

**Actas de conversatorios**

# **Actividades de difusión de la investigación en la FES**

*“Las praxis formativas y la investigación.  
Reflexiones, problematizaciones y aportes  
para re-pensarnos”*

13 y 14 de agosto 2024, Córdoba  
**Facultad de Educación y Salud “Dr. Domingo Cabred” (FES)**  
**Universidad Provincial de Córdoba (UPC)**



editorial  
universitaria



Las praxis formativas y la investigación : reflexiones, problematizaciones y aportes para repensarnos : actividades de difusión de la investigación en la FES / Miriam Abascal ... [et al.] ; Compilación de Miriam Abascal ; María Laura Chauvet ; Sebastián Contreras ; Prólogo de Mariana Etchegorry. - 1a ed compendiada. - Córdoba : Universidad Provincial de Córdoba Ediciones, 2024. Libro digital, PDF - (Actas)

Archivo Digital: descarga y online  
ISBN 978-631-6530-19-6

1. Acceso a la Educación. 2. Atención Primaria de Salud. 3. Investigación Social. I. Abascal, Miriam II. Abascal, Miriam, comp. III. Chauvet, María Laura, comp. IV. Contreras, Sebastián, comp. V. Etchegorry, Mariana, prolog.

CDD 370.711

### **Compilación**

Miriam Abascal  
María Laura Chauvet  
Sebastián Contreras

### **Comité organizador**

Mariana Etchegorry  
Gabriela Quiroga  
Miriam Abascal  
María Eugenia Lopez  
Verónica Rova  
Sabrina Dias Pira  
Gustavo Laprovitola  
Nora Bezzone  
Alejandra Vieitez  
Ana Chiapero  
Mariana Villagra  
Luciana Martinez

### **Comité académico**

Miriam Abascal  
María Eugenia Lopez  
Verónica Rova  
Sebastián Contreras



María Laura Chauvet  
Penélope Lodeyro  
Lucía Busquier  
Agustina Binda

Revisión de estilo: Miriam Abascal, María Laura Chauvet y Sebastián Contreras  
Diseño y Diagramación: Rita Juliana Farfán y Candelaria Torres Etchegorry

Esta obra está bajo una Licencia de Uso Creative Commons  
Atribución (by) 4.0 Internacional.

## **Autoridades**

Universidad Provincial de Córdoba (UPC)

**Rectora Normalizadora**

Esp. Julia Oliva Cúneo

**Vicerrector Normalizador**

Ab. Daniel Artaza

**Secretaria de Ciencia, Arte y Tecnología**

Dra. Alicia Olmos



FACULTAD DE  
EDUCACIÓN Y SALUD  
Dr. Domingo Cabred

**Decana Normalizadora**

Dra. Mariana Etchegorry

**Secretaria General y Coordinación**

Esp. Gabriela Quiroga

**Secretaria de Investigación y Posgrado**

Mgr. Miriam Abascal

## **Contacto**

**Secretaría de Investigación y Posgrado**

**Facultad de Educación y Salud “Dr. Domingo Cabred”**

Campus Sur / Parque Sarmiento

Av. Deodoro Roca s/n (frente al Monumento del Dante)

Córdoba - Argentina

<https://fes.upc.edu.ar/>

[posgradoeinvestigacion.fes@upc.edu.ar](mailto:posgradoeinvestigacion.fes@upc.edu.ar)

## Índice temático

- 8 **Presentación de Actividades de difusión de la investigación**  
*“Las praxis formativas y la investigación. Reflexiones, problematizaciones y aportes para re-pensarnos”.*  
Mariana Etchegorry y Miriam Abascal

### 13 **Eje 1. Aportes a los perfiles y alcances de las titulaciones**

#### 1a. Equipo de Investigación

- 14 Caraballo, M. R., Chiodi, M.S., D’León, M., Kowszyk, D., Monti, D.A., Campoamor, E. Martinez, D.O., Pérez Moreno, F., Bossio, D. Lucero, N.M., Varisco, M. J. La formación del/de la Psicomotricista en la intervención sociocomunitaria: aportes al diseño curricular.
- 20 Capomassi, F., Perrone, M.J., Ronchetti, A.P., Sánchez, P. L., Vidal, M.de los A. ¿Cuáles son los modos en cómo se construye la práctica profesionalizante en la formación corporal del/de la estudiante de la Licenciatura en Psicomotricidad en la Facultad de Educación y Salud de la Universidad Provincial de Córdoba?.
- 26 Rova, V.A., Testagrossa, S.A. La inserción ocupacional de egresados/as de la Facultad de Educación y Salud. Algunos interrogantes en clave de formación.

### 32 **Eje 2. Aportes a los enfoques transversales de las carreras**

#### 2a. Equipo de Investigación

- 33 Migueltoarena, G., Rubiolo, P., Chauvet, M. L., Febre Tissera, C. y Giovanetti, A. Derecho a la accesibilidad: Aproximación e interrogantes sobre las condiciones institucionales de la Universidad Provincial de Córdoba.
- 39 Olivieri, A., Achával, C., Arnoletto, A. El vínculo educativo como emergente nodal y transversal en la formación profesional de las carreras de la Facultad de Educación y Salud.
- 45 Ambort, M. Políticas socioeducativas destinadas a jóvenes en contextos de vulnerabilidad: la dimensión burocrática. Notas sobre el Programa de inclusión para la terminalidad de la educación secundaria en la Provincia de Córdoba (PIT).

## 52 Eje 3. Aportes al conocimiento sustantivo y/o a las prácticas de cada campo profesional

### 3a. Equipo de Investigación

- 53 Molina, D.A., Rodríguez, C.M del V., Lopez, M.E., Perrone, M.J., Poeta, V., Durán, V.A., Aldao, C., Achaval, C. La escritura de informes como tarea profesional en el campo de la Psicomotricidad, la Psicopedagogía y el Profesorado Universitario en Educación Especial: algunas claves para pensar la formación.
- 59 Soria, S., Torta, K. del M. y Zabala V. K. Transformaciones y desafíos en la pedagogía social: un análisis de instituciones y prácticas socioeducativas situadas.
- 64 Yelicich, C, Chiapero, A.,García, M. F., Ávalos, C., Sarmiento, E., Aldao, C., Lario, I. y Masino, E. Pareja pedagógica para una escuela inclusiva: decisiones metodológicas para el acercamiento a los territorios.

## 70 Eje 4. Reflexiones sobre la formación en investigación de las carreras de grado y posgrado

### 4a. Equipo de Investigación

- 71 Britos Castro, A., Abril F., Busquier L. La tarea de investigar. Una práctica colectiva de reflexión y diálogo disciplinar.
- 76 Fernández, A.M. Experiencia formativa en investigación sobre el desarrollo infantil y los ambientes de crianza: recorrido desde la Beca EVC CIN a la Beca Doctoral de CONICET.
- 82 Lodeyro, P., Bezzone, N., Spaini, L., Fernández, A. M., Vieitez, A., Moyano, N., Filippi, J., Rosales Lemoine, J., Lauret, V., Aires Ficarra, N. V., Lopez, M. y Fernández, R. Diálogos entre el proyecto de investigación y el trabajo socio-comunitario en la formación universitaria: experiencias desde la línea de investigación “*Ambientes de crianza y desarrollo infantil en las ciudades-barrios de Córdoba Capital: hacia la construcción de evidencia científica para la toma de decisiones sanitarias eficientes*”.
- 88 Weckesser, C. y Ávila, V. Experiencias culturales para las infancias tempranas en el marco de programas de la provincia de Córdoba. Entre las políticas y los derechos.
- 94 Zárate, Z.P. Historia Oral. Aportes al trabajo de campo en las ciencias sociales.

## 4b. Equipo de cátedra

- 99 Casali, C., Chauvet, M. L., Lodeyro, P., Montes, M. de los Á. y Rodríguez, C. M. del V. Reflexiones en torno a la práctica investigativa para la formación en psicomotricidad: contribuciones y desafíos.
- 106 Contreras, S. La reflexión epistemológica disciplinar en la formación de grado de las Licenciaturas en Psicopedagogía y Psicomotricidad.

## 4c. Becarias/os de investigación y Ayudantes Estudiantiles

- 113 Arbelo Almada, M.B. Formación en la Licenciatura en Pedagogía Social y expectativas laborales de los estudiantes que están en condiciones de egresar. Análisis comparado entre las carreras de grado de la Facultad de Educación y Salud de la Universidad Provincial de Córdoba.
- 120 Arzuaga, K. Acompañar a quienes acompañan. Trayectorias profesionales en torno al cuidado y enseñanza de los niños y las niñas de 0 a 3 años con discapacidad desde la perspectiva de la Educación Especial.
- 124 Ceballos Gómez, L. Desafíos y aprendizajes: mi experiencia como estudiante y becaria.
- 129 Ceccarelli, J. Valoración de la participación activa del Consejo Asesor en la investigación inclusiva.
- 134 Codorniú Mura, F. del V. El sufrimiento psíquico de las mujeres de sectores vulnerables.
- 138 Di Prieto, M. Vínculo educativo, aportes y reflexiones desde la Pedagogía Social.
- 144 Pereyra, M.A. La previa del campo. Programa de Inclusión para la Terminalidad de la educación secundaria en la Provincia de Córdoba (PIT). Reflexiones iniciales.
- 149 Poeta, V. Formación en educación especial: la investigación educativa desde la voz estudiantil.
- 153 Rosales Lemoine, J. N. El oficio de la investigación: observaciones y reflexiones en el marco del plan de trabajo de una beca Estímulo a la Vocación Científica *“Ambientes de crianza y desarrollo infantil en las ciudades-barrios de Córdoba Capital: una perspectiva desde el bienestar infantil”*.
- 160 Vaira, D.B. La *“Escuela de Iniciación en Deportes Urbanos”* en tanto experiencia cultural que se ofrece a las infancias tempranas en la Ciudad de Córdoba.

## Índice Autores

Abascal Miriam  
Arbelo Almada María Belén  
Abril Francisco  
Achával Carolina  
Aires Ficarra Noelia Valentina  
Aldao Cecilia  
Ambort Matilde Laura  
Arnoletto Andrea  
Arzuaga Karina Alejandra  
Ávalos Cecilia  
Ávila Verónica  
Bezzone Nora  
Bossio Delfina  
Britos Castro Ana  
Busquier Lucía  
Campoamor Emiliano  
Capomassi Florencia  
Caraballo Mariela Rosana  
Casali Carolina  
Ceccarelli Julieta  
Ceballos Gómez Lucía  
Chauvet María Laura  
Chiapero Ana Lidia  
Chiodi María Susana  
Codorniú Mura Fernanda del Valle  
Contreras Sebastián  
D'León Marisa  
Di Pietro Mariana  
DuránValeria Andrea  
Etchegorry Mariana  
Febre Tissera Carolina  
Sarmiento Eliana  
Soria Silva Lucía Analía  
Spaini Lucrecia  
Testagrossa Silvina Andrea  
Torta Karina del Milagro  
Fernández Ailín Martina  
Fernández Ruth  
Filippi Julia  
García María Fernanda  
Giovanetti Ana Belén  
Kowszyk Daniela  
Lario Ivana  
Lauret Venecia  
Lodeyro Penélope  
Lopez María Eugenia  
Lopez Mayra  
Lucero Natalia Micaela  
Martinez Diego Omar  
Masino Emilia  
Migueltoarena Gabriela  
Molina Daniela Alejandra  
Montes María de los Ángeles  
Monti Daiana Ailén  
Moyano Natalia  
Olivieri Alfredo  
Pereyra María Alejandra  
Pérez Moreno Florencia  
Perrone María Juliana  
Poeta Valentina  
Rodríguez Claudia María del Valle  
Ronchetti Alessia Patricia  
Rosales Lemoine Jimena  
Rova Verónica Andrea  
Rubiolo Paula  
Sánchez Patricia Liliana  
Varisco María José  
Vidal Maria de los Angeles  
Vieitez Alejandra  
Weckesser Cintia  
Yelicich Carolina  
Zabala Verónica Karina  
Zárate Zulma Patricia

# Presentación de Actividades de difusión de la investigación

## *“Las praxis formativas y la investigación. Reflexiones, problematizaciones y aportes para re-pensarnos”*

*Etchegorry, Mariana*  
*Abascal, Miriam*

Desde la Facultad de Educación y Salud “Dr. Domingo Cabred” (FES), por intermedio de la Secretaría de Investigación y Posgrado (SIyP), se desarrollaron en los días 13 y 14 de agosto 2024 una serie de conversatorios en el marco de las Actividades de difusión de la investigación. El evento se denominó: *“Las praxis formativas y la investigación. Reflexiones, problematizaciones y aportes para re-pensarnos”* (Disposición N. 01/24 SIyP - FES). Los conversatorios se realizaron en la sede de la facultad, situada en la ciudad de Córdoba. En las jornadas, los intercambios se realizaron en forma presencial y algunos con modalidad combinada en pos de ampliar la participación de estudiantes y docentes.

Cabe destacar que iniciamos en el año 2024 un proceso para la revisión de los planes de estudio de la facultad. Tarea compleja y desafiante que asumimos con carácter participativo, en cuyo marco consideramos poner en diálogo las tareas sustantivas de la universidad con miras a la integralidad de funciones de docencia, investigación y extensión. Es por esto que la invitación a pensar la formación en esta casa de estudios, se realizó desde una perspectiva de praxis. El concepto de praxis remite a una epistemología sobre la relación teoría práctica, a partir de la cual entendemos una dialéctica constitutiva de ambas. Asumimos entonces, a partir de la tradición de la sociología, la idea de praxis como integración entre conocimiento y acción, que se orienta a la transformación y requiere de la participación activa de los sujetos involucrados. Como expresa Guyot (2005)

Hacer y saber hacer mantienen una exigencia de mutua articulación ordenada a la praxis, condición de toda transformación posible del mundo. El Hombre debe permanecer vigilante ante este saber, pues la praxis puede degradarse cuando es el correlato de ideologías deshumanizantes, cuando atenta contra la libertad y dignidad de los hombres. Aquí se visualiza la importancia del conocimiento del mundo, de sus aspectos físico-naturales, éticos y sociales. Es impo-

sible pensar en un conocimiento verdadero pero injusto, cuando de lo que se trata es de transformar el mundo eliminando las injusticias, las desigualdades y exclusiones a que ha conducido la historia de la humanidad. (p.17)

En este contexto, a la luz de los aportes de la investigación que se produce en la propia unidad académica, nos propusimos un ejercicio de acción reflexiva crítica de la comunidad educativa, que concibe al conocimiento como una construcción colectiva. Pensar con otros, es decir co-pensar y co-operar en orden a la construcción de un conocimiento situado, cuya faceta de creación y de apropiación, permite la comprensión de la realidad social y a la par, se interpela y busca el cambio necesario para responder a las demandas actuales. Esto remite a un compromiso ético de la universidad, que en palabras de Guyot (2016).

Por esta razón, la universidad no puede dejar de plantearse qué hacer con el conocimiento en su dimensión teórica y aquella que implica profundamente a las prácticas del conocimiento, pues en ellas encontramos las condiciones de una reflexión ética, acerca de los valores que hacen a nuestra institución educativa y a su función social, política y cultural. Al mismo tiempo, debería asumir el desafío de interpelar las producciones del saber y los modos en que renueva su compromiso con la cultura y la educación en la formación de docentes, investigadores y profesionales, de acuerdo con las exigencias planteadas por los tiempos actuales. (pp. 45-46)

El encuentro propiciado durante las dos jornadas se constituye en un verdadero acto político, ya que entendemos que es necesario asumir un trabajo de actualización y de toma de decisiones para superar aquello que obstaculiza la transformación de la universidad. Reconocemos, además, las particularidades de la región, para consolidar un proyecto de educación superior enmarcado en un “estatuto político, teórico y práctico del saber” (Guyot, 2016, p.46).

Estas jornadas promovieron espacios de intercambios colectivos sobre la articulación entre la formación académica y las actividades de investigación en los campos de la educación y la salud. Congregaron a la comunidad educativa en un diálogo transversal entre formadoras/es, investigadoras/es, estudiantes y graduadas/os, con el propósito de fortalecer el proceso de revisión de los planes de estudio que emprendió esta Facultad. En consecuencia, para que posibilite los análisis y se transforme en insumo sustantivo en torno a la construcción de los nuevos planes, requiere de registro, por lo cual nos propusimos la tarea de recuperación escrita y lo que esta implica. Es la escritura la que permite volver sobre las ideas, en una trama en la que ésta y la lectura evidencian una dialéctica en cuya dinámica el pensamiento se recrea.

La presente publicación recupera la mayor parte de las ponencias realizadas como Actas de Conversatorios. Este documento contribuye a ampliar la divulgación de los trabajos de investigación y de experiencias formativas en los campos de la educación y la salud presentados. El comité académico asumió la edición y la corrección de estilo para la publicación de las Actas del Conversatorio.

Se presentaron cerca de 30 ponencias en torno a los ejes temáticos propuestos y que se mencionan a continuación: 1) Aportes al perfil, incumbencias y alcance de las carreras; 2) Aportes a los enfoques transversales de las carreras; 3) Aportes al conocimiento sustantivo y/o a las prácticas de cada campo profesional; 4) Reflexiones sobre la formación en y para investigación en las carreras de grado y posgrado.

Por lo tanto, mediante la sistematización de los aportes de las investigaciones presentadas en este evento, se busca socializar cómo pensamos el devenir actual de las carreras profesionales y su proyección futura. Así, encontramos contribuciones que fortalecen la discusión de los campos teóricos, la problematización del quehacer disciplinar y de las temáticas transversales de la época; como así también a las experiencias de formación en investigación de las carreras de grado y posgrado.

Además, desde el compromiso asumido en la formación para la investigación, en estas Actas se otorga un lugar central a las prácticas de escritura de nuestras estudiantes becarias de las carreras de grado, mediante sus experiencias en el desarrollo de las becas al Estímulo a las Vocaciones Científicas del Consejo Interuniversitario Nacional (EVC CIN) y a través de la vivencia de la primera graduada de la FES que accede a una beca doctoral de CONICET.

## Referencias bibliográficas

Guyot, V. (2005) Epistemología y prácticas del conocimiento. *Ciencia, docencia y Tecnología*. N°30 Año XVI. 9-24

Guyot, V. (2016). Epistemología, prácticas del conocimiento y universidad. *Itinerarios educativos* (9), 43-58.

Actividades de difusión de la investigación en la FES  
*“Las praxis formativas y la investigación.  
Reflexiones, problematizaciones y aportes para  
re-pensarnos”*

**Eje 1.**

## **Aportes a los perfiles y alcances de las titulaciones**

*1a. Equipo de Investigación*

# La formación del/de la psicomotricista en la intervención sociocomunitaria: aportes al diseño curricular

*Caraballo, Mariela Rosana<sup>1</sup>*

[marielarosanacaraballo@upc.edu.ar](mailto:marielarosanacaraballo@upc.edu.ar)

*Chiodi, María Susana<sup>1</sup>*

*D'León, Marisa<sup>1</sup>*

*Kowszyk, Daniela<sup>1</sup>*

*Monti, Daiana Ailén<sup>1</sup>*

*Campoamor, Emiliano<sup>1</sup>*

*Martinez, Diego Omar<sup>1</sup>*

*Pérez Moreno, Florencia<sup>2</sup>*

*Bossio, Delfina<sup>1</sup>*

*Lucero, Natalia Micaela<sup>2</sup>*

*Varisco, María José<sup>3</sup>*

**Palabras clave:** Currículum - Formación Sociocomunitaria - Interdisciplina - Perfil profesional

La presente investigación, tiene como objetivo, realizar un abordaje integral e interdisciplinario con perspectiva de derechos, respecto a aquellos fundamentos teórico-prácticos necesarios para fortalecer las competencias propias de las/los futuros Psicomotricistas en procesos de intervención sociocomunitarios.

Formar profesionales que se involucren con múltiples y diversas problemáticas sociales, requiere repensar y profundizar en una propuesta curricular que contemple la transversalidad del conocimiento en sus unidades curriculares, con el objetivo de generar y propiciar entrecruzamientos conceptuales que amplíen la identidad profesional y su inserción en el campo sociocomunitario.

En este sentido Burzac (2023) plantea que, las intervenciones sociocomunitarias en Psicomotricidad se construyen desde una posición ético-política, dónde el cuerpo y sus expresiones-manifestaciones, son el punto de anclaje para la acción colectiva. La intervención sociocomunitaria en Psicomotricidad es una mediación corporal de investigación social y, por supuesto, también de promoción de la salud. Dicho autor menciona además que es participación, corresponsabilidad social, autocuidado y cui-

---

<sup>1</sup> Docente de la Licenciatura en Psicomotricidad, FES - UPC

<sup>2</sup> Estudiante de la Licenciatura en Psicomotricidad, FES - UPC

<sup>3</sup> Estudiante becaria EVC CIN de la Licenciatura en Psicomotricidad, FES - UPC

dado del cuerpo de lo ajeno. También se refiere a intervención en grupos en situación de vulnerabilidad social y contribuir a mejorar la calidad de vida de las personas. En ese entramado aparece el/la psicomotricista, que se pregunta a diario y busca optimizar la noción de interpelarse en las experiencias corporales de la comunidad intervenida facilitando, de alguna manera que cada participante pueda desplegar su personal manera de vivir, habitar encuentros y desencuentros corporales y darle voz a lo muchas veces callado respecto a, su función, funcionamiento y realización corporal (Bergés, 1975 citado en Burzac, 2023).

Comprender, reconocer el campo de los derechos humanos desde una concepción sociopolítica de De Sousa Santos (2014), quién analiza las tensiones entre derechos humanos y deberes humanos, reconocimiento de la igualdad y reconocimiento de la diferencia, derechos ambientales y particularmente derecho a la salud, para asumir enfoques reflexivos sobre posiciones y concepciones críticas que refuercen saberes y modelos de intervención sociocomunitarios, no solo como principios o normas declarativas pasivamente asumidos y culturalmente aceptados.

La promoción de la salud es un concepto que posee múltiples significados, lo que la convierte en un término polisémico. Además, constituye un ámbito de estudio y aplicación relativamente joven que ha evolucionado a través de un intenso proceso de intercambio y conflictos entre diversas disciplinas y profesiones.

El proyecto de investigación asume una perspectiva cualitativa, pues, provee una comprensión profunda y minuciosa de los fenómenos sociales, en comparación a la que podría ser lograda por medio de datos cuantitativos (Silverman en Vasilachis, 2006). En esta línea, la fuerza particular de la investigación cualitativa reside en su habilidad para centrarse en la práctica real *in situ* y así producir datos científicos situados localmente.

En segundo lugar, este tipo de investigación concibe de un modo particular a las y los investigadores y sus interlocutores. Pondera la relación del investigador con el campo y con sus miembros como una parte de la producción de conocimiento. Por ello, la investigación social cualitativa requiere de compromiso y de una profunda sensibilidad social (Vasilachis, 2006) por parte de las y los investigadores, pues, se constituye en una relación social que transforma a todos los sujetos que intervienen en ella.

En esta dirección, la propuesta es realizar un estudio exploratorio (Hernández Sampieri et al., 2006). Es decir, un proceso de indagación que aspire a examinar un problema de investigación poco abordado en la ciudad de Río Cuarto, desde la especificidad de la psicomotricidad.

Metodológicamente se organizará el trabajo en cuatro etapas. Cada una de las

etapas requiere métodos y técnicas de investigación que se explicitan a continuación:

*Etapa 1:* se abordará documentación institucional (diseño curricular, planes de estudio y planificaciones de espacios curriculares) a fines de mapear los contenidos ligados a la intervención en el ámbito socio-comunitario en la Lic. en Psicomotricidad. Se pondrá en juego la técnica de análisis de documentos (Scribano, 2008).

*Etapa 2:* se desarrollará un mapeo de las instituciones (públicas y/o sociales) que realizan intervenciones sociocomunitarias en los territorios barriales de la ciudad. La primera instancia del mapeo consistirá en la realización de una entrevista semi-estructurada a referentes organizacionales.

*Etapa 3:* se identificarán dónde trabajan y qué hacen las y los graduados profesionales de Psicomotricidad. Se empleará la técnica de encuesta estructurada (Sautú, 2005) que, a través de Google Forms, se hará llegar a cada uno de los/as graduados/as de la institución a través de correos electrónicos y WhatsApp. Como punto de partida se tomará a la Secretaría de Género y a la Subsecretaría de Niñez, Adolescencia y Familia de la Municipalidad de Río Cuarto, pues, hay un vínculo institucional pre-existente que facilitará el inicio del mapeo. A partir de allí, se procederá a la vinculación con referentes de organizaciones e instituciones que trabajan colaborativamente con estas dependencias estatales. En este sentido, se empleará un tipo de muestreo no-probabilístico (Sautú, 2005) a través de la técnica de “bola de nieve” (Scribano, 2008) que permita al equipo de investigación incorporar al mapeo a diversas instituciones de cada sector de la ciudad (norte, sur, este, oeste).

*Etapa 4:* se realizarán grupos de discusión o grupos focales (Scribano, 2008) con referentes de las instituciones y organizaciones mapeadas. El objetivo es explorar qué demandas, perspectivas y/o expectativas tienen sobre la Licenciatura en Psicomotricidad, el perfil de sus graduados y los aportes por parte de docentes y estudiantes a través de la vinculación institucional. Para la realización de cada grupo focal se construirán disparadores en formato taller que posibiliten el diálogo horizontal y democrático.

*Etapa 5:* triangulación (Mendizábal, 2006) y análisis de los datos recolectados (Scribano, 2008). Se desarrollará el análisis mediante el procesamiento de los datos relevados en cada una de las instancias mencionadas. Coherentemente con lo explicitado hasta aquí se analizarán los datos desde el paradigma interpretativo (Vasilachis, 2006).

*Etapa 6:* Publicación y socialización de los resultados de la investigación en congresos, jornadas, simposios, revistas científicas.

A partir de la presente investigación, se pretende contribuir al enriquecimiento de la propuesta curricular de la carrera de Psicomotricidad, como así también a la

formación académica en el ámbito sociocomunitario. También se espera identificar, a partir de la implementación del proyecto, aquellos espacios comunitarios, en la ciudad de Río Cuarto, donde sea posible y necesaria la intervención del/la profesional Psicomotricista.

De las seis etapas propuestas describimos los avances realizados, hasta el momento en las etapas 1 y 2. Etapa 1: en el inicio de esta búsqueda se comenzó por algunos de los programas de la carrera de Licenciatura en Psicomotricidad, que se dictan actualmente, en 2º y 3º año (anuales, excepto la Universidad Nacional Tres de Febrero - UNTREF), de las siguientes universidades: Universidad Nacional de San Luis - UNSL (Programa de Psicomotricidad y comunidad); Universidad de la República Facultad de Medicina de Uruguay - UDELAR (Programa de Psicomotricidad en Atención Primaria de la Salud); Universidad Provincial de Córdoba - UPC, Facultad de Educación y Salud y Extensión Áulica Río Cuarto (Programas Práctica 3: Eje Promoción del Desarrollo) y UNTREF (Programas Psicomotricidad y acción comunitaria).

A partir de esta documentación se realizó un primer análisis comparativo en el que se logra identificar algunos ejes en común y otros aspectos distintivos. En la etapa 2 se solicitó un mapa de la ciudad de Río Cuarto de la ubicación de dispensarios, vecinales y centros comunitarios, a partir de lo cual se pretende avanzar en la identificación de los sectores en los que se realizará el trabajo de campo.

En relación a la etapa 1, y teniendo en cuenta el análisis realizado, se pudo observar que los programas proponen ejes comunes de formación general, tales como: enfoque de derechos, fundamentos teóricos y metodológicos que respaldan la formación en Promoción y Prevención de la Salud desde perspectivas críticas e interdisciplinarias para diseñar un dispositivo de intervención en comunidad; protección de derechos; grupos vulnerables y concepto de vulnerabilidad; género; información sobre políticas públicas, determinantes sociales de la salud; comunicación intersubjetiva en las relaciones vinculares entre los miembros de la comunidad; y perspectiva ética.

También se hallaron ejes comunes correspondientes a la formación específica, por ejemplo: construcción del rol profesional, desarrollo psicomotor en todas las etapas evolutivas, significación del cuerpo en los procesos de observación y análisis del diagnóstico psicomotor en las comunidades (Universidades: UPC Córdoba y Extensión áulica Río Cuarto; UNSL), la observación como herramienta (UPC Córdoba y UNSL), y el juego como dispositivo corporal explícito-implícito (Universidades: UPC Córdoba y Extensión áulica Río Cuarto; UNSL).

Además, se identificaron contenidos particulares, que de alguna manera dan cuenta de una formación identitaria distintiva. En la UDELAR se propone un eje so-

bre Bioética, observando la ausencia de las palabras cuerpo y desarrollo. En la UPC, sede Córdoba, se propone como concepto diferente, el de riesgo. Mientras que en UPC Córdoba y Extensión áulica Río Cuarto, enuncia como eje ordenador, el Desarrollo y Prácticas de Cuidado.

En cuanto a los dispositivos de intervención de los estudiantes, se proyectan en espacios socioeducativos, fundaciones, salud pública y centros integradores comunitarios, mediante convenios interinstitucionales, con énfasis en la promoción de la salud y en consonancia con el paradigma de protección integral de los miembros de la comunidad. En lo que se refiere a la identidad del perfil profesional formativo, se basa en conocimientos teóricos y procesos prácticos reflexivos entre lo disciplinar e interdisciplinar. Los contenidos conceptuales están orientados a observaciones participativas y acciones que revelan la compleja realidad de una comunidad afectada por vulneraciones sociales y derechos humanos no atendidos o invisibilizados. El eje central de los programas revisados es dar significado a las señales del cuerpo en la trama social (excepto la UDELAR), como una especialización del conocimiento psicomotor que se construye en relación con otros, para generar transformación y reflexión en los futuros profesionales.

La bibliografía y lecturas sugeridas se centran en el campo psicomotor, el trabajo comunitario, la atención primaria de la salud, la protección de derechos humanos y estrategias metodológicas para diseñar proyectos sociales con orientación psicomotriz. Los documentos y publicaciones de referencia para los estudiantes provienen de organizaciones como la OMS, UNESCO, ONU, CEPAL, y UNICEF, así como de leyes nacionales y provinciales sobre protección y derechos. Además, se constata que estos programas buscan promover el protagonismo de los estudiantes como actores comunitarios a través de la participación y el diálogo con los miembros de la comunidad.

El aporte esperado de la presente investigación, se vincula principalmente con la posibilidad de enriquecer el trayecto formativo de estudiantes, en relación a la construcción del rol profesional en el ámbito sociocomunitario. Además, se espera contribuir a la identidad profesional comprometida con problemáticas de sectores vulnerables, en una universidad cuyo desafío es habilitar políticas públicas y territoriales de inclusión.

## Referencias bibliográficas

- Burzac, D. (2023). *Hilando lo Psicomotor. Acción Sociocomunitaria en Psicomotricidad*. Ed. Corpora.
- De Sousa Santos, B. (2014). *Perspectiva crítica Latinoamericana sobre los Derechos Humanos y Democracia*. Colección y justicia.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2006) *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill Interamericana. Bogotá, Colombia.
- Mendizábal, N. (2006) Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En: Vasilachis, I. (Comp.) *Estrategias de investigación cualitativa*. (Pp. 65 - 106) Gedisa. Buenos Aires.
- Sribano, A. O. (2008). *El proceso de investigación social cualitativo*. Prometeo Libros. Buenos Aires, Argentina.
- Sautú, R. (2005). *Todo es teoría. Objetivos y métodos de investigación*. Ediciones Lumiere. Buenos Aires, Argentina.
- Vasilachis, I. (2006). La investigación cualitativa. En: Vasilachis, I. (Comp.) *Estrategias de investigación cualitativa*. (Pp. 23 – 59). Gedisa. Buenos Aires.

# ¿Cuáles son los modos en cómo se construye la práctica profesionalizante en la formación corporal del/ de la estudiante de la Licenciatura en Psicomotricidad en la Facultad de Educación y Salud de la Universidad Provincial de Córdoba?

*Capomassi, Florencia<sup>1</sup>*

[florenciacapomassi@upc.edu.ar](mailto:florenciacapomassi@upc.edu.ar)

*Perrone, María Juliana<sup>1</sup>*

*Ronchetti, Alessia Patricia<sup>1</sup>*

*Sánchez, Patricia Liliana<sup>1</sup>*

*Vidal, Maria de los Ángeles<sup>1</sup>*

**Palabras clave:** Formación corporal - Dispositivo pedagógico - Prácticas profesionalizantes - Rol del psicomotricista

La problemática del presente proyecto de investigación surgió a partir de la experiencia de adaptación de los dispositivos pedagógicos, durante la virtualización de la educación con motivo de la pandemia de COVID-19, dentro de la unidad curricular Práctica 2- eje Formación Corporal. El interrogante que dio lugar a nuestra investigación fue: ¿Cuáles son los modos como se construye la práctica profesionalizante en la Formación Corporal del estudiante de la Licenciatura en Psicomotricidad en la Facultad de Educación y Salud (FES) de la Universidad Provincial de Córdoba (UPC) en el último plan de estudio Resolución N.º 178/16? El objetivo era indagar sobre los dispositivos pedagógicos que se desarrollaron y se desarrollan en esta unidad curricular (Práctica 2-eje Formación Corporal) antes, durante y después de la pandemia, ya que es un espacio que brinda a los/las estudiantes la posibilidad de transitar experiencias corporales ligadas a la construcción del rol del/de la psicomotricista.

Formar profesionales que se involucren con múltiples y diversas problemáticas sociales, requiere repensar y profundizar en una propuesta curricular que contemple la transversalidad del conocimiento en sus unidades curriculares, con el objetivo de generar y propiciar entrecruzamientos conceptuales que amplíen la identidad

---

<sup>1</sup> Docente de la Licenciatura en Psicomotricidad, FES - UPC

profesional y su inserción en el campo sociocomunitario.

Este proyecto parte de la premisa de que la formación corporal es uno de los pilares en la construcción del rol del/de la psicomotricista (Llorca Linares, 2001) y de la especificidad de la profesión. Se basa en un marco teórico de referencia propio del campo psicomotor como así también de otras ciencias o disciplinas que lo nutren como la neurología, la psicología, la antropología, la sociología, la pedagogía, la didáctica, las artes en sus múltiples especialidades, entre otras.

Al respecto, Valsagna (2003, p. 6) plantea que “desde la confluencia de aportes teóricos provenientes de disciplinas del área de la salud, de la educación y del arte, se construye un espacio con estrategias metodológicas, donde los saberes se ponen en juego por medio de la práctica vivencial: un trabajo corporal en un proceso de aprendizaje que sensibiliza, aborda el movimiento y la tonicidad, e intenta el reconocimiento de las posibilidades y limitaciones en el propio accionar, y en el vínculo con los otros”.

En Psicomotricidad nos interrogamos sobre el lugar del cuerpo. El cuerpo en sus manifestaciones (Calmels, 2009, p.17), en relación a sí mismo y a los/las otros/as, en interacción con objetos en un espacio y un tiempo determinado, mientras que, en las prácticas profesionalizantes en torno a la construcción del rol, nos preguntamos por los cuerpos en situación de aprendizaje. Cuerpos situados, históricos, que son una “construcción en y para la relación con un otro” como plantea González (2012).

Nos interesa, a la vez, indagar en relación al concepto de corporeidad que plantea Matoso (2012) como constructo que borronea las polaridades históricas ligadas al cuerpo como noción o representación (cuerpo-alma, espíritu-razón, cuerpo-máquina, cuerpo-virtual/digital), y poder conocer cómo estas corporeidades se expresan y manifiestan en contextos grupales de formación, en donde la adquisición de competencias específicas para la construcción del rol profesional son parte esencial del programa curricular.

El enfoque general de la investigación que se llevó a cabo fue de tipo cualitativo (Taylor y Bogdan, 1984; Vasilachis, 1992), intentando recuperar los sentidos puestos en juego en las prácticas. Buscamos “captar reflexivamente el significado de la acción atendiendo a la perspectiva del sujeto o grupo estudiado” (Mendizábal, 2006, p.68).

Para conseguirlo, esta investigación se desarrolló en diferentes etapas y utilizó diferentes herramientas de recolección de información. Por un lado, se construyó un corpus de documentos conformado por los sucesivos programas de la unidad curricular, desde la implementación del plan de estudios. Por el otro, se realizó un análisis documental de este material, se llevó a cabo “el análisis interno de los documentos, procurando destacar su sentido y caracteres fundamentales” (López Noguero, 2002,

p. 172). De esta manera se pudo reconstruir: a) las decisiones didácticas de las/los docentes, b) propósitos manifiestos, c) contenidos, d) formas de evaluación, f) encuadre, entre otros.

En cuanto a los objetivos específicos que nos planteamos, se buscó: a) Identificar la metodología didáctica en los diferentes programas desde la implementación del plan de estudios, Resolución N.º 178/16; b) Describir el dispositivo pedagógico (modalidad didáctica, propósitos, objetivos, contenidos, evaluación, encuadre) que se implementó para el desarrollo de las competencias esperables para la construcción del rol en la Práctica 2: eje formación corporal, en los diferentes contextos; c) Profundizar sobre la conceptualización de cuerpo y corporalidad (marco teórico - proceso de construcción de la noción); d) Explorar las adaptaciones didácticas llevadas a cabo en el momento de la pandemia, cuando se implementó la virtualización de la educación; y e) Examinar la posible incorporación de éstas en contexto post pandemia.

Cabe destacar que los principales logros que este proyecto alcanzó se pueden enunciar desde diferentes dimensiones.

Por un lado, desde la formación de recursos humanos, se logró conformar un equipo de investigación sólido, comprometido y con un posicionamiento epistémico específico que permitió el enriquecimiento de sus integrantes desde las diferentes formaciones, experiencias y trayectos académicos.

Otra dimensión es el conocimiento adquirido a partir de la propia indagación, acerca de las perspectivas de los/las estudiantes y egresados/as en relación a la investigación sobre las metodologías, competencias y procesos en la formación corporal. Esto resulta de suma importancia para hacer una revisión, reflexión y valoración permanente sobre los contenidos, didácticas y formas de evaluación.

El trabajo de análisis de los programas desde que se implementó el plan hasta la fecha nos permitió tener una mirada analítica frente a las grandes modificaciones, revisar los cambios y conocer las circunstancias de esas decisiones. Nos enriqueció en nuevas lecturas, relecturas y análisis de las mismas, sumando constructos teóricos, dando madurez y consolidando nuestras prácticas de enseñanza-aprendizaje-investigación. Las diferencias encontradas entre ellos, además, dan cuenta de acontecimientos institucionales y contextuales que también modificaron la modalidad de trabajo y propuestas año a año. Para analizarlos, optamos por indagar en torno a su fundamentación, objetivos, contenidos, propuesta metodológicas, modo de evaluar, cronogramas y bibliografía. Identificamos que en algunos aspectos sufrieron más transformaciones que en otros en cuanto a su desarrollo. Este es el caso de los contenidos, las instancias evaluativas, metodologías y bibliografías.

En cuanto a la metodología, la unidad curricular es pensada como taller, pro-

moviendo la toma de conciencia y conocimiento del propio cuerpo y sus manifestaciones, en su interdependencia con las dimensiones cognitiva, afectiva, relacional; priorizando “la puesta en juego” de aspectos creativos, comunicativos y expresivos. Así fue propuesto en el programa de la cátedra en el año 2015. En el año 2017, se agregó a esta metodología el uso de la bitácora, pensándola como un recurso donde el/la estudiante puede registrar sus propias vivencias y así poder realizar sus propios análisis del proceso. Hasta aquí no se realizan modificaciones tan significantes, si no es con la llegada de la pandemia en el año 2020.

En 2020 se continuó pensando en la dinámica de taller vivencial, pero con la incorporación de múltiples cambios, como por ejemplo, la importancia de las observaciones no participantes referidas al registro de situaciones cotidianas, de carácter informal, donde se jugaba la propia mirada con la posibilidad de analizar la implicancia de cada uno, poniendo en relación esa situación con lo vivenciado en clase y el marco teórico. También, la observación interactiva con estructura narrativa, para analizar el contexto; como así también, se propuso generar los escenarios posibles para construir un nuevo estilo de grupalidad a través de la exploración de los dispositivos virtuales a los que puedan tener acceso, generando así otros tipos de vínculos y lazos. Es así, entonces, que al llegar al año 2021, y con la nueva situación sanitaria presentada, se volvió a reformar el programa, ya que desde el gobierno se planteaba la posibilidad de un estilo de cursado mixto. Es por ello que ahora la propuesta plantea encuentros vivenciales, que puedan favorecer el despliegue corporal, tanto en el trabajo individual como grupal, desde la utilización de diferentes técnicas y recursos grafo-plásticos, audiovisuales, verbales, no verbales, gestuales, narraciones, escrituras, entre otros. Así, la condición post pandemia, en el año 2022, desencadenó nuevos cambios en lo metodológico, con una propuesta de 3 horas semanales, sumando una semana de cursado virtual al mes.

De esta manera, la lectura del cuerpo se enlazó a su escritura, teniendo en cuenta la observación tanto participante como no participante, a través del compartir los registros y producciones escritas.

Se incorporó, además, el uso del mapa autobiográfico corporal, abriendo interrogantes sobre la implicancia y habilitación del sí mismo en el propio discurso.

La dimensión de análisis del contexto, abrió la indagación no sólo sobre las realidades pre- pandémico, pandémico y pos-pandémico; sino que permitió hacer una lectura analítica sobre qué estudiantes conforman nuestro actual plantel de futuros psicomotricistas. Qué aspectos se ponen en juego a la hora de planificar, contemplar las habilidades, actitudes, saberes y haceres en la propia práctica. Esta indagación investigativa nos permitió corroborar algunas hipótesis que veníamos elaborando y confirmó la importancia de transitar espacios de formación corporal dentro de la for-

mación del psicomotricista, la necesidad de sistematización anual de todos los años de cursado. Como corolario, esta experiencia de investigación nos permitió vislumbrar un proyecto para la formación continua en prácticas corporales para egresados/as de la Licenciatura en psicomotricidad.

A partir de los resultados obtenidos creemos necesario seguir profundizando sobre la conceptualización de cuerpo, que configura el objeto de estudio de la psicomotricidad, recuperando los trabajos ya realizados por los Trabajos Finales de grado realizados en el marco de esta línea de investigación en los últimos 4 años.

Otro aspecto que nos interesa seguir investigando es el uso de las diferentes metodologías didácticas y cómo estas proporcionan las competencias a adquirir en la formación corporal para el futuro rol profesional. Sobre todo, la revisión de las evaluaciones, sus formatos y modos de valorar la práctica y los procesos académicos que la permiten. Estos aspectos también se implementarán en la extensión áulica Río Cuarto de la FES-UPC a partir del proyecto “Los dispositivos pedagógico-metodológicos de la Formación Corporal de la Licenciatura en Psicomotricidad de la FES-UPC, Sede Río IV” por intermedio de la becaria recientemente incorporada.

A partir de la futura implementación del posgrado en formación corporal, que se desprende también de esta línea, creemos importante poder visualizar las demandas de egresados/as y los recursos que se construyen en la formación con mediación corporal, para su ejercicio profesional.

A modo de cierre, consideramos que producir conocimientos sobre el hacer situado de la práctica de Formación Corporal es un insumo de evaluación del plan de formación vigente que proporciona interrogantes, preguntas, espacios de reflexión sobre el rol del futuro psicomotricista necesarios para profundizar la indagación de la Formación Corporal a nivel nacional e internacional.

Finalmente, pretendemos sostener un equipo que albergue las prácticas de investigación de los/las estudiantes de Trabajo Final y de futuros/as psicomotricistas.

## Referencias bibliográficas

- Calmels, D. (2009). *Infancias del cuerpo*. Ediciones Puerto Creativo.
- Gonzalez, L. (2009). *Pensar lo psicomotor. La constructividad corporal y otros textos*. Eduntref.
- Llorca Linares, (2001). El rol del Psicomotricista. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 22, núm. 2, agosto, 2008, pp. 35-60 Universidad de Zaragoza
- López Noguero F, (2002). El Análisis de contenido como método de investigación. XXI. *Revista de educación*, ISSN-e 1575-0345, N° 4, 2002
- Mendizábal, N. (2007). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En: Vasilachis, I. (2007). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Matoso, E. (2012). *El cuerpo, territorio de la imagen*. Editorial Letra Viva.
- Matoso, E. (compiladora) (2006). *El cuerpo In-cierto: arte/cultura/sociedad Buenos Aires*. Universidad de Buenos Aires y Editorial Letra Viva.
- Taylor, S y Bogdan R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Ediciones Paidós.
- Valsagna, A. (2003). La Formación corporal del psicomotricista. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, N°11.
- Vasilachis, I. (1992). *Métodos Cualitativos I. Los problemas teórico-epistemológicos*. Centro Editor de América Latina.

# La inserción ocupacional de egresados/as de la Facultad de Educación y Salud.

## Algunos interrogantes en clave de formación

Rova, Verónica Andrea<sup>1</sup>

[vrova@upc.edu.ar](mailto:vrova@upc.edu.ar)

Testagrossa, Silvina Andrea<sup>2</sup>

**Palabras clave:** Egresados/as - Formación - Inserción ocupacional - Interrogantes

Las reflexiones que aquí se comparten pretenden constituirse en un aporte para las discusiones vinculadas con el perfil, las incumbencias profesionales y alcance de las carreras de la Facultad de Educación y Salud (FES) en el contexto de revisión de planes de estudio desde avances de investigación del proyecto “La Inserción Ocupacional de los Egresados de la Facultad de Educación y Salud de la Universidad Provincial de Córdoba: factores, eventos y experiencias en la transición al empleo”. Dicho proyecto se propone producir conocimiento sobre los factores que inciden en la inserción ocupacional de los egresados/as de las cuatro opciones de formación de grado de la FES de la Universidad Provincial de Córdoba (UPC). En este sentido, se recuperan antecedentes nacionales e internacionales que problematizan el modo en que los sistemas de estratificación social afectan la transición al empleo (Aristimuño, 2009; Binstock y Cerrutti, 2005; Castro y Gandini, 2008; Pereyra, 2008, Shavit y Blossfeld, 1993; Raftery y Hout, 1993, Panaia, 2017, Rodríguez, 2016).

Desde aportes de estudios sobre desigualdad, estratificación y movilidad social, entre los que se consideran tanto la teoría de la red de salvación (Meyer y Wise, 1982; Kang y Bishop, 1989) como posicionamientos que enuncian que la segmentación horizontal de los sistemas educativos constituye un mecanismo eficaz de estratificación social, se reconocen dos tipos de factores que inciden en la transición al empleo: adscriptivos o individuales (Solís y Boado, 2016; Solís, Rodríguez Rocha y Brunet, 2013), tales como las características de nivel socioeconómico de origen del estudiante, sus antecedentes escolares previos y el género y los institucionales o de formación que permiten conocer la distribución de las oportunidades ocupacionales. Establecer vinculaciones entre la trayectoria laboral y las competencias académicas desde la complejidad de la interacción mundo de la educación y mundo del trabajo no solo

<sup>1</sup> Docente de la Licenciatura en Psicomotricidad, FES - UPC

<sup>2</sup> Docente de la Licenciatura en Psicopedagogía, FES - UPC

posibilita atender a las características del proceso de transición, sino que aporta información considerada relevante para la revisión de políticas institucionales y curriculares de FES. En esa línea se diseñaron desde lo metodológico una instancia exploratoria inicial, de carácter cualitativo, mediante la implementación de grupos focales con estudiantes que cursan el último año de sus carreras y una investigación de corte longitudinal por medio de una encuesta de seguimiento en panel con levantamientos cada 12 meses, para estudiar los itinerarios laborales de los egresados/as durante los próximos 5 años.

En función de la etapa en que se encuentra el proyecto, con la instancia exploratoria y la primera encuesta ya concretada, se habilita la posibilidad de avanzar en la socialización de resultados preliminares. Dichos resultados surgen tanto de un análisis descriptivo como de la aplicación de modelos logísticos binomiales y multinomiales y se considera oportuno presentarlos a partir de tres interrogantes: ¿Cómo pensar la articulación propuesta formativa-mundo del trabajo? ¿De qué modo dialogan las marcas de origen y los procesos de reconfiguración epocal en la caracterización de las profesiones que se titulan en la FES? ¿Qué conocemos de nuestra población estudiantil en términos de sus características adscriptivas y adquiridas durante su curso de vida? De esta forma se pretende en este punto poner en valor esta serie de preguntas, no solo por su potencialidad intrínseca para promover procesos de pensamiento sobre la temática en discusión, sino también porque reflejan algunas construcciones y problematizaciones al interior del equipo de investigación.

Respecto a cómo pensar la articulación propuesta formativa-mundo del trabajo, y en términos de avance del proyecto de investigación, este interrogante es considerado un aspecto nodal a debatir. El mismo puede remitir a diversos posicionamientos que problematizan los lugares de definición de una propuesta formativa. Se considera que si bien las demandas desde el mundo del trabajo no pueden definir de modo lineal una propuesta de formación profesional tampoco es posible que la misma conserve un grado total de autonomía con respecto a las mismas. Se plantea por tanto la necesidad de promover un diálogo entre ambas, propuesta formativa y demandas, que posibilite tanto la inserción futura de los/as profesionales en contextos laborales reales como la preservación desde lo epistemológico y lo ético de los aspectos identitarios que configuran una profesión. No es posible la abstención de considerar que los actuales contextos de época han modificado de modo notable el mundo del trabajo y su vínculo con las profesiones. La profundización de los procesos de fragmentación, desigualdad y exclusión social, la perplejidad de las instituciones (Lewkowicz, 2006), el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, las nuevas construcciones de la subjetividad, la sociedad post pandemia configuran demandas que convocan la formación de profesionales que alojen la problematización interdiscipli-

naria, con anclaje en la perspectiva de género, el modelo social de la discapacidad, la sensibilidad y el compromiso social. Al respecto, según Panaia:

La segunda modernidad, marca una creciente diversificación de las profesiones y a la par, una desprofesionalización, que acontece por los cambios en el conocimiento, el crecimiento de las especializaciones, el corrimiento de las fronteras de los campos profesionales y por la transformación de las relaciones con los (...) usuarios, por un lado, y por el desplazamiento y apertura de los campos cerrados y la aparición de nuevas prácticas sociales con la puesta en cuestión de los monopolios del conocimiento, por el otro (2023, p.20).

Este corrimiento de fronteras aparece en el análisis de las praxis profesionales de las carreras de la FES en el campo laboral actual, donde se puede advertir una fuerte competencia por los puestos de trabajo que tensiona los cercos disciplinares que la modernidad se empeñó afanosamente en construir desde una lógica de mercado que difumina los límites entre incumbencias. Las cuatro carreras confluyen en la prestación de servicios de docencia en el nivel superior, servicios de diseño de programas y asesoramiento a políticas públicas, servicios socioeducativos en organizaciones comunitarias y servicios educativos en instituciones formales del sistema educativo. En este contexto debatir acerca de la identidad de cada una de las profesiones desde el perfil, alcances e incumbencias se constituye en un desafío fundamental a la hora de pensar los cambios en los planes de estudio. Este desafío actualiza la compleja relación entre el mundo de la educación y el mundo del trabajo y convoca aportes conceptuales vinculados con los tipos de formación y las modalidades de inserción profesional en las sociedades latinoamericanas, significativamente atravesadas por procesos de estratificación que inciden en la desigualdad de inserciones ocupacionales.

Por otro lado, respecto al interrogante que planteamos en relación al modo que dialogan las marcas de origen y los procesos de reconfiguración epocal en la caracterización de las profesiones que se titulan en la FES, resulta oportuno recuperar avances de la investigación que se construyen a partir del aporte de los grupos focales implementados. Dichos aportes suman a las discusiones que se considera necesario problematizar a la hora de pensar en las propuestas formativas entre las que se destacan prácticas de cuidado y prácticas de asistencia. Adquiere relevancia avanzar sobre definiciones para poner en cuestión representaciones que, desde la sociología, el feminismo y la propia historia de las profesiones refieren a carreras humanísticas y feminizadas, donde aparece una capacidad natural de la mujer para el cuidado. Las profesiones en cuestión surgen inicialmente con una fuerte impronta-mandato remedial ante problemáticas sociales concretas vinculadas con la dificultad, la falta, las situaciones de vulnerabilidad, tanto en el campo de la educación como en el campo de la salud. Se reconoce asimismo que ello se asocia con un compromiso vocacional

que parecería operar como factor diferencial en términos de otras profesiones. Se explora a partir de ello el concepto de oficios del lazo en referencia a las profesiones que suponen oficios de acompañamiento de lo humano, oficios de la tentativa y el intento, que se ejercen “a veces en la incertidumbre, de modos no repertoriados o protocolizables” (Frigerio, 2017, p.10). Estos oficios remiten para Frigerio a los oficios imposibles nominados por Freud (1925) donde la imposibilidad radica en lo interminable, en la no renuncia al intento en la intervención profesional, aspecto éste que incide de modo significativo en la configuración de la identidad profesional y en las praxis en el campo laboral que instituye regulaciones desde lógicas diferentes.

Por otra parte, y en relación al interrogante vinculado al perfil de la población estudiantil matriculada en la FES, en términos de sus características adscriptivas y adquiridas durante su curso de vida (perfil sociodemográfico, socioeconómico y de formación educativa previa), las encuestas realizadas permiten señalar que la población estudiantil es prácticamente femenina (97%). El promedio de edad para las cuatro carreras que se ofrecen en la FES es de 27 años y 5 meses. En lo que respecta a las características de origen socioeconómico del estudiantado, la categoría sobresaliente es la clase obrera (42.8%), la cual incluye las tradicionalmente denominadas clase obrera calificada y la no calificada. Se aprecia una muy baja instrucción para las madres de los/las estudiantes. La mitad de éstas posee nulos o mínimos años de escolaridad. Por otro lado, los estudios superiores no universitarios, se ubican como una opción educativa y profesional destacada. Nueve de cada diez estudiantes se encuentran experimentando movilidad educativa ascendente respecto a sus madres. Respecto a los padres, la base de la estructura educativa es muy similar a la de las madres. Sin embargo, en el nivel superior no universitario su participación se reduce a poco más de la mitad (8.12%) con relación a sus cónyuges (19.56%), para luego incrementarse siete veces más en los estudios superiores universitarios (24.72% versus 3.32%).

La encuesta también reveló aspectos que apuntan a logros o méritos alcanzados por el estudiantado a lo largo de su curso de vida. En este punto se explicita que en las semanas previas a su egreso de la formación universitaria, el 70% del estudiantado continuaba residiendo en su hogar de origen, y el resto se había emancipado de su hogar nuclear. Con respecto a la condición de actividad el 55% del estudiantado consignó estar ocupado, mientras prácticamente el 45% tenía como actividad principal el ser estudiante. Respecto a la proporción de estudiantes que expresaron estar ocupados, aproximadamente la mitad (52%) trabaja hasta 20 horas semanales, mientras el resto (48%) lo hace por más de 20 horas, esto es, uno de cada dos estudiantes se encontraba inserto/a en el mercado laboral. Al respecto, el 79% de

quienes trabajaban al momento de la encuesta señaló que lo hacía en actividades no vinculadas con su carrera de egreso. Buena parte de estas actividades se inscriben en la informalidad laboral, bajo lógicas de trabajo eventual no regulado fuertemente precarizado.

La muestra permite saber que la mitad del estudiantado egresó del nivel secundario de escuelas de gestión privada (con y sin subsidio estatal), mientras que el resto lo hizo en distintas modalidades de gestión estatal. Respecto al paso previo por la universidad en otras carreras (o profesorados), más de la mitad (57.2%) de las personas encuestadas ya contaba con estudios superiores previos. Prácticamente 6 de cada 10 estudiantes de la FES ha buscado seguir instruyéndose en esta casa de estudios. Para las personas que al momento de la encuesta señalaron estar activas (56.09%) fue determinante haber cursado estudios superiores previos.

Con respecto a las percepciones que tiene el estudiantado en relación con la formación recibida y su vínculo con su porvenir laboral, aspecto central en los análisis de estratificación social, en los grupos focales aparece una relación significativa entre el carácter universitario de la formación y las expectativas laborales futuras. Mayoritariamente, el estudiantado espera emplearse en el sector público, considerando en menor medida al trabajo por cuenta propia como una opción deseable en el futuro. La mitad (51.29%) del estudiantado considera que no logrará acceder a un empleo de calidad. Uno de cada dos estudiantes piensa que deberá contar con más de un empleo para completar un ingreso que esté acorde con sus necesidades.

Para finalizar este desarrollo se reconoce nuevamente la provisionalidad de los avances expuestos, aspecto que se vincula no solamente con un posicionamiento en torno al conocimiento científico sino con los desafíos reconocidos y por venir para este equipo de investigación.

## Referencias bibliográficas

- Aristimuño, A. (2009). El abandono de los estudios del nivel medio en Uruguay: un problema complejo y persistente. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7 (4) pp. 180-197.
- Binstock G., Cerutti, M. (2005). *Carreras truncadas. El abandono escolar en el nivel medio argentino*. UNICEF.
- Castro, N. y Gandini, L. (2008). La salida de la escuela y la incorporación al trabajo de tres cohortes de hombres y mujeres en México. Texto presentado en el seminario la Dinámica Demográfica y su impacto en el mercado laboral de los jóvenes. Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Xochimilco, 28 de noviembre.
- Frigerio, G., Korinfeld, D., Rodríguez, C. (2017). *Trabajar en instituciones. Los oficios del lazo*. Noveduc
- Kang, S., Bishop, J. (1989). Vocational or Academic Coursework in High School: Complements or Substitutes? *Economics of Education Review*. 8(2), 133-148.
- Lewkowicz, I. (2006). *Pensar sin estado. La subjetividad en la era de la fluidez*. Paidós.
- Meyer, R., Wise, D. (1982). High School Preparation and Early Labor Force Experience. en *The Youth Labor Market Problem: Its Nature, Causes, and Consequences*. *University of Chicago Press*. 277-339.
- Panaia, M. (2017). *De la formación al empleo. El desafío de la innovación*. Miño y Dávila.
- Pereyra, A. (2008). La fragmentación de la oferta educativa en América Latina: la educación pública vs. la educación privada. *Perfiles Educativos*. (132).
- Raftery, A., Hout, M. (1993). Maximally Maintained Inequality: Expansion, Reform and Opportunity in Irish Education. *Sociology of Education* 66(1). 41-62.
- Rodríguez, S.A. (2016). Logros educativos en el nivel de instrucción superior y movilidad educacional intergeneracional en Argentina. *Sociológica*. (31).
- Shavit, Y., Blossfeld, H. (1993). Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries. *Social Inequality Series*. ERIC.
- Solís, P., Boado M. (2016). *Y, sin embargo, se mueve... Estratificación social y movilidad intergeneracional de clase en América Latina*. Editorial Centro de Estudios Espinosa.
- Solís, P., Rodríguez Rocha, E., Brunet, N. (2013). Orígenes sociales, instituciones, y decisiones educativas en la transición a la educación media superior: el caso del Distrito Federal. *RMIE*, 18(59), 1103-1136.

Actividades de difusión de la investigación en la FES  
*“Las praxis formativas y la investigación.  
Reflexiones, problematizaciones y aportes para  
re-pensarnos”*

Eje 2.

## **Aportes a los perfiles y alcances de las titulaciones**

*2 a. Equipo de Investigación*

# Derecho a la accesibilidad: aproximación e interrogantes sobre las posiciones de discapacidad en la producción de condiciones institucionales de la Universidad Provincial de Córdoba

*Migueltoarena, Gabriela*<sup>1</sup>

[gabrielamigueltoarena@upc.edu.ar](mailto:gabrielamigueltoarena@upc.edu.ar)

*Rubiolo, Paula*<sup>1</sup>

*Chauvet, María Laura*<sup>2</sup>

*Febre Tissera, Carolina*<sup>3</sup>

*Giovanetti, Ana Belén*<sup>4</sup>

**Palabras clave:** Accesibilidad - Condiciones Institucionales - Plan de estudio - Universidad

En el presente escrito se comparten algunas reflexiones surgidas a partir del plan de trabajo de una estudiante becaria en el marco de la Beca de Estímulo a las Vocaciones Científicas del Consejo Interuniversitario Nacional (EVC CIN). Se encuadra en el proyecto de investigación “Accesibilidad académica en carreras de formación docente de una universidad pública en contexto de pandemia covid-19. Prácticas institucionales y posiciones de sus actores” y propuso una aproximación a las posiciones de discapacidad en la producción de condiciones de accesibilidad de estudiantes de la Universidad Provincial de Córdoba (UPC).

El plan del trabajo de la becaria se inscribe en un enfoque de derechos y propone el análisis de los modelos teóricos sobre discapacidad que subyacen en las/los estudiantes que cursan el Seminario Electivo Institucional (SEI) “Discapacidad y derecho a la Accesibilidad”. Este seminario, es un espacio transversal a todas las unidades académicas, gratuito y abierto a la comunidad, de reflexión y prácticas para la concientización en la necesidad de un cambio cultural en las concepciones de la discapacidad y la promoción de la participación de cada ciudadano/a en la mejora de las condiciones de los entornos para que éstos sean accesibles, desde el enfoque de los derechos de las personas con discapacidad.

<sup>1</sup> Docente del Profesorado Universitario de Educación Especial, FES - UPC

<sup>2</sup> Docente de la Licenciatura en Psicomotricidad, FES - UPC

<sup>3</sup> Estudiante becaria EVC CIN del Profesorado Universitario en Educación Especial, FES - UPC

<sup>4</sup> Egresada del Profesorado Universitario en Educación Especial, FES - UPC

Desde una perspectiva socio crítica (Broyna, 2008; Ferrante, 2007), el plan de trabajo de la becaria plantea el análisis de trabajos finales presentados por cursantes del SEI con el objetivo de avanzar en la deconstrucción de posicionamientos históricos e interpelar a cada estudiante como partícipe activo en el proceso de transformación de barreras por propuestas con condiciones de accesibilidad.

El enfoque metodológico del plan de la becaria utilizado se basó en un abordaje cualitativo de alcance descriptivo y corte transversal, de análisis documental y de contenido temático de los trabajos finales del SEI realizados en el 2022 por estudiantes de la UPC. Se analizaron los modelos teóricos que subyacen sobre las miradas acerca de la discapacidad en base a las propuestas de condiciones de accesibilidad presentadas por los y las estudiantes; las barreras identificadas y el nivel de involucramiento como partícipes de las condiciones de accesibilidad. Además, se consideró el grupo etario al cual se dirigían las propuestas y el ámbito de aplicación.

De los análisis realizados se desprende que una parte de los trabajos finales del SEI reflejan que algunos estudiantes asumen a la accesibilidad como principio orientador y ejercen un rol de compromiso, como partícipes activos en la construcción de condiciones por medio de propuestas y proyectos viables que los involucran para su concreción. Sin embargo, otros trabajos finales revelan un grado de factibilidad fuera de su alcance quedando en propuestas circunscritas a aspectos discursivos, sin evidencias de involucramiento en las prácticas. Además, los y las estudiantes del SEI identificaron una serie de barreras comunicacionales y académicas que dificultan el acceso al aprendizaje y la participación de personas con discapacidad en la vida social y universitaria. Si bien en la actualidad la perspectiva teórica de la discapacidad se basa en el enfoque de derechos humanos, los distintos modos de comprenderla aún se ven impregnados de posicionamientos heredados de antiguas formas de abordarla. Por lo tanto, esas barreras que aparecen visibles en la comunicación y en el aprendizaje, en realidad tienen como base otras más profundas relacionadas con aquellas representaciones sociales propias de modelos normalizadores.

Los resultados de este plan de trabajo, junto a las experiencias cotidianas del Programa Integral de Accesibilidad de la UPC (creado en 2018 por RR. 141/18 y asumido como política institucional), nos ayudan a pensar una serie de interrogantes acerca de los procesos de formación de los y las estudiantes que acontecen en esta universidad y las posiciones de discapacidad que se encuentran subyacentes en las propuestas curriculares y académicas, que a su vez, nutren las discusiones a la hora de la revisión de los planes de estudio.

Este análisis plantea un primer punto de reflexión ligado a las actitudes que asumimos los diversos actores de la comunidad universitaria (estudiantes, docentes, personal no docente) respecto de los derechos que las personas en situación de disca-

pacidad tienen de participar en este y en otros ámbitos. Surgen interrogantes acerca de ¿cuánto de aquella herencia normalizadora impregna nuestras actitudes, comportamientos, decisiones y prácticas institucionales? Y ¿cómo estas representaciones que nos constituyen como seres sociales, se nos cuelan en las praxis -currículum oculto- (Centeno y Grebe, 2021), incluso muchas veces de manera contradictoria en nuestros discursos, prácticas e intenciones pedagógicas -currículum formal-?

Es interesante reflexionar acerca del valor de incorporar la perspectiva de la accesibilidad no sólo en la formación de futuros profesionales involucrados activamente con la discapacidad, sino de manera transversal en las diversas acciones que involucran a estudiantes, docentes y no docentes, comprometidos en la búsqueda de soluciones colaborativas que materialicen el derecho a la educación superior en este contexto de la UPC.

En el marco de los procesos de modificación de los planes de estudio que lleva adelante la Facultad de Educación y Salud (FES) de la UPC, asumimos un posicionamiento desde los estudios críticos de la discapacidad, y a partir del trabajo investigativo desarrollado, sumado al trabajo de la becaria y en articulación con la labor que realiza el Programa Integral de Accesibilidad de la UPC, nos surgen otros interrogantes que nos interpelan para pensar(nos):

El análisis de las actuales ofertas académicas invita a una revisión desde un enfoque que pueda centrarse en el derecho a la educación de todas las personas, en los diferentes niveles del sistema educativo, lo que constituye una oportunidad para la incorporación de la accesibilidad con perspectiva de discapacidad. Por esto reflexionamos acerca del carácter prioritario de curricularizar la accesibilidad en los planes de estudio de nuestras ofertas formativas, como aspecto transversal que asegura ese derecho. Y desde esta transversalidad, nos preguntamos si la formación del personal (de los equipos de gestión, docente y no docente) debería incluir la perspectiva de la accesibilidad con naturaleza de obligatoriedad.

Atento a que las propuestas pedagógicas se desarrollan aún bajo parámetros estandarizados de formas de enseñanza, aprendizaje y evaluación, nos surgen interrogantes sobre cómo interpelar esos modos y promover formas de pensar y diseñar a priori con criterios de accesibilidad, atendiendo desde el inicio a esa diversidad de modos de participar. En este sentido, se abre la pregunta sobre cómo podemos generar nuevos canales de diálogo con estudiantes o trabajadores con discapacidad con el propósito de relevar cuáles son los apoyos requeridos para la participación autónoma y así poder gestionar los ajustes necesarios.

Es oportuno reflexionar cómo, cada uno de los actores institucionales de la comunidad universitaria, alineados en la perspectiva del derecho a la educación, po-

demos participar e involucrarnos activamente de espacios de reflexión y diálogo que permitan revisar las posiciones personales y en consecuencia, trasladarse a propuestas prácticas que produzcan entornos accesibles. Es decir, cómo podemos asumir un rol protagónico en la mejora de las condiciones de accesibilidad en los espacios que habitamos en la UPC. Sobre esto mencionar que del proyecto investigativo en el cual se encuadra el plan de la becaria, se pudo observar que la presencia de estudiantes con discapacidad en la universidad interpela y puede promover en algunos miembros de la comunidad el replanteamiento de las posiciones de discapacidad heredadas de representaciones antiguas y por momentos la distancia entre el discurso y la práctica que se dice inclusiva. Es decir, es esperable que coexistan posiciones de discapacidad en una misma persona y que sea necesaria la reflexión constante para asegurarnos que con nuestros discursos y prácticas sostenemos o no de manera colaborativa el derecho a la educación.

A su vez, en sintonía con las propuestas de los estudios críticos de la discapacidad en relación al protagonismo de las personas con discapacidad en espacios de construcción política y de toma de decisiones, ponderando su voz y experiencia en primera persona, nos preguntamos de qué manera las personas con discapacidad, destinatarios directos de la formación académica de la facultad, participan en la toma de decisiones acerca de nuevas propuestas formativas y de los actuales planes de estudio. Y si genuinamente se da lugar a las perspectivas de las personas con discapacidad considerándolo como señalan Rusler y García (2020) un “aspecto ineludible para construir accesibilidad académica” (p. 121).

Desde las políticas educativas que se propone el CIN se busca favorecer el desarrollo de propuestas académicas diversas, con menor tiempo de duración y que pongan en valor las trayectorias de los estudiantes mediante la acreditación de sus recorridos por el ámbito universitario. En este marco surge la posibilidad de plantear la reflexión en torno a titulaciones intermedias que permitan ampliar la oferta y abrir nuevas posibilidades para otros estudiantes.

Por último, y específicamente en relación al contenido de las propuestas que se están repensando de los planes de carreras vinculadas a la discapacidad como objeto de estudio, emerge la oportunidad de ampliar los espacios de prácticas hacia otros ámbitos, como por ejemplo el de la educación no formal, o ámbitos sociales que requieran implementar medidas de accesibilidad. A la vez podrían ampliarse las incumbencias de egresados, no solo a la educación y la salud, sino en otros ámbitos como el diseño, informática, turismo, arte, donde se pueda pensar la participación de las personas con discapacidad desde la transversalización de la perspectiva de accesibilidad.

En síntesis, la educación constituye un instrumento crucial para favorecer la

participación de las personas con discapacidad y el espacio universitario es un terreno fértil para la formulación de políticas educativas activas que ofrezcan oportunidades para una diversidad de actores. Por esto invitamos a continuar el trabajo, de manera sostenida para despojarnos de modelos estandarizados y adoptar nuevas posiciones que focalicen en derribar barreras actitudinales, asumiendo a la accesibilidad como un principio orientador para poder avanzar en este sentido. Esto implica un cambio cultural y una consecuente incorporación de hábitos en las prácticas cotidianas que promuevan las posibilidades de participación activa de las personas con discapacidad como estudiantes, trabajadores, docentes y colegas, es decir en los diversos roles en los que decidan formar parte en el ámbito de nuestra universidad.

## Referencias bibliográficas

- Brogna, P. (2008). Posición de la discapacidad: aportes de la Convención. UNAM. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/5/2468/11.pdf>
- Centeno, A y Grebe, M. (2021). El currículo oculto y su influencia en la enseñanza en las Ciencias de la Salud. *Investigación en educación médica*, 10(38), 89-95. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2021.38.21350>
- Ferrante, C. (2007). Algunas reflexiones sobre la situación de las personas con discapacidad motora en la Argentina en la actualidad. IV Jornadas de Jóvenes Investigadores Instituto de Investigaciones Gino Germani. <https://www.academica.org/000-024/173.pdf>
- Rusler, V. y García, C. (2020). Recorridos e interrogantes en torno a la inclusión en la universidad: experiencias y desafíos para una accesibilidad en contexto. Educación y vínculos. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Educación*, 1(5), p. 111-126. <https://ojs-act.uner.edu.ar/index.php/EyV/article/view/807>

# El vínculo educativo como emergente nodal y transversal en la formación profesional de las carreras de la Facultad de Educación y Salud

*Olivieri, Alfredo<sup>1</sup>*

*olivierialfredo@upc.edu.ar*

*Achával, Carolina<sup>1</sup>*

*Arnoletto, Andrea<sup>2</sup>*

## **Palabras clave: Escuela - Interdisciplina - Pandemia - Vínculo educativo**

Conforme a los propósitos previstos para las actividades de conversación y reflexión académica y de investigación, en el marco de la revisión de los planes de estudio, nos acercamos interesados/as en la resignificación del vínculo educativo para ser tenido en cuenta como un constructo nodal y transversal, en la formación de profesionales que trabajan en el campo educativo de nuestras profesiones FES.

Desde el Departamento Interdisciplinario de la Facultad de Educación y Salud (DIFES-UPC), empezó a gestarse un proyecto de investigación a partir de las actividades de docencia y extensión que históricamente desarrollamos para fortalecer los lazos de la universidad con la comunidad procurando construir intervenciones -prácticas colaborativas- para acompañar a las trayectorias escolares en escuelas de sectores vulnerados de la ciudad de Córdoba.

Como profesores y profesionales universitarios, asumimos las tareas de investigación que nos competen y nos abocamos a indagar, profundizar, alrededor de las preguntas surgidas en el campo de la extensión, trabajo en territorio, que este departamento ha realizado desde las mesas intersectoriales y la permanente recepción de demandas al servicio de atención clínica derivadas de las escuelas, de forma interdisciplinaria.

Nuestro proyecto de investigación titulado “Vínculo educativo. Los sentidos que construyen los agentes de la educación de la escuela Malvasio en pandemia” (2022-2024) se propuso desarrollar un corpus de conocimiento que permitiera problematizar dichos sentidos tomando como eje nodal el vínculo educativo del modelo herbartiano. Éste, compuesto por el agente de la educación -enseñante-, el sujeto de la

---

<sup>1</sup> Docente de la Licenciatura en Psicopedagogía e integrante del Departamento Interdisciplinario, FES - UPC

<sup>2</sup> Docente de la Licenciatura en Psicopedagogía y Licenciatura en Psicomotricidad, FES - UPC

educación -aprendiente- y los contenidos escolares -objetos de la cultura- mediadores entre los anteriores (Nuñez, 2003).

Los fundamentos para pensar la problemática se construyeron desde una perspectiva clínico-crítica, que puso en diálogo la psicopedagogía con la sociología clínica, el psicoanálisis y la pedagogía crítica. El objetivo general fue indagar los sentidos que construyeron los docentes respecto del vínculo educativo, en el acompañamiento a las trayectorias escolares de sus estudiantes en la pandemia COVID-19. A su vez describir las significaciones docentes respecto del vínculo y caracterizar a las/los estudiantes a quienes las/los docentes enseñan. El diseño metodológico es el propio de una investigación de tipo cualitativa de carácter etnográfico, donde se optó por el método biográfico para dar cuenta de testimonios subjetivos y experiencias a través de un enfoque narrativo.

Nuestro interés en esta oportunidad es aportar tanto al conocimiento de las disciplinas de formación en la FES, como a las intervenciones posibles de ser llevadas a cabo con infancias y juventudes, en los ámbitos educativos, y que se encuentran en la base del intercambio generado en el trabajo de investigación. También promover que se siga profundizando en ello dada la instancia de revisión de los planes de estudio de las carreras de la FES, aportando a los enfoques transversales de las mismas. En este sentido, nos parece relevante compartir los hallazgos de nuestra investigación en la dialéctica campo-teoría.

En la investigación consideramos un marco epistemológico que contempla al vínculo educativo como un constructo que reflexiona sobre la opacidad de la realidad escolar, y la cadena generacional cultural, donde la palabra se utiliza como modo de orientar y cernir el malestar en la función del agente de la educación, así como para lanzarse a otros movimientos posibles (Zelmanovich, 2010; Freire, 1971). De esta manera apostamos a desarrollar herramientas para recuperar el carácter subjetivante de/en las escuelas en la vida de los aprendientes y enseñantes, comprendiendo al vínculo educativo como posibilitador del despliegue simbólico cultural, donde cada sujeto ha de buscar su lugar propio y hacer su juego (Tizio, 2005; Moyano, 2010).

El diseño y su implementación favoreció comprender parte de los procesos institucionales educativos y el modo de los lazos sociales allí agenciados, soportes del trabajo escolar. Lo planteado está en consonancia con la perspectiva que propone Zelmanovich y el equipo de FLACSO (2010) en sus análisis, y que pone en diálogo las dimensiones subjetivas, institucionales y socioculturales al pensar los “oficios del lazo” (Frigerio, 2019).

El enfoque narrativo, puntualmente, permitió habilitar la palabra a partir de la siguiente consiga: “describir un relato autobiográfico y la trayectoria docente en

esta escuela (escuela de la investigación en zona sur de la ciudad). Lo que permitió conocer cuestiones referidas a las instancias intersubjetivas entre los aprendientes y enseñantes, siendo primordial para que sujetos y agentes de la educación construyan tramas de relaciones posibilitadoras de los procesos de enseñanza y de los de aprendizaje. Estas trayectorias docentes nos hablan de vocación, elección de la profesión de múltiples maneras, y, de malestares varios relacionados a la movilidad social, a la búsqueda de estabilidad mostrando cierta discontinuidad en el recorrido de los agentes.

De acuerdo al planteo anterior el agente de la educación resulta central en este nodo -vínculo educativo- debido a que su disponibilidad implica asumir los riesgos de la transmisión en consonancia con la responsabilidad y el compromiso que ello requiere, en pos de que los sujetos aprendientes se apropien de conocimientos válidos -objetos culturales- en la dinámica de los procesos de transformación social y cultural.

El enfoque reflexivo de la investigación ha permitido interpelar perspectivas adultocéntricas, habilitando en los espacios y tiempos de la escena educativa el lugar del sujeto de la educación como protagonista del proceso. De allí, se comprende al vínculo educativo como vínculo social, y a los contenidos, como bienes culturales mediadores que favorecen la filiación o lazo social. Así, se destaca la necesidad de los agentes de buscar nuevas estrategias para expandir las experiencias educativas, desde y hacia el ámbito familiar y comunitario.

A los efectos de problematizar, reflexionar, este constructo puede ser considerado en la revisión de los planes de estudio en la diversidad de nuestras carreras, desde perspectivas donde se integren varias disciplinas en el proceso de su construcción, conocimiento, intervención. En dicho sentido, alentamos poder superar el aislamiento y la distancia que se proponen desde determinadas categorías conceptuales, epistemológicas y metodológicas, a la que muchas veces se encuentran fijados los campos disciplinares. Si bien asumimos la interdisciplinariedad como fuente de una posible transversalidad en esta temática, sería criterioso que cada currícula de nuestras carreras de la FES lo contemple per se, en tanto lo disciplinar tenga incumbencia profesional en lo educativo.

Enlazados y en tránsito por el camino de la enseñanza y los aprendizajes, nos sumamos al intercambio de estas Jornadas, y a la invitación a compartir conocimientos sobre las problemáticas que nos preocupan y conciernen. Desde nuestro proyecto apuntamos a que los agentes-enseñantes accedan en los vínculos educativos, a reconocer la singularidad de sus estudiantes y promuevan sus aprendizajes. Vínculos entendidos como instancias de subjetivación en tanto constructos de tramas que se tejen como contención escolar/educativa.

En este sentido, retomamos las reflexiones vertidas en el cuaderno crítico acerca de “Una mirada psicopedagógica de las escuelas (en tiempos de COVID-19) ¿hay lugar para la inclusión?” (Achával y Olivieri, 2021), donde se expresa que la psicopedagogía es articuladora de lazos -con otros y con otras disciplinas- que posibilitan el enriquecimiento de aquellos planteos referidos al vínculo entre enseñantes y aprendientes.

Los cambios de plan de estudios de nuestras carreras nos otorgan la posibilidad de reconocer una gramática en la formación que no puede prescindir de la articulación mencionada, y, en este aspecto consideramos revisar la ideología neoliberal, por la que como universidad estamos atravesados. Es preciso, que nos reconozcamos como parte de esa histórica lógica totalizante, globalizadora y deshumanizante, que intenta pasar desapercibida resintiendo la dimensión axiológica de todo proyecto emancipador, que posibilita significar una planificación formativa universitaria creativa, crítica y reflexiva en el marco de un trabajo colectivo.

Es así que abogamos por centrar la atención en el aspecto político-social de la currícula universitaria, para intervenir en dicha gramática y repensar las tareas de investigación ligadas a la formación y la intervención, en clave de inclusión e interdisciplina. Este análisis con enfoque clínico-crítico, exhorta a la tarea de desnaturalizar la herencia académica disciplinar que sólo hace mirar desde su óptica e invita a participar de la construcción de realidades complejas.

Retomamos los aportes de Bourdieu (1994) quien sostiene que las distintas formas culturales de distribución, apropiación, producción de bienes materiales y simbólicos constituyen identidades que marcan las formas de habitar el mundo, y se ordenan colectivamente, creando, a su vez, los espacios sociales. Estos espacios sociales se perciben como una red de relaciones objetivas entre posiciones, donde las distintas fuerzas que los componen se disputan la tenencia de un tipo específico de capital. En esa línea, llamamos a recontextualizar el conocimiento que se produce en nuestra facultad, dentro del marco de la construcción de una cultura dialógica, interdisciplinar y experiencial entre carreras, profesores y estudiantes que tienen como objeto de estudio e intervención el campo de la educación y la salud.

Un punto con el que queremos finalizar esta presentación es poner en consideración la posibilidad de ser investigadores, y, a la vez, directores de proyectos de Trabajo Final de Licenciatura. Consideramos imperativo el logro de constituirse en colaboradores los pares docentes/investigadores/directores y docentes/formadores de investigadores/co-directores para orientar procesos de los estudiantes/investigadores en formación/autores, y abogamos por su sostenibilidad en el marco de los nuevos planes de estudio.

La participación de los equipos de investigación en el proceso de formación de nuestros estudiantes -avanzados en el ejercicio de investigación- que realizan al cursar el Taller de Trabajo Final de Licenciatura, amerita también algunas reflexiones. El desafío más interesante de esta actividad es el desplazamiento de roles más tradicionales en los vínculos educativos (docentes y estudiantes) a maneras de enlazarse que implican una evolución de las identidades de las partes constituyentes del encuentro: los docentes, investigadores nos vamos convirtiendo en directores de investigaciones realizadas por estudiantes del último año, quiénes se convierten, a su vez, en autores de su propio texto académico.

La complejidad de estos procesos requiere pensar a los sujetos en su necesaria conversión y en su vinculación entramada (vínculo educativo). Estudiantes/aprendices de investigadores/autores se vinculan pedagógicamente y humanamente de manera transformada con docentes/investigadores/directores de investigaciones dentro de los márgenes de la línea temática del proyecto madre construido por nuestro equipo de investigación.

Este vínculo se complejiza aún más en su articulación con la cátedra de Taller de Trabajo Final de Licenciatura, que provee al docente/metodólogo/co-director de investigaciones con quién constituyen una trama prismatizada de gran complejidad. Este último sujeto, procedente de campos disciplinares diversos, es quien acompaña fundamentalmente los procesos de decisión que los grupos de estudiantes realizarán en virtud de delinear sus diseños de investigación: posicionamiento epistemológico, tradiciones metodológicas, decisiones muestrales y de herramientas de campo, se ponen en diálogo con los debates conceptuales sobre los ejes temáticos de la línea de investigación.

Además, deben respetar y considerar las motivaciones e intereses manifestados por los estudiantes en formación de investigación, para poder orientar los procesos de búsquedas de producciones académicas que den sustento a las formulaciones de los noveles escritores. La propuesta implica además la realización de estos tránsitos y transformaciones a lo largo de un año lectivo (que puede extenderse hasta el momento de la defensa oral). Los desafíos son múltiples.

## Referencias bibliográficas

- Achával, C. y Olivieri, A. (2021). *Una mirada Psicopedagógica de las escuelas (en tiempos de Covid-19): ¿Hay lugar para la inclusión?* Ed. Universitaria. <https://upc.ds-space.theke.io/handle/123456789/379?fbclid=IwAR1RF32wxGrWRoX6JxRgBTAJUK-t7yUuJHLRtkd2cLZv6BUqVYOY9a6D7pj0>
- Bourdieu, P. (1994). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Anagrama
- Freire, P. (1971). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Frigerio, G; Korinfeld, D; Rodríguez, C (coords) (2019). *Trabajar en instituciones: los oficios del lazo*. Noveduc.
- Moyano, S. (2010). Los contenidos educativos: bienes culturales y filiación social. Clase 10, Módulo 3. Diploma Superior “Psicoanálisis y prácticas socioeducativas”, FLACSO Argentina, disponible en: [flacso.org.ar/flacso-virtual](http://flacso.org.ar/flacso-virtual).
- Núñez, V. (2005). El vínculo educativo. En Tizio, H. *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis*. Gedisa Editorial.
- Tizio, H. (2003). *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis*. Gedisa Editorial.
- Zelmanovich, P. (2010). “Cernir el malestar -Delinear lo posible- Hacer lugar al acto educativo.” Clase 1, Módulo 1. Diploma Superior “Psicoanálisis y prácticas socioeducativas”, FLACSO Argentina, disponible en: [flacso.org.ar/flacso-virtual](http://flacso.org.ar/flacso-virtual)

# Políticas socioeducativas destinadas a jóvenes en contextos de vulnerabilidad: la dimensión burocrática. Notas sobre el Programa de inclusión para la terminalidad de la educación ecundaria en la Provincia de Córdoba (PIT)

Ambort, Matilde Laura<sup>1</sup>  
mlambort@gmail.com

**Palabras clave:** Políticas socioeducativas - Jóvenes - Burocracias - PIT

En la presente exposición se ponen en común avances del trabajo de campo sobre la dimensión burocrática del Programa de inclusión para la terminalidad de la educación secundaria en la Provincia de Córdoba (PIT). El trabajo se enmarca en el plan de Trabajo de la Carrera de Investigador Científico (CIC) de CONICET, titulado: “Políticas socioeducativas y de transferencia de ingresos nacionales y locales, destinadas a la juventud. Prácticas burocráticas en la Provincia de Córdoba”<sup>2</sup>. Tal Proyecto se inscribe en una de las líneas de investigación propuestas por la Facultad de Educación y Salud (FES) -Universidad Provincial de Córdoba (UPC)- para la convocatoria de Fortalecimiento en I+D+I: “desigualdades educativas y trayectorias de vida de las infancias y las juventudes en situaciones de vulnerabilidad en la provincia de Córdoba”<sup>3</sup>.

El interrogante general al que apunta el Plan de Trabajo analiza cómo se definen y redefinen las políticas socioeducativas en las prácticas burocráticas de atención a sus destinatarios. El foco se concentra en el análisis de la puesta en práctica concreta (más allá de su diseño normativo) y lo que sucede a nivel de las llamadas “burocracias de base” (Lipsky, 1980), que son los agentes estatales que tienen contacto directo con los destinatarios. Las diversas apropiaciones que hagan estos agentes, marcarán diversos grados y tipos de atención hacia los destinatarios, y terminarán configurando diversos modos de acceso y sostenimiento de las prestaciones en cuestión (Ambort, 2016; Ambort y Straschnoy, 2018).

---

<sup>1</sup> Investigadora asistente CONICET - FES - UPC

<sup>2</sup> El proyecto general aborda tres políticas prototípicas a nivel nacional y provincial: Asignación Universal por Hijo (AUH), PROGRESAR y Programa de Inclusión y Terminalidad de la Educación Secundaria y de Formación Laboral para Jóvenes de 14 a 17 años (PIT).

<sup>3</sup> Más información sobre la modalidad Fortalecimiento en IDI -CONICET: <https://convocatorias.conicet.gov.ar/fortalecimiento-en-idi-2/>

Así, el propósito general de la presente propuesta es fortalecer la línea delimitada por la institución, aportando a la producción de conocimiento en tal área de vacancia, buscando tender diálogos entre la investigación desde campo de conocimiento de las políticas sociales –socioeducativas en este caso- y los contenidos que atraviesan transversalmente las carreras de la FES -específicamente los que se vinculan con el trabajo socio y psico pedagógico dirigido a jóvenes en contextos de vulnerabilidad.<sup>4</sup>

*Desde los estudios de políticas sociales*, las políticas socioeducativas pueden conceptualizarse como iniciativas estatales destinadas a “intervenir” en reproducción intergeneracional de la pobreza apuntando a fortalecer el “capital humano” de población en condiciones de privación material. En líneas generales –sin adentrarnos en categorizaciones teóricas específicas- este tipo de programas se estructuran desde un supuesto base: a mayores credenciales educativas, mayores probabilidades de acceder a trabajos con mejores condiciones laborales y mejor remunerados. En esta línea, las estrategias de intervención socioeducativa pueden agruparse en dos grandes tipos: por un lado, de *fomento a la demanda* de educación (programas prototípicos de transferencias de recursos económicos a las familias con hijos en edad escolar, condicionando las mismas a la asistencia escolar); y por otro, políticas de *adaptación de la oferta* en educación, dirigida a sectores que debido a sus condiciones socioeconómicas no pueden sostener escolaridad de diseño curricular tradicional, y quedan fuera del sistema.

En esta línea, el PIT se comprende analíticamente como una política socioeducativa que opera sobre las *condiciones de la oferta de educación* (Feijó, 2014)<sup>5</sup>, mediante una estructura organizativa y pedagógica alternativa a la modalidad tradicional de enseñanza, que apunta a la inclusión de jóvenes que han abandonado el nivel medio (Vanella y Maldonado, 2013).<sup>6</sup>

El programa –vigente desde 2010, dependiente del Ministerio de Educación provincial- se dirige a jóvenes que han abandonado el nivel medio, ofrece una trayectoria escolar “adaptada” y flexible: se reducen la cantidad de años de cursado (de seis a cuatro), los días de asistencia y la cantidad diaria de horas de clase (Ministerio de

---

<sup>4</sup> Se agradece la colaboración en el trabajo de campo de María Alejandra Pereyra -estudiante de la Licenciatura en Pedagogía Social y ayudante estudiantil adherida al presente Proyecto.

<sup>5</sup> La autora realiza un recorrido interesante para pensar las estrategias de políticas públicas de fomento a la escolarización de sectores vulnerables, mostrando la necesidad de articular políticas de incentivo a la “demanda” (principalmente transfiriendo recursos económicos), y a su vez propuestas de adecuación de la “oferta” educativa acorde a las condiciones sociales que operan sobre trayectorias escolares inestables: “El énfasis en los comportamientos de los sujetos coloca la cuestión de la falta de acceso más en las características de la demanda que en las condiciones de la oferta, esto es, se “incentiva” a hogares y estudiantes a concurrir a los servicios, dejando de lado la pertinente pregunta sobre si, además de las condiciones de privación que caracterizan a los chicos que no concurren o abandonan o tienen trayectorias discontinuas, hay alguna responsabilidad imputable a las características de la oferta” (Feijó, 2014:35).

Educación, 2010). A su vez, el cursado se produce bajo la modalidad de “pluricurso” en el que los estudiantes transitan por trayectos formativos que reconocen materias aprobadas previamente, y asigna espacios curriculares de acuerdo tales trayectorias particulares. La modalidad de evaluación es progresiva, enfocada en el proceso pedagógico, más que en los resultados.

A nivel socioeconómico, la población que cubre son jóvenes que provienen de hogares pobres con bajos niveles de escolaridad, que se desempeñan en el mercado de trabajo informal, con baja cualificación, inestabilidad laboral y bajas remuneraciones. En ese marco, su trayectoria educativa -o la posibilidad de escolarizarse- está atravesada por limitaciones económicas familiares y un ingreso temprano a un mercado de trabajo precario. En este contexto socioeconómico, como se afirmó previamente, la posibilidad de acceder a credenciales educativas es una de las dimensiones que habilitaría mejorar su posicionamiento y proyección laboral.<sup>7</sup> Aquí reside la importancia de este tipo de programas que “adapta” la currícula escolar a las necesidades de esta población con trayectorias educativas discontinuas, para afrontar la problemática de la deserción escolar y terminalidad educativa.

Ahora bien, tras la descripción general del programa se retoma el *interrogante* delimitado: la propuesta analítica propone iluminar sobre *cómo se recrean las políticas a nivel burocrático*, complejizando el análisis de las condiciones de acceso a programas y políticas estatales.<sup>8</sup>

En esta línea, uno de los objetivos planteados es la reconstrucción de los circuitos burocráticos, identificando cómo estos pueden “habilitar” u obturar la ejecución del programa bajo análisis.

De acuerdo a lo planteado, se realizó un registro exploratorio sobre los procedimientos administrativos solicitados a los jóvenes para acceder al PIT, detectando ciertos impedimentos que obstruyen la posibilidad de un acceso fluido. El circuito identificado incluye ciertos requisitos que en apariencia no implicarían mayores esfuerzos por parte de los aspirantes, pero en los hechos no se “logran” con facilidad, como por ejemplo poseer el documento nacional de identidad (DNI) actualizado o estar inscriptos en el servicio de “Ciudadano Digital” (CIDI) de la Provincia de Córdoba

---

<sup>6</sup> “En la provincia de Córdoba se calcula que el sistema educativo pierde entre el 43% y el 47% en el segmento comprendido entre los 11 y 17 años” (Vanella y Maldonado, 2015: 1).

<sup>7</sup> Para profundizar en trabajos que abordan la relación entre capital cultural y económico, específicamente en las desigualdades educativas de jóvenes, se recomiendan entre otros: Bourdieu, 1990; Chaves, Fuentes y Vecino, 2017, Hopenhayn, 2012; Krauskopf, 1998; Mayer y Nuñez, 2016 y Vommaro, 2016; Larrondo y Mayer, 2018.<sup>6</sup> “En la provincia de Córdoba se calcula que el sistema educativo pierde entre el 43% y el 47% en el segmento comprendido entre los 11 y 17 años” (Vanella y Maldonado, 2015: 1).

<sup>8</sup> A nivel metodológico se inició el relevamiento desde un enfoque cualitativo, realizando entrevistas a agentes vinculados a la gestión del PIT en 3 sedes: dos en dos barrios periféricos de Córdoba Capital, y una en una localidad del interior provincial.

(muchos aspirantes no tienen tal registro, y necesitan asistencia y medios digitales para realizarlo).

A su vez, uno de los requisitos formales para acceder es que el estudiante tenga al menos un año sin estar matriculado en una institución educativa. En la práctica este requisito complejiza la posibilidad de acceso, ya que requiere un paso administrativo previo: que la escuela donde el estudiante cursó anteriormente registre su “baja”. De acuerdo a lo relevado, es usual que este registro demore, lo cual genera una incompatibilidad cuando los aspirantes son evaluados para ingresar al programa, ya que están registrados como estudiantes “regulares”. Por lo general los aspirantes al programa desconocen tal situación administrativa, se pre-inscriben, realizan la entrevista de admisión y esperan la definición de su solicitud que suele llegar luego del inicio del ciclo lectivo.

Estas dilaciones insumen tiempo y esfuerzo por parte de las familias que realizan el seguimiento, y terminan operando en detrimento de la posibilidad de los jóvenes de volver a escolarizarse. De esta manera, se identifica una “cadena de dilaciones administrativas” que redundan en trabas de acceso para los destinatarios del programa, que tampoco conocen con exactitud el funcionamiento del sistema y los requisitos administrativos.

Ante las trabas administrativas descritas, el acompañamiento de los agentes que forman parte de los equipos de gestión de las sedes de los PIT (coordinadores, ayudantes técnicos y preceptores) se vuelve clave a la hora de resolver y “lograr” los requisitos solicitados por el sistema.

Como cierre, se delimitan ciertos *puntos de reflexión* para avanzar en la profundización del análisis. Los primeros datos de campo permiten afirmar una tensión existente entre el objetivo de “inclusión educativa” del PIT y determinados requisitos y procedimientos burocráticos demandados por el sistema que se vuelven excluyentes. Se trata de trabas administrativas que obturan la posibilidad de un acceso fluido a poblaciones que adicionalmente tienen limitaciones económicas, culturales, digitales y de acceso a la información. Ante estas situaciones, los agentes que son la “cara visible” del programa -quienes están en contacto directo con los destinatarios-, mueven recursos, información y activan prácticas de acompañamiento para “destrabar” y resolver.

Tal como se ha descrito hasta aquí, la dimensión burocrática emerge como una dimensión clave para complejizar el análisis de las condiciones de acceso a programas sociales -socioeducativos en este caso-, que atañen a las posibilidades de lograr una efectiva reinserción e inclusión educativa.

Finalmente, en línea con los objetivos de las presentes jornadas, se propone

poner en diálogo estas consideraciones particulares, con la experiencia en gestión de programas socioeducativos en general de la comunidad de la FES -quienes trabajan desde las dimensiones socio y psicopedagógicas- para la inclusión educativa de jóvenes en contextos de vulnerabilidad.

## Referencias bibliográficas

- Ambort, M. (2016). Atenciones y desatenciones. Asignación Universal por Hijo para la Protección Social- condicionalidad educativa y agentes burocráticos. Raigal. *Revista Interdisciplinaria de Ciencias Sociales*, 1(2). Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Villa María (IAPCS UNVM). <http://raigal.unvm.edu.ar/ojs/index.php/raigal/article/view/23/52>
- Ambort, M., & Straschnoy, M. (2018). Burocracias escolar y sanitaria, facilitadores u obstaculizadores del acceso a la Asignación Universal por Hijo y la Asignación por Embarazo para la Protección Social. *Horizontes Sociológicos*, 10(6), 139-161. *Revista de la Asociación Argentina de Sociología*.  
<http://aass.org.elsevier.com/ojs/index.php/hs/article/view/178/165>
- Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*. Grijalbo.
- Chaves, M., Fuentes, S., & Vecino, L. (2017). *Experiencias juveniles de la desigualdad. Fronteras y merecimientos en sectores populares, medios altos y altos*. Grupo Universitario Editor.
- Feijoó, M. (2014). Introducción. En M. Feijoó & M. Poggi (Coords.), *Educación y políticas sociales: sinergias para la inclusión*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IPEE-UNESCO.
- Hopenhayn, M. (2012). El encadenamiento educación y empleo: entre eslabón perdido y reproducción de las desigualdades. *Tendencias en Foco*, 22, octubre.  
<http://www.redEtis.ipee.unesco.org>
- Krauskopf, D. (1998). Dimensiones críticas en la participación social de las juventudes. En *Participación y Desarrollo Social en la Adolescencia*. Fondo de Población de Naciones Unidas.
- Kravetz, S. (2011). Las políticas de igualdad educativa. Reflexiones sobre el Programa Provincial Inclusión /Terminalidad de la Escuela Secundaria. En *VII Jornadas de investigación en Educación*. Centro de Investigaciones - Escuela de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. Publicado en CD.
- Larrondo, M., & Mayer, L. (2018). *Ciudadanías Juveniles y Educación: Las otras desigualdades*. Grupo Editor Universitario.
- Lipsky, M. (1980). Street Level Bureaucracy: Dilemmas of the individual in Public Services. *Michigan Law Review*, 79(4).

- Mayer, L., & Nuñez, P. (2017). La experiencia educativa juvenil: expansión del nivel secundario y terciario en América Latina y los procesos de desigualdad. En *Temas*. La Habana.
- Ministerio de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Gobierno de la Provincia de Córdoba. (2010). Documento Base “*Programa de Inclusión / Terminalidad de la Educación Secundaria y Formación Laboral para Jóvenes de 14 a 17 años*”.
- Schapira, C. G. (2018). Subjetividades instituidas y modos de subjetivación escolar: restitución pedagógica de la experiencia en jóvenes de sectores vulnerados. *Investiga*, 1(1), 42-45. Universidad Provincial de Córdoba, Secretaría de Posgrado e Investigación. Repositorio Digital Institucional Universidad Provincial de Córdoba. <https://upc.dspace.theke.io/handle/123456789/217>
- Vanella, L., & Maldonado, M. (Eds.). (2013). *Programa de Inclusión y Terminalidad de la Educación Secundaria para Jóvenes de 14 a 17 años* (PIT). Córdoba, Argentina: UNC-UNICEF. [http://www.unicef.org/argentina/spanish/educacion\\_PIT\\_DIC\\_OKweb.pdf](http://www.unicef.org/argentina/spanish/educacion_PIT_DIC_OKweb.pdf)
- Vanella, L., & Maldonado, M. (2015). El PIT 14-17, un programa diferente de escolarización secundaria. *Revista Educar*, 32(XI). ISSN 2346-9439. <https://revistaeducar.com.ar/2015/11/29/el-pit-14-17-un-programa-diferente-de-escolarizacion-secundaria/>. Córdoba, Argentina
- Vommaro, P. (2016). Hacia los enfoques generacionales e intergeneracionales: tensiones y perspectivas en las políticas públicas de juventud en América Latina. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*.

Actividades de difusión de la investigación en la FES  
*“Las praxis formativas y la investigación.  
Reflexiones, problematizaciones y aportes para  
re-pensarnos”*

**Eje 3.**

**Aportes al conocimiento  
sustantivo y/o a las prácticas  
de cada campo profesional**

*3a. Equipo de Investigación*

# La escritura de informes como tarea profesional en el campo de la Psicomotricidad, la Psicopedagogía y el Profesorado Universitario en Educación Especial: algunas claves para pensar la formación

Molina, Daniela Alejandra<sup>1</sup>

danielamoloina@upc.edu.ar

Rodríguez, Claudia María del Valle<sup>2</sup>

Lopez, María Eugenia<sup>3</sup>

Perrone, María Juliana<sup>4</sup>

Poeta, Valentina<sup>5</sup>

Durán, Valeria Andrea<sup>1</sup>

Aldao, Cecilia<sup>6</sup>

Achával, Carolina<sup>1</sup>

**Palabras clave:** Escritura en formación - Informe profesional - Géneros discursivos

*“(..) en esas idas y vueltas entre interioridad, distanciamiento, objetivación, confrontación, nueva interioridad que se despierta a la luz de lo leído; en el ir y venir de lo vivido al recuerdo, a la palabra escrita y en el volver desde otro lugar, una y otra vez el trabajo de escribir forma”*

(Souto, 2023, pp. 43-44)

Este escrito presenta los resultados de un proyecto de investigación de la línea Escritura Acompañada de la Facultad de Educación y Salud de la Universidad Provincial de Córdoba (FES-UPC). El equipo nace en 2016 y sus temas de indagación vinculan la enseñanza universitaria, el acompañamiento docente y las prácticas discursivas.

---

<sup>1</sup> Docente de la Licenciatura en Psicopedagogía, FES - UPC

<sup>2</sup> Docente de la Licenciatura en Psicopedagogía y de la Licenciatura en Psicomotricidad, FES - UPC

<sup>3</sup> Secretaria Académica, FES - UPC

<sup>4</sup> Docente de la Licenciatura en Psicomotricidad, FES - UPC

<sup>5</sup> Egresada del Profesorado Universitario en Educación Especial, FES - UPC

<sup>6</sup> Docente del Profesorado Universitario en Educación Especial, FES - UPC

El proyecto actual *Informes profesionales en el cruce de educación y salud. Primeras exploraciones en Psicopedagogía, Psicomotricidad y Educación Especial*, se desarrolló entre noviembre de 2022 y julio de 2024 y contó con el aval de la Secretaría de Posgrado e Investigación de UPC.

Todas las investigaciones de la línea<sup>7</sup> anclan en la convicción de que una de las responsabilidades formativas en el nivel superior radica en la enseñanza de las prácticas letradas (lectura, escritura y oralidad) y, en consecuencia, del conjunto de géneros discursivos que permiten ingresar, pertenecer y permanecer a/en la comunidad de aprendizaje y de práctica propia de cada disciplina (Lopez y Rodríguez, 2023). El contexto teórico se nutre principalmente de la perspectiva de la alfabetización académica y disciplinar (Carlino, 2005, 2013; Navarro, 2017, 2021) y de las literacidades académicas (Lea y Street, 1998, 2006; Lillis, 2003).

Desde ese marco, se consideró relevante explorar el tipo de escrituras que realizan los profesionales en algunos de los campos que forma esta Facultad (psicopedagogía, psicomotricidad y educación especial) en los espacios de desempeño laboral y focalizar en una textualidad específica: el informe. Este género discursivo ocupa un lugar destacado en el mapeo general de escritos que se producen y circulan en el ámbito laboral

Esta investigación fue de alcance exploratorio y se optó por una metodología de corte interpretativo. Las principales técnicas de recolección de información fueron entrevistas y el análisis de un micro corpus de informes de autoría de las profesionales. Las entrevistas se realizaron en dos etapas: una primera entrevista en torno a los tópicos que anticipábamos relevantes para el análisis y una segunda que tomó la forma de “conversación en torno al texto” (Lillis, 2024). Este intercambio abrió la posibilidad de escucha sobre las posiciones asumidas como autoras. El diálogo permitió explorar la escritura no solo como texto, sino como participación en prácticas sociales, es decir desde un enfoque contextual (no solo textual). Del mismo modo, contribuyó a valorar una perspectiva émica, ya que se intentó dar sentido a la escritura desde la postura de quienes participan en la elaboración de los informes. En todos los casos

---

<sup>7</sup> Los distintos proyectos que han conformado la línea se denominan: Las prácticas de enseñanza de lectura y escritura académica en la formación de los estudiantes de las carreras de la Facultad de Educación y Salud de la Universidad Provincial de Córdoba (2016-2018) dirigido y codirigido por M. E. Lopez y M. Del Prado; Escritura acompañada en la elaboración del Trabajo Final de Licenciatura en Psicopedagogía en la Facultad de Educación y Salud de la Universidad Provincial de Córdoba (FES-UPC) (2018-2020) dirigido por Alfredo Olivieri y Andrea Arnoletto -con aval y financiamiento de MinCyT-Córdoba-; Escritura acompañada en la elaboración del trabajo final de las carreras de la Facultad de Educación y Salud de la Universidad Provincial de Córdoba (FES-UPC) (2020-2022) dirigido por M. E. Lopez y codirigido por Claudia Rodríguez -con aval de SPI-UPC; La construcción de la autoría en la escritura del trabajo final de licenciatura: las voces de los estudiantes de la Facultad de Educación y Salud (2022-2023) dirigido por Carolina Cernusco y codirigido por Claudia Rodríguez.

las entrevistadoras fueron dos investigadoras formadas (y en algunos casos se sumó la becaria EVC-CIN). Se tomó la decisión de conformar equipos multidisciplinares, buscando que una fuera del mismo campo de la profesional entrevistada y otra entrevistadora perteneciera a otra disciplina para propiciar tanto la proximidad como la distancia y la vigilancia epistemológica necesarias.

En términos generales, se pretendió indagar los procesos de escritura de géneros discursivos, específicamente informes, en el marco del ejercicio profesional de psicopedagogos, psicomotricistas y profesores de educación especial. Los objetivos específicos fueron: describir los sentidos que se asignan al género experto informe, en los campos bajo estudio; reconocer los rasgos, las características del informe en tanto género profesional común y a la vez, distintivo en cada uno de estos campos vinculados a las áreas de salud y educación y analizar particularidades e implicancias de la producción escrita y circulación del género informe.

La propuesta teórica- metodológica implementada permitió sacar el foco del informe en sí mismo para abarcar los procesos subjetivos y formativos para la producción del mismo: ¿cómo piensa el profesional que escribe lo que escribe?, ¿desde qué posicionamientos se asume (o es asumido por sus pares, por las instituciones donde trabaja, por la misma lógica disciplinar)?, ¿qué atraviesa humanamente al sujeto, más allá de la profesión?, ¿para quién/es escribe (para la familia, para las instituciones, para sus pacientes, para sí mismo, para el colectivo profesional)? ¿Qué huellas de la formación inicial reconoce y qué continuó aprendiendo en la etapa de socialización profesional? Estas preguntas contribuyen a pensar tanto la formación de grado como el perfil del egresado institucional.

Durante la etapa de sistematización de datos y análisis se vinculó la relación de la formación y la escritura profesional de aquellos psicomotricistas, psicopedagogos y educadores especiales que, como autores de informes, ofrecen pistas sobre la trayectoria educativa disciplinar que dice algo de sí mismos y también de su realidad ocupacional. En palabras de Souto (2023) el sujeto como “autor” es “alguien que enuncia y se enuncia a sí mismo, en tanto sujeto enunciador, que se construye en su singularidad social y psíquica” (p. 51). A su vez la formación es parte constitutiva de quien escribe, ofrece marcas propias que se dejaron traslucir o vislumbrar en cada informe ofrecido. Dice la misma autora al respecto: “la formación es un trayecto de construcción de la propia subjetividad, que toma lo dado, tradición, historia [...] y se enfrenta a lo que de homogéneo, unificante se inscribe en lo dado; [...] formación como proceso que al generar transformación, des-subjetiva, des-sujeta, libera y ofrece caminos de re-subjetivación” (pp. 51-52). Fue factible observar este proceso, movimiento y dinamismo en las voces de los autores reflejados en la escritura de los informes. Construcciones y elaboraciones en un “haciendo”, ya que así lo expresa

una de las profesionales entrevistada: *“Bueno, creo que uno va aprendiendo, creo que el recorrido profesional, el estar con otros, construir, esto inter me lleva a lo largo de los años ir modificando las formas. las elecciones que uno va haciendo a la hora de hacer un informe, la experiencia, también ahí”* (Entrevista 1PSP). ¿Cuánto de auto se pone en juego en la escritura de los profesionales entrevistados? ¿Cuánto de otros o con otros y sus cruces aparecen en las escrituras?

De esta manera se instala la pregunta por cómo la formación afecta para mantener esos modos y maneras en que algo “viene siendo” y por lo tanto está prescripto, se hace así en el intento de configurar de manera externa lo dado sin perder la forma: ¿Forma que se conserva a lo largo del tiempo? ¿Forma invariante? ¿Forma en formación? ¿Cómo es afectada en esa contribución que constituye la relación con el objeto de conocimiento? ¿Podríamos pensar en nuevas configuraciones a partir de esas contribuciones, aportes, modos diversos o singulares que transita el sujeto en formación o a lo largo de su formación?

La escritura, como sabemos, conlleva un tiempo, un lugar, un espacio de aproximación a un modo de hacer para el que el profesional necesita acomodarse, reajustarse, adaptarse a un marco que, muchas veces, es ajeno a su propia autoría, a su modo de posicionarse para responder a requisitos y formatos de otros. Si bien nuestro análisis se sostiene en pequeños fragmentos de las entrevistas realizadas a los profesionales de las tres disciplinas y el micro corpus construido, podemos reconocer que la burocracia, que caracteriza nuestro sistema de salud y escolar, se presenta como uno de los factores relevantes en común de los procesos de producción escrita propios de cada disciplina siendo, quizás, estos ámbitos aquellos en el que se restringe o *“encorseta” la escritura con mayor impronta. Así se expresa en algunas entrevistas: “Entre lo que me piden y lo que yo considero que tiene que estar en el informe, (...) intento generar esos quiebres, (...) intento como pensando en la estructura de la escritura en el formato también procuro que esté la información que se requiere, pero no que esté en un primer plano ¿no?, intento muchas veces que esté a lo mejor como más observaciones al final, (...) yo intento siempre, a veces me lo permiten más, a veces no tanto dependiendo del niño y de la familia porque la realidad es que por ahí estas instituciones se acomodan mucho a la demanda porque funcionan como un negocio, es una empresa, entonces responden mucho al pedido de quienes ponen plata ahí que será la obra social, incluso a veces la familia, entonces hay que estar como cintureando mucho”* (Entrevista 1PSP).

Esta posibilidad entre lo que se desea decir y lo requerido institucionalmente, entre lo que se pide y lo que puede ser dicho, entre la rigidez y la flexibilidad, crea un intersticio que liga necesariamente al sujeto del que se habla (sujeto/ objeto de la intervención); el sujeto que habla (profesional/autor) y sujeto al que se le habla (des-

tinatario).

Los resultados del proyecto antes descritos pretenden explorar y visibilizar la cercanía o la lejanía entre los saberes adquiridos en las trayectorias educativas y la demanda o expectativas del quehacer profesional. La investigación pone, de alguna manera, en tensión la formación de especialistas y los requerimientos del ámbito laboral. En este caso, se pone el foco en una tarea específica como lo es la escritura de un género experto. El ida y vuelta entre la práctica profesional y la formación, como se planteó al inicio de esta comunicación, no es unidireccional. Es fundamental salir al territorio, explorar y relevar lo que allí acontece.

Un alcance de la investigación, pensable, posible, se corresponde con definir al género informe como intervención (una herramienta entre otras) si bien esta definición no es novedosa, se delinearón aproximaciones teóricas que, en un esfuerzo por fundamentar sus sentidos, pone en diálogo a tres disciplinas distintas y afines como lo son la psicopedagogía, psicomotricidad y educación especial en su participación en educación y salud. Se pudo establecer como uno de los rasgos comunes la complejidad de los atravesamientos frente a los cuales se encuentra un profesional que, en el marco de su tarea, elabora un informe, crea una estrategia profesional, configura una intervención.

En ese marco, el aporte de la línea de investigación Escritura Acompañada es considerar el diseño de propuestas didácticas que contemplen la elaboración de informes y la reflexión de los sujetos sobre esa escritura. También interesa el acompañamiento docente en esas instancias, los tiempos y modalidades de formación a lo largo del curriculum y en cada una de las unidades curriculares. Se apunta a fortalecer la formación profesional, su especificidad, en función de los requerimientos actuales, a través de la producción/recomendación de materiales educativos para la formación y de orientaciones didácticas a docentes de distintos espacios que habiliten a diseñar propuestas de enseñanza que visibilicen la elaboración/escritura de informes psicomotores, psicopedagógicos y educativos, como uno de los rasgos centrales del ejercicio profesional.

La discusión sobre la actualización de los planes de estudio de las distintas carreras de la Facultad de Educación y Salud de nuestra Universidad debe entramarse con las demandas reales del campo laboral de psicomotricistas, psicopedagogos y profesores de educación especial.

## Referencias bibliográficas

- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa (en línea)*, Vol. 18, 355-381.
- Lea, M. R., y Street, B. V. (1998). *Student writing in higher education: An academic literacies approach*. *Studies in Higher Education*, 23, 157–172.
- Lea, M. R., y Street, B. V. (2006). The “academic literacies” model: Theory and applications. *Theory into practice*, 45 (4), 368-377.
- Lillis, T. (2003). Student writing as academic literacies: Drawing on Bakhtin to move from critique to design. *Language and Education*, 17, 192–207.
- Lillis, T. (2024). Cerrando la brecha entre texto y contexto en la investigación sobre la escritura académica: revisitando la etnografía como método, metodología y teorización profunda. *Cuadernos Del Sur Letras*, (54), 17–53. <https://doi.org/10.52292/csl5420244674>
- Lopez, M. E. y Rodríguez, C. (2023). Desafíos de investigar las formas de acompañar la escritura en distintas carreras. En M. I. Arrizabalaga et al (Coord.) (2023) *Acta de ponencias: investigación y acceso abierto al conocimiento para una sociedad soberana e inclusiva: a los 100 años del natalicio de Paulo Freire*, (pp. 106-112). Universidad Provincial de Córdoba Ediciones.
- Navarro, F. (2017). De la alfabetización académica a la alfabetización disciplinar. En R. Ibáñez & C. González (Eds.), *Alfabetización disciplinar en la formación inicial docente. Leer y escribir para aprender* (pp. 7-15). Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Navarro, F. (2021). Más allá de la alfabetización académica: las funciones de la escritura en educación superior, *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*: Vol. 1: Edición. 9, 38-56.
- Souto, M. (2023). *Pliegues de la formación. Sentidos y herramientas para la formación docente*. Homo Sapiens Ediciones.

# Transformaciones y desafíos en la pedagogía social: un análisis de instituciones y prácticas socioeducativas situadas

Soria Silva, Lucía Analía<sup>2</sup>  
luciasoriasilva@gmail.com  
Torta, Karina del Milagro<sup>1</sup>  
Zabala, Verónica Karina<sup>1</sup>

**Palabras clave:** Intervenciones socioeducativas - Pedagogía social - Plan de estudio - Vínculo pedagógico

Desde el proyecto de investigación “Desigualdades sociales, identidades y ciudadanías plurales en contextos neoliberales: prácticas políticas, alianzas y estrategias interseccionales para la ampliación de Derechos Humanos” y como integrantes del mismo, las indagaciones que nos ocupan se vinculan a reflexionar en torno a las prácticas socioeducativas propias de la pedagogía social.

Uno de los objetivos del proyecto de investigación, al que consideramos valioso para nuestro análisis, expresa la importancia de “profundizar en las argumentaciones referidas a las desigualdades y exclusiones en contextos neoliberales en y desde Latinoamérica, específicamente en la provincia de Córdoba, Argentina” (Britos Castro, 2023, p.5). El motivo por el cual este objetivo reviste importancia, es que nos posibilita construir una mirada crítica respecto de nuestras intervenciones en contextos sociales de desigualdad y exclusión.

En la búsqueda de comprender las complejidades que presenta el contexto neoliberal en el cual estamos insertos/as, nos remitimos a tres autores que consideramos claves para este debate. Por un lado, Aníbal Quijano (2014), sociólogo peruano crítico latinoamericano integrante del grupo Modernidad/Colonialidad define al capitalismo como un patrón de poder global, el cual configura las relaciones de dominación y conflicto del poder entre centros y periferias. Este patrón de poder global que tiene características coloniales y patriarcales está comprendido como un esquema de pensamiento que clasifica a la población según la idea de raza (europeos “blancos” / no europeos “negros” “mestizos”). Es desde este dispositivo de dominación racial que se organizan y estructuran las relaciones de poder, sexo, trabajo, autoridad colectiva,

<sup>1</sup> Docente de la Licenciatura en Pedagogía Social, FES - UPC

<sup>2</sup> Estudiante en la Licenciatura en Pedagogía Social, FES - UPC

subjectividad e intersubjetividad con sus respectivos recursos y productos.

Por otro lado, recuperamos el análisis que hacen Laval y Dardot (2023), dos filósofos franceses, en el cual desde fines de la década del 70' y principios de los 80', el neoliberalismo ha sido “interpretado como si fuera al mismo tiempo una ideología y una política económica directamente inspirada en esta ideología” (p.12), en donde se identifica al mercado como una “realidad natural” (p. 12). Los autores expresan esta lectura como errónea, ya que reducir al neoliberalismo a una mera relación ideológica con políticas económicas, no visibiliza los otros aspectos en los que influye profundamente. En el neoliberalismo “lo que está en juego es la forma de nuestra existencia” (p.14), es decir que influye decisivamente en las relaciones sociales, las subjetividades, los comportamientos, y “define cierta norma de vida en las sociedades occidentales, y en todas las sociedades que las siguen en el camino de la modernidad” (p.14).

En este sentido el neoliberalismo es entendido como “el conjunto de los discursos, de las prácticas, de los dispositivos que determinan un nuevo modo de gobierno de los hombres según el principio universal de la competencia” (Laval y Dardot, 2013, p.15) que justifica y profundiza las desigualdades sociales favoreciendo la vinculación de las relaciones al modelo de mercado, “en un universo de competitividad generalizada” (p.14) de unos contra otros.

Desde esta encrucijada moderna neoliberal es que se propone pensar las transformaciones del campo disciplinar de la pedagogía social y la educación social, las cuales están experimentando una resignificación tanto conceptual como en las experiencias propias de las prácticas profesionalizantes. Esta transformación, que ponemos en debate, responde a la necesidad que tiene la pedagogía social de resignificarse en relación a los cambios sociales, culturales, económicos, políticos y tecnológicos del contexto neoliberal de nuestra época. Como señala Baraldo (2022) “no es casual que esta disciplina académica profesional haya sido convocada en Argentina en momentos de crisis estructural, cuando la sociedad capitalista era atravesada por dinámicas de desintegración y de desinstitucionalización” (p.16).

Es en esta clave que nos surgen algunos interrogantes: ¿cómo influye el contexto neoliberal latinoamericano actual en el campo disciplinar de la pedagogía social? ¿cómo reflexionamos, a partir de este contexto, posibles transformaciones en las prácticas profesionales? A partir de estas indagaciones buscamos analizar el contexto de las competencias y funciones de las instituciones coformadoras que contribuyen a la formación de las/os estudiantes en prácticas socioeducativas profesionalizantes y situadas.

Tradicionalmente se ha hablado de la práctica como un período de aplicación

de los saberes teóricos, aprendidos durante la formación inicial. Se ha generalizado que era fundamental una formación teórica previa al aprendizaje de una práctica, y que después de finalizar esa formación se realizaban algunos ejercicios prácticos. No sólo se consideraba que la teoría definía a la práctica, sino que también había una sola manera de hacerla, la cual no tenía en cuenta las subjetividades de los actores sociales que estaban implicados, ni que las prácticas profesionalizantes son sociales y que las mismas deben estar contextualizadas y situadas.

En la actualidad, se entiende que teoría y práctica se encuentran en estrecha relación, esto implica que, la teoría permite acercarse a las experiencias cotidianas para comprenderlas y repensarlas, y es a su vez la reflexión en y sobre la práctica lo que lleva a comprobar y cuestionar los supuestos teóricos, más allá de una intervención técnica y acrítica. Es por esto que la formación en las prácticas profesionalizantes demandan una co-contrucción de conocimientos. Sanjurjo (2018) señala que:

Saber analizar, argumentar, plantearse preguntas, dudar, sorprenderse, leer, discutir, escribir sobre la propia práctica, mirar desde distintos puntos de vista, reconocer diversos factores, mirarse en espejo, conversar con las situaciones que nos presenta la práctica, mirarla a la luz de diversas teorías, socializa nuestro análisis, poner en suspenso nuestros juicios, estructurar hipótesis, entre otras cuestiones, son aprendizajes necesarios para el trabajo. (pp. 39-40).

En el año 2016 se crea el actual plan de estudio de la licenciatura Lic. en Pedagogía Social mediante la Resolución Rectoral Nro. 181/2016, en donde se conceptualiza a la pedagogía y educación social como “acciones y reflexiones intrínsecamente educativas que tienen la intención de generar promoción social, atendiendo a sujetos y colectivos que viven en situaciones que dificultan su acceso a los circuitos sociales y educativos.” (p.2).

Dicho plan de estudio, pretende formar a las/os futuras/os pedagogas/os sociales en un proceso integral que incluye: la observación y diagnóstico situacional, para analizar y entender el contexto específico de intervención; el diseño y elaboración de proyectos, creando iniciativas ajustadas a las necesidades detectadas; la ejecución de las intervenciones, implementando las estrategias de manera efectiva y flexible; y la evaluación y sistematización, para medir los resultados, reflexionar sobre la experiencia y repensar las prácticas futuras. Este enfoque asegura que los proyectos e informes respondan adecuadamente a los encargos, situaciones, necesidades e intereses de los sujetos en diversas instituciones conformadoras.

En este sentido, consideramos que las prácticas profesionalizantes comienzan a ser entendidas como el eje vertebrador de la formación de la carrera. Por lo tanto, desarrollar una estrategia metodológica y planificada permite obtener datos que, desde

distintas perspectivas de análisis, posibilitan construir nuevos y variados modos de intervención propios del pedagogo/ social según los siguientes ámbitos: socio-comunitario, educativo, salud y judicial.

En relación a estos ámbitos algunos de los contextos e instituciones en donde interviene la/el pedagoga/o social podrían ser residencias sin cuidado parentales, centros socioeducativos en contexto de encierro, centros socioeducativos comunitarios, centros de salud, centro de día para adultos, centro de contención para personas trans, centros de encuentro barrial (CEP), entre otros. A su vez, en las instituciones coformadoras la intervención se trabaja con diferentes sujetos: “la infancia (niñas, niños y adolescentes / niñeces y adolescencias), juventud (juventudes), adultez (adulteces), personas mayores, discapacidad (diversidad funcional/modelo social) y el colectivo LGBTIQ+ (lesbianas, gays, bisexuales, trans, intersex y queer+)” (Torta, 2018, p. 3); en sus pluralidades e historicidad.

Nuestras intervenciones socioeducativas entendidas como prácticas situadas, implican una flexibilidad y un ajuste constante según las realidades emergentes de su contexto, en donde se busca crear y adaptar estrategias a circunstancias particulares dirigidas a un sujeto, grupo o comunidad. De esta manera, las prácticas educativas influyen en el desarrollo y posibilidades de acción de las/os sujetos. Es por esto que, necesitamos reflexionar sobre nuestras prácticas profesionalizantes ya que nos permite realizar una revisión crítica tanto de cuestiones teóricas como empíricas, entre diversos actores sociales, donde prime el respeto a la diversidad, a los derechos y responsabilidades de todas/os las/os sujetos.

En tal sentido, entendemos las experiencias desde las prácticas profesionalizantes no como mera transmisión/aplicación/corroboración de conocimiento, sino como construcción dialógica y dialéctica entre la universidad y la comunidad, donde el conocimiento técnico y popular se retroalimentan, enriqueciéndose permanentemente. Por tales razones, consideramos que para construir una mirada crítica de la disciplina nuestras reflexiones deben articular un diálogo entre las prácticas profesionalizantes y sus posibles ámbitos de acción, con los análisis que sostenemos como integrantes de un equipo de investigación que indaga sobre las desigualdades sociales en contextos neoliberales y la implicancia de una pedagogía social en y desde el sur.

Finalmente, para nosotras, este diálogo en construcción tiene como horizonte entrelazar las actividades de investigación, docencia y extensión para enriquecer el proceso de formación profesional. Esto pone en valor, el compromiso ético y político que nos convoca como investigadoras, docentes y estudiantes para abordar situaciones que deben ser comprendidas en toda su complejidad a través de prácticas socioeducativas transformadoras y humanizadas.

## Referencias bibliográficas

- Baraldo, N. (2022). Campo académico de la Pedagogía/Educación Social en Argentina. Trazos de una experiencia en proceso. *Revista Caminhos da Educação: diálogos, culturas e diversidades Teresinha*, 3 (3), 01-21.
- Britos Castro, A. (2023). *Desigualdades sociales, identidades y ciudadanía plurales en contextos neoliberales: prácticas políticas, alianzas y estrategias interseccionales para la ampliación de Derechos Humanos*. (Proyecto de investigación). Universidad Provincial de Córdoba.
- Resolución Rectoral Nro. 181/2016. Universidad Provincial de Córdoba. 13/10/2016.
- Laval, C. y Dardot, P. (2013). *La nueva razón del mundo. Ensayo sobre la sociedad neoliberal*. Ed. Gedisa.
- Quijano, A. (2014) Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad /decolonialidad del poder. Buenos Aires: CLACSO, 2014.
- Sanjurjo, L. (2018). (Coord.). *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Homo Sapiens Ediciones.
- Torta, K. (2018). *El sujeto de la intervención del pedagogo social en Argentina y América Latina*. Trabajo presentado para la aprobación del espacio curricular Lectura y Escritura Académica en el Profesorado Universitario, Universidad Provincial de Córdoba.

# Pareja pedagógica para una escuela inclusiva: decisiones metodológicas para el acercamiento a los territorios

*Yelicich, Carolina*<sup>1</sup>

*carolinayelicich@upc.edu.ar*

*Chiapero, Ana Lidia*<sup>1</sup>

*García, María Fernanda*<sup>1</sup>

*Ávalos, Cecilia*<sup>1</sup>

*Sarmiento, Eliana*<sup>1</sup>

*Aldao, Cecilia*<sup>1</sup>

*Lario, Ivana*<sup>2</sup>

*Masino, Emilia*<sup>3</sup>

**Palabras clave:** Decisiones metodológicas - Escuela inclusiva - Pareja pedagógica - Políticas educativas públicas

La presente comunicación expone las particularidades del abordaje metodológico construido en el marco de una investigación<sup>4</sup> aprobada y financiada por la Secretaría de Posgrado e Investigación de la Universidad Provincial de Córdoba, en el marco de la convocatoria a proyectos de investigación UPC Investiga 2023-2025, cuyo propósito es analizar la puesta en acto de las políticas públicas en materia de inclusión para personas con discapacidad haciendo foco en cómo se configuran y/o construyen institucionalmente las prácticas inclusivas atendiendo a las particularidades del trabajo de las Docentes de Apoyo a la Inclusión (DAI) en vínculo con las docentes de nivel primario en escuelas de gestión estatal de la Ciudad de Córdoba, Argentina. Esta investigación proyecta visibilizar la relación entre las políticas públicas y las prácticas de inclusión en escuelas de nivel primario, incorporando la interseccionalidad (Platero Méndez, 2014) como concepto clave en el análisis, para poner sobre el escenario los resultados derivados de la tensión entre la normativa y su implementación.

Las primeras problematizaciones sobre la temática objeto de investigación, nos posicionan en torno al análisis de las discrepancias y proximidades prevaletentes

---

<sup>1</sup> Docente del Profesorado Universitario de Educación Especial, FES - UPC.

<sup>2</sup> Estudiante del Profesorado Universitario de Educación Especial, FES - UPC.

<sup>3</sup> Egresada del Profesorado Universitario de Educación Especial, FES - UPC.

<sup>4</sup> La investigación se denomina "Pareja pedagógica para una escuela inclusiva. En tramas: políticas públicas y prácticas educativas". Proyecto aprobado por Resolución Rectoral N°315/23 de la Universidad Provincial de Córdoba.

entre las políticas públicas y las prácticas e intervenciones educativas en relación a los procesos de inclusión y las diferentes fuentes estructurales u organización social que demarcan formas de desigualdad que traccionan y se influyen mutuamente. Nos preguntarnos: ¿qué aspectos de los marcos normativos contribuyen favorablemente al acompañamiento educativo de personas con discapacidad y cuáles representan verdaderos obstáculos? ¿Qué acciones concretas se llevan a cabo en las instituciones educativas en pos de garantizar los derechos de los estudiantes con discapacidad? ¿Existen privilegios para algunos grupos de personas, con respecto al acceso a los recursos o a la representación? ¿Qué características adopta el vínculo pedagógico que se construye entre las docentes y profesionales que acompañan los procesos?

En esta línea de análisis, entendemos a la pareja pedagógica como estrategia para el trabajo colaborativo, la provisión de apoyos y atención a la diversidad de los/as estudiantes que conviven en el aula, en la escuela. Una pareja pedagógica, implica ser dos en el aula y más allá de co-presencia física se proyecta como un modo particular de configurar la práctica educativa en acción coordinada con otros/otras. Se concibe a la pareja pedagógica como estrategia didáctica innovadora de corte inclusivo, que caracteriza una modalidad de enseñanza colaborativa. (Cotrina García, et al, 2017)

Pensar las prácticas educativas desde este par pedagógico implica asumir una perspectiva de la enseñanza basada en la concepción de la presencia innegable de la diversidad en las aulas y considerar la co-visión y co-responsabilidad como ingredientes necesarios a la hora de construir estrategias de abordaje que den respuesta a los escenarios complejos que habitan la realidad de las escuelas hoy. La presencia de este equipo docente de manera constante propicia la articulación natural de un pensar y hacer juntos orientados a todas y todos los estudiantes que habitan las aulas.

Otro de los aportes que se constituye relevante para el campo de la educación especial, reside en que este proyecto es una de las primeras investigaciones promovidas por la gestión del Profesorado Universitario de Educación Especial (PUEE) en el marco de la Convocatoria a proyectos de investigación “UPC Investiga 2023-2025” aprobada mediante la Resolución Rectoral 244- 2023-2025 de la Universidad Provincial de Córdoba. Esta exploración implica a profesores, estudiantes y becarios del campo de la educación especial en actividades de investigación, donde se asume al docente y su formación profesional como artífice de preguntas que implican una construcción de conocimiento en este campo disciplinar. La investigación ligada a la formación docente se vuelve imperiosa en el nivel superior y en todos los niveles del sistema educativo. De tal manera que genere la posibilidad de volver a pensar en las prácticas docentes y su complejidad desnaturalizando saberes externos ofrecidos por expertos que en ocasiones no han transitado por las instituciones educativas. Elena

Achilli (2008), lo expresa de la siguiente manera:

Es necesario proponer una lógica compleja de perfeccionamiento que integre los conocimientos acumulados con análisis de las prácticas cotidianas del quehacer docente” De igual manera esta indagación es una contribución a la jerarquización del rol del educador especial que pone en valor su saber hacer y las capacidad de reflexividad sobre ese hacer [...] posibilitar que los educadores construyan identidades profesionales recuperando especificidad a través del trabajo intelectual con el conocimiento y atribuyéndole a ello sentido”. (p. 63)

Asumimos con esta indagación una revisión de las prácticas de inclusión en tensión con las políticas públicas, sus condicionamientos, sus vinculaciones de tal manera que ubique al docente mismo en una relación dialógica con la construcción de conocimiento. Esto supone revisar lo que la misma autora enuncia:

Una práctica que, por distintos condicionamientos -estructurales, institucionales- disocia la unidad del trabajo intelectual docente. Es decir, no integra por lo menos dos procesos que la constituyen: a) el proceso de "construcción" del conocimiento, en el sentido de un trabajo de apropiación reflexivo sobre el corpus que corresponda, b) el proceso de recreación de ese conocimiento. (Achilli, 2008, pp. 63-64)

En nuestra investigación focalizamos en el análisis de los textos políticos normativos y las prácticas educativas para la inclusión de personas con discapacidad en el nivel primario de la escuela obligatoria, de la ciudad de Córdoba, Argentina. La estrategia de recolección de la información implica un entramado de fuentes de datos que involucra observaciones directas, entrevistas, análisis de documentos, textos políticos normativos y producciones teóricas. En esta etapa nos encontramos trabajando en los territorios, realizando las observaciones y entrevistas planificadas dentro del trabajo de campo. Para esto la preparación como observadores participantes implicó un posicionamiento desde el paradigma interpretativo desde el cual

la mirada se ubica no sobre el mundo objetivo sino en el contexto del *mundo de la vida* que tiene una relación de copresencia con el mundo objetivo. De esta manera, el método para conocer ese *mundo de la vida* no puede ser la observación exterior de los fenómenos, sino la comprensión de las estructuras significativas del *mundo de la vida* por medio de la participación en ellas a fin de recuperar la perspectiva de los participantes y comprender el sentido de la acción en un marco de relaciones intersubjetivas. (Vasilachis de Gialdino, 1992, p. 25)

La planificación implicó un criterio de búsqueda de las instituciones vinculado no sólo con la disponibilidad para el ingreso y acceso a la información sino atendiendo además que se tratara de instituciones de gestión estatal, tomando en considera-

ción su ubicación geográfica y el tamaño de su comunidad educativa. Por tanto, la selección implicó optar por una escuela de escala pequeña, otra de escala media y una escuela de mayor escala. Esto demandó un tiempo considerado en el calendario de la investigación, e implicó algunos ajustes para arribar a los acuerdos con las tres escuelas que participan de la investigación. Las tareas previas al inicio del trabajo de campo supusieron la organización del cronograma de acceso al territorio, la elaboración de convenios, y la firma de acuerdos y consentimientos informados.

Como dinámica de trabajo al interior del equipo de investigación, se acordó la constitución de equipos de trabajo referentes de cada institución, conformados por tres integrantes (docentes y estudiantes) quienes se enfocan solo en una institución. Se considera también la disponibilidad de dos miembros del equipo como *observadores generales*, que circularán por las tres instituciones y otros dos miembros como *observadores extranjeros*, quienes no asisten a ninguna de las escuelas. Esta organización responde a decisiones específicas que asignan estos roles en estrecha relación a las implicancias y los modos que adopta quien investiga y las categorías que construye, para contribuir a la “construcción de la mirada” (Hendel, 2018) incorporar otras formas de mirar y la confrontación entre distintas versiones o saberes construidos desde diversas perspectivas.

En relación a la construcción de los instrumentos de recolección de datos, se construyó una guía de observación que contempla la macro y la micropolítica institucional y se organiza en dimensiones: organizativa-administrativa, pedagógica y comunitaria. Así mismo se desarrollaron plantillas con tres guiones de entrevistas dirigidas al equipo directivo, a docentes de la institución y a docentes de apoyo a la inclusión vinculados a estas instituciones. El trabajo de campo contempla diez jornadas de asistencia presencial al territorio, con una frecuencia semanal y distribuidas en dos meses y medio del calendario. Son simultáneas en las tres instituciones implicadas.

Por tanto, y en relación a los interrogantes que guían nuestra investigación, consideramos que visibilizar la relación entre las políticas públicas y las prácticas de inclusión en escuelas de nivel primario permite poner el foco en la configuración del rol profesional de los profesores que acompañan trayectorias de inclusión, los modos de actuación en contextos de aulas heterogéneas, e identificar necesidades y dispositivos posibles de actuación mediante la instalación del trabajo en pareja pedagógica. Asimismo, posibilita analizar el desarrollo de las prácticas de inclusión en espacios de gestión estatal, a los fines de reconocer demandas, tensiones y problemáticas de las acciones de inclusión en ámbitos educativos gestionados por el Estado.

Pretendemos con esta investigación aportar conocimientos para la construcción, desde las bases de la formación docente, desde una concepción de trabajo com-

partido, un saber hacer que articule competencias y habilidades profesionales necesarias para el ejercicio profesional que, en la actualidad, se reducen a un discurso teórico más que a una praxis continua, concreta e interdisciplinaria. Se proyectan nuevos espacios y formatos de prácticas profesionalizantes orientadas al trabajo en parejas pedagógicas en las que se fusionen los saberes pero en el que los límites profesionales sean claros y necesarios para el abordaje educativo en escenarios escolares altamente complejos atravesados por un entretejido social con características particulares.

## Referencias bibliográficas

Achilli, E. (2008). *Investigación y Formación Docente*. Laborde Editor.

Cotrina García, M.; García García, M. y Caparrós Martín, E. (2017). Ser dos en el aula: las parejas pedagógicas como estrategia de co-enseñanza inclusiva en una experiencia de formación inicial del profesorado de secundaria. *Aula Abierta*, (46), 57-64.

Hendel, V. (2018). Los modos de la mirada. Aportes para una epistemología crítica de la observación en la investigación social. *De Prácticas y Discursos*, 7(9), 55–73.

Platero Méndez, R. (2014) Metáforas y articulaciones para una pedagogía crítica sobre la interseccionalidad. *Quaderns de Psicologia*. 16(1), 55-72.

Vasilachis de Gialdino, I. (1992) *Métodos Cualitativos I. Los problemas teórico-epistemológicos*. Centro Editor de América Latina.

Actividades de difusión de la investigación en la FES  
*“Las praxis formativas y la investigación.  
Reflexiones, problematizaciones y aportes para  
re-pensarnos”*

Eje 4.

## **Reflexiones sobre la formación en investigación de las carreras de grado y posgrado**

*4a. Equipo de Investigación*

# Pareja pedagógica para una escuela inclusiva: decisiones metodológicas para el acercamiento a los territorios

Britos, Castro Ana<sup>1</sup>

anab@upc.edu.ar

Abril, Francisco<sup>2</sup>

Busquier, Lucía<sup>3</sup>

**Palabras clave:** Diálogos - Investigación - Formación de grado y posgrado - Pensamiento situado

Las reflexiones que aquí presentamos se encuadran en el cuarto eje propuesto para las conversaciones: *Reflexiones sobre la formación en y para investigación en las carreras de grado y posgrado*. Desde aquí surge nuestra propuesta que busca entrelazar docencia e investigación. En este sentido, compartimos algunas consideraciones a partir de nuestro proyecto de investigación titulado *Desigualdades sociales, identidades y ciudadanías plurales en contextos neoliberales: prácticas políticas, alianzas y estrategias interseccionales para la ampliación de Derechos Humanos inscripto en la línea temática de Identidades y Derechos Humanos*. Específicamente estudiamos las desigualdades sociales y las exclusiones vinculadas a la construcción de identidades, ciudadanías plurales y democráticas en contextos neoliberales desde y en Latinoamérica, atendiendo especialmente a la provincia de Córdoba. Trabajamos a partir de las tensiones que se presentan al considerar categorías tales como sujetos políticos, colonialidad del poder, colonialidad del género, interseccionalidad, cuerpos entre cuerpos, en la línea de problematizar la definición moderna/colonial de derechos humanos y consecuentemente sus prácticas y dispositivos. Asimismo, en lo que refiere a nuestros debates epistemológicos, reflexionamos sobre las formas en las que se construye y re-construye el conocimiento en América Latina junto con las diversas prácticas políticas, las alianzas y las estrategias interseccionales que los sujetos políticos llevan adelante en el contexto neoliberal regional y local.

Nuestra investigación se estructura a partir de un diseño flexible y una metodología cualitativa de corte teórico donde se trabaja principalmente con la lectura y la

<sup>1</sup> Docente de la Licenciatura en Pedagogía Social y de la Licenciatura en Psicomotricidad, FES - UPC.

<sup>2</sup> Docente de la Licenciatura en Psicopedagogía, FES - UPC.

<sup>3</sup> Docente de la Licenciatura en Psicomotricidad y de la Licenciatura en Psicopedagogía, FES - UPC.

sistematización de textos bibliográficos provenientes de los estudios descoloniales y las epistemologías desde los sures, la perspectiva interseccional y la pedagogía social, así como también escritos sobre la construcción de ciudadanías plurales e identidades, exclusiones y desigualdades y los derechos humanos en y desde Latinoamérica. Los tópicos que consideramos necesarios para el abordaje de manera integral y efectiva son: contextualización cultural y social, participación comunitaria y movimientos sociales, diseño y planificación de estrategias con enfoque interseccional, construcción de saberes y poderes subalternos y transculturalidad.

A su vez, investigamos a partir de la lectura de escritos que abordan experiencias sociales situadas e indagan las maneras en las que se configuran las diversas formas de exclusión y desigualdad (género, raza, clase, sexualidad, discapacidad, etc.) en contextos neoliberales latinoamericanos, así como también trabajos que estudian las diversas prácticas políticas, alianzas y estrategias interseccionales impulsadas por los sujetos, especialmente en la provincia de Córdoba. Esta labor metodológica busca, desde una mirada transdisciplinar y multidimensional, entrelazar las lecturas de corte teórico con las experiencias situadas de los sujetos políticos. Un entrecruzamiento entre la teoría y la práctica (Mendizábal, 2006).

Es a partir de lo que Arturo Roig (1993) define como “ampliación metodológica”, operación que nos posibilita potenciar los lugares y los sujetos de enunciación de un pensamiento, que incorporamos distintos recursos literarios, artísticos y audiovisuales tales como las comidas y los rituales ancestrales, las vestimentas y tejidos, la música y la danza, la poesía y la literatura desde los territorios y demás manifestaciones artístico-políticas que surgen como expresión de una comunidad o un colectivo. A partir de ello buscamos promover una reflexión crítica y creativa sobre las formas de producir conocimiento en Abya Yala, atendiendo a gestos políticos-discursivos que se ubican por fuera de los márgenes académicos y científicos coloniales y que cuestionan la construcción de subjetividades. En este sentido, ponemos el acento en la construcción de expresiones simbólicas emancipadoras de los espacios colectivos a los cuales nos acercaremos. Entre ellos se destacan *El Telar Comunidad Feminista* (Equipo de investigadores/as, docentes, profesionales y estudiantes, activistas por la educación pública y los feminismos nuestroamericanos); *Educadorxs Desde el Sur* (Educadores/as organizades en Córdoba que apuestan a construir horizontalmente otra educación, otra escuela, otro sindicato, otro mundo); *Pañuelos en Rebeldía* (Equipo de educación popular autónomo que desarrolla su práctica política pedagógica con diferentes movimientos populares de Argentina y de América Latina, mediante los procesos de educación popular buscan contribuir al conocimiento y a la transformación de la realidad por parte de los sectores populares); *Asamblea Socioambiental San Roque Despierta* y *Asamblea de Paravachasca* (ambas organizaciones comunitarias de vecines ligadas a las problemáticas socioambientales que se viven en los terri-

torios de la provincia de Córdoba); *Colectivo Artístico Arde Córdoba* (Colectivo de difusión y concientización sobre los incendios forestales); y, por último, HEN Editorial Indígena y *Centro Cultural Kimpu Mapu* (propuesta que acerca el arte, la cultura a la comunidad a través del desarrollo de talleres donde participan principalmente niños y jóvenes de Chile).

Estas problemáticas que tomaron cuerpo como proyecto de investigación nacen de diversas conversaciones que sostenemos en las aulas, de los temas que presentamos y de las inquietudes que generan. La mayoría de las veces, la necesidad que se presenta en ahondar en una temática o en una problemática específica excede el tiempo de las asignaturas, por lo que, el aprendizaje compartido desde el espacio del equipo de investigación intenta dar continuidad a esos temas. Es por ello que, las reflexiones dialogan con las asignaturas de las carreras de grado en las cuales ejercemos la docencia: Pedagogía Social, Psicopedagogía y Psicomotricidad. En estos ámbitos docentes abordamos cuestiones ligadas a ciertos cuestionamientos epistemológicos y a las metodologías de investigación, conjuntamente con los acompañamientos a las producciones que les estudiantes realizan como trabajo final de licenciatura.

En esta clave, algunas de las preguntas que irrumpen en nuestro quehacer cotidiano, tanto desde la docencia como desde nuestra formación en investigación, se vinculan con: ¿qué significa y qué implica investigar? o ¿qué sabemos sobre investigación? Sumado a ello, si nos remitimos a las cuestiones ligadas a los lugares de enunciación y a las dimensiones subjetivas surgen interrogantes como: ¿quiénes investigan? ¿desde dónde se hace investigación?, ¿qué tipos de vínculos se establecen entre investigadores y los grupos sociales investigados? Si hablamos de cuestiones metodológicas, los interrogantes giran en torno a: ¿de qué manera se construye una investigación?, ¿el trabajo de una investigación implica un diálogo inter y transdisciplinario? Por último, vinculado a la escritura y la comunicación, las preguntas apuntan a: ¿cómo se comunica lo que se investiga? ¿cómo circula y se distribuye el conocimiento producido?

Consecuentemente, para nosotres la tarea de investigar implica una práctica a partir del acuerpamiento, que tal como lo define la feminista comunitaria Lorena Cabnal comprende “una acción personal y colectiva de nuestros cuerpos indignados antes las injusticias que viven otros cuerpos”. Por ello, investigar es una tarea que invita a encontrarse con un otro y una otra, con sus lecturas y sus interrogantes. Hacer investigación es una cuestión conjunta, una práctica que toma nota de sus contextos socio-históricos y socio-territoriales. No investigamos desde la individualidad y el egoísmo, sino desde una afectividad que conlleva un cuidado, una escucha profunda y un acompañamiento para abordar las dificultades que se presentan.

Tal como mencionamos anteriormente, consideramos que la tarea de investi-

gar es una labor que comienza en las primeras formaciones del grado y que continúa con las diversas posibilidades que las carreras, cursos y/o seminarios de posgrado pueden ofrecer. En ese sentido, hemos presentado dos cursos de posgrado: “Epistemologías y metodologías desde los sures. Hacia un quehacer descolonial y feminista” (Britos Castro-Busquier) en el 2022 y “Activismos interseccionales y sus estrategias para el abordaje de las desigualdades y las exclusiones” (Busquier-Parra) en el 2024.

De igual modo, la formación en investigación desde los diálogos y el trabajo colectivo implica, la mayoría de las veces, que nuevas preocupaciones enriquezcan la temática nodal del proyecto y en más de una oportunidad se incorporan como sublíneas de trabajo. Por ejemplo, nuestro equipo de investigación trabaja desde la complejidad que implica el abordaje de los derechos humanos en clave latinoamericana, es decir, descolonizadora, feminista y antiracista. Desde aquí aparecen relaciones entre ciudadanía y subjetividades neoliberales, derechos humanos y territorialidades, juventudes y racialización, interseccionalidad y mujeres indígenas, ESI, género y sexualidad, personas y grupos vulnerados en sus derechos, contextos de encierro, entre otras. En esta clave, desde nuestro proyecto pretendemos contribuir al desarrollo y al fortalecimiento de “otras” formas de co-construir y compartir conocimiento desde un diálogo de saberes. Siendo la mayoría de los integrantes del equipo docentes y estudiantes de pedagogía social, prestamos una especial atención a indagar respecto del carácter epistémico y político de “lo social”, lo que lleva a preguntarnos por los sujetos políticos, por la educación social y por las implicancias de una pedagogía social en y desde el sur.

De esta manera, el desafío principal de nuestra investigación radica en generar estrategias para la construcción y el fortalecimiento de redes y de espacios colectivos en estrecha vinculación con el contexto socio-histórico donde producimos conocimiento para, desde allí, reflexionar sobre los sujetos políticos que interpelan por ciudadanías más inclusivas y por un reconocimiento en donde se juega lo vital de cada experiencia humana.

Para finalizar, desde la pedagogía social, tal como lo indica su plan de estudios, es importante fortalecer a la disciplina desde las investigaciones situadas, a partir de registros epistémicos y políticos construidos en clave latinoamericana. Contribuir, por un lado, a distinguir y ampliar los aportes que las y los pedagogos y pedagogas sociales realizan acerca del reconocimiento consciente que las/los sujetos poseen de sí mismos/as y sus habilidades, competencias y capacidades; por otro lado, reflexionar en torno a la configuración de ciudadanías plurales, sus acceso a bienes materiales, los derechos sociales y culturales y sus posibilidades de participación en contextos diversos, muchas veces desiguales y excluyentes; y por último, potenciar un debate crítico acerca de las intervenciones socioeducativas en entornos pluriculturales.

## Referencias bibliográficas

- Mendizábal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa en I. Vasilachis de Gialdino (Coord), *Estrategias de investigación cualitativa*. (pp. 65-105). Gedisa.
- Roig, A. (1993). *Historia de las ideas, teoría del discurso y pensamiento latinoamericano*. Universidad Santo Tomás - USTA.

# Experiencia formativa en investigación sobre el desarrollo infantil y los ambientes de crianza: recorrido desde la Beca EVC CIN a la Beca Doctoral de CONICET

*Fernández, Ailín Martina*<sup>1</sup>  
ailinfernandez@upc.edu.ar

**Palabras clave:** Ambientes de crianza - Desarrollo infantil - Formación en investigación

El presente escrito da cuenta de los principales aspectos de la experiencia formativa en investigación y el trayecto realizado desde la Beca Estímulo a la Vocación Científica del Consejo Interuniversitario Nacional (EVC CIN) a, actualmente, la beca Doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).

El camino en investigación comenzó a partir de la postulación a la convocatoria de Becas EVC CIN en el año 2020, mientras cursaba el 4° año de la Licenciatura en Psicomotricidad en la Facultad de Educación y Salud (FES) de la Universidad Provincial de Córdoba (UPC). Estas becas permiten el inicio a la formación en investigación en estudiantes de grado que tengan al menos el 50% de su carrera aprobada con un promedio igual o superior a seis. Para ello se debe elaborar un plan de trabajo enmarcado en un proyecto de investigación de la facultad perteneciente, bajo la guía de un/a director/a de beca.

Específicamente, el plan de trabajo correspondiente a la beca consistió en una revisión sistemática de investigaciones sobre ambiente familiar y prácticas de crianza de Latinoamérica en los últimos 10 años (2012-2022), el cual fue dirigido por la Mgter. Nora Bezzone y co-dirigido por la Dra. Penélope Lodeyro. El mismo se encontró enmarcado dentro de la línea de Investigación “Primera infancia: estudio integral de su desarrollo y bienestar” de la FES UPC.

Dicha línea de investigación desde hace 10 años que construye conocimiento a partir del estudio del desarrollo infantil y su relación con los ambientes de crianza abarcando como población de estudios a las niñas y los niños menores de 5 años y sus adultos referentes (familias o educadoras) que asisten a los Centros de Atención Primaria de Salud (CAPS) y/o a las Salas Cuna. El equipo de investigación está conforma-

---

<sup>1</sup> Egresada de la Licenciatura en Psicomotricidad, FES-UPC; becaria Interna Doctoral de CONICET.

do por profesionales que provienen de distintas disciplinas: psicomotricidad, trabajo social, medicina, filosofía y pedagogía social. La importancia en la conformación de equipos interdisciplinarios radica en que cada integrante aporta conocimientos desde su campo disciplinar, de modo tal que los mismos se complementan para abarcar la temática sobre el desarrollo infantil y los ambientes de crianza desde su complejidad de la manera más integral posible.

Desde la postulación a la Beca EVC CIN, sin conocer aún los resultados de la convocatoria, comencé a asistir semanalmente a las reuniones del equipo y a realizar determinadas tareas como lectura de bibliografía específica sobre el objeto de estudio, lectura de publicaciones y presentaciones de la línea, y búsqueda de artículos científicos para actualización bibliográfica.

Además, los conocimientos previos de las unidades curriculares del área de la investigación de la Licenciatura en Psicomotricidad, me aportaron herramientas para comprender las implicancias y el proceso que conlleva realizar una investigación.

En agosto del año 2021 comencé a transitar la Beca EVC CIN y a llevar a cabo el plan de trabajo de la misma. Al tratarse de una revisión sistemática, durante el año de beca, realicé la búsqueda de artículos científicos en las bases de datos, la selección de los mismos según la pertinencia y los criterios de inclusión y exclusión, y el análisis de los datos recolectados. A partir de ello, se arribó a los resultados permitiendo elaborar las principales conclusiones acerca del estudio de la relación entre el entorno y el desarrollo infantil. La relevancia de este trabajo residió en brindar una mirada actualizada sobre el estudio de la temática, que contribuya a conocer los múltiples factores que se involucran en la primera infancia y su relación con el contexto. De manera longitudinal durante todo el trabajo desarrollado, se realizaron tareas de actualización y lectura bibliográfica.

El trabajo realizado y todo su proceso, tuvo la oportunidad de ser publicado y expuesto en diferentes congresos en forma de ponencia y póster, lo cual me permitió fortalecer mi formación y adquirir competencias, tanto en la escritura académica como en su presentación oral frente a distintos profesionales y estudiantes. Asimismo, el trabajo final de Licenciatura en Psicomotricidad estuvo enmarcado en el plan de trabajo de beca, por lo que las actividades realizadas contribuyeron también a su realización.

De manera continua se mantuvo la participación semanal en las reuniones del equipo de investigación, donde se discutían aspectos teóricos, de ingreso a terreno, sistematización y carga de datos, elaboración de informes, producción de ponencias y exposición a congresos, etc. En diversos encuentros también tuve la posibilidad de

exponer y compartir con el equipo de investigación los avances y el proceso de trabajo de la Beca EVC CIN.

La experiencia formativa en investigación, el acercamiento al objeto de estudio y el interés por los mismos, junto al acompañamiento y apoyo del equipo de investigación, llevó a que en el año 2023 inicie el Doctorado en Ciencias de la Salud de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de Córdoba. La carrera de doctorado es una actividad de posgrado que tiene por objeto capacitar para la investigación y desarrollo de los conocimientos en el campo de las Ciencias de la Salud, implica la elaboración de una tesis de doctorado individual con aportes que contribuyan al progreso de conocimiento, realizada bajo la supervisión de un director, co-director y una comisión de seguimiento de tesis. De esta manera, a partir de la admisión a la carrera se deben realizar tres trayectos formativos: módulo de formación general, módulo de formación específica y desarrollo de la tesis.

El módulo de formación general tiene como objetivo brindar conocimientos y metodologías básicas para la formación en investigación en Ciencias de la Salud.

El módulo de formación específica procura aportar contenidos específicos que permitan al al/la doctorando/a desarrollar su trabajo de investigación con una sólida formación teórica, puede estar compuesto por cursos, seminarios, talleres, pasantías, artículos o presentaciones en reuniones científicas y actividad docente.

El desarrollo de la tesis de doctorado se encuentra específicamente enmarcado en la línea de investigación sobre primera infancia y se realiza en conjunto con el equipo. El marco teórico, tanto de la línea como del plan de tesis, parte de que más allá de que el desarrollo es considerado un proceso continuo que sucede a lo largo de toda la vida, es en los primeros años donde se sientan las bases del desarrollo posterior de un sujeto, entendiéndose que las experiencias tempranas de los niños y niñas con sus cuidadores, tienen un impacto crucial en el funcionamiento cerebral y en las conexiones que establecen las neuronas entre sí (Bradley y Corwyn, 2002; Raineri et al., 2015). La calidad del ambiente durante estos primeros años de vida incide de manera directa y con mayor impacto en las oportunidades del desarrollo, debido a ser un período especialmente sensible a estos factores (Cerutti et al., 2012).

A partir de ello, la tesis tiene como objetivo analizar el desarrollo infantil y el ambiente de crianza de las niñas y los niños menores de 5 años que residen en barrios vulnerables periurbanos y que asisten a la consulta integral de salud en los CAPS. Las variables incluidas en el estudio son: registro de datos sociodemográficos, valoración del desarrollo psicomotor, evaluación de prácticas de crianza, y evaluación de ambiente familiar. Para la aplicación de los instrumentos se realizaron capacitaciones sobre los mismos dentro del equipo de investigación junto a profesio-

nales con conocimiento y experiencia en el campo.

Para el registro de los datos sociodemográficos se administra al adulto una ficha sociodemográfica que releva procedencia, sexo y edad de las niñas y los niños, asistencia a Centro de Cuidado Infantil o Nivel Inicial, condición de hacinamiento, número de integrantes en el hogar, tipo de familia, familiar con el cual la niña y el niño permanece mayor cantidad de horas en el día, edad, nacionalidad, nivel educativo y posición ocupacional de los padres. En cuanto a la valoración del desarrollo psicomotor se realiza a las niñas y los niños la Prueba Nacional de Pesquisa (PRUNAPE), un test de tamizaje para la detección de problemas inaparentes del desarrollo psicomotor en menores de seis años (Lejarraga, 2008). Respecto a la evaluación de las prácticas de crianza se aplica el Instrumento de Prácticas de Crianza del Grupo Interdisciplinario de Estudios Psicosociales con el fin de investigar fenómenos y situaciones vinculadas a las prácticas de crianza, las creencias y los valores que se ponen en juego en las relaciones familiares (Cerutti et al., 2012) y para la evaluación del ambiente familiar se emplea el Cuestionario de evaluación del Ambiente Familiar del Grupo Interdisciplinario de Estudios Psicosociales, el cual explora aspectos asociados con las relaciones intrafamiliares, los modos de comunicación, las creencias, las prácticas de crianza y la disponibilidad parental (Cerutti et al., 2012). La unidad de análisis para la evaluación de práctica de crianza y ambiente familiar es el adulto responsable del cuidado de la niña y el niño que asista a la consulta.

El ingreso a la carrera doctoral en Ciencias de la Salud, la elaboración del plan de tesis de doctorado, junto a los antecedentes académicos y al acompañamiento del equipo de investigación, permitieron en el año 2023 la postulación, y posterior otorgamiento en el 2024, de la Beca Interna Doctoral de CONICET en el Centro de Investigaciones y Transferencia (CIT) del Instituto Académico de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Villa María (UNVM). Las Becas Doctorales CONICET son un tipo de financiamiento destinado a graduados universitarios que están realizando su doctorado, tienen por objetivo promover y fortalecer la investigación científica y tecnológica en Argentina, formando recursos humanos capacitados en las diferentes áreas de la ciencia. Las mismas tienen una duración de 60 meses en los que las/os becarias/os deben dedicarse de forma exclusiva a tareas de investigación, con la posibilidad de desarrollar tareas docentes.

Personalmente el inicio de la Beca Doctoral CONICET es a partir del 1° de agosto de 2024. Al igual que el desarrollo de la tesis doctoral, se encuentra enmarcada dentro de la línea de investigación sobre Primera Infancia de la FES UPC con enlace al CIT de la UNVM, lugar de trabajo donde se llevará a cabo la Beca Doctoral. El proyecto de investigación es sobre ambientes de crianza y desarrollo infantil en barrios vulnerables periurbanos de la ciudad de Córdoba, adicionando una línea de investigación

en Villa Maria con respecto a la misma temática. El proyecto cuenta con la Dra. Ruth Fernández como Directora y la Dra. Penélope Lodeyro como Co-directora.

El recorrido de la experiencia formativa en investigación, desde la Beca EVC CIN hasta el inicio de la Beca Doctoral de CONICET, me ha permitido profundizar en el estudio del desarrollo infantil y los ambientes de crianza, así como también adquirir competencias en la investigación, la escritura académica y la presentación en congresos. La participación continua en un equipo interdisciplinario y el apoyo recibido han sido pilares esenciales para mi formación en la investigación. El inicio de la Beca Doctoral de CONICET representa un nuevo desafío y una oportunidad para seguir contribuyendo al conocimiento en el campo de las Ciencias de la Salud.

## Referencias bibliográficas

- Bradley R., Corwyn R. (2002). Socioeconomic Status and Child Development. *Annual Review of Psychology*, 53(1): 371-399.
- Cerutti, A., Canetti, A., Schwartzmann, L. (2012) *Desarrollo psicomotor y prácticas de crianza: Su evaluación. Instrumentos de tamizaje del Grupo Interdisciplinario de Estudios Psicosociales*. CIIP.
- Lejarraga, H., Kelmansky, D., Pascucci, M., Salamanco, G. (2005). *Prueba Nacional de Pesquisa*. Editorial Fundación Garrahan.
- Raineri, F., Confalone Gregorian, M., Barbieri, M., Zamorano, M., Gorodisch, R., Ortiz, Z. (2015). *Determinantes sociales y ambientales para el desarrollo de los niños/as desde el período del embarazo hasta los cinco años*. UNICEF.

# Diálogos entre el proyecto de investigación y el trabajo socio-comunitario en la formación universitaria: experiencias desde la línea de investigación: “Ambientes de crianza y desarrollo infantil en los barrios-ciudades de Córdoba Capital: hacia la construcción de evidencia científica para la toma de decisiones sanitarias eficientes”

Lodeyro, Penélope<sup>1</sup>

lopenelope@upc.edu.ar

Bezzone, Nora<sup>1</sup>

Spaini, Lucrecia<sup>1</sup>

Fernández, Ailín Martina<sup>4</sup>

Vieitez, Alejandra<sup>2</sup>

Moyano, Natalia<sup>4</sup>

Filippi, Julia<sup>4</sup>

Rosales Lemoine, Jimena<sup>3</sup>

Lauret, Venecia<sup>4</sup>

Aires Ficarra, Noelia Valentina<sup>4</sup>

Lopez, Mayra<sup>3</sup>

Fernández, Ruth<sup>6</sup>

**Palabras clave:** Ambientes de crianza - Desarrollo infantil - Formación en investigación

La investigación universitaria se plantea no sólo como generadora de nuevos conocimientos o potenciadora de los existentes, sino también como un aporte al estudiantado que contribuya a la adquisición de nuevos conocimientos, destrezas y especialmente al desarrollo de nuevas personas profesionales (Erraéz-Alvarado et al., 2020). Para Restrepo Gómez (2003), la investigación es fundamental para la for-

---

<sup>1</sup> Docente de la Licenciatura en Psicomotricidad, FES - UPC.

<sup>2</sup> Docente de la Licenciatura en Pedagogía Social, FES - UPC.

<sup>3</sup> Estudiante Becaria EVC-CIN de la Licenciatura en Psicomotricidad, FES - UPC.

<sup>4</sup> Estudiante de la Licenciatura en Pedagogía Social, FES - UPC.

<sup>5</sup> Egresada de la Licenciatura en Psicomotricidad, FES - UPC.

<sup>6</sup> Asesora externa.

mación del futuro profesional, ya que constantemente debe tomar las evidencias de su práctica para mejorar su trabajo con base en los resultados obtenidos.

Una de las estrategias centrales para potenciar la formación en investigación universitaria ha sido la participación de estudiantes en el seno de grupos de investigación, ya que se aprende a investigar investigando y no como parte de un solo curso o asignatura. Rodríguez et al. (2019) señalan esta estrategia como una contribución a la formación de profesionales y al aumento del interés por continuar estudios de posgrado. De este modo, se han mejorado los indicadores de investigación e innovación realizada tanto por estudiantes como por profesores y profesoras, aportando nuevo conocimiento en diversas áreas de estudio (Quintero et al., 2008).

Este trabajo surge en el marco de la línea de investigación interdisciplinaria “Ambientes de crianza y desarrollo infantil en los barrios-ciudades de Córdoba Capital: hacia la construcción de evidencia científica para la toma de decisiones sanitarias eficientes” que ha ensayado diferentes diálogos con el trabajo socio-comunitario desde su consolidación en el año 2013. El objetivo es analizar y describir los procesos de formación en investigación universitaria que se han llevado a cabo en este contexto. Mostraremos, cómo se ensamblan los aspectos epistemológicos y pedagógicos en el acto de formar en investigación en el campo de la salud cuando se emprende esta tarea “codo a codo” con el trabajo socio-comunitario.

En este sentido, se concibe la investigación como un proceso de construcción de conocimiento dinámico que supone una posición de interdependencia en la relación entre el sujeto que conoce y el sujeto a conocer. Ello se complementa con el enfoque de la ciencia de la implementación que promueve la práctica basada en la evidencia e investiga los factores que influyen el uso efectivo y completo de las innovaciones científicas en la práctica, intentando maximizar los beneficios de las intervenciones en salud. Esta perspectiva excede la visión instrumental y metodológica de la investigación y la formación en investigación. Pone el acento en la reflexión ética y epistemológica que nos sostiene orbitando en torno a la preocupación por el bienestar infantil y las oportunidades que tenemos de mejorar la situación de las infancias. Esperamos que este trabajo promueva la reflexión y discusión acerca de los desafíos de la formación universitaria y el papel de la investigación en la instancia de revisión de los planes de estudio de la carrera de psicomotricidad.

Desde hace 10 años la línea de investigación viene construyendo conocimiento encaminado a la construcción colectiva, estudiando el Desarrollo Infantil y su relación con el Ambiente de Crianza, abarcando como población de estudios a las niñas y los niños menores de 5 años y sus adultos referentes (familias o educadoras) que asisten a los Centros de Atención Primaria de Salud (CAPS) y/o a las Salas Cuna. En este

sentido, se han propiciado a su vez distintas experiencias de intervención socio-comunitaria y de vinculación territorial, las cuales han sido enmarcadas en el último tiempo en el enfoque de ciencias de la implementación.

El equipo de investigación está conformado por profesionales que provienen de distintas disciplinas: psicomotricidad, trabajo social, medicina, filosofía, y pedagogía social. La importancia en la conformación de equipos interdisciplinarios radica en que cada integrante aporta conocimientos desde su campo disciplinar, de modo tal que los mismos se complementan para abarcar la temática sobre el desarrollo infantil y los ambientes de crianza desde su complejidad e integralidad.

Cuando nos preguntamos cómo enseñar a investigar aparecen una serie de tensiones (Achilli, 2005). La tensión que supone apropiarse conceptualmente de las cuestiones metodológicas de los procesos de investigación y, a la vez, re-crearlas y apreciar sus alcances y limitaciones en el momento de su implementación en una investigación en concreto. La tensión entre transmitir la necesidad de sistematicidad, rigurosidad y, a la vez, no neutralizar la imaginación y creatividad de quienes están “aprendiendo” a investigar. La tensión entre la idea de transmitir las complejidades y dificultades de un oficio -tendiente a evitar reduccionismos y simplificaciones en el conocimiento de los procesos sociales- y, a la vez, no inhibir, ni generar un permanente estado de confusión. La tensión entre ciertas pertinencias de la escritura de Proyectos o Informes de Investigación -claridad, “economía” discursiva- sin “romper” o frustrar los estilos personales, etc.

Las estrategias de formación propuestas por la línea, avanzan en resoluciones perfectibles y contextuales. Se privilegia aquello que supone el “hacer” propiciando la participación y fomentando la autonomía de los estudiantes. Esta puesta “en acto” de la investigación se ha ido acompasando con los desarrollos teóricos metodológicos, por una parte, y con la vinculación territorial y el trabajo socio-comunitario, por la otra. Este vínculo que se plantea con el trabajo socio-comunitario fortalece una visión crítica sobre los alcances y limitaciones de la investigación en el campo de la salud, robustece una perspectiva ética ineludible y constituye un aporte para la solución de problemas reales.

Respecto a las experiencias de formación en investigación en las carreras de grado y posgrado, la línea de investigación lleva a cabo un profuso trabajo en la formación y capacitación continua de estudiantes y egresados. Además de la incorporación al equipo de ayudantes estudiantes y adscriptos egresados de diferentes disciplinas, se han alojado estudiantes becarios de las Becas de Estímulo a la Vocación Científica del Consejo Interuniversitario Nacional (EVC CIN) y, recientemente, una becaria CONICET que realiza su tesis doctoral dentro del marco de la presente línea.

En el grado, se destaca la articulación con la cátedra de Trabajo Final de Licenciatura de la carrera de Psicomotricidad a través de la cual se ha participado en la dirección de numerosos trabajos finales desde el año 2013. En el posgrado, se ha llevado a cabo la articulación con la Especialización en Intervenciones Socioeducativas en Infancias Tempranas, en el marco del Taller de Práctica Profesional Supervisada I. Construcción de Problemáticas Situadas en Infancias Tempranas, donde se acompañó el ingreso a campo de diez estudiantes, en cuatro barrios ciudades. Estas experiencias han sido objeto de reflexión de trabajos anteriores, en esta oportunidad queremos analizar un caso que exhibe las fortalezas del enfoque de las ciencias de la implementación en los procesos de formación en investigación.

La construcción de evidencia científica para la toma de decisiones sanitarias eficientes, tuvo como corolario el fortalecimiento de los CAPS a través del Programa de formación en Promoción y Estimulación Temprana del Desarrollo Infantil, alojado en la Dirección de Graduados de la FES. El programa está destinado a noveles egresados de la Licenciatura de Psicomotricidad para desarrollar acciones de Promoción y Estimulación Temprana del Desarrollo Infantil cuya implementación se realiza en los Centros de Atención Primaria de Salud (CAPS) de los Barrios Ciudades. La actividad se desarrolla en el marco del convenio entre la Facultad de Educación y Salud de la Universidad Provincial de Córdoba y el Ministerio de Salud de la Provincia de Córdoba, quienes financian las becas.

El programa tiene como objetivos capacitar recursos humanos y fortalecer el sistema de Atención Primaria de Salud en las Barrios-Ciudades de Córdoba Capital. Este proyecto tuvo su origen en la investigación que se realizó en el 2022<sup>7</sup>, en la que se analizó el ambiente de crianza y su relación con el desarrollo psicomotor de los/as niños/as de 0 a 4 años y sus familias que residen en Barrios Ciudades. Nueve graduados culminaron su beca y actualmente la transitan 5 más.

El desarrollo psicomotor es un indicador de la situación de salud y bienestar de la población infantil y a partir de los datos aportados por la mencionada investigación se puede afirmar que el retraso en el desarrollo psicomotor es un problema importante de salud de los Barrios Ciudades de la ciudad de Córdoba. En este sentido, la presente estrategia en terreno colabora con una política activa de vigilancia y promoción del desarrollo, que se traduce en una transformación en el curso de vida de las/os niñas/os, generando cambios beneficiosos en su desarrollo.

Los resultados surgidos de la experiencia en marcha son provisorios. En primer

---

<sup>7</sup> Investigación Ambiente de crianza y desarrollo infantil en las ciudades barrio de Córdoba Capital: hacia la construcción de evidencia científica para la toma de decisiones sanitarias eficientes. Bezzone, N. Fernandez, R. Lodeyro, P. Spaini, L. Arinci, MT. Becas Salud Investiga 2021-2022 Ministerio de Salud de la Nación. ISOO3617 Registro Nacional de Investigaciones en SISA.

lugar, en relación a la comunidad, las intervenciones constituyen un aporte sustantivo al bienestar infantil. La relación dialógica de saberes entre los investigadores y la comunidad durante los encuentros y las prácticas basadas en evidencia favorecen la sustentabilidad y sostenibilidad de las mismas. En segundo lugar, la participación de los graduados enriquece su formación integral y los compromete a involucrarse en las problemáticas sociales. Desde una perspectiva pedagógica didáctica, se aprovecha el valor del aprendizaje en contextos reales. Asimismo, conlleva el desarrollo de las competencias involucradas en las prácticas de investigación, que facilitará que el egresado dirija su propia actualización permanente y pueda participar en investigaciones del propio campo. De este modo, se contribuye a la incumbencia profesional y laboral del egresado.

En tercer lugar, el diálogo permanente del proyecto de investigación con estas prácticas de intervención socio comunitaria salda la brecha entre la producción de evidencia científica y su posterior aplicación y uso en la práctica. Se establece un vínculo de reciprocidad con la comunidad donde la finalización de la investigación no se constituye sólo en un cierre académico, sino en la apertura a nuevas posibilidades de construcción colectiva entre los investigadores y los actores de la comunidad, generando un conocimiento útil y transferible. Finalmente, se destaca que la experiencia se encuentra en línea con los principios político-ideológicos de la Universidad Provincial de Córdoba de contribuir en la resolución de los grandes problemas sociales promoviendo la formación de profesionales con sensibilidad y compromiso social.

Quienes formamos parte de un proyecto de investigación en una universidad pública estamos comprometidas a llevar a cabo una formación profesional recuperando conocimientos situados, intersectoriales que abonen a la solución efectiva de problemas reales.

## Referencias bibliográficas

- Achilli, E. (2005). Investigar en antropología social: Los desafíos de transmitir un oficio. Laborde Libros.
- Erraéz-Alvarado, J., Lucas-Aguilar, G., Guamán-Gómez, V. y Espinoza Freire, E. (2020). La investigación en estudiantes y docentes de la carrera de Educación Básica de la Universidad Técnica de Machala. *Revista Conrado*, 16(72), 163-170.
- Quintero, J., Munévar, R. y Munevar, F. (2008). Semilleros de Investigación: Una estrategia para la formación de Investigadores. *Educ.Educ*, 11(1), 31-42.
- Restrepo, B. (2003). Aportes de la investigación-acción educativa a la hipótesis del maestro investigador: evidencias y obstáculos. *Educación y Educadores*, 6, 91-104.
- Restrepo Gómez, B. (2003). Investigación Formativa e Investigación Productiva de Conocimiento en la Universidad. *Nómadas*, (18), 195-202.
- Rodríguez, M., Alcázar, O. y Gil, S. (2019). Efectos de la aplicación de una estrategia pedagógica semilleros de investigadores en el desarrollo de las competencias investigativas en alumnos de pregrado de una universidad peruana (capítulo 4). En T. Sola, M. García, A. Fuentes, A. Rodríguez y J. López (Eds.), *Innovación Educativa en la Sociedad Digital* (pp. 55-65). Editorial DYKINSON.

# Experiencias culturales para las infancias tempranas en el marco de programas de la provincia de Córdoba. Entre las políticas y los derechos

*Weckesser, Cintia*<sup>1</sup>

[cintiaw@upc.edu.ar](mailto:cintiaw@upc.edu.ar)

*Avila, Verónica Fabiana*<sup>2</sup>

**Palabras clave:** Infancias Tempranas - Derechos- Políticas- Experiencias culturales

Somos un grupo interdisciplinario, conformado por psicopedagogas, psicomotricistas, comunicadoras sociales y una psicóloga. Una psicopedagoga es profesora en educación preescolar y otra maestra superior de grado. También conforman el equipo una adscripta psicopedagoga y ayudantes de las Lic. en Psicomotricidad y Psicopedagogía. Entre las estudiantes avanzadas, contamos con becarias del Consejo Interuniversitario Nacional, quienes desarrollan sus primeras experiencias en investigación con el apoyo de becas EVC-CIN.

Además, las integrantes del equipo transitamos formaciones de posgrado. Tres somos doctoras, dos son magíster y tres, especialistas. Dos integrantes cursan un doctorado, otra su maestría y otra realiza una especialización en infancias tempranas en nuestra facultad. El trabajo de investigación y extensión que realizamos, se sostiene, predominantemente, con dedicaciones docentes y ad honorem. Aparte de esto, contamos con un cargo full para investigación, como investigadora asistente, y otra compañera es becaria doctoral, también en el CONICET, quien recientemente defendió su tesis cuya temática se vincula al trabajo que hacemos en el equipo.

El trabajo del equipo inició en 2015, cuando comenzamos a analizar los dispositivos en torno al juego y su relación con la promoción del derecho a la educación y a la cultura en diversas instituciones, de gestión pública y privada, que reciben a las infancias tempranas. En los proyectos posteriores fuimos ampliando la mirada, pasando a problematizar el conjunto de experiencias culturales que se ofrecen y con-

---

<sup>1</sup> Docente de la Licenciatura en Psicomotricidad y la Licenciatura en Psicopedagogía, FES - UPC. Investigadora asistente de CONICET FES - UPC.

<sup>2</sup> Docente de la Licenciatura en Psicomotricidad, FES - UPC.

siderando tanto a las instituciones como a las familias en los contextos particulares. Al tiempo que ampliamos la mirada sobre el objeto de estudio, nos concentramos en programas estatales. Puntualmente, voy a referirme al trabajo con el Programa Centros Infantiles de Gestión Directa.

Analizamos las experiencias culturales que se ofrecen a las infancias tempranas entendiendo a la cultura como los modos de vida (Williams, 2001), que se observan en las prácticas y los sentidos compartidos, en los encuentros, en la comunidad. Asumimos que en las experiencias culturales nos producimos como sujetos, aprendemos modos de reconocernos, modos de ser, modos de decir y de hacer con otros y otras.

En las infancias tempranas se “teje humanidad” por primera vez (Gallego Betancur, 2012, p 67). Se trata de un tiempo fundante del desarrollo y constitución subjetiva, tiempo de oportunidad para las experiencias y vínculos. Por eso se hace evidente que los recursos disponibles en articulación con la afectividad, sensibilidad y las posibilidades de narrar puestas en juego desde el acompañamiento adulto, tienen un rol clave en estas experiencias.

Se destaca el lugar del cuerpo, el rostro, la mirada, la voz y su sonoridad “envolutorio sonoro” (López, 2019, p. 79) que cobija, la importancia de aquello que se ritualiza y que, al repetirse, habilita la experiencia de la continuidad, que da seguridad y que entrama en formas de “sostenimiento social” (p. 80).

En relación al rol del otro/a y, especialmente, de las personas adultas, Daniel Calmels (2018), habla de la función corporizante de adultas/os: si la dedicación adulta sólo se limita a cuidados de la vida orgánica, tales como alimentación y aseo; en ausencia del cuerpo de la expresión y de la comunicación, puede alterarse la construcción de la corporeidad y de la instalación del “relato lúdico- corporal”. Quiere decir que, en estos procesos que estudiamos, es donde se pone en juego la comunicación, ni más ni menos que la posibilidad de hacernos presentes, de que esos niños y niñas se hagan presentes.

El Programa Centros Infantiles de Gestión Directa se inició por Resolución Ministerial 103/2008 acorde Ley Nacional de Centros de Desarrollo Infantil 26.233, del año 2007. Actualmente, el Programa depende de la Secretaría de Coordinación y Fortalecimiento Familiar, Ministerio de Desarrollo Humano del Gobierno de la Provincia de Córdoba. De este Programa dependen doce Centros Infantiles de Gestión Directa ubicados en sectores socio segregados como son las ciudades-barrio de la ciudad. Allí se brinda atención a niñas entre 0 y 3 años. Se trata de una política comunitaria, que pretende asumir una mirada integral sobre los derechos de las infancias en la que entran cuidado, enseñanza y crianza, “elementos indivisibles” (Cardini et al., 2017, pág. 1) o que deben asumirse como indivisibles cuando se planifican e implementan

acciones dirigidas a las infancias tempranas.

Los grupos de trabajo de cada CI están conformados por docentes (una por centro), y adultas cuidadoras con distintas trayectorias educativas, algunas de ellas, históricos referentes barriales, valoradas por sus experiencias comunitarias, la idoneidad forjada por su desempeño en centros infantiles y por las orientaciones y capacitaciones recibidas en este marco. Algunas de ellas integran el programa desde sus inicios, es decir, hace más de diez años. El trabajo de estas adultas se desarrolla en diferentes condiciones: planta permanente, contratadas y becarias. En 2023 varias becarias fueron contratadas.

Nuestro vínculo con el Programa inició en 2019, a partir de la demanda formulada por el Programa en torno al derecho al juego. Allí comencemos a construirnos desde los encuentros, inicialmente, con el equipo técnico del Programa, en los que intercambiamos perspectivas, definimos propósitos y planificamos conjuntamente las intervenciones.

Desde una perspectiva cualitativa, fuimos co-diseñando dispositivos como talleres masivos destinados a las 75 personas referentes de los 12 centros más el equipo técnico, alternando con encuentros particulares en solo tres de los centros (ubicados en Ciudad de mis sueños, Ciudad Evita y Ampliación Ferreyra, al sur de la ciudad).

En los talleres se propició el acercamiento desde lo compartido, el reconocimiento y puesta en valor de las propias historias y recursos. Compartimos juegos corporales, cartografías, reconstrucción de escenas cotidianas en los espacios de trabajo e intercambios con narradores y músicas locales que se dedican a las infancias. Los encuentros se vivenciaron desde el disfrute. Allí también hubo momentos de entrevista grupal, todo acompañado por el registro de nuestras observaciones desde nuestro lugar de participantes. En los encuentros se pusieron a rodar diversos recursos y lenguajes, con especial protagonismo del cuerpo en relación, abierto a la comunicación. Durante 2023 realizamos, además, talleres con familias de los mismos tres centros para indagar experiencias culturales en torno a los consumos audiovisuales, juego, celebraciones y alimentación.

Compartimos ahora algunas reflexiones que escribimos en el marco de una ponencia en el 2023 y, más recientemente, para la revista EXT, de la Universidad Nacional de Córdoba, en un artículo próximo a su publicación que produjimos con compañeras de equipo, Verónica Avila y Eugenia López, y junto a una integrante del equipo técnico del Programa, Lucía de Mingo.

El propósito de nuestro trabajo es contribuir al fortalecimiento de políticas públicas para las infancias tempranas contando con datos situados construidos participativamente que permitan el diseño, también participativo, de políticas y estrategias.

Para esto, resulta indispensable comprender los territorios, sus historias y necesidades, conocer las características de los grupos de trabajo, sus trayectorias y fortalezas.

En nuestro trabajo sobre experiencias culturales, indagamos los modos de tomar la palabra y el cuerpo en todas sus manifestaciones, para decirse y decir a las/os/ es otros/as/es, para decir al grupo, para habilitar exploraciones y relatos, para convidar el mundo, los mundos. Nos encontramos con preocupaciones en torno al adultocentrismo, al academicismo, también cierta tendencia hacia propuestas que remiten más a una enseñanza de escuela primaria que a experiencias de corporización, y preocupaciones por los consumos audiovisuales.

Se advirtió la necesidad de promover el derecho al juego, a desplegar la propia iniciativa y, con ello, la necesidad de transformar espacios rígidos y limitantes. Esto aparece aún en tensión con cierta preferencia por la quietud y receptividad. A las trabajadoras pudimos reconocerlas en sus variadas posibilidades de contar historias, de poner en juego distintos sentidos de modo creativo. Ellas también pudieron reconocerse siendo valoradas por el equipo técnico del Programa, desde donde se las convoca abriendo estos espacios de reconocimiento, de acompañamiento.

Así, la problematización de las propuestas para las infancias se fue entretejiendo con preguntas en torno a la disponibilidad de las adultas relacionadas con las condiciones materiales en las que tiene lugar su trabajo. Como síntesis, la experiencia particular que venimos desarrollando nos permitió reconocer la potencia de las acciones cuando reconocen:

- A las trabajadoras de los centros, sus historias, las condiciones de trabajo (modalidades de vinculación, remuneración, beneficios) y su relación con la disponibilidad.
- El valor de ámbitos para la formación de las adultas, que articulen actividades vivenciales con la reflexión orientada a definir y redefinir conjuntamente qué “otro” necesitan las infancias (Zelmanovich, 2006).
- La importancia de reconocer e incluir activamente a las familias y su valor en la construcción de comunidad.
- La necesidad de problematizar el espacio físico y los materiales, que deben habilitar el movimiento libre, la exploración de diversidad de materiales, adecuados y seguros, tanto para las infancias como para quienes las acompañan, y que esos materiales habiliten la exploración y la creación.
- La importancia de conocer y acompañar la construcción de un espacio de reconocimiento común y de espacios personales, tanto de las adultas como de las infancias.

- Los tiempos de acuerdos, planificación de actividades y tiempos de fortalecimiento grupal, de los equipos de trabajo. En el encuentro con las infancias, valorar la función de la instalación de rutinas, tensionado con la habilitación, que permita el despliegue de las singularidades de las infancias, ponderando la espera, la pausa, la alternancia.
- Una planificación anual de los proyectos institucionales de cada centro infantil en sintonía con una agenda y políticas destinadas a las infancias desde un enfoque de derechos con perspectiva latinoamericana.

Entre los desafíos aún pendientes, advertimos que es indispensable el fortalecimiento de articulaciones con otras políticas dirigidas a las adultas referentes de los centros, las familias y las comunidades. El cuidado es tema central en la agenda actual de debate internacional sobre derechos. Las prácticas de cuidado se caracterizan por ser, históricamente, feminizadas. En contextos como el latinoamericano y en países como Argentina, esto se acentúa en relación a las desigualdades materiales que impactan más fuertemente en la vida de las mujeres. La provincia de Córdoba posee una trayectoria en políticas destinadas a las infancias tempranas, materializadas en programas que se caracterizan por incluir como integrantes de los grupos de trabajo a mujeres referentes del territorio, reconocidas por su experiencia e idoneidad para los cuidados. De este modo, se generan fuentes de trabajo, se da respuesta a la necesidad de las familias de contar con acompañamiento en el cuidado y se promueve el fortalecimiento de lazos comunitarios. Estas políticas constituyen avances sustantivos en el reconocimiento de los cuidados como una necesidad, como un trabajo y como un derecho.

En este contexto, nos preguntamos cómo son esas prácticas de cuidado, cómo se relacionan con las políticas que les dan marco y con las características particulares de los territorios y trayectorias de las trabajadoras; y qué tensiones requieren ser problematizadas en el marco de los debates actuales en el que entran políticas públicas, género, prácticas de cuidado y derechos de las infancias. En el trabajo que continuamos, nos proponemos analizar las prácticas de cuidado que se desarrollan en el marco de Programas para las infancias tempranas en la provincia de Córdoba en el contexto de los debates actuales sobre derechos y prácticas de cuidado desde una perspectiva de género.

Finalmente, en cuanto a posibles aportes para la revisión de la formación, sostenemos la importancia de ejercitar la explicitación y fundamentación de recomendaciones para políticas públicas, sostenidas en los procesos de investigación y de extensión que llevamos adelante; dirigidas a los diversos agentes implicados en los procesos de definición, implementación y evaluación de políticas públicas.

## Referencias bibliográficas

- Avila V. F., Weckesser C., Recalde M. E. y Zamboni J. (2024). Temporalidades en torno a propuestas audiovisuales ofrecidas a infancias tempranas en contextos familiares durante la pandemia. *Sociedad e Infancias*, 8(1), 152-164. <https://doi.org/10.5209/soci.93268>
- Avila, V. F., Vargas, C. y Weckesser, C. (2023). Relatos sobre el juego de casitas en pandemia: entre familias y políticas públicas. *Sociedad e Infancias*, 7(1), 67-77. <https://doi.org/10.5209/soci.84111>
- Avila, V. F., Martínez, M. L. y Weckesser, C. (2018). ¿Descarga motriz o juego corporal?, en 4º Congreso Internacional Entre Educación y Salud Utopías y Desafíos de la Inclusión. Universidad Provincial de Córdoba.
- Etchegorry, M. y Martinez, M.L. (2020). Clase 1: Dispositivos pedagógicos entre políticas y prácticas: Educación temprana en clave de derechos. Programa de posgrado en Políticas y Prácticas Intersectoriales para la promoción del derecho en la Primera Infancia. Universidad Provincial de Córdoba.
- Weckesser, C., Avila, V. F., Recalde, M. E. Zamboni, J. (2023). La corporeidad de las infancias en pandemia: propuestas audiovisuales y mediación parental. *Revista Latinoamericana de Estudios Sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad, RELACES*, 43(15), 57-68. <http://www.relaces.com.ar/index.php/relaces/issue/view/591>

# Aportes de la historia oral al trabajo de campo en las Ciencias Sociales

Zárate, Zulma Patricia<sup>1</sup>  
zulmazarate@upc.edu.ar

## Palabras clave: Fuentes orales - Memoria - Partido Peronista Femenino

El presente trabajo propone un primer acercamiento a la Historia Oral, en su dimensión metodológica y sus posibles aportes en el Trabajo de Campo que llevamos adelante en las Ciencias Sociales, particularmente en estudios socio antropológicos. En nuestro trabajo de investigación, “Memoria y herencia cultural de la participación social, cultural y política de las mujeres cordobesas, en el marco de la sanción de la ley del Voto Femenino”, indagamos en la memoria de mujeres, que tuvieron activa participación política a fines de los años '40 y principio de los '50, en el contexto político cultural del primer peronismo, en la provincia de Córdoba.

Las primeras entrevistas en profundidad, fueron realizadas en el marco de una perspectiva etnográfica del trabajo de campo; esto significó un acercamiento fructífero, para producir ese “encuentro de subjetividades” del que nos habla Rossana Guber (2001). Esta primera instancia de trabajo de construcción de datos, fue de gran valor para la producción de las primeras líneas categoriales, que nos darían una mirada inicial de la perspectiva del actor y proseguir construyendo este marco categorial.

Luego, en la continuidad de entrevistas con las mujeres, encontramos que cada una de ellas tiene una historia que contar, que esa historia involucra a las mujeres más cercanas de su familia, a las mujeres de su comunidad y que, específicamente, remite a diferentes momentos y/o acontecimientos históricos vivenciados por una comunidad de mayor alcance; ya sea a nivel de ciudad, regional y provincial. Nos encontramos en esta instancia de trabajo, con la memoria, como objeto de estudio y al mismo tiempo con la vivencia de estas mujeres, sintiendo el recuerdo y narrando sus propias memorias. Nos encontramos con la memoria en tanto testimonio de las protagonistas.

Este modo de contar la propia historia, por parte de las mujeres, involucrando hechos y personas ligadas a acontecimientos histórico culturales de un contexto amplio, nos llevó a explorar las técnicas de la Historia Oral, en tanto modo de construc-

---

<sup>1</sup> Docente de la Licenciatura en Pedagogía Social, FES - UPC.

ción de conocimiento en el campo de las Ciencias Sociales.

De esta manera, tomamos la Historia Oral, comprendida como especialidad en el campo de las ciencias sociales, que utiliza como fuente principal para la reconstrucción del pasado, los testimonios orales, otorgando así, protagonismo a la subjetividad y los sentidos del acontecer humano, brindados por los/as protagonistas de un momento histórico (Meyer y Bonfil, 1971).

Es en esta instancia del trabajo de investigación, donde podemos diferenciar el aporte de las entrevistas etnográficas, con las que construimos materiales que nos ayudan a profundizar las significaciones de hechos históricos; de las entrevistas en el marco de la Historia Oral, espacio en que las mujeres se asumen protagonistas de un acontecimiento y las entrevistas, pasan a producir testimonios de vida.

Uno de los aportes más singulares de la Historia Oral al campo de las ciencias sociales, está asociado a esa posibilidad de generar documentos históricos a partir de la fuente oral. Eso contiene un sentido diferencial en la producción de conocimiento en todas las ciencias sociales, por caso, la educación o la antropología. Se trata de un valor agregado, que documenta y genera un peso específico a nuestro Trabajo de Campo.

Es así, que desde el enfoque conceptual socio antropológico, con el que abordamos nuestra problemática, las herramientas metodológicas de la Historia Oral, nos permiten trabajar en un sentido interdisciplinario y transdisciplinario. La Historia Oral puede servir para romper las barreras bastante artificiales de las disciplinas académicas, tal como lo afirma Portelli (2016, p. 23). Intentamos así, compatibilizar los enfoques que rompan con el sentido común etnocéntrico, que pervive en los abordajes normativos en diversas disciplinas de las ciencias sociales y que aparecen como el punto de partida elemental e hilo conductor de un abordaje social/cultural/histórico/antropológico. Ello implica, hacer dialogar categorías analíticas con los hallazgos empíricos para dar cuenta de los vínculos entre un pasado no tan reciente con una herencia cultural, desde la que se recuerda ese pasado, en un presente también histórico.

La formación en esta disciplina, o incorporación de sus técnicas de trabajo en la entrevista, en el grado y en el posgrado, promovería instancias de fundamentación y creación de antecedentes, tanto para el estudio y tratamiento de casos específicos, como para la generación de políticas públicas. Un ejemplo, es un caso, que abordamos en nuestra investigación: las mujeres con cierto grado de jerarquía formal en el Partido Peronista Femenino, poseen documentación restringida en su divulgación. Logramos acceder a esa información, retomando en la pauta de la entrevista, la importancia del hecho o acontecimiento histórico cultural, del cual son las únicas pro-

tagonistas.

Esto es así, en razón de que las entrevistas desde la perspectiva de la Historia Oral, producen conocimientos con fuertes rasgos de singularidad en cuanto al objeto de estudio.

En este sentido, el aporte de la Historia Oral, en tanto marco metodológico, contribuye a la producción de conocimiento en las carreras del campo de las ciencias sociales, en la Facultad de Educación y Salud. Este aporte es significativo en la formación del grado y posgrado, dado que, en las diversas carreras se abordan temáticas inscriptas, a nivel metodológico, en los Estudios de Caso. Y es en este tipo de diseño de investigaciones sociales, tal como lo propone Meccia (2019, p. 90), donde el enfoque de la Historia Oral, supera las barreras disciplinares, potenciando el trabajo de campo en las ciencias sociales.

## Referencias bibliográficas

- Guber, R. (2001) *La etnografía: método, campo y reflexividad*. Grupo Editorial Norma.
- Meccia, E. (2019) *Biografías y Sociedad, métodos y perspectivas*. EUDEBA-UNL.
- Meyer, E., & Olivera de Bonfil, A. (1971). *La historia oral. Origen, metodología, desarrollo y perspectivas*. *Historia Mexicana*, 21(2), 372–387.
- <https://historiamexicana.colmex.mx/index.php/RHM/article/view/2546>
- Portelli, A. (2016). *Historias orales: Narración, imaginación y diálogo*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

Actividades de difusión de la investigación en la FES  
*“Las praxis formativas y la investigación.  
Reflexiones, problematizaciones y aportes para  
re-pensarnos”*

Eje 4.

## **Reflexiones sobre la formación en investigación de las carreras de grado y posgrado**

*4b. Equipo de cátedra*

# Reflexiones en torno de la práctica investigativa para la formación en psicomotricidad: contribuciones y desafíos

*Casali, Carolina*<sup>1</sup>

*carolinacasali@upc.edu.ar*

*Chauvet, María Laura*<sup>1</sup>

*Lodeyro, Penélope*<sup>2</sup>

*Montes, María de los Ángeles*<sup>1</sup>

*Rodríguez, Claudia María del Valle*<sup>2</sup>

**Palabras clave:** Formación - Práctica Investigativa - Psicomotricidad - Trabajo Final

A través de esta comunicación pretendemos exponer la reflexión del equipo docente de la unidad curricular Taller de Trabajo Final de Licenciatura de la carrera de Licenciatura en Psicomotricidad de la Facultad de Educación y Salud de la Universidad Provincial de Córdoba (FES-UPC), en dos sentidos. En primer lugar, recuperamos el contexto del diseño del plan curricular vigente que llevó a profundizar la formación en investigación -tanto en los objetivos de la carrera, como en el perfil del egresado/a-, en consonancia con los objetivos constitutivos para devenir una Licenciatura de nivel universitario. En segundo lugar, explicitamos algunas contribuciones y desafíos del dispositivo pedagógico diseñado por la FES –como política de promoción del egreso– para favorecer el acompañamiento de las/os estudiantes en la elaboración del Trabajo Final de Licenciatura (TFL). De este modo, buscamos aportar a la reflexión y problematización de la formación en investigación en la carrera de grado y su implicancia en la comunidad educativa, como aporte a la instancia de revisión del plan de estudio vigente de la Licenciatura en Psicomotricidad.

Como mencionamos, sin perder de vista el saber técnico-profesional, el plan curricular vigente de la Licenciatura en Psicomotricidad (RR N° 0178/16) propone como uno de los objetivos de la carrera “formar profesionales universitarios competentes para realizar investigaciones y producir conocimientos relativos al campo de la psicomotricidad acorde a demandas de los diferentes contextos socio-culturales” (p. 7). Igualmente, en el perfil del egresado/a, se especifica que se espera que el/la gra-

---

<sup>1</sup> Docente de Licenciatura en Psicomotricidad, FES - UPC.

<sup>2</sup> Docente de Licenciatura en Psicomotricidad y en Licenciatura en Psicopedagogía, FES - UPC.

duado/a haya adquirido conocimientos, habilidades y/o actitudes relativos a “fundamentos epistemológicos y metodológicos de la investigación científica para aplicarlos en el campo de la psicomotricidad”.

Dado el alcance universitario del título, al cual se aspiraba con este plan curricular, se planteó la necesidad de incorporar a la investigación y a la extensión como “herramientas superadoras en materia de actualización y producción de conocimiento para dar respuestas más amplias a la sociedad” (p. 6). A su vez, se precisa la necesidad de favorecer la investigación en el campo disciplinar. De algún modo, el plan de estudio espera formar voces “habilitadas” para ingresar al campo de la producción científico-académica a fin de disputar sentidos, re/crear conceptualizaciones y reflexionar sobre los objetos de estudios que el propio campo disciplinar recorta en estas latitudes.

Así, tanto en el objetivo de la carrera como en el perfil del egresado/a, el plan vigente amplía y profundiza la fundamentación de la necesidad de incorporar competencias y habilidades vinculadas a la investigación. Sin embargo, respecto a la formación de nivel superior previa en psicomotricidad –ofrecida por el entonces Instituto Superior Dr. Domingo Cabred – la malla curricular vigente no amplía en términos de la carga horaria la formación del/la psicomotricista en espacios curriculares vinculados al área de investigación. Al contrario, la carga horaria disminuyó en un total de 43 horas reloj en el área de investigación<sup>3</sup>.

Actualmente las unidades curriculares vinculadas a la formación en investigación son: Metodología de la Investigación –tanto cualitativas como cuantitativas– y Taller de Trabajo Final de Licenciatura (TTFL). Por su parte, el plan anterior se organizaba en las unidades curriculares Epistemología y Metodología de la investigación I y II (2do y 3er año, respectivamente) que incluían en sus contenidos mínimos la investigación cuantitativa y cualitativa, y el Trabajo Final (cuarto año). Con relación a este último, el Plan de Estudios vigente prevé su cursado también en la etapa de culminación de la carrera (quinto año) y se organiza en dos unidades curriculares cuatrimestrales correlativas entre sí, denominadas TTFL 1 y 2.

Como dispositivo pedagógico, los Talleres de TFL se orientan al acompañamiento de las/os estudiantes en la formulación de un problema de investigación –acotado y pertinente al campo disciplinar-, mediante la elaboración de un proyecto. Asimismo, durante el segundo cuatrimestre, las/los estudiantes avanzan en la realización efectiva del proyecto y en la producción escrita del TFL. Cabe señalar que esta expe-

---

<sup>3</sup> El Plan 550/05 que otorgaba el título de “Psicomotricista” tenía una carga horaria de 384 horas cátedras (288 horas reloj) vinculadas a la formación en investigación, mientras que el Plan actual de Licenciado/a en Psicomotricidad tiene una carga horaria de 245 horas reloj.

riencia tiene un sentido formativo, en tanto práctica de investigación, en el marco de la formación integral para estudiantes de grado; así, lo explicita el Reglamento de Trabajo Final (RD N° 165/2022), el cual rige a ambos talleres en la FES.

Respecto al régimen de correlatividades, el plan actual prevé las dos unidades curriculares vinculadas a metodología para poder cursar el TTFL; mientras que en el plan anterior el régimen contemplaba ocho espacios curriculares, entre ellos los espacios de Metodología, pero también unidades curriculares específicas.

Por otra parte, consideramos que el Reglamento de TFL (RD N°165/22) constituye una política de promoción del egreso que busca garantizar el derecho a la educación superior por intermedio de la implementación de un dispositivo pedagógico didáctico que se materializa en el cursado. En este trayecto, la/el docente de TTFL guía y acompaña la producción del texto académico científico de las/los estudiantes, en articulación con una/un docente especialista del campo de la psicomotricidad que forma parte de un proyecto de investigación o equipo de cátedra de la FES. Cabe destacar que, la/el docente especialista contribuye en la vigilancia epistemológica disciplinar al resguardar la pertinencia del problema de investigación, la actualización bibliográfica y la sensibilidad analítica. Asimismo, la articulación entre docentes con formación metodológica con las/los docentes del campo disciplinar permite enriquecer diferentes aspectos en torno a los propios equipos de investigación y de cátedra. A su vez, las producciones de las/los estudiantes pueden constituir valiosos insumos para estos equipos.

Desde la experiencia docente de la unidad curricular de TTFL, entendemos que ambos talleres constituyen una estrategia que favorece la producción del TFL; lo cual redundaría en la tasa de egreso. En tal sentido, los grupos de TFL logran avances que representan el 70% u 80% de su producción escrita durante el cursado –generalmente, resta finalizar el análisis e interpretación de la información, las conclusiones y ajustar la introducción–. A su vez, en promedio, un 70% de las/los cursantes de este espacio curricular realizan la defensa oral del TFL durante el primer cuatrimestre posterior al cursado, mientras que las/los restantes lo hacen en el segundo cuatrimestre.

Cabe señalar que, esta demora –con frecuencia– se debe a que el estudiantado prioriza rendir los exámenes de otras unidades curriculares –anteriores o simultáneas a TTFL–; de este modo, postergan la finalización de la producción escrita del TFL que quedó pendiente.

A partir de nuestra experiencia y en función a los objetivos que pretende, el TTFL cumple con su cometido en términos de contribuir a que el estudiantado elabore una producción académica científica acorde a los requerimientos para su acreditación en el marco de la reglamentación estipulada por la FES. En este sentido, si

bien existen algunas oportunidades de mejora para repensar el acompañamiento y las estrategias implementadas, consideramos que este genera las condiciones para la culminación de los estudios y que, en todo caso, no es el TTFL la unidad curricular que opera como obturador de las trayectorias estudiantiles en esa etapa final de la carrera.

Entre los aprendizajes propiciados, desde este espacio y a través del dispositivo mencionado, destacamos: construcción de criterios de búsqueda, selección y jerarquización de bibliografía válida en el ámbito científico-académico disciplinares; despliegue de estrategias de lectura con distintos fines; reconocimiento de diversos géneros académicos –con énfasis en la producción escrita de proyectos de investigación y elaboración de informes de investigación–; construcción de posicionamientos teóricos explícitos, pertinente y con vigilancia epistemológica; puesta en juego de la capacidad interpretativa e inferencial a fin producir análisis fundamentados; entre otros aspectos ligados al quehacer investigativo.

En este sentido, el espacio curricular inicia la formación investigativa a futuros/as profesionales y contribuye a problematizar algunos vacíos conceptuales o poco explorados en el campo. Además, permite articular con temáticas prioritarias disciplinares o interdisciplinares, objeto de estudio de dichos equipos de investigación y/o distintos equipos de cátedra de la FES. Esta tarea de articulación es enriquecedora, ya que parte del diálogo y la co-construcción que sostiene la producción de conocimiento en el marco de la Facultad; a su vez, esta sinergia ha permitido el crecimiento/aflanzamiento de varios equipos de investigación y ha sido germen para fortalecer algunos proyectos en el marco de las cátedras.

Asimismo, cabe destacar que también propiciamos el trabajo en equipo puesto que los TFL se realizan en grupos de hasta cinco estudiantes. Este aspecto es uno de los mayores desafíos por parte del estudiantado: elaboración de encuadres de trabajo, respeto de los acuerdos construidos, distribución de tareas, asunción de roles, responsabilización por la tarea asumida, corresponsabilidad en la tarea conjunta, negociación, entre otros puntos. Entendemos que estos aprendizajes contribuyen a la formación integral de las/los estudiantes y futuros profesionales, dado que son herramientas y recursos potenciales que trascienden su vida estudiantil-académica y redundan en su desarrollo profesional.

Otro aspecto que condiciona a la trayectoria académica es la distancia entre la trayectoria teórica propuesta por el plan de estudio y la trayectoria real de las/los estudiantes (Terigi, 2009). Esta última se ven complejizada por el sostenimiento de trayectorias simultáneas (Coronado, y Gómez Boulin, 2015) que operan sobre la disponibilidad de tiempos de las/los estudiantes y que debe ser distribuida entre la tarea académica y las responsabilidades laborales y/o familiares. En tal sentido, es preciso

enfaticar el componente de género en la disponibilidad de tiempos dado la Lic. en Psicomotricidad –como las demás carreras que se ofrecen en la FES– es una profesión altamente feminizada (Tajer, 2021).

En tal sentido, con el correr de los años –dado los vaivenes socioeconómicos de nuestro país–, el perfil del estudiante se ha modificado. En general, el porcentaje de estudiante-trabajador y/o a cargo de familiares va en aumento y llega a un aproximado 70%; es decir, la trayectoria teórica del/la estudiante está condicionada por una serie de situaciones que requieren de un abordaje multifactorial. El estudiantado presenta así una multiplicidad y heterogeneidad de trayectorias (Bracchi, 2016) que deben impulsarnos a pensar y repensar la formación, pero siempre desde la perspectiva de la calidad educativa, las necesidades sociales y en vinculación con la demanda del medio laboral.

Esta situación no es propiedad única de nuestra carrera, sino que es una característica de época en nivel del sistema universitario público argentino en general. En tal sentido, en 2023, el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) reconoce la complejidad creciente de la sociedad actual pospandemia, así como la necesidad de considerar los tránsitos diversos, redefinir el curriculum universitario, haciendo eje en las necesidades del contexto y de las/o estudiantes y de los procesos de aprendizajes. En esta línea, el CIN propuso siete puntos para configurar una agenda de políticas universitarias inclusivas, entre los cuales se menciona la necesidad de revisar la brecha existente entre la duración teórica y la duración real de las carreras universitarias puesto que tres de cada diez estudiantes que inicia sus estudios se gradúa, en tiempo y forma, en la universidad argentina.

Respecto a esa última idea, y en lo que compete al TTFL en particular, es pertinente mencionar que, si bien la carga horaria del cursado es de 4 horas reloj semanales, para que la producción de los grupos de TFL avance de acuerdo a lo planificado, las/los estudiantes deben destinar otras horas a la tarea académica por fuera de clase (tiempo de lectura, de preparación de trabajos prácticos y de estudio para los exámenes). A tal efecto, la carga horaria real vinculada a la producción del TFL durante el cursado se aproxima a unas 8 horas reloj semanales.

En perspectiva respecto al plan curricular vigente y en el contexto de discusión que se plantea respecto a las propuestas curriculares en general en el sistema universitario y en la Licenciatura en Psicomotricidad en particular, podemos plantear ciertas reflexiones finales a modo de interrogantes.

Como docentes del TTFL entendemos que es esencial favorecer las competencias y conocimientos que posibiliten a las/los futuros profesionales de la psicomotricidad producir y recuperar conocimientos académicos científicos; particularmente

al tener en cuenta que esta es una disciplina relativamente joven, ávida por ampliar, profundizar, renovar sus horizontes de intelección y consecuentemente sus investigaciones. A partir de lo señalado, creemos importante preguntarnos: ¿qué evaluación hacemos, a nivel institucional, respecto a la formación de psicomotricistas en el área investigativa a partir del cambio del plan curricular y la reglamentación del TFL –con el dispositivo pedagógico didáctico de acompañamiento– en comparación con las formaciones precedentes? ¿Qué efectos produjeron estos cambios en la producción de conocimientos generada desde la comunidad educativa de PSM FES y en su interés por la formación de posgrado? ¿Cómo ha incidido la experiencia de la práctica investigativa en las vocaciones científicas de las/los estudiantes y docentes de psicomotricidad?

## Referencias bibliográficas

- Bracchi, C. (2016). Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas. *Trayectorias Universitarias*, 2(3), 1-12. <https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/301>
- Consejo Interuniversitario Nacional. (2023). Declaración del 90° Plenario de Rectoras y Rectores del CIN en San Luis. <https://www.cin.edu.ar/declaraciones-por-la-universidad-publica-en-el-pleno-del-cin-en-san-luis/>
- Coronado, M. y Gómez Boulin, M. J. (2015). *Orientación, tutorías y acompañamiento en Educación Superior: Análisis de trayectorias estudiantiles. Los jóvenes ante sus encrucijadas*. Noveduc.
- Tajer, D. (2021). Cuidados generizados en salud. *Symploké*, 2. 5-16.
- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares, del problema individual al desafío de la política educativa*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Universidad Provincial de Córdoba. (2016). Resolución Rectoral 178/16. Plan de estudios de la Licenciatura en Psicomotricidad. Facultad de Educación y Salud, Universidad Provincial de Córdoba.
- Universidad Provincial de Córdoba. (2022). Resolución Decanal 165/22. Reglamento de trabajo final de la Licenciaturas (TFL). Facultad de Educación y Salud, Universidad Provincial de Córdoba.

# La reflexión epistemológica disciplinar en la formación de grado de las Licenciaturas en Psicopedagogía y Psicomotricidad

Contreras Sebastián<sup>1</sup>  
sebastian@upc.edu.ar

**Palabras clave:** Epistemología académica - Epistemología disciplinar - Epistemología personal

En el marco de la revisión de los planes de estudio de las carreras de Licenciatura en Psicopedagogía (LPSP) y Licenciatura en Psicomotricidad (LPSM) de la Facultad de Educación y Salud de Universidad Provincial de Córdoba (FES-UPC), desde la cátedra de *Epistemología de las Ciencias Sociales*, espacio curricular común a ambas carreras, se proponen algunas reflexiones que surgen de la experiencia de cátedra desde el año 2015, teniendo en cuenta las modificaciones realizadas durante estos años en el programa de la asignatura, así como los desafíos que han surgido en la formación de psicopedagogos y psicomotricistas.

El objetivo será proponer para el debate posibles modificaciones en los planes de estudio de las carreras, que permitan potenciar la reflexión epistemológica disciplinar en ambos campos, ya que la consideramos un elemento fundamental para el desarrollo de las competencias no sólo en el ámbito de la investigación, sino también para la propia práctica profesional. Intentaremos demostrar la importancia de que en la formación de los estudiantes se pueda operar un doble movimiento epistemológico reflexivo, desde una epistemología personal a una epistemología académica, y, en el marco de la epistemología académica, desde una epistemología general de las ciencias sociales a una epistemología disciplinar.

En este sentido, se propone en primer lugar narrar la experiencia de modificación del programa de la asignatura, desde su propuesta original como una epistemología general de las ciencias sociales, a la propuesta actual en la que se incorporaron otras dimensiones, tanto específicas del campo disciplinar, como transversales a diversas problemáticas comunes a una sociología del conocimiento, entre las cuales se destacan una unidad de epistemología disciplinar, así como la presentación de epistemologías decoloniales y feministas, que si bien no se encuentran entre los contenidos mínimos del diseño curricular, fuimos advirtiendo la necesidad de incorporarlos en

---

<sup>1</sup> Docente de la Licenciatura en Psicopedagogía y de la Licenciatura en Psicomotricidad, FES - UPC.

la propuesta formativa. Para ello realizaremos una revisión de este proceso, tanto desde sus fundamentos teóricos conceptuales como desde su implementación en el dictado de la asignatura y la recepción de estos nuevos contenidos por parte de los estudiantes.

Luego, en un segundo momento, se tendrá en cuenta el lugar que ocupa actualmente dentro de cada malla curricular la asignatura Epistemología de las Ciencias Sociales, dictada en el 2do año de ambas carreras, y su relación con otros espacios curriculares afines, como ser *Introducción a la Filosofía y Socioantropología* de 1er año, y el Seminario de Problemáticas Interdisciplinarias que se cursa en el último año. En este segundo momento proponemos introducir una serie de categorías de análisis desde el campo de la epistemología, tales como ruptura epistemológica, obstáculos epistemológicos y epistemología personal y académica, para reflexionar sobre el desarrollo de la reflexión epistemológica a lo largo del trayecto formativo de los estudiantes.

Finalmente, se presentará una propuesta de modificación curricular, estableciendo algunos lineamientos para el debate, y teniendo en cuenta la importancia de introducir curricularmente la reflexión epistemológica en dos momentos diferidos en ambas carreras.

En los primeros años del dictado de la asignatura, desde el 2015 al 2017, el programa estaba enfocado en una epistemología general de las Ciencias Sociales, como marco general que pretendía comprender implícitamente las problemáticas epistémicas de los campos disciplinares específicos de la psicopedagogía y lo psicomotricidad, entendidas como Ciencias Sociales, y de acuerdo con los contenidos mínimos dispuestos en las Resoluciones Rectorales Nro. 179/2016 (pp.23-24) y Nro. 178/2016 (p.24), que reglamentan respectivamente las mencionadas carreras desde el año 2016 hasta la fecha. Sin embargo, en una constante revisión crítica de nuestras propias prácticas docentes y de los contenidos desarrollados, y al observar la dificultad que presentaban los estudiantes de segundo año para apropiarse significativamente de estos contenidos, surgió la necesidad de buscar integrar de una manera más sistemática y explícita las reflexiones en torno al propio campo disciplinar. De esta manera, desde al año 2018 al 2021 se fueron introduciendo paulatinamente diversos textos para abordar una reflexión epistemológica disciplinar en ambas carreras, incluyendo finalmente en los programas desde el año 2022 una unidad específica de epistemología disciplinar.

Esta inclusión de problemáticas y bibliografía que abordan de un modo más sistemático y explícito las reflexiones sobre epistemología disciplinar, se inspiró originalmente en los avances que dentro del campo de la Psicopedagogía vienen realizando desde hace más de una década el equipo de Sandra Bertoldi (Bertoldi y Ver-

cellino, 2013), quienes han propiciado el desarrollo de estas reflexiones mediante diversas investigaciones y publicaciones, junto con la consolidación de una propuesta formativa diferenciada en la formación de los Licenciados en Psicopedagogía en la Universidad Nacional del Comahue, donde se establece una asignatura específica en 3er año denominada Epistemología Disciplinar (Ordenanza 0432, 2009, p.23), y con la organización de los *Encuentros Nacionales de Cátedras de Epistemología en Psicopedagogía* en el marco de las Jornadas Nacionales de Epistemología en Psicopedagogía que en el presente año cursaron su cuarta edición (Bertoldi, 2018).

Cabe destacar, en este sentido, que nos encontramos frente a una marcada diferencia en el grado de desarrollo de las reflexiones epistemológicas en el campo de la psicopedagogía en comparación con el campo de la psicomotricidad. En el primero se puede relevar una variada bibliografía con un creciente debate que va surgiendo desde el interior del mismo campo, con la participación cada vez más frecuente de psicopedagogos en discusiones que no hace muchos años sólo eran abordadas desde otros campos disciplinares, provenientes principalmente de la psicología y la filosofía. Esta situación, de una reflexión epistemológica llevada a cabo por investigadores que emergen del mismo campo disciplinar, se encuentra de una manera mucho más incipiente y menos sistemática en la psicomotricidad.

A pesar de esta diferencia, las estrategias implementadas desde la cátedra se fueron orientando paulatinamente a dotar de mayor transversalidad a la epistemología disciplinar en el dictado de la asignatura. Actualmente el programa consta de cinco unidades, comenzando en una primera unidad con la presentación de los conceptos y problemas fundamentales del campo epistemológico en general y de las ciencias sociales en particular, para luego en una segunda unidad introducirnos plenamente en el debate epistemológico disciplinar. Luego se profundiza en las siguientes tres unidades en las distintas tradiciones epistemológicas, para retomar en el trabajo integrador final una reflexión sobre la relación entre estas tradiciones y el propio campo disciplinar.

En este segundo momento, se propone introducir junto con la categoría de epistemología disciplinar, y como complemento reflexivo en torno a una propuesta pedagógico/didáctica de la epistemología, una segunda categoría que consideramos sumamente importante, y sobre la que nos encontramos trabajando actualmente para incorporar como materia de reflexión en una nueva versión del programa de ambas asignaturas: la de epistemología personal (Hoffer, 2002), referenciada también por otros autores como creencias epistemológicas (Zanotto y Gaeta González, 2018) y que parafraseando a Bourdieu, en su concepción de la sociología espontánea, podríamos caracterizar como epistemología espontánea, es decir, como aquellas creencias en torno a lo científico que se construyen desde un sentido común imperante en nuestras

sociedades tecnocráticas, y que se transmiten y repiten de un modo acrítico mediante diversos mitos y contramitos epistemológicos (Palma, 2008, pp.15-18) Cabe distinguir en este punto entre el conocimiento epistemológico y las creencias epistemológicas. El primero se aprende de un modo sistemático y requiere para su validación del consenso grupal (Pajares, 1992), mientras que las creencias epistemológicas se caracterizan por un mayor compromiso afectivo, falta de apego a la lógica, resistencia al cambio y una fuerte influencia sobre la conducta (Schommer-Aikins, 2004). Por otra parte, se pueden observar diversos niveles de creencias, un nivel general menos específico, un nivel académico, y un nivel disciplinar (Buehl y Alexander, 2001).

Dentro de este marco, se vuelve imperativo diseñar dispositivos y estrategias que nos permitan explicitar y confrontar las propias creencias epistemológicas de los estudiantes, como un punto de partida necesario para el desarrollo de una reflexión crítica de sus propios supuestos y sesgos cognitivos, operando una doble ruptura epistemológica. En un primer momento, una ruptura con la epistemología espontánea y personal, evitando que los presupuestos y sesgos culturales se transformen en un obstáculo epistemológico para la construcción de una mirada reflexiva en torno al pensamiento científico. Y en un segundo momento, habilitando una mirada crítica frente a los desarrollos teóricos de sus propios campos disciplinares y disciplinas de referencia, avanzando en una ruptura epistemológica con el sentido común académico recogido en sus propias trayectorias formativas.

En este sentido, y a partir de la propia experiencia como docente en diversas asignaturas y seminarios dictados en otros años de ambas carreras, a saber, en primer año la asignatura *Introducción a la Filosofía* y el seminario de *Socioantropología*, y en 5to año el seminario de Problemáticas Interdisciplinarias, se pone de manifiesto que por las mismas trayectorias formativas de los estudiantes, y la adquisición de herramientas tanto teórico conceptuales como prácticas para el abordaje de los problemas epistemológicos, nos encontramos comparativamente con la posibilidad de elaboración de posicionamientos epistemológicos muy diferente entre los estudiantes de 1er y 2do año y los estudiantes que se encuentran cursando el último año de carrera.

En el caso de los estudiantes de 1er y 2do año, las principales dificultades se evidencian en la adquisición de herramientas de lecto-comprensión y análisis crítico no literal de los textos, donde lo que debe primar no es la repetición memorística de los contenidos sino su análisis crítico. En este sentido, ya en 1er año en *Introducción a la Filosofía* comenzamos a elaborar estrategias que se articulen en contra de la lectura dactilográfica (Vidarte, 2006) y que propicien una confrontación de diversas posiciones críticas en torno a una misma temática. En esta línea seguimos trabajando luego en el seminario de *Socioantropología*, avanzando además con el objetivo

de propiciar, a partir del análisis cultural, una ruptura con las prenociones y sesgos del sentido común, de los cuales les cuesta bastante desprenderse. Finalmente, en 2do año, en Epistemología de las Ciencias Sociales, buscamos avanzar con la ruptura con sus creencias epistemológicas personales, y poner de manifiesto la necesidad de operar una vigilancia epistemológica sobre sus propios supuestos en torno al conocimiento científico.

Sin embargo, en 2do año les estudiantes aún no han avanzado lo suficiente en su trayectoria formativa disciplinar como para haber consolidado creencias epistemológicas académicas, por ejemplo, en relación al estatus científico de sus propias disciplinas, o a la especificidad en torno a su objeto de estudio. Estas creencias epistemológicas académicas sí se evidencian en les estudiantes del último año que cursan el seminario de Problemáticas Interdisciplinarias, propiciando un campo más fértil para establecer la segunda ruptura epistemológica mencionada, mediante el surgimiento de preguntas más fundamentales en torno al quehacer científico-profesional, por ejemplo, en la adecuación de la teoría con la práctica y la constante resistencia del caso práctico a subsumirse en el marco teórico, o en relación a la construcción de experiencias interdisciplinarias y las tensiones que se establecen al intentar integrar campos epistémicos diversos.

Teniendo en cuenta lo desarrollado previamente, y en vistas a propiciar un debate enriquecedor sobre este punto, es que se propone dividir la actual asignatura que se dicta anualmente en 2do año, en dos asignaturas de dictado cuatrimestral, pero distanciadas en la malla curricular.

La primera, que podría mantenerse en segundo año, en la que se desarrolle una epistemología general de las ciencias sociales, recuperando desde una perspectiva crítica la confrontación entre las principales tradiciones epistemológicas presentes a comienzo del siglo XXI, pero que pueda funcionar como una introducción al pensamiento científico, con el objetivo de sentar las bases para el abordaje de las asignaturas metodológicas.

La segunda, en el último año, también de dictado cuatrimestral, en la cual se desarrollen específicamente la reflexiones en torno a la epistemología disciplinar y su relación con otros campos del conocimiento, pero ya no con el formato de asignatura, sino bajo la modalidad de seminario, complementario al desarrollo de los trabajos finales y al seminario de problemáticas interdisciplinarias, con el objetivo de reforzar la actitud de vigilancia epistemológica frente a las propuestas teóricas, metodológicas y de prácticas profesionales, tanto las que emergen desde el propio campo como aquellas que se introducen en la interacción con otros espacios mediante abordajes interdisciplinarios.

## Referencias bibliográficas

- Bertoldi, S.M. (16 y 17 de mayo de 2018). *La epistemología disciplinar en diversos campos de saber y en la psicopedagogía argentina*. II Jornada Nacional de Epistemología en Psicopedagogía y disciplinas afines. Viedma. ISSN 2545-6288.
- Bertoldi, S.M. y Vercellino, S. (2013). Reflexión Epistemológica en Psicopedagogía: relevancia y condiciones de posibilidad. Pilquen - Sección Psicopedagogía, ISSN-e 1851-3115, N°. 10.
- Buehl, M. y Alexander, P. (2001). Beliefs about academic knowledge. *Educational Psychology Review*, 13(4), 385-417.
- Hofer, B. y Pintrich, P. (2002). *Personal Epistemology. The psychology of beliefs about knowledge and knowing*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ordenanza 0432 de 2009. Universidad Nacional de Comahue.
- Pajares, F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307-332.
- Palma, H.A. (2008) *Filosofía de las ciencias. Temas y problemas*. UNSAM.
- Resolución Rectoral Nro. 178/2016. Universidad Provincial de Córdoba. Rectificación del plan de estudios de la carrera de Licenciatura en Psicomotricidad. 11/10/2016.
- Resolución Rectoral Nro. 179/2016. Universidad Provincial de Córdoba. Rectificación del plan de estudios de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía. 11/10/2016.
- Schommer-Aikins, M. (2004). Explaining the epistemological belief system: Introducing the embedded systemic model and coordinated research approach. *Educational Psychologist*, 39(1), 19-30.
- Vidarte, P. (2006). “Epílogo: el acontecimiento de la lectura” en *¿Qué es leer? La invención del texto en filosofía*. Tirant Lo Blach, Valencia.
- Zanotto, M. y Gaeta González, M. L. (2018). Epistemología personal y aprendizaje en la formación de investigadores. *Perfiles educativos*, XL (162).

Actividades de difusión de la investigación en la FES  
*“Las praxis formativas y la investigación.  
Reflexiones, problematizaciones y aportes para  
re-pensarnos”*

Eje 4.

## **Reflexiones sobre la formación en investigación de las carreras de grado y posgrado**

*4c. Becarias/os de investigación  
y Ayudantes Estudiantiles*

# Formación en la Licenciatura en Pedagogía Social y expectativas laborales de los estudiantes que están en condiciones de egresar. Análisis comparado entre las carreras de grado de la Facultad de Educación y Salud de la Universidad Provincial de Córdoba

*Arbelo Almada María Belén*<sup>1</sup>  
mbelenarbelo@upc.edu.ar

**Palabras clave:** Egreso - Expectativas laborales - Formación - Pedagogía social

En el presente resumen, expondré mi experiencia formativa en investigación como becaria EVC-CIN, iniciada en septiembre de 2023, como próxima egresada de la Licenciatura en Pedagogía Social. Asimismo, anticiparé algunos resultados de mi plan de trabajo que se inscribe dentro de la beca que está por finalizar.

El proyecto de investigación en el que me inserté aborda la temática de "La inserción ocupacional de los egresados de la Facultad de Educación y Salud de la Universidad Provincial de Córdoba: factores, eventos y experiencias en la transición al empleo"<sup>2</sup>. Analiza el pasaje entre el egreso y la entrada al mundo del trabajo, considerando la dimensión individual, institucional y el contexto socio-histórico. Se trata de una investigación longitudinal, con metodología mixta, de carácter interdisciplinario, con una centralidad en el análisis sociológico de las profesiones.

Esta experiencia resultó ser altamente desafiante no solo por tratarse de mi primera participación en un equipo de investigación, sino también por la oportunidad de aprender junto a profesionales experimentados en sus respectivos campos. Vale precisar que el equipo está compuesto por miembros de la gestión de la Facultad de Educación y Salud (FES), docentes de las cuatro carreras e investigadores del CONICET. Asimismo, el proyecto cuenta con objetivos, metas y plazos concretos que le imprime un dinamismo permanente y requiere de una planificación y articulación del trabajo en equipo que me fue llevando a conocer el oficio de investigar.

A través de dicha investigación, se busca generar información relevante para

---

<sup>1</sup> Estudiante Becario/a EVC-CIN de la Licenciatura en Pedagogía Social, FES - UPC.

<sup>2</sup> Proyecto dirigido por el Dr. Eduardo Rodríguez Rocha y la Mgter. Miriam Abascal.

la institución y colaborar en el proceso de revisión de planes de estudios en el que se encuentra la facultad, con el fin de mejorar la articulación entre el egreso y la inserción laboral del estudiantado.

La composición heterogénea e interdisciplinaria del equipo me brindó la oportunidad de conocer más de cerca el universo de cada carrera, sus competencias, fortalezas y debilidades, así como las opiniones de las/os estudiantes sobre sus trayectos formativos y sus experiencias. Esto me llevó a reflexionar sobre la Pedagogía Social desde nuevas perspectivas y a concebirla como parte articulada dentro del conjunto de carreras.

A su vez, participar semanalmente de las reuniones, presenciar los debates, las reflexiones, más las lecturas bibliográficas, me permitió re-pensar permanentemente mi trayectoria como estudiante y mis representaciones sobre la carrera, a la vez que reafirmar mis elecciones desde nuevos sentidos.

Este espacio de formación se convirtió en una verdadera escuela para mí. Me acompañaron e integraron y, al mismo tiempo, me brindaron la oportunidad de hacer, expresar y colaborar en escrituras y presentaciones colectivas. En todo momento, me brindaron la confianza necesaria para participar desde mi propio proceso de aprendizaje.

Esta experiencia enriqueció la elaboración de mi trabajo final, en el ejercicio de escritura, de análisis y lectura crítica en diálogo con diversos autores. Además, contribuyó a mi posicionamiento dentro de la Pedagogía Social, reflexionando sobre los desafíos que enfrenta en la actualidad y alimentando el deseo de que la carrera crezca y se fortalezca.

En ese sentido, con el plan de trabajo pude hacer foco en un aspecto que representa un punto nodal en la carrera de Pedagogía Social, que es, indagar sobre la relación entre la formación y las expectativas laborales, desde las representaciones de estudiantes que se encuentran en condiciones de egresar.

El supuesto que elaboré al iniciar el plan de trabajo fue que, en la etapa de formación, las prácticas profesionalizantes representan una oportunidad donde estudiantes de Pedagogía Social desarrollan grandes expectativas sobre su futuro profesional y al mismo tiempo experimentan desánimo al encontrarse con ámbitos donde la disciplina es poco conocida. Para este análisis, se consideran principalmente los datos recopilados en la fase cualitativa a través de los grupos focales, realizados entre mayo y junio de 2023, a veintidós estudiantes de las cuatro carreras, a saber: Lic. en Psicomotricidad, Lic. en Psicopedagogía, Lic. en Pedagogía Social y Profesorado Universitario de Educación Especial; de los cuales tomaré, específicamente, la entrevista a tres estudiantes pertenecientes a Pedagogía Social. También se incluyen algunos

resultados de las encuestas realizadas a estudiantes que estaban próximos a egresar, correspondientes a la fase cuantitativa de la investigación macro.

En el relato retrospectivo de las y los estudiantes de Pedagogía Social, surgen como dato significativo que las prácticas profesionalizantes son tenidas en cuenta al momento de pensar en su futura inserción laboral. Esto quiere decir que las/os estudiantes contemplan como una estrategia, acudir a esos ámbitos una vez que egresen. Sin embargo, también surge como desafío y preocupación que, en algunos casos, las prácticas se lleven a cabo en entornos donde la disciplina no es conocida o donde no existe una vacante laboral real para dicha profesión. Esto genera un conflicto al momento de proyectarse laboralmente, como lo expresa una estudiante.

Pero yo siempre me pregunto, más allá de la práctica que estoy haciendo, si es real que yo puedo trabajar en ese lugar, porque al final no existe el espacio, ni profesional, ni laboral, ni... O sea, el espacio que nos hacen es muy forzado, es una cuestión como para recibir a practicantes, no hay una perspectiva laboral en muchos de los ámbitos donde vamos. (E3, GF PSOC, 2023).

Las prácticas son el espacio formativo donde más ponen en juego los roles y funciones que van aprendiendo en su formación, es el espacio por excelencia donde se ve y se actúa en situación real de interacción con los sujetos y ámbitos de intervención. Por lo tanto, es donde las y los estudiantes toman conciencia de lo que implica el ejercicio profesional, donde descubren sus preferencias en relación a determinado grupo social, donde construyen y, al mismo tiempo, ponen a prueba las expectativas sobre su futuro laboral.

Considerando lo mencionado, es preciso mencionar que Pedagogía Social es la carrera más joven dentro de la facultad, pero, además, es una carrera poco conocida socialmente. Cuenta con escasas ofertas formativas en el país, siendo en esta facultad la única que se dicta como licenciatura. Esta situación explica el desconocimiento y los pocos espacios laborales reglamentados y destinados para pedagogos sociales específicamente. Por lo cual, a la hora de proyectarse laboralmente, los tres estudiantes entrevistados perciben este momento como un desafío y como un problema a enfrentar, donde, a la ya difícil búsqueda laboral, se le suma la tarea de dar a conocer la profesión.

Hacer conocer, como digo, la carrera, porque nadie conoce qué es la Pedagogía Social. Entonces, cuando uno golpea puertas y dice, soy esto, y estudié esto, ahí es que salen esos nuevos diálogos y esa nueva esperanza, como decía, no es muy conocida, y eso juega en contra. (E2, GF PSOC, 2023).

Dos de las estudiantes entrevistadas manifestaron sentir miedo e incertidumbre a la hora de proyectarse laboralmente. Al respecto, Carli (2012) plantea que esta

falta de certeza sobre el futuro es parte de un clima de época. Lo mismo sucede en los grupos focales de las otras carreras donde manifiestan sentimientos de inseguridad en torno al ingreso al mercado laboral. Mientras que en las otras tres carreras el miedo aparece en relación a no sentirse seguras o preparadas para enfrentarse a las demandas del mercado laboral o por desconocimiento de los pasos administrativos para ingresar al mismo; en Pedagogía Social, estas inseguridades están vinculadas a la percepción de que existen pocos espacios donde se conoce la profesión. Así lo expresa una estudiante:

A mí me da miedo, también un poco de miedo incertidumbre, sí me pasó este año que cuando me preguntan, bueno, ya te falta poco, y es como, ay, sí, me falta poco y cuando termine y me reciba ¿qué voy a hacer? ¿Dónde voy? ¿Dónde llevo el currículum? ¿Qué hago? (E1, GF PSOC, 2023).

En la misma conversación otro estudiante manifiesta una convicción y confianza en la importancia de dar a conocer el campo disciplinar como un mecanismo de acceso al mercado laboral.

Yo tengo un gran entusiasmo, de hecho, el título nuestro tiene mucho potencial, mucho campo laboral, solamente que es cuestión de ir, contar qué hacemos, qué somos, decir qué estudiamos, y a partir de ahí, si te abren solas las puertas. (E2, GF PSOC, 2023).

Siguiendo con el mismo planteo, otra estudiante expresa una crítica a la formación teórica, en la que demanda más anclaje con la realidad, tener más clases, más material de estudio y talleres específicos sobre los sujetos de intervención, ya que manifiesta saber un poco de todo, pero no tener conocimientos específicos. Otro estudiante también formula una crítica a la vinculación entre teoría y práctica, sugiriendo que la inserción laboral debería ser considerada durante la formación. Propone que los espacios de prácticas no se limiten a ser meramente lugares que reciben practicantes, sino que debieran constituirse en entornos reales o potencialmente reales de ejercicio profesional. Hasta aquí se observa, desde la percepción de las y los estudiantes entrevistados, una tensión entre la formación profesional, el campo laboral y los espacios reales de inserción.

Como se puede ver, las prácticas profesionalizantes ocupan un lugar importante en el relato del grupo de estudiantes, ligado al enriquecimiento de su formación y también como un espacio significativo donde proyectan su futuro laboral como profesionales. Asimismo, si bien se percibe una preocupación en relación a estos desafíos que presenta la carrera, hay un sentido de pertenencia y de identificación con la profesión que emerge como una mezcla entre crítica/preocupación y optimismo por hacer crecer la carrera, que socialmente se conozca y se abran nuevos ámbitos

laborales para la Pedagogía Social.

Recogiendo algunos datos de la fase cuantitativa<sup>3</sup>, se corrobora que los estudiantes de Pedagogía Social son quienes tienen menos confianza en su futuro laboral cercano en relación a las otras tres carreras, siendo un 80% de estudiantes que manifestaron tener confianza en la formación, pero pesimismo en el empleo. De igual manera, en cuanto a la calidad del empleo, en las encuestas arrojó un 80% de estudiantes que se proyectan en un escenario de sobreocupación o pluriempleo. Aunque en términos generales la mayoría del estudiantado en la FES no cree tener un empleo asalariado de calidad.

Estos puntos centrales mencionados sobre el vínculo entre la formación y las expectativas laborales abren muchos otros interrogantes que podrían motorizar nuevas proyecciones y tomas de decisiones para fortalecer la carrera haciendo parte activa a las/os estudiantes en ese proceso.

Dar lugar a la experiencia universitaria (Carli, 2012) de las y los estudiantes que están próximos a egresar, atender a sus reflexiones retrospectivas “resulta crucial (...) dada la condición temporal de sus identidades, pues permite reconocer el impacto del paso por la universidad en las biografías individuales. Pero también esos relatos de vida son ‘relatos de prácticas’ (Bertaux, D., 2005 como se citó en Carli, 2012,

**Table 11 Esperanzas puestas en la formación y el empleo según carrera de egreso**

	Psicomotricidad	Psicopedagogía	Pedagogía	Peducacion E.	Total
Desconfianza en su formación	8	13	1	1	23
*	9.3	10.1	1.3	2.4	23.0
%	7.34	10.92	6.67	3.57	8.49
Confianza en formación pero pesimismo en el empleo	57	65	12	9	143
*	57.5	62.8	7.9	14.8	143.0
%	52.29	54.62	80.00	32.14	52.77
Confianza en la formación	44	41	2	18	105
*	42.2	46.1	5.8	10.8	105.0
%	40.37	34.45	13.33	64.29	38.75
Total	109	119	15	28	271
%	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00
Pearson chi2(6) = 14.1591 Pr = 0.028					
Elaboración propia en base a Encuesta Transición al empleo FES -UPC					
* frecuencias esperadas					

<sup>3</sup> Los datos estadísticos presentados fueron extraídos del informe, capítulo 2: “Perfil del estudiantado y visiones del porvenir laboral” (2024), de Eduardo Rodríguez Rocha.

p.65). Dichos relatos son un insumo importante a la hora de pensar en la construcción y fortalecimiento de Pedagogía Social y particularmente de las prácticas y su vinculación con el campo del saber y el campo laboral.

Quedan varias claves para seguir pensando el desafío permanente de abrir mayores diálogos con estudiantes y egresadas/os, saber qué pasa antes y después de su egreso, y qué fortalecimientos se pueden realizar desde la formación para favorecer ese proceso de inserción laboral. Como plantea Martínez, et. al. (2015): “La universidad no es únicamente un espacio de formación académica que sólo forma profesionales para determinados empleos, sino que los forma para que puedan acceder a un empleo que cumpla con sus expectativas, su formación y su trayectoria profesional” (p. 102).

Por último, quisiera resaltar que todas estas reflexiones son el resultado del trabajo en equipo, ya que nunca se piensa en soledad. Es gracias a los numerosos diálogos y lecturas con otros, que podemos complejizar y enriquecer nuestra perspectiva. En este sentido, la experiencia de la beca es fundamental, ya que estar inmersos en diálogos colectivos y en un trabajo colaborativo es crucial para tener una experiencia significativa en la formación en investigación. No se trata simplemente de repartir tareas y cumplir con ellas, sino de que la becaria, al integrarse en un equipo con una temática particular, pueda encontrar su propio lugar y significado.

## Referencias bibliográficas

- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública*. 1ª ed. Siglo veintiuno editores.
- Martínez, J.A.N., Otegui, C., Mouta, S. R., Faraldi, R., Galanti, M. N., Schiffrin, A., Turczak, P. (2015). *La inserción de los graduados 2011 y 2012 de la Universidad Nacional de La Matanza en el mercado laboral*. Universidad Nacional de La Matanza. <http://repositorio.unlam.edu.ar/handle/123456789/205>
- Rodríguez Rocha, E. y Abascal M. (2023). *Proyecto de investigación UPC 2023-2024: La inserción ocupacional de los egresados de la Facultad de educación y salud de la Universidad Provincial de Córdoba: factores, eventos y experiencia en la transición al empleo*. Universidad Provincial de Córdoba.

# Acompañar a quienes acompañan. Trayectorias profesionalizantes en torno al cuidado y enseñanza de los niños y niñas de 0 a 3 años con discapacidad desde la perspectiva de la Educación Especial

Arzuaga, Karina Alejandra<sup>1</sup>  
karina.arzuaga@upc.edu.ar

**Palabras clave:** Infancias tempranas - Prácticas inclusivas - Formación profesional

En el marco de las Becas EVC CIN 2022, me propongo indagar sobre la importancia de la formación y capacitación profesional de los adultos y las adultas encargados/as del cuidado y educación de los niños y las niñas de 0 a 3 años con discapacidad en la ciudad de Villa Carlos Paz. Al mismo tiempo este “desandar” trayectorias se enmarca en la investigación en curso “Las experiencias culturales que se ofrecen en ámbitos e instituciones a las infancias en sectores vulnerables de la provincia de Córdoba. Políticas y prácticas en torno a los derechos de las infancias” (2022) a cargo de la directora Cintia Weckesser y que propone los ejes de construcción de mi problema.

Durante mi trayectoria de nivel superior en la Facultad de Educación y Salud y teniendo en cuenta mi formación profesional de base, era para mí un verdadero enigma cómo los niños y las niñas con desafíos derivados de la discapacidad iniciaban sus experiencias educativas en jardines maternos de los distintos barrios de la ciudad.

¿Cómo eran recibidos? ¿Se garantizaba su participación en todas las propuestas educativas y sociales que facilitaban las instituciones? ¿Qué significaba para las o los educadoras/se educar en el paradigma de la inclusión educativa? ¿Cómo resolvían las situaciones que se planteaban como desafíos sociales para algunas infancias? ¿Se sentían acompañados/as por la institución? ¿Cómo se vinculaban con la familia de estos/as niños/as? ¿Cuál es la importancia de la capacitación continua bajo el enfoque de derechos? Estos eran algunos de los interrogantes que me planteaba a medida que recorría la carrera.

Una vez iniciado el proceso de investigación se apuntó a los modos de reconocimiento de la formación profesional de los/as adultos y adultas de referencia para

<sup>1</sup> Estudiante Becaria EVC CIN del Profesorado Universitario en Educación Especial, FES - UPC.

lo cual, se analizan los sentidos configurados en sus discursos, en relación a la inclusión social/educativa y la posibilidad de construir el rol desde el paradigma social de la discapacidad y el enfoque de derechos. En la etapa inicial de la investigación y a modo de supuesto de trabajo se advierten desconocimientos de este enfoque en el discurso del adulto y de la adulta encargado/a del cuidado de los niños y las niñas en situación de discapacidad.

Partimos de reconocer que el derecho a la educación y el cuidado de dichos niñas y niños, requiere de una formación específica desde los profesorados de las distintas áreas y modalidades educativas en conceptos claves como sistemas de protección y cuidado, relaciones entre igualdad y diferencias, el derecho a ser escuchados/as y otros conceptos para potenciar su formación. La capacitación, por tanto, debe favorecer la desnaturalización de ciertas prácticas discriminatorias. El planteo reconoce que todo niño/a tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje particulares, y que los niños y las niñas con necesidades educativas derivadas de la discapacidad deben tener acceso al sistema de educación general mediante una pedagogía centrada en el niño/a.

Entendemos a las infancias tempranas como “el tiempo en el que niñas y niños requieren del cuidado y el acompañamiento de adultos y adultas que son responsables de su crianza, cuidado y educación” (Etchegorry y Martínez, 2020, s/p.). Dentro de este concepto se podría identificar la importancia de la capacitación y formación de calidad del agente educativo en los aspectos fundamentales para asegurar la seguridad, afectividad y calidad de la atención durante la primera infancia. Esto contribuye a fomentar comunidades protectoras y corresponsables, promovidas desde la dirección de estado en colaboración con las familias y la comunidad.

En esta línea, el lugar del agente educativo, entendido en palabras de Carbonell (citado en Restrepo Segura y García Peña, 2021) como un “apoyo articulador de los procesos de cuidado y formación, en conjunto con todas aquellas personas adultas familiares y no familiares, padre, abuelos, tíos, niñeras, etc., que trabajan por la crianza respetuosa” (p.388) y que supone tres aspectos a considerar para su análisis:

el ser, que implica las posturas personales, vocación y la manera con la cual resignifica sus experiencias laborales; los procesos formativos, desde la formación y capacitación recibida que le permite en un momento dado desempeñar su rol; y el saber pedagógico, que da cuenta de la forma particular como transmite el conocimiento y la formación a los niños, a través de la creación de ambientes significativos para el aprendizaje. (Restrepo Segura y García Peña, 2021, p. 388)

Sumado a este eje, desde el enfoque de derechos, la Convención de los Derechos

de Niñas, Niños y Adolescentes (1989); y la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (2008) afirman la protección de sus libertades e igualdad de oportunidades de participación en lo social y lo educativo. Estos puntos planteados enmarcan la proyección de las trayectorias formativas de los adultos y las adultas responsables del cuidado, crianza y educación de los niños y las niñas de 0 a 3 años, desde su propio conocimiento y análisis de este marco legal.

En relación a los aspectos metodológicos, se realizó una investigación cualitativa (Vasilachis, 2006, 2009) en cascada (Galeano Marín, 2004). En una primera etapa, se diseñó una entrevista con preguntas abiertas que se construyeron tomando como ejes los objetivos, tanto el general como los específicos, profundizando en mi pregunta: “¿qué quiero saber?” y desarrollando las preguntas finales que serían el sustento para la entrevista propiamente dichas. Dentro de estas preguntas también surgió mi interés por conocer las trayectorias de formación y, con repreguntas, profundizar en las necesidades e interés de las docentes en relación a sus conocimientos y capacitación en relación al paradigma de la inclusión educativa, como así también las acciones que llevaban adelante en las situaciones de la sala con niños y niñas que necesitan un abordaje específico. En un segundo momento se relevó y seleccionó cuatro (4) educadoras, responsables del cuidado de niños y niñas de 0 a 3 años que desarrollan su tarea en ambientes educativos privados de la ciudad de Villa Carlos Paz.

Una vez concluidas estas dos etapas se procede a utilizar el modelo de entrevista construido, poniendo en evidencia el desafío de llevar adelante las entrevistas de forma presencial, pero por complicaciones en los tiempos de trabajo y de responsabilidades familiares de las entrevistadas, sugieren llevarlas a cabo de forma virtual y asincrónico, con lo cual, se propone intercambiar mensajes escritos y audios de whatsapp para, de esta forma, recabar toda la información posible. Se realizaron preguntas abiertas procurando que las entrevistadas ahonden en sus reflexiones, perspectivas, supuestos sobre sus prácticas.

Luego se analizaron los registros de las entrevistas en relación al marco teórico propuesto, tanto de investigaciones antecedentes como de marco de interpretación de la Educación Especial, como así también teniendo en cuenta como ejes de dicho análisis los objetivos específicos que orientan mi investigación y que dan origen a las categorías, el cual aún continúa en proceso.

Se relacionarán los resultados de las actividades descriptas anteriormente, llevadas adelante para dar cuenta de los objetivos precedentes, para su problematización a partir de los aportes de la perspectiva inclusiva y de derechos de la educación especial sobre discapacidad y la formación profesional, dando como resultados las reflexiones finales de mi investigación, las cuales serán desarrolladas en el informe final presentaré cuando finalice la beca.

## Referencias bibliográficas

- Congreso Nacional Argentino (2008). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad.  
<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26378-141317/texto>
- Etchegorry, M. y Martínez, L. (2020) *Dispositivos pedagógicos entre políticas y prácticas: Educación temprana en clave de derechos*. Programa de posgrado en Políticas y Prácticas Intersectoriales para la promoción del derecho en la Primera Infancia. Universidad Provincial de Córdoba.
- Galeano Marín, M. (2004) *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro de la mirada*. La Carreta editores.
- Restrepo Segura, C. y García Peña, J. (2021). El agente educativo en la garantía de la protección integral de la primera infancia. *El Ágora U.S.B.*, vol. 21, núm. 1, pp. 386-401, 2021. Universidad de San Buenaventura.  
DOI: <https://doi.org/10.21500/16578031.4597>
- Tuñón, Ianina (2011). Cuidado en la infancia. Oportunidades de estimulación y socialización. Niñez y adolescencia en la argentina urbana en 2010. *Boletín del Barómetro de la Deuda Social de la Infancia*.
- UNICEF (2014) Convención sobre los derechos del niño.  
<https://www.unicef.org/argentina/media/571/file/CDN.pdf>
- Vasilachis de Gialdino, I. (coord.) (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa Ed. Biblioteca de Educación.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2009). *Los fundamentos ontológicos y epistemológicos de la investigación cualitativa*. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 10(2), Art. 30. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0902307>
- Weckesser, C. (2020) Cuerpo y democracia: formas de estar juntos en producciones audiovisuales para la primera infancia. En *Revista Internacional de Comunicación y Desarrollo* (RICD), N°12. <https://revistas.usc.gal/index.php/ricd>
- Weckesser, C., & Angelelli, M. B. (2022). Narraciones del yo y los otros en producciones audiovisuales para las infancias en Latinoamérica: interrogación, transformación y juicio. *Millcayac - Revista Digital De Ciencias Sociales*, 9(16), 56–71.  
<https://doi.org/10.48162/rev.33.040>

# Desafíos y aprendizajes: mi experiencia como estudiante y becaria

Ceballos Gómez, Lucía<sup>1</sup>

lucia@upc.edu.ar

**Palabras clave:** Aprendizajes - Desafíos en la formación- Estudiante becaria - Proyecto de investigación

Formar parte de un proyecto de investigación, en este caso como Becaria EVC-CIN, resulta un desafío y una instancia de aprendizaje, que comienza en el mismo momento en que se empiezan a realizar los trámites para presentarse a la convocatoria. Primero, juntar toda la documentación para poder inscribirse en la beca, conocer cada proyecto con sus miembros, lo que implica paciencia, dedicación y estar abierta a nuevas posibilidades y aprendizajes. Luego, armar un plan de trabajo, con objetivos que se sumen al proyecto de investigación, pero que también tenga la esencia de la carrera en la que uno se está formando. Finalmente, me postulé y resulté seleccionada para formar parte del proyecto de investigación "Estudiantes, escuelas y familias rurales e indígenas en territorios digitales", el cual se centra en las interacciones comunicacionales de los grupos que se generan a través de la red social *whatsapp* y que tienen el fin de acompañar y fortalecer las trayectorias escolares de los estudiantes que asisten a instituciones educativas de modalidad rural y de modalidad intercultural bilingüe.

Los objetivos planteados en el plan de trabajo, para desarrollar en este proyecto, fueron los siguientes. En primer lugar, conocer cómo se construye el vínculo entre la escuela y familias de zonas rurales e indígenas dentro de los dispositivos tecnológicos. Por otra parte, reconocer si existen exclusiones dentro de los vínculos entre la escuela y la familia de zonas rurales e indígenas. En tercer lugar, identificar las estrategias cotidianas desplegadas al interior de los grupos de *whatsapp* por los entornos parentales y los estudiantes que fortalecen trayectorias escolares completas. Finalmente, analizar modos de narrar la experiencia escolar que circulan en los grupos *whatsapp* de los entornos parentales de niños, niñas y adolescentes y en grupos de *whatsapp* de adolescentes de escuelas de modalidad educación rural y modalidad educación intercultural bilingüe. De estos objetivos, he conseguido hasta el momento dar respuesta a los tres primeros.

---

<sup>1</sup> Estudiante Becaria EVC-CIN de la Licenciatura en Pedagