos y conocimientos que lo retraen o enriquecen psíquicamente de acuerdo con el sentido que los mismos le convocan. El proceso de aprendizaje es como una suerte de movimiento libidinal, por el que el sujeto se relaciona en forma preferencial con algunos objetos, con los que construye su realidad y por los que amplía el campo de sus conocimientos. La disponibilidad psíquica para aprender revela la existencia de un deseo que activa y dinamiza los procesos de construcción y apropiación de conocimientos. La disposición para el aprendizaje tiene entonces una relación mayor con la vigencia de un deseo, que con el potencial intelectual para concretarlo. Las representaciones que el sujeto tiene de la realidad no son las mismas para todos los individuos, ni lo son en cualquier momento del desarrollo de un mismo individuo.

Es así que según Schlemensson (1997) el tipo de relaciones primarias determinará la calidad de la relación que el niño alcanza con la realidad en la que se circunscribe. Así el conocimiento es elaborado sin armonía y de manera discontinua. El niño parcializa sus aprendizajes de acuerdo con el plus de placer que obtiene cuando los objetos que elige convocan aspectos sobresalientes de su pasado. Las diferencias individuales para la construcción del conocimiento se deben a un modo particular de seleccionar áreas de la

realidad por predominio y por los aspectos históricos que las transforman en atractivas.

Müller (1993) Define al aprender como un proceso que implica la puesta en acción de diferentes sistemas que intervienen en todo sujeto, es decir proceso en el que intervienen la red de relaciones y códigos culturales y del lenguaje que ya desde antes de nacer “hace un lugar” a cada ser humano que se incorpora a la sociedad, “hecha propia” por el sujeto en un proceso que involucra un transcurso temporal una historia y un lugar, un espacio psicológico, familiar y también ecológico. Todo esto mediante estructuras psíquicas relacionadas con el conocimiento y con las representaciones inconscientes.

Por otro lado el aprendizaje está vinculado con la inserción de cada persona en el mundo de la cultura y de lo simbólico, a un mundo pre subjetivo, por el cual el ser humano adquiere un sentido. Mediante el aprendizaje, cada ser humano se incorpora a ese mundo cultural con una participación activa, al apropiarse de conocimientos y técnicas, construyendo en su interior el universo de representaciones simbólicas, que a su vez lo trascienden.

Los psicopedagogos se ocupan de este campo polifacético. Siendo una profesión reciente, se le plantea aún la necesidad de esclarecer su identidad ocupacional. La preparación parcial en psicopedagogía resulta con facilidad en posiciones que distorsionan el rol del psicopedagogo o reflejan formaciones unilaterales como las de los psicopedagogos que trabajan con la reeducación, terminando por hacer lo conocido como apoyo escolar y los que desconocen todo el ámbito de tareas preventivas.

Según la autora Janin (2015) aprender es un acto compartido. De otro y con otros es que aprendemos, un otro presente o virtual. Es así que cualquier aprendizaje va a tener que ver con el vínculo que tenemos con ese otro. Siempre aprendemos en contacto con otros.

De esta manera la autora define al aprendizaje como una aventura que nos lleva a nuevos recorridos, nuevas aperturas y de la que nunca se sabe en que derivará. Esta aventura es capaz de involucrar a muchos, comenzando por el niño, la escuela, la familia y también a la sociedad en su conjunto. Es así que el aprendizaje es definido también como un intercambio, como cuando se enseña, situación en la que se aprende de las preguntas observaciones y comentarios de los otros, allí se puede aprender de las lógicas diferentes que estos otros a veces ponen en juego.

Janin (2015) explica que el motor del aprendizaje es el deseo de aprender, pero que siendo esta la base, el deseo se constituye además sobre la base de otros desarrollos vinculados al par actividad - pasividad. Esto quiere decir que para que un niño desee saber tiene que haber podido ubicarse como alguien que mira el mundo (y que no sólo es mirado) y también como alguien que puede apropiarse, dominar ese mundo (no solo como alguien manejado por otros). Es así que los adultos serán quienes deberán encargarse de que eso suceda.

Se explica entonces, que todo niño desde temprana edad puede tener inquietudes, preguntas e intereses, comenzando así una investigación dirigida primero a su cuerpo y al cuerpo materno, para desplazarse luego a una multiplicidad de objetos. Esto constituirá un preguntar cuyo destino estará determinado múltiplemente.

González (2001) expresa para definir la psicopedagogía y en ello el acto de aprender que hay que sostener una ética, para que el niño no quede atrapado en el lugar de objeto dentro de la estructura familiar, en los diagnósticos médicos y en la propia praxis del psicopedagogo. Refiere a la reeducación explicando que dicho paradigma considera al síntoma como un error a corregir y centra el tratamiento en una ejercitación, apoyándose en la psicología evolutiva, la psicogenética, la psicometría, la pedagogía y la didáctica y siendo así la intención normalizar al que se desvía de los parámetros normales.

Más tarde fue el atravesamiento del psicoanálisis lo que modificó esta postura en los psicopedagogos. En los discursos de los pacientes aparecían ahora el cuerpo, la inteligencia y el deseo, articulados en la escena familiar y escolar.

2.3 La Psicopedagogía: Definición disciplinar y campos de acción

Para definir la psicopedagogía, Müller (1993) explica que en esta disciplina se encuentran la confluencia de lo psicológico, la subjetividad, los seres humanos en cuanto tales, en su vida psíquica, con lo educacional, su actividad específicamente humana, social y cultural.

Además de realizar una definición del origen disciplinar de la psicopedagogía en relación a definir al aprendizaje y sus intenciones de producción es que establece que la psicopedagogía atiende al aprendizaje humano, poniendo la mirada en aspectos variados como los son el cómo aprendemos, de que manera ese aprendizaje se modifica evolutivamente o está determinado por variedad de factores, de que modo reconocemos alteraciones en el aprendizaje, como fue su origen y fundamento, modos de reconocerlas y tratarlas, que debemos hacer para prevenirlas y para ser promotores de procesos de aprendizaje con sentido para los individuos.

Müller (1993) realiza una explicación respecto de los campos en lo que la psicopedagogía se despliega, comenzando por mencionar la clínica como aquella ocupada de reconocer y atender alteraciones del aprendizaje sistemático o asistemático y orientar a quienes están involucrados en este tipo de problemas. Luego refiere al campo de lo institucional donde un psicopedagogo colabora con los planes educacionales y sanitarios al interior de las organizaciones por medio del diagnóstico y propuestas metodológicamente adecuadas. Habla de una psicopedagogía sistemática como la que se ocupa del planeamiento curricular y del asesoramiento pedagógico y de una psicopedagogía preventiva como aquella que contribuye a evitar los fracasos

educacionales y a mejorar los resultados del aprendizaje sistemático y asistemático.

Entonces la capacidad de repensar no surge en la escuela ni se circunscribe a los aprendizajes escolares, sino que tiene su origen en la calidad de las relaciones primarias, aunque es en la escuela donde se juega una nueva oportunidad para transformarla y potenciarla.

Para definir la psicopedagogía y definir además los desafíos que esta tiene en la cultura de hoy, Espósito Franco (1997) nos explica que frente a los cambios profundos producidos por la tecnología, las diversas ciencias cognitivas como ella las llama, deben abordar un análisis de situaciones desde el paradigma de la complejidad.

De este modo se propone analizar el campo conceptual de la psicopedagogía y sus modos de intervención. Plantea entonces la existencia de luchas por encontrar un espacio propio y lograr delimitar la especificidad en la variedad de ámbitos existentes. Es difícil plantear, definir la disciplina en equipos donde los otros profesionales muestran poseer una identidad más definida.

La autora hace un recorrido histórico por los diversos discursos imperantes en la constitución de la psicopedagogía a lo largo del tiempo. En este inicia con el discurso moderno en el que el profesional se relaciona primeramente con el estudio de las diferencias individuales, de esta visión es que surgen tests y escalas de medición. En este punto la disciplina solo tenía la posibilidad de realizar intervenciones “enmendativas”, bajo el paradigma imperante del modelo médico que concibe al sujeto como abstracto y universal. Se ponderan así las diferencias individuales y se evalúa el rendimiento suponiendo que los aprendizajes son medibles, pudiendo además describir lo que no es normal o estándar, eso que está fuera de la conducta esperada.

El otro paradigma al que refiere la autora es el Psicoanalítico en el cual los psicopedagogos buscan incluir variables diferentes, se consideran aspectos

como los relacionales o afectivos y aquellas construcciones conscientes o inconscientes. Se trata bajo este paradigma de un sujeto afectivo, entramado en su propia historia familiar y social, que modela su ser y sus relaciones con el mundo a su alrededor.

En los tiempos actuales continua diciendo Espósito Franco (1997) el conocimiento es entendido como el modo de vínculo con el mundo mediante la relación diferencial que con él se tiene. Es entonces en la interacción del sujeto y el objeto que los objetos conocidos son creados. Explica que ésta diversa concepción del sujeto de conocimiento va transformando las modalidades, instrumentos y escenarios de intervención psicopedagógica posibles, obligando entonces a investigar los procesos de construcción del conocimiento escolar y no escolarizado desde una perspectiva novedosa.

De acuerdo a lo desarrollado la autora explica que será necesario que se constituyan nuevos modos de intervención psicopedagógica, incluyendo el cuerpo emocional, la mente corporiza, los modos de relación social de hoy, las redes sociales y representaciones, siempre en interacción con otros profesionales. En la psicopedagogía nos encontramos frente al desafío de no contar con certezas, verdades absolutas o bien algún camino prefijado. La contemporaneidad nos empuja a relacionarnos con una amplia riqueza de perspectivas, con expansión del campo de acción y fundamentalmente con la responsabilidad de la elección del lugar desde donde como profesionales decidimos actuar, será entonces necesario que se conformen nuevas formas de intervención psicopedagógica.

La autora Mora (2014) refiere a la identidad disciplinar de la psicopedagogía expresando que lo que a ella le parece el núcleo de la identidad disciplinar es la falta de teoría específica en el área. Respecto al objeto de estudio plantea que sería necesario reformularlo, teniendo en cuenta que para entender el objeto de estudio de la psicopedagogía se debería trascender al aprendizaje.

En relación a los aspectos de contenido emocional y subjetivos de las instancias de construcción de aprendizaje y de acción de la psicopedagogía la autora elaboró un desarrollo teórico específico llamado Teoría de Matrices en la que remitiendo a las primeras experiencias vitales del hombre, se puede comprender lo que ella llama recorrido matricero de cada sujeto y entender por medio de este lo que acontece en el hoy, es así que el ayer permitirá llegar al hoy. En este sentido el profesional debe considerar aspectos variados de la totalidad del sujeto. Es así que el psicopedagogo debe trabajar con todo lo previo al acto de enunciación de la palabra y que son cuestiones del alma, es decir, deberá recurrir a la constitución del ser.

Para concluir Mora (2014) dice que la creencia de que el aprendiendo era el objeto psicopedagógico derivó en capturar el progreso de evolución de la disciplina psicopedagógica, haciendo que quede instalada en una situación de subordinación a otras ciencias. Es así que el aprendizaje atrapó al crecer y a su vez al saber psicopedagógico, constituyendo de esta manera la dificultad laboral del psicopedagogo en la actualidad.

A partir de su teoría de matrices la autora ofrece acción específica a la clínica psicopedagógica y expresa que es necesario que los psicopedagogos empiecen a psicopedagogizarse ya que es desde allí de donde surge finalmente la identidad disciplinar, ya que sin identidad no es posible ir a la interdisciplina.

No será posible tener especificidad desde una acción territorizada como lo es el aprendizaje, el cómo aprende el sujeto es la especificidad psicopedagógica y si hay malestares al no aprender, el padecimiento que le provoca a esa persona ese no aprender es desafío de la psicopedagogía. Entonces la psicopedagogía es una carrera de futuro. Los ámbitos en los cuales un profesional del área tiene que intervenir seguirán sumándose a partir de la propia especificidad disciplinar y de las necesidades sociales.

González (2001) afirma que el desafío psicopedagógico es entonces poder alternar el saber con el no saber, porque si bien sabemos de la teoría de la constitución subjetiva y de la construcción del conocimiento, nada sabemos de las razones del malestar del que consulta. Es así que nuestro marco teórico referencial es una construcción y como tal, tiene connotaciones subjetivas históricas particulares.

3. Antecedentes

Los modos de pensar la psicopedagogía y el despliegue de ésta como disciplina en diversos ámbitos y mediante diferentes modos de acción es tema de gran interés a nivel social, intentando así definir su campo disciplinar y modalidades de intervención en los tiempos actuales, es que se realizaron una serie de investigaciones en el tema.

Por consiguiente se cita el trabajo de Ventura, Borgobello y Peralta (2010) en el cual se exploran las representaciones acerca del campo disciplinar y formación profesional de la psicopedagogía. Para esto se construyó un cuestionario que fue completado de manera anónima por estudiantes y docentes de la licenciatura en psicopedagogía que aceptaron participar. Esta carrera pertenece a la Unidad Académica Rosario de la Escuela de Humanidades de la Universidad Nacional de San Martín, Argentina.

El diseño de este estudio fue de corte exploratorio. Los datos obtenidos a partir de un cuestionario, fueron analizados desde la perspectiva francesa del Análisis Multidimensional de Datos (AMD), permitiendo una mirada compleja en un tratamiento simultáneo de las variables en estudio. Se construyó un cuestionario de acuerdo a los datos obtenidos en entrevistas abiertas realizadas a todos los directivos actuales y anteriores de la institución. El cuestionario fue elaborado a partir de las diferentes categorías construidas desde un análisis cualitativo de las entrevistas bajo el supuesto de que quienes organizaron la institución comparten referentes discursivos, modos de pensar, de actuar y de denominar.

Se seleccionó una materia de cada año, tercero, cuarto y quinto, de acuerdo a la voluntad de cooperación de los docentes para con esta investigación. El instrumento fue auto-administrado en versión papel y completados en forma anónima durante los meses de Abril y Mayo de 2009. El tiempo que requería el cuestionario era de entre 15 y 20 minutos, no generando fatiga, como tampoco problemas de comprensión.

La muestra estuvo constituida por 134 estudiantes y 18 docentes, de los últimos tres años de la carrera que aceptaron participar. El 98.5% de la muestra de estudiantes fueron mujeres y el 1.4% varones, con un rango de edad de 19 a 48 años y una media de 23.5 años. En la muestra docente, 16 eran mujeres y 2 varones, con un rango de 25 a 68 años y una media de 42. La selección de docentes y estudiantes responde a un criterio intencional de los investigadores en relación al tipo de materias que imparten en la institución.

Finalmente los principales resultados demuestran la existencia de tres grupos de individuos, agrupados por compartir ciertas representaciones o perfiles característicos, entre ellas los docentes, los estudiantes de 5º año y los estudiantes de 3º y 4º año. En cuanto al campo disciplinar los tres grupos plantearon diversas conceptualizaciones en torno a la Psicopedagogía y del mismo modo, este rasgo particular fue observado en la literatura académica en torno al tema. En relación a la formación profesional, los estudiantes acuerdan que el perfil académico del graduado se encuentra orientado, fundamentalmente, hacia la aplicación de instrumentos ante problemas de aprendizaje. Asimismo, consideran que existe una predominancia de la psicología genética en la formación y que la mayoría de sus docentes son psicólogos. Además los supuestos de los estudiantes más avanzados en la carrera, se aproximaban a las representaciones de los docentes. Por otra parte, es posible apreciar un cierto desconocimiento de los docentes en cuanto al estatuto disciplinar de la Psicopedagogía.

El siguiente trabajo es también de Argentina, fue realizado por Messi, Rossi y Ventura (2016) y tuvo como objetivo explorar las representaciones docentes sobre la intervención psicopedagógica en ambientes educativos, poniendo especial énfasis en los sentidos, las expectativas y los efectos atribuidos por los mismos.

Se realizó un estudio descriptivo basado en encuestas elaboradas ad hoc., en ellas participaron 65 docentes de cinco escuelas públicas primarias y secundarias argentinas que contaban con servicio de psicopedagogía con una antigüedad de al menos tres años. El cuestionario estaba compuesto por un

total de 11 ítems, con la integración de 10 preguntas cerradas y una abierta donde el encuestado podía responder libremente. El cuestionario estuvo organizado de acuerdo a tres dimensiones: sentidos, expectativas y efectos de la psicopedagogía escolar.

Esta fue una investigación empírica con un diseño descriptivo transversal de tipo selectivo. Se usó una estrategia selectiva compatible con un enfoque clásico para investigar representaciones sociales, que se basó en el uso del método de encuesta y su característica distintiva fundamental que es la utilización de la técnica del autoinforme sobre una muestra amplia de participantes. A las características señaladas del diseño se añade que el muestreo es de tipo no probabilístico o dirigido por criterios intencionales. Esto se debe a la necesidad de controlar la selección de sujetos a fin de que cumplieran con las condiciones establecidas para la investigación.

La muestra estuvo conformada por 65 docentes de escuelas públicas de la localidad de San José de la Esquina (Santa Fe, Argentina). Del total de la muestra, el 77 % fueron mujeres y el 9 % hombres, el 14 % decidió no responder sobre su sexo. La edad media de los participantes se ubica en los 42 años.

Los resultados mostraron que la participación del psicopedagogo en este espacio se funda en las herramientas que posee para trabajar con las dificultades de aprendizaje. Los docentes representaron la intervención psicopedagógica como la reeducación de dificultades de aprender de los alumnos, sustentada frecuentemente mediante mecanismos terapéutico/clínicos individuales y adaptaciones curriculares, relegando a un último lugar de importancia a la investigación, orientación y asesoramiento hacia la institución educativa en su conjunto. Si bien la complementación entre docentes y psicopedagogos pareció ser escasa, es el punto sobre el que más expectativas manifestaron los docentes. Se discute la necesidad de impulsar un modelo de intervención que habilite al psicopedagogo a trabajar con la institución educativa en su conjunto.

Otra de las investigaciones en el área es la de Chong Rivera y La Rosa Cormack (2015), la cual tuvo como objetivo caracterizar las concepciones y creencias de los participantes sobre el asesoramiento psicopedagógico. Siendo así el objetivo de ésta investigación poder caracterizar las creencias y concepciones de un grupo de docentes universitarios de ciencias sobre el asesoramiento psicopedagógico.

Para ello, se entrevistó a seis docentes de la asignatura Introducción a la Computación de una universidad privada de Lima Metropolitana, quienes participaban por primera vez en un proceso de asesoramiento psicopedagógico para la mejora de sus prácticas pedagógicas. Los seis participantes, una docente y cinco docentes, eran parte de un proyecto de asesoramiento psicopedagógico para la mejora de las prácticas de enseñanza en dicha asignatura. Sus edades fluctuaban entre los 25 y 42 años, cuatro eran naturales de Lima y dos de provincia, uno con dos años de residencia en la capital y el otro con tres meses. Cuatro de ellos contaban con experiencia como docente de la materia, entre cinco y diez años, mientras que dos por primera vez asumían la misma.

Como técnica de recolección de información se utilizó la entrevista y se elaboró una guía, la misma fue creada con el objetivo de indagar sobre las concepciones y creencias de los participantes en torno al proceso de asesoramiento. Esta guía se dividió en cuatro áreas. La primera recopilaba el conocimiento previo sobre el asesoramiento psicopedagógico o experiencias de formación similares, siendo una de las interrogantes ¿tiene información acerca de este tipo de experiencias de formación docente?. La segunda ahondaba en las expectativas sobre el proceso de asesoramiento, como se observa en la pregunta ¿cómo tendría que ser el asesoramiento para que usted se sienta satisfecho con la experiencia?. La tercera exploraba la definición del concepto de asesoramiento psicopedagógico, tal como lo ilustra la consulta ¿qué ideas tiene usted acerca de lo que es el asesoramiento psicopedagógico? y finalmente, la cuarta área profundizaba en tres aspectos, la participación, la motivación y el rol del asesor y el asesorado en el proceso de asesoramiento.

Finalmente los resultados obtenidos se han organizado en cinco áreas, las concepciones sobre el asesoramiento psicopedagógico, los objetivos del asesoramiento psicopedagógico, las fuentes de información utilizadas en el asesoramiento psicopedagógico, los agentes participantes en el asesoramiento psicopedagógico y los enfoques sobre el proceso de asesoramiento psicopedagógico. Se pudo ver que los participantes conciben el asesoramiento de tres maneras, como evaluación, como proceso formativo y como un proceso de toma de conciencia que incluye la reflexión y la autonomía docente. Asimismo, algunos suponen que el propósito del asesoramiento es la mejora de la enseñanza y otros lo consideran un proceso de evaluación referido a su desempeño o a la asignatura.

En cuanto al enfoque u orientación del proceso de asesoramiento, algunos docentes piensan que se trata de un proceso activo, en el que el asesor es un especialista y orientador y en el que el asesorado tiene un rol activo y receptivo. Consideran además que los objetivos se establecen de mutuo acuerdo y que la dinámica de trabajo es entre especialistas, en temas que se complementan. Otros lo conciben como un proceso directivo, donde se espera que el asesor en calidad de experto, controle, informe, oriente y decida, mientras que el asesorado asume un rol receptivo y dependiente del asesor que es quien establece los objetivos y la dinámica de trabajo es entre un especialista y un novato para la mejora de la práctica pedagógica.

Por otra parte en la investigación de Luna y Martín (2007) se destaca que el asesoramiento psicopedagógico requiere de una estrecha colaboración entre profesores y orientadores, siendo esto motivo de diversas investigaciones que resaltan las dificultades de su trabajo conjunto. Un motivo puede ser la diferencia entre las concepciones o teorías implícitas de profesores y orientadores. En su investigación analizaron las concepciones de un grupo de profesores y orientadores sobre el asesoramiento psicopedagógico. Entonces el objetivo específico de la línea de ésta investigación es conocer los dos tipos de concepciones que más influencia pueden tener en la relación de asesoramiento, ya sean las teorías sobre la enseñanza y el aprendizaje o bien las propias teorías sobre el asesoramiento psicopedagógico.

Se utilizó una entrevista clínico-crítico con 12 profesores y 12 orientadores de 11 institutos públicos de secundaria de la comunidad de Madrid, cuya experiencia profesional variaba entre los 4 y los 25 años. Con este tipo de entrevista en profundidad pudimos acceder a sus razonamientos y a los matices de sus explicaciones. Las entrevistas se analizaron cualitativamente. A partir de las contestaciones de los participantes se construyeron diferentes categorías de respuesta para cada uno de los aspectos explorados. Algunas de ellas aludían con bastante fidelidad a diversas posiciones teóricas. Por el contrario, otras reflejaban ideas que podrían situarse en el continuo entre una y otra posición.

Los resultados muestran que los orientadores tienen en general ideas más constructivistas sobre la enseñanza y el aprendizaje que los profesores, así como una visión más colaborativa sobre el asesoramiento. Se realizó una comparación entre las ideas de profesores y orientadores sobre la enseñanza y el aprendizaje y en ella existió una distancia. Los orientadores mantienen más frecuentemente que los profesores una concepción constructiva mientras que los profesores se decantan en mayor proporción por posiciones interpretativas y directas.

En las entrevistas sobre asesoramiento psicopedagógico, los profesores y orientadores también mostraron concepciones diferentes. Los resultados apuntaron a que los orientadores mantienen una concepción más educativa sobre el asesoramiento. Entre los orientadores está más presente la visión de su trabajo como una ayuda dirigida todo el alumnado a través del apoyo que ofrecen a la tarea de los profesores. Por el contrario, entre los profesores abunda la consideración de que la figura del orientador es útil para que atienda a los alumnos con más necesidades. Parece existir, por tanto, una necesidad de trabajar esas concepciones desde la formación inicial de orientadores y profesores y tratar de aproximarlas en su formación continua.

En la línea de dichas investigaciones, encontramos la de Mellado, Luengo, De la Montaña, Borrachero y Bermejo (2014) en la que se analizan las metáforas globales personales y emocionales sobre la figura del profesor y

sobre el aprendizaje del alumnado. Es así que se analizaron las metáforas y su componente emocional en estudiantes de la licenciatura de psicopedagogía, teniendo como objetivos averiguar las metáforas personales sobre su figura como profesores y sobre el aprendizaje del alumnado sobre una muestra de estudiantes del último curso de psicopedagogía. El objetivo era poder clasificar las metáforas de la muestra dentro de las categorías de conductista-transmisiva, cognitiva-constructivista, situadas-sociales y auto-referenciadas, abordar un análisis de las metáforas emocionales y compararlas con las generales y finalmente analizar las representaciones gráficas de las metáforas mediante los dibujos.

En este caso la muestra la componen 45 estudiantes de 5º curso de la licenciatura en psicopedagogía, de los cuales 41 son mujeres y 4 hombres. El procedimiento de recogida de datos ha sido un cuestionario anónimo en el que además del sexo y la edad y otros datos académicos se hacen cinco preguntas abiertas. Antes de pasar el cuestionario se les informó sobre el significado y la importancia de las metáforas en educación, pero no se les dio ningún ejemplo de metáforas personales para no condicionar sus respuestas. Para el análisis, las metáforas se encuadraron en las cuatro categorías ya mencionadas.

Como resultado esta investigación determinó que la mayoría de los participantes han sido capaces de conceptualizar su roles en forma de metáforas. Algunos de ellos han expresado metáforas correspondientes a más de una categoría, en algunos casos con significados muy distintos. Los datos relevados indican que existe coherencia entre las metáforas generales sobre el profesor y las del aprendizaje. En ambos casos el mayor número de metáforas pertenecen a la categoría cognitiva-constructivista y el menor a las situadas-sociales. En las emocionales el mayor número de metáforas del profesor pertenecen a la categoría auto-referenciadas, seguidas de las cognitivas-constructivistas, invirtiéndose el orden de estas dos categorías para las metáforas emocionales sobre el aprendizaje. Las metáforas no están asociadas a contenidos concretos, sino que son expresión de una visión general de la enseñanza y del rol del profesor, formada de sus propias experiencias como alumnos y de sus experiencias de enseñanza.

En este punto los autores Fernández Sierra y Fernández Larragueta (2006) refieren a que la complejidad de una sociedad cada vez más global, tecnológica e intercomunicada demanda del sistema escolar y de sus profesionales una recomposición de las prácticas y las perspectivas epistemológicas. En esa línea expresan que durante las últimas décadas se ha podido observar un avance en los estudios sobre currículo y profesorado, a pesar de esto como eco del contexto sociopolítico y económico cambiante, la educación ha requerido que, paralelamente, se hayan ido incorporando al sistema obligatorio otros profesionales que han ido adquiriendo responsabilidad y proyección futura en los orientadores de centro y externos, asesores, mediadores, entre otros. Es por esto que en su investigación se ocupan de los psicopedagogos y psicopedagogas de los institutos de educación secundaria que desde hace una década coordinan los departamentos de orientación en algunas comunidades autónomas, como lo es la andaluza donde ellos investigan.

Las pocas investigaciones realizadas en este ámbito se han centrado casi con exclusividad en el examen de funciones y tareas. De esta manera realizaron una investigación longitudinal en la que se ha indagado cómo los especialistas van construyendo su pensamiento práctico respecto a la acción psicopedagógica y elaborando la propia profesión. Tomaron como eje central de análisis los procesos de socialización que sufren en su etapa de noveles y a partir de las evidencias presentaron los factores de influencia de dichos procesos agrupados en cuatro categorías como lo son la socialización académica, la socialización administrativa, la socialización profesionalista y los procesos de reconstrucción experiencial. El trabajo se ha llevado a cabo desde una perspectiva netamente naturalista.

De esta manera las estrategias de recogida de información fueron las entrevistas en profundidad a psicopedagogos veteranos y noveles, miembros del equipo técnico de orientación, componentes de los equipos externos y responsables de la coordinación de los departamentos de orientación, entrevistas informales y observación participante en los departamentos de orientación, coordinación de los mismos, jornadas y actividades formativas,

grupos de discusión con la participación de orientadores de centro y externos, docentes y miembros de equipos directivos de IES, sesiones de contraste continuado con un grupo estable de orientadores noveles y finalmente la triangulación de la información procedente de diversos profesionales, métodos, contextos y momentos.

Los autores obtuvieron como resultado un interesante proceso de construcción y reconstrucción profesional en evolución, que cada cual ha ido desarrollando en función de cuestiones propias tales como su formación previa específica de partida, su idiosincrasia personal, sus experiencias concretas en los centros a los que se han incorporado o por los que han rotado durante sus primeros años, sus concepciones y compromiso socioeducativo y su capacidad de reformulación del influjo socializador de los veteranos y de las tradiciones orientadoras. Con esta variedad y diversidad de situaciones, hemos constatado cómo se va construyendo un modo de entender y practicar la acción psicopedagógica que tiene al mismo tiempo muchas cosas comunes y bastantes matices significativos.

Dentro de los institutos suele entenderse el trabajo psicopedagógico desligado del resto del planteamiento pedagógico general. Los orientadores de centro tienden a plantear sus prácticas en función de sus conocimientos y formación previa. Las demandas de los docentes se presentan sesgadas hacia concepciones clínicas remediales de casos concretos, en vez de a la búsqueda de soluciones integrales o de grupo. La falta de eficacia que ese modo de actuar provoca en los centros aumenta el desprestigio de los orientadores y hace disminuir las demandas directas del profesorado, no por cambio de sus concepciones, sino por decepción. Y por último la presión del ambiente, la emergencia y la indefinición de sus tareas les hace moverse continuamente en una posición contradictoria entre reforzar su profesionalismo de una manera un tanto diferencial-gremial, u optar por el acercamiento al profesorado mediante un profesionalismo difuso con el fin de ser otro más.

Otra de las investigaciones en el área es la de Facciola (2012), en la que se tiene por objeto estudiar las representaciones sociales acerca del aprendizaje

escolar en estudiantes, docentes y no docentes de la modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos. Se optó por estudiar esta realidad asociada a contextos vulnerables por pobreza de la zona sur de la ciudad.

Metodológicamente se optó por un enfoque mixto tipo imbricado en etapas sucesivas que implica una sucesión de etapas primero de recolección y análisis de datos cualitativos seguida de una segunda etapa donde se recaban y analizan datos cuantitativos sobre las base de los primeros datos obtenidos, derivando esto en la triangulación de datos y métodos. La muestra no probabilística de tipo intencional se constituyó por muestreo teórico y referencia. La primera fase consistió en entrevistar a 17 estudiantes y sobre la base de lo analizado se construyó un cuestionario, sometido a prueba de jueces, que fue aplicado en una segunda etapa a 73 docentes y no docentes de nivel medio de educación permanente de gestión pública, privada y social . Los datos obtenidos por entrevista se analizaron por teoría fundamentada en datos y los datos obtenidos por cuestionario por estadística descriptiva. Para tal fin se utilizó el software SPSS. La muestra no probabilística de tipo intencional se constituyó por muestreo teórico y referencial.

Los resultados obtenidos en las diversas etapas se integraron y permitieron llegar a los siguientes resultados. La representación social del aprendizaje escolar, a partir de la identificación del proceso cognitivo bidimensional, está constituida por una dimensión figurativa concebida como un valor meta y está asociado a tres significados claves, uno de ellos es que el aprendizaje escolar promueve el saber, el conocer, el entender, otra es que este tipo de aprendizaje posibilita ser alguien y por último que el aprendizaje escolar requiere como medio el esfuerzo. La representación social del aprendizaje escolar en docentes y no docentes muestra convergencias en relación con la dimensión figurativa del aprendizaje escolar y evidencia divergencias en cuanto a la dimensión operativa de la representación social, asociada a un complejo sistema de ayudas que funcionan como medios para el logro del valor meta que se explica por la interrelación con el contexto discursivo y territorial en el que se encuentra inserto.

Se concluye que la representación social del aprendizaje escolar es una representación hegemónica, es decir es un discurso uniforme y con alto grado de consenso entre los participantes. Aunque manifiestan matices significativos entre los participantes. Para los estudiantes la representación social del aprendizaje escolar se asocia con una concepción renovada del aprendizaje, mientras que para los docentes y no docentes se asocia con una concepción tradicional. Esto genera un debate epistemológico para la psicopedagogía como disciplina en sus prácticas profesionales.

Facciola (2012) también realizó una investigación que le permitió profundizar aun más en el área. En su investigación estudió las representaciones sociales del aprendizaje escolar en jóvenes en segunda oportunidad educativa.

Realizó un estudio cualitativo dominante desde un enfoque fenomenológico hermenéutico. En la primera etapa se entrevistó a 17 estudiantes y en una segunda etapa, se elaboró un cuestionario para docentes, directivos y administrativos.

La población específica entonces fue de jóvenes y adultos, que asisten al CENS de la villa 21-24, que cubren una franja etárea entre los 16 a 29 años, siendo el promedio de edad de 19.6 años. De ellos, 10 cursan el segundo año y 7 el tercer año de escolarización obligatoria. El 41 % de los entrevistados son de origen paraguayo, 5.8 % brasilero y 53.2 % argentinos. En cuanto a su trayectoria educativa los 17 estudiantes entrevistados cursaron el nivel primario. Todos ellos coinciden en una actitud valorativa hacia la escuela y la educación y asisten para tener un título y acceder a un mejor trabajo que sus padres.

Los datos obtenidos hasta el momento permiten afirmar que las representaciones de los jóvenes presentan características propias tanto en su estructura como en su dinámica siendo del tipo de representaciones emancipadas, presentando características específicas. Se evidencian aspectos

significativos en orden a la organización, sentido y contenido que se sugiere tener en cuenta en las intervenciones psicopedagógicas.

La coexistencia de diversos tipos de representaciones sociales sobre el aprendizaje escolar, con la correspondiente diferencia de grado dentro de la misma representación, permite la comprensión del marco sociocultural de los procesos cognitivos cotidianos posibilitando no solo definir situaciones, sino también repensar y revisar acciones en el ámbito de las prácticas educativas y psicopedagógicas.

4. Planteo del problema

La Psicopedagogía como disciplina aun joven y en construcción constante conforme los marcos teóricos referenciales, los contextos y las demandas se encuentra siempre en transformación constante, definiendo y re definiendo sus prácticas y ámbitos. Por eso como dicen en su investigación Ventura, Borgobello, Peralta, (2010), explorar las representaciones que coexisten en el campo psicopedagógico resulta valioso para reconocer los supuestos, tanto complementarios como antagónicos, que circulan y se transmiten en un ámbito académico, promoviendo debates científicos y profesionales que permitan consolidar el campo disciplinar y la identidad del Psicopedagogo.

Es necesaria además la divulgación y producción teórica respecto de los posibles ámbitos de inserción y acción de un profesional de la psicopedagogía teniendo además en cuenta con dice Esposito Franco (1997) que frente a la contemporaneidad será entonces necesario que se conformen nuevas formas de intervención psicopedagógica. Volviendo así todavía más relevante la elaboración de teoría específica de la disciplina.

Es importante comprender que el trabajo psicopedagógico no se circunscribe a un solo espacio y un solo tipo de población. Esta divulgación permitiría que los profesionales de la psicopedagogía se inserten en nuevos ámbitos y realicen acciones distintas a las tradicionales, para las cuales su formación también los habilita. En este punto Fernández Sierra y Fernández Larragueta (2006), expresaron que como resultado de su investigación habían podido observar que los profesionales de la psicopedagogía se encuentran entre la presión del ambiente, la emergencia y la indefinición de sus tareas, haciendo esto que deban moverse continuamente en una posición contradictoria entre reforzar su profesionalismo de una manera diferencial u optar por acercarse a otras tareas como por ejemplo la del profesores con el fin de ser uno más.

La divulgación de los campos de acción e incumbencias del psicopedagogo facilitarán a la población la comprensión de que el aprendizaje es un proceso de toda la vida y que como tal es posible construirlo y acompañarlo en todas las etapas de la vida de un sujeto y de la sociedad en su conjunto. Tal y como refería Schlemensson (1997), diciendo que tratar de encontrar multiplicidad de sentidos en el aprendizaje es reconocer que éste no se circunscribe a la construcción acumulativa de conocimientos. Aprender es mucho más que saber dice y es así una forma de abrirse hacia el mundo, es participar de novedades, progresar, enriquecerse. En este punto es importante que la psicopedagogía se defina y re defina definiendo con claridad sus objetivos, espacios y modos de intervención.

Su vínculo con el aprendizaje como eje de su existencia se estrecha en muchas ocasiones en función de la mirada correctiva o enmendativa, como si la acción psicopedagógica fuera siempre a partir de un sujeto en falta, desde la falla o la carencia. De esta manera no se considera el tipo de acción constructiva del aprendizaje como proceso de recorrido continuo a lo largo de la vida. En este punto la investigación de Messi, Rossi y Ventura (2016) en sus resultados mostró que la participación del psicopedagogo se funda en las herramientas que posee para trabajar con las dificultades de aprendizaje. Especialmente los docentes representaron la intervención psicopedagógica como la reeducación de dificultades para aprender de los alumnos, sustentada en mecanismos terapéutico/clínicos y adaptaciones curriculares dejando de lado a la investigación, orientación y asesoramiento institucional en general.

Entonces partiendo del concepto de que la psicopedagogía acompaña los procesos de aprendizaje de todo sujeto, será importante para la presente investigación indagar acerca de las creencias que los estudiantes ingresantes a la carrera de psicopedagogía poseen sobre la psicopedagogía, el aprendizaje y de que manera estas nociones se vinculan y articulan en la acción, definiendo así los ámbitos, tareas y modos de acción en la práctica.

5. Hipótesis

A partir de la investigación teórica y del planteo del problema de investigación, se puede comenzar la misma partiendo de una hipótesis inicial que guiará el inicio del estudio:

El conocimiento sobre los ámbitos reales de acción de la psicopedagogía en los alumnos ingresantes a la carrera de Psicopedagogía se encuentra sesgado por una serie de creencias respecto de la población con que trabaja y sus ámbitos de acción y tareas específicas. Los alumnos de primer año de la carrera de psicopedagogía consideran que la Psicopedagogía establece un vínculo con el aprendizaje desde la falta o el error en el proceso de aprender y que sus ámbitos de acción se circunscriben al ámbito clínico y escolar.

6. Objetivos

Objetivo General:

- Analizar las creencias sobre la Psicopedagogía, el aprendizaje y la relación entre ambos en estudiantes ingresantes a la carrera de Psicopedagogía en Ramos Mejía.

Objetivos Específicos:

- Indagar las creencias respecto de la Psicopedagogía en estudiantes ingresantes de la carrera de Psicopedagogía.
- Relevar las creencias de los estudiantes ingresantes a la carrera de Psicopedagogía respecto del aprendizaje.

- Analizar las creencias sobre la relación entre la Psicopedagogía y el aprendizaje en los alumnos ingresantes a la carrera de Psicopedagogía.

7. Método

7.1 Diseño

El presente estudio es, según los criterios de Sampieri, Collado y Lucio (2010):

- ✓ Por el carácter de la medida, cualitativo, ya que se enfoca en comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes y en relación con el contexto.
- ✓ Por su diseño, de teoría fundamentada puesto que el planteamiento básico del diseño comprende que las proposiciones teóricas surgen de los datos obtenidos en la investigación, más que de los estudios previos.
- ✓ Por la selección de la muestra, de muestreo no probabilístico, puesto que la elección de los participantes no dependió de la probabilidad sino de las características de la investigación.

7.2 Participantes

Los participantes del estudio fueron ocho estudiantes ingresantes a la carrera de Psicopedagogía que desarrollan sus estudios en un Instituto de Formación Técnica y Superior de la localidad de Ramos Mejía. Tres de ellos corresponden al sexo masculino y cinco al femenino. Las edades comprendidas oscilan entre los 18 y los 50 años.

7.3 Técnica de recolección de datos

El instrumento de recolección de datos implementado fue la entrevista semi-estructurada, la cual se caracteriza por la definición a priori de cuál es la información relevante que se quiere obtener y de qué elementos se va a valer el investigador para lograrlo. Con este fin, se realizan preguntas abiertas que dan la posibilidad de que el entrevistado se explaye, permitiendo que se reciban más matices de respuesta. El entrevistado puede así expresar sus opiniones e incluso desviarse de la pregunta inicial.

7.4 Procedimiento

El procedimiento consistió en realiza una visita a un Instituto Superior de Formación Docente y Técnica de la localidad de Ramos Mejía el día 15 de Julio de 2018. Mediante un contacto facilitado se pudo acceder a la institución y tomar contacto con dos docentes de la misma que facilitaron a su vez el acceso a dos clases introductorias del primer año de la carrera de psicopedagogía. Al finalizar las clases se realizó el ingreso a las aulas, la correspondiente presentación al grupo de la investigadora y la pertinente explicación respecto del tema a indagar y el modo de hacerlo, se les facilitó a los voluntarios un acuerdo de confidencialidad para que sea firmado tanto por ellos como por la entrevistadora. Las entrevistas tuvieron una duración mínima de 20 minutos y máxima de 25. Todos los participantes se mostraron dispuestos a colaborar con la investigación.

8. Resultados

Desde el momento en el que se inició la entrevista se intentó indagar para obtener datos generales sobre el conocimiento de la psicopedagogía a nivel social en nuestro país y en su localidad específica, por lo cual se indagaba específicamente respecto de que pensaban los entrevistados de la psicopedagogía y su difusión a nivel social en Argentina y en su lugar específico de residencia. La mayoría de los participantes realizaron comentarios claros al respecto “falta difusión, nadie sabe donde trabaja un psicopedagogo”, “muchas personas desconocen que hace un psicopedagogo”, “la gente suele confundir a un psicopedagogo con un maestro o un psicólogo”, “nadie te enseña que hace un psicopedagogo y no se los ve en muchos ámbitos”, “es una disciplina fundamental para la sociedad y debería conocerse mas”.

Frente a estas respuestas se indagó respecto de como podía realizarse esta difusión que comentan se necesita. Algunos de ellos hicieron mención a la escuela como ámbito para difundir la psicopedagogía “en la escuela no te explican que hace y si tienen uno solo te dicen que esta para ayudarte”, “desde la escuela primaria y más en la escuela secundaria tiene que contarte que hace un psicopedagogo y que es una carrera que uno puede hacer”. Los otros refirieron a la divulgación de la disciplina desde otros aspectos. “sería bueno que en las carreras relacionadas con la educación te enseñen materias de la psicopedagogía y te expliquen que se trabaja en conjunto con ellos”, “estaría bueno que los incorporen en otros ámbitos como la televisión en programas culturales para que la gente sepa que hacen”, “podrían hacer planes de difusión de todas las carreras que son poco conocidas, sobre todos las sociales”.

Respecto de la pregunta inicial general los restantes expresaron comentarios variados sin afirmar que falta difusión sobre la disciplina. “es una carrera como todas las otras, que tenés que empezar para saber de que trata y si te gusta”. Los otros dos usaron frases cortas para responder “para saber de que trata la psicopedagogía buscas información en Internet o consultas a los que trabajan

de eso”, “se hace por varios medios la difusión y después uno se informa más específicamente con los que trabajan de eso o leyendo”.

Dentro de las preguntas de la entrevista relacionadas con la Psicopedagogía los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Al indagar respecto de qué es la psicopedagogía, todos los estudiantes pudieron arribar a una definición. Las dos palabras que más utilizaron para describir el tema del estudio fueron “ciencia” y “estudio”, solo dos dijeron “disciplina”. Todos ellos refirieron al aprendizaje como el objeto del que se ocupa la psicopedagogía, solo dos refirieron a “los problemas de aprendizaje”, el resto habló del sujeto en situación de aprendizaje o los diversos aprendizajes de un sujeto.

A continuación y con el objetivo abordar aspectos relacionados con la definición del rol y desempeño del psicopedagogo se indagó sobre que hace un psicopedagogo, cuáles son sus tareas y actividades. Las palabras más usadas en relación a la acción específica fueron “solucionar”, “interviene” y “trata”, muy pocos ampliaron la acción del psicopedagogo expresando “el psicopedagogo observa, escucha, diagnostica e interviene”, o diciendo “el psicopedagogo brinda los medios para acompañar, guiar y orientar”. En otro caso se respondió “en situación de aprendizaje” a modo general.

Se continuó indagando respecto de quiénes van al psicopedagogo y en ese caso que puedan definir con qué tipo de personas trabaja un psicopedagogo, este interrogante tenía como finalidad explorar las creencias en relación a la población con la que un psicopedagogo puede trabajar. En esta respuesta la mayor parte de los entrevistados dijo que quienes asisten al psicopedagogo son “niños / nenes”, uno de estos aclaró “niños en edad escolar”. Expresaron que esta población asiste cuando tiene “dificultades o problemas en el aprendizaje”. La minoría de los entrevistados respondió asisten al psicopedagogo “personas”, aquí se agregó “con problemas de aprendizaje” y en otro caso se completó con “cuando algo hace ruido, es decir que no está funcionando para aprender”.

Solo uno de los participantes especificó “niños y adolescentes”, aclarando además que estos niños y adolescentes acuden al psicopedagogo cuando necesitan ayuda o apoyo en su aprendizaje”.

Luego se buscó poder recavar las creencias respecto de los ámbitos de acción donde puede desempeñarse un psicopedagogo, para esto se interrogó respecto de dónde podemos encontrar a un psicopedagogo y en qué lugares puede trabajar y desempeñarse indagando además el por qué. La totalidad de los entrevistados mencionó en su respuesta el ámbito escolar (gabinetes / EOE) y en consultorios particulares o ámbitos de consulta autónoma. Algunos de ellos mencionaron también “obras sociales” y otro de los entrevistados refirió a otros ámbitos expresando “encontramos a un psicopedagogo en consultorios privados, escuelas, hospitales que tengan el servicio, cárceles, fábricas y empresas”. Para justificar estas respuestas los entrevistados mencionaron que son los ámbitos históricamente conocidos para desempeñarse y que estos suelen ser los ámbitos mencionado por lo docentes en sus diversas cátedras, ya que contando sus experiencias en dichos ámbito o cuando les dicen cuando ustedes trabajen en estos espacios podrán intervenir de tal o cual manera.

Dentro de las preguntas de la entrevista relacionadas con el aprendizaje los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Al indagar entre los participantes sobre los modos en los que los entrevistados concebían el aprendizaje, la mayoría de los entrevistados respondió hablando de incorporar, adquirir o saber nuevos conocimientos o cosas, en un caso se agregó a esto que aprender es “experimentar estas cosas nuevas para aprender más”. Otros refirieron al aprender como “procesos de conocer” y “procesos que realizan los individuos para asimilar los contenidos necesarios para su vida”.

Buscando indagar respecto de las creencias en relación a la construcción del aprendizaje a lo largo de la vida y los ámbitos en los que según los participantes el aprendizaje tiene lugar, es decir cuando aprendemos, la mayor parte de los entrevistados respondieron “desde que nacemos”. En otro caso se expresó

“aprendemos por medio de nuestros sentidos, por medio de otros que nos brindan información y esto nos ayuda a que la mente se vaya desarrollando”. También respondieron refiriendo a la intervención de otro para aprender diciendo “aprendemos con ayuda de un sujeto que tiene el saber y nos los brinda, siendo importante que lo haga desde la contención y el amor”.

Indagando sobre las creencias sobre los modos y medios por los que se aprende, es decir recavando información de los participantes sobre cómo aprendemos, algunos refirieron al uso de los sentidos “aprendemos con todos nuestros día a día” / “aprendemos por nuestros sentidos, por medio de otros y a partir del desarrollo progresivo de la mente”. Otros se enfocaron en la relación con el contexto y los otros diciendo “aprendemos relacionándonos con el entorno y con otros sujetos que nos transmiten conocimiento” / “aprendemos con el contacto con otros sujetos (familia, cuidadores, docentes), en un contexto favorable y en la posibilidad de tener una buena alimentación y cuidados de salud” / “aprendemos con ayuda de un sujeto que tiene el saber, contención y amor para educar”. En otros casos los entrevistados aludieron a un sujeto en acción, uno de ellos dijo “aprendemos haciendo, tocando, escuchando, leyendo y equivocándonos” y el otro expresó “aprendemos observando escuchando e imitando”. Un voluntario respondió “aprendemos incorporando y asimilando conocimientos que antes no estaban en uno y van desarrollando la mente”.

Con el fin de indagar que piensan los entrevistados respecto de los momentos de la vida en los que es posible aprender y si existe para ellos una población aprendiente específica y básicamente quienes tienen la posibilidad de aprender. La mayoría de los entrevistados respondió que aprenden “todos”, esta respuesta general se fue completando con expresiones como “tanto niños como adultos”, “cualquiera que tenga ganas de saber más, de aprender cosas nuevas”, “desde la niñez y siempre”. En un caso se habló de un sujeto desde su condición de humanidad diciendo “el que aprende es el ser humano, ya que es el animal que cuenta con las condiciones psíquicas que lo hacen capaz de hacerlo”.

Intentando recavar información específicamente sobre los ámbitos donde los entrevistados consideran que es posible aprender y como se da la relación enseñanza aprendizaje en estos. Todos los entrevistados expresaron de diversas manera que aprendemos en todos lados, lo han hecho diciendo “en cualquier contexto y tiempo”, “en cada espacio de la vida”, “en todos los lugares que habitamos”, “en todos los contextos y momentos”, “aprendemos en todos lados y siempre”. Algunos de estos mencionaron los diversos ámbitos “aprendemos con la familia, los pares, adultos, maestros, entorno, con la sociedad, “aprendemos primero en el hogar y a medida que crecemos los hacemos en la escuela, la calle, el trabajo, el mundo de aprendizaje se expande”.

Con el objetivo de evidenciar las creencias que los estudiantes voluntarios tienen sobre la relación existente entre la psicopedagogía y el aprendizaje y en base a esto las creencias que subyacen sobre el rol y que hacer del psicopedagogo. La mayor parte de los entrevistados hizo solo mención a la acción de la psicopedagogía como correctora de los aprendizajes o como medio para la solución de los problemas o dificultades en el mismo. Las expresiones fueron “la relación se da porque la psicopedagogía sirve para corregir los aprendizajes”, “si el aprendizaje no funciona bien o hay algo que genere problemas el psicopedagogo tiene que actuar”, “el psicopedagogo acompaña al individuo a superar problemas de aprendizaje y continuar su recorrido”, “la relación se da cuando aparece un sujeto con dificultad de aprendizaje”, “la relación se da porque hay un sujeto en proceso de aprender y tiene dificultad”, “el psicopedagogo interviene porque ayuda a destrabar la situación frente a un problemas de aprendizaje”, la psicopedagogía visualiza, trata de solucionar las interferencias en el aprendizaje”. En solo una instancia además de expresar que con la psicopedagogía se pueden solucionar problemas de aprendizaje se mencionaron otras acciones, “la psicopedagogía y el aprendizaje se relacionan ya que la primer brinda las herramientas, estrategias y medios para ayudar a los sujetos a adquirir el aprendizaje y solucionar los problemas que en él surgen.

Como justificación de esta pregunta los entrevistados dieron respuestas que hablan de solucionar problemas de aprendizaje para que se puedan cumplir los

objetivos escolares, o avanzar con los contenidos que deben saber, o bien aprender lo necesario para estar preparado para un trabajo futuro en relación a la adquisición de destrezas, habilidades o conocimientos para tal fin.

9. Conclusión y Discusiones

Observando las diferentes respuestas otorgadas por los participantes de la investigación, se pueden destacar diversos puntos:

Los estudiantes consideran en primer lugar que hace falta divulgación respecto de la psicopedagogía como disciplina a nivel general en nuestro país. Con una justificación centrada en una falta de información brindada por la escuela secundaria y una pobre divulgación en medios de comunicación y hasta algunos refirieron a la científica. En este punto Esposito Franco (1997) refiere a la existencia de luchas por encontrar un espacio propio de existencia, pudiendo así delimitar en la gran variedad de ámbitos existentes, que permitan definir cual es la especificidad de la psicopedagogía como tal.

Al momento de definir la psicopedagogía todos han establecido una relación entre la disciplina con el aprendizaje como eje de su existencia, con expresiones como “estudia los procesos de aprendizaje” y “dedicada al sujeto que aprende”. En este punto se puede ver que todos establecen la relación base de la disciplina con el aprender conociendo entonces en modos generales el objeto troncal de la misma. Muller (1993) definió a la psicopedagogía como aquella que atiende al aprendizaje humano y que dirige su mirada a una variedad de aspectos, como lo son el cómo se aprende, de que modo dicho aprendizaje se modifica evolutivamente o se determina por una diversidad de factores, de que modo podemos reconocer alteraciones en el aprendizaje, determinar su origen y fundamento, como tratarlas, reconocerlas, decidir que hacer para prevenirlas y poder ser promotores de procesos de aprendizaje con sentido para los sujetos.

Refiriendo a la población con que los estudiantes creen que la psicopedagogía trabaja se pudo observar que la mayor parte de ellos consideran a la población infantil como la única posible para el profesional psicopedagogo. Respecto del tipo de sujeto con que la psicopedagogía se encuentra en su quehacer es que se podría entonces hablar ampliando perspectivas de un sujeto afectivo como expresa Esposito Franco (1997) cuando

lo define como entramado en su historia social y familiar, que modela sus relaciones con el mundo circundante y así mismo su ser. Expresa que en los tiempos de hoy el conocimiento se comprende como el modo de vínculo con el mundo a partir de la relación que con este se establece y en el vínculo del sujeto y el objeto que los objetos conocidos se crean. Aquí se habla de una diferente concepción de sujeto, que termina por transformar las modalidades e instrumentos y los posibles escenarios de intervención desde lo psicopedagógico, haciendo esto obligatorio analizar los procesos de construcción del conocimiento, ya sea este el escolar o bien el no escolarizado, siempre desde una nueva perspectiva.

Podemos repensar desde este punto la ampliación de la población con que un psicopedagogo trabaja entendiendo un sujeto en permanente construcción al cual la disciplina se aboca y redirige. La justificación que surgía el indagar esta noción tenía que ver con que es el espacio que históricamente se le ha asignado al profesional de la psicopedagogía y el que desde lo que los docentes divulgan se llega a conocer como propia de dicho profesional, dejando aquí también entrever el peso de las creencias y de aquello que termina socialmente determinado por un discurso imperante sesgando el desarrollo y la ampliación de los campos y la acción.

En relación a los ámbitos de acción e inserción del psicopedagogo los participantes hablaron de la escuela y además de los consultorios particulares o las consultas autónomas, haciendo referencia a la atención clínica. En solo un caso de respuesta se hizo referencia a otro tipo de inserción cuando se mencionó “empresas”, “fábricas”, “cárceles”, “clubes”, ampliando así las poblaciones, tareas y modos de involucramiento. En consonancia con estas construcciones de los ámbitos de acción del profesional psicopedagogo es posible comprender el desarrollo teórico de Franco (1997) quien habla de la existencia de luchas con el fin de hallar un espacio propio y alcanzar así la delimitación de la especificidad disciplinar en la diversidad existente de ámbitos. Sería entonces necesario e imprescindible aún trabajar desde la práctica para lograr dicha delimitación específica.

Respecto del aprendizaje todos los entrevistados mostraron tener conocimiento de que se aprende a lo largo de toda la vida. Las variaciones se hallaban en los “como” se aprende, ya que algunos referían a los sentidos en contacto con el mundo, a un otro, a los estímulos o a la propia motivación el aprendizaje en relación al mundo. En modo general, todos refirieron a que aprender es partir de las vivencias de la vida en su conjunto, ninguno lo relacionó únicamente con el aprendizaje escolar o con cualquier ámbito de aprendizaje sistemático solamente. Bodrova y Leong (2005) expuso la noción de aprendizaje de Vygotsky, quien lo plantea en contacto con el medio social, no siendo este último sencillamente una condición externa para el desarrollo humano sino más bien una legítima fuente para que el niño se desarrolle. En esta fuente se encuentran la totalidad de valores y capacidades materiales y espirituales de aquella sociedad en la que está inmerso. Plantea así un niño capaz de interactuar con los objetos culturales y materiales pero que además se encuentra inmerso en un proceso constante de interrelación, siendo capaz de actuar con los sujetos que lo circundan.

La relación con el otro en el proceso de aprendizaje expuesta por los entrevistados es también desarrollada por Janin (2015) quien expresa que todo aprendizaje tiene que ver con el vínculo que tenemos con ese otro, asegurando además que siempre aprendemos de otro y con otro ya sea presente o virtual.

Aprender explicaba Schlemenson (1997), es un complejo proceso de transformación e incorporación de novedades, por el que cada sujeto se apropia de objetos y conocimientos que lo retraen o enriquecen psíquicamente de acuerdo con el sentido que los mismos le convocan.

Para reflexionar a la luz de las respuestas más destacadas, que nos hablan de la psicopedagogía como disciplina que se aboca al aprendizaje y a su vez definen al aprendizaje como hecho que se da a lo largo de toda la vida en las diversas circunstancias y contextos que acontecen, es posible pensar en cual es el motivo que hace que pese a brindar estas respuestas como conocimientos asentados es que cuando se habla de ámbitos de inserción del psicopedagogo se habla en primer y en algunos caso en único lugar del espacio escolar, del

ámbito clínico o de la atención en población infantil. Es posible que en este caso sea la impronta de las creencias que como dicen Ortega y Gasset (2001) son afirmaciones de las que sin dudar se dan por ciertas, entendiendo que nos poseen y nos preceden, sin necesidad de que sean formuladas explícitamente o siquiera cuestionadas, siendo además compartidas, las que esté actuando sobre la idea general que los estudiantes tienen sobre el quehacer específico, el tipo de población sobre el que actúa y los espacios de inserción en la praxis real de un psicopedagogo.

Para poder establecer la vinculación específica en palabras concisas respecto de la relación entre la psicopedagogía y el aprendizaje se consultó sobre esta a cada entrevistado. En sus respuestas aparecen con diversas expresiones que refieren a lo mismo, que el vínculo se da principalmente a partir de que la psicopedagogía viene a “corregir”, “enmendar”, “arreglar” los problemas surgidos en el aprendizaje. Es aquí donde no aparecen la diversidad de ámbitos y de acciones abordables por el profesional de la psicopedagogía, donde parecen actuar con fortaleza las creencias arraigadas a la imagen de este, pudiendo esto ser reflejo de una sociedad sobre la que, a pesar de los tiempos nuevos, opera con fuerza y arraigo del paradigma del modelo médico, Esposito Franco (1997), en el cual la psicopedagogía solo podía realizar intervenciones enmendativas, considerando al sujeto como universal y abstracto. Son las diferencias individuales las que se valoran y sobre el supuesto de que los aprendizajes son medibles se evalúa el rendimiento, sobre esta base se puede entonces determinar lo que no es estándar o normal.

En este punto sería importante entonces permitir espacios para re pensar las prácticas psicopedagógicas a la luz de los tiempos que vivimos, pudiendo indagar cuanto hay aún de los viejos paradigmas y de los modos más conservadores en las formaciones de los psicopedagogos actuales. Sería necesario además modificar las perspectivas constitutivas que definen al sujeto de hoy. Esto es desarrollado por la autora Esposito Franco (1997), que explica que se habla hoy en día de un sujeto afectivo, que se encuentra entramado en una historia familiar y social propia, modelando así su ser. Con esta nueva concepción de sujeto de conocimiento, los instrumentos, modos y posibles

escenarios de intervención de la psicopedagógica se modifican, haciendo entonces que los procesos de construcción del conocer deban ser analizados a partir de nuevas perspectivas.

En la misma línea la autora González (2001), nos habla de la actual presencia del paradigma de la reeducación, el cual considera al síntoma como error a ser corregido. Esto hace que el tratamiento se convierta en una ejercitación con el objetivo de normalizar a aquel que se desvía de los parámetros normales, anclándose en disciplinas como la psicogenética, la psicometría, la psicología evolutiva, la pedagogía y la didáctica.

Para brindar una justificación a dicha vinculación algunos entrevistados realizaron expresiones como “para que pueda cumplir con los objetivos escolares”, “para que alcance los conocimientos necesarios para desarrollarse en un trabajo futuro” y “para que pueda ir avanzando con los contenidos que debe saber”. Es posible reflexionar respecto de dichas respuestas en relación a la necesidad de favorecer espacios para la construcción de profesionales con una mirada que observe al sujeto en su integralidad sin sesgos establecidos por creencias sociales que ponderan el conocimiento estructurado, escolar o sistemático y que fragmentan al sujeto dividiéndolo desde su corporalidad. Sería importante entonces que los nuevos profesionales puedan abrirse a nuevas maneras de intervenir profesionalmente. Esposito Franco (1997) al respecto explica que se necesita que se construyan nuevos modos de intervención psicopedagógica, considerando para dicha intervención la existencia de un sujeto que incluye en si mismo un cuerpo emocional, un amente corporiza, los modos diversos de relación social de hoy, las redes sociales y representaciones, interactuando siempre con otros profesionales.

En este análisis se abordaron ocho estudiantes ingresantes de la carrera de psicopedagogía de un Instituto Superior de Formación Docente y Técnica de la localidad de Ramos Mejía, con diversidad de edades, formaciones previas y recorridos académicos. Sería de gran utilidad que se realizará esta investigación en estudiantes mas avanzados o bien próximos a egresarse de la carrera permitiendo ver si a partir de la formación teórica y los espacios de prácticas, las

creencias arraigadas en relación a la psicopedagogía, el aprendizaje y su vínculo aquí evidenciadas se sostienen o son justamente los procesos de formación los que terminan por modificarlas. Podría también ser de suma utilidad realizar esta misma investigación con docentes de la carrera de psicopedagogía para poder analizar hasta donde son sus creencias respecto de la disciplina las que están difundiendo y determinar desde que paradigma se posicionan a la hora de formar nuevos profesionales en el área.

Sería importante comenzar a evidenciar y así desentramar los modos tradicionales de difusión, acción y producción de la tareas psicopedagógica en si misma, permitiría ampliar miradas, perspectivas y modos de construcción para la tarea propiciando su consolidación disciplinar y redefiniendo su existencia en una multiplicidad de ámbitos y contextos que involucran también una amplia diversidad de poblaciones y modos de actuar.

Sería necesario también que se repiensen nociones fundamentales en relación al aprendizaje que permitan abrir espacios de acción entendiendo que este trasciende las nociones tradicionales, acordando con Schlemensson (1997) aprender es un proceso complejo de transformación en el que se incorporan novedades y por el cual el sujeto se apropia de conocimientos y objetos capaces de retraerlo o enriquecerlo psíquicamente, según el particular sentido que le convocan. Es entonces en la complejidad de la existencia de cada sujeto que existirá a su vez una basta complejidad de aprendizajes, modos de construirlos y maneras en las que estos atraviesan en su integralidad al sujeto aprehendiente. Esta diversidad deberá atender la psicopedagogía, aquella que trae ese otro con el que se encuentra de manera constante en su que hacer y que es en si su espacio de acción.

10. Referencias

Ausubel, D. Novak, J. y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México. Editorial Trillas.

Bodrova, E. & Leong, D. J. (2005). *Curso de formación y actualización profesional para el personal docente de educación preescolar: La teoría de Vygotsky principios de la psicología y la educación*. Recuperado de https://www.oei.es/historico/inicial/curriculum/curso_volumen1_mexico.pdf

Chong Rivera, C, M. y La Rosa Cormack, M, I. (2015). Creencias y concepciones sobre el asesoramiento psicopedagógico de docentes universitarios de ciencias. (Tesis de grado, Universidad Católica del Perú). Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/6269/chong_rivera_claudia_creencias_concepciones.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Espósito Franco, I. (1997). La psicopedagogía y los desafíos de la cultura actual. *Aprendizaje hoy revista de actualidad psicopedagógica*, (7), pp. 39-42.

Facciola, M, C. (2012). Las representaciones del aprendizaje escolar en jóvenes en segunda oportunidad educativa de la villa 21-24. 2° Jornada de Intercambio Académico y de Investigación. Universidad Católica Argentina.

Facciola, M. (2017). Representaciones sociales acerca del aprendizaje escolar en estudiantes, docentes y no docente de la modalidad educación permanente en contextos vulnerables de la zona sur de la Ciudad de Buenos Aires. (Tesis doctoral, Universidad Católica Argentina). Recuperado de <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/tesis/representaciones-sociales-aprendizaje-escolar.pdf>

Fernández Sierra, J. y Fernández Larragueta, S. (2006). La construcción del conocimiento profesional y la socialización de los psicopedagogos/as de centro

noveles. *Revista de Educación*, (341), p. 419-440

González, L. (2001). *Aprender: Psicopedagogía antes y después del síntoma*. Buenos Aires: Ediciones del Boulevard.

Janin, B. (2016, Febrero). El aprendizaje como aventura: Leer, escribir, sumar, restar. *Novedades Educativas*. Recuperado de <https://www.noveduc.com/archivos/anticipos/NovedadesEducativas302-DiscusionesentornoalaDislexia.pdf>

Luna, M. y Martín, E. (2007). La importancia de las concepciones en el asesoramiento psicopedagógico. (Tesis de grado, Universidad Autónoma de Madrid). Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev121ART11.pdf>

Mellado, L., Luengo, M, R., De la Montaña, J, L., Borrachero, A, B. y Bermejo, M, L. (2014). Las metáforas personales de estudiantes de Psicopedagogía sobre el profesor y el aprendizaje. (Volumen 33, N° 1). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4953372.pdf>

Messi, L., Rossi, B. y Ventura, A, C. (2016). La psicopedagogía en el ámbito escolar: ¿qué y como representan los docentes la intervención psicopedagógica?. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333346580008>

Mora, E. (2014). Psicopedagogía: Nuevas conceptualizaciones teóricas. *Centro Latinoamericano de Psicopedagogía*. Recuperado de https://educasindistancia.files.wordpress.com/2010/12/1_4_psp_nuevas_concetualiz_teoricas_mora.pdf

Müller, M. (1993). *Aprender para ser*. Buenos Aires: Bonum.

Ortega y Gasset, J. (2001). *Ideas y creencias*. Madrid: Alianza Editorial.

Piaget, J. y Inhelder, B. (1972). *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*. Buenos Aires: Paidós.

Real Academia Española [RAE].(2014). Definición. Edición Tricentenario. Rae.es. Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=BDmkp0F>

Schlemenson, S. (1996). *El aprendizaje: un encuentro de sentidos*. Buenos Aires: Kapeluz.

Ventura, A, C., Borgobello, A. y Peralta, N, S. (2010). Representaciones acerca del campo disciplinar y formación profesional de la psicopedagogía en un contexto académico argentino. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(3), p. 653-668

11. Anexos

Modelo de entrevista

EDAD:

SEXO:

PSICOPEDAGOGÌA

- ¿Qué pensás de la psicopedagogía y su difusión a nivel social en Argentina y en tu localidad?”, ¿Por qué?
- ¿Qué es la psicopedagogía?
- ¿Qué hace un psicopedagogo?, ¿Cuáles son sus tareas y actividades?
- ¿Quiénes van al psicopedagogo?
- ¿Dónde encontramos a un profesional de la psicopedagogía?, ¿En qué lugares puede trabajar y desempeñarse?, ¿Por qué?

APRENDIZAJE

- ¿Qué es aprender?
- ¿Cuándo aprendemos?
- ¿Cómo aprendemos?
- ¿Quiénes aprenden?, ¿Por qué?
- ¿Dónde aprendemos?
- ¿Cuál es para vos la relación entre la psicopedagogía y el aprendizaje?, ¿Por qué?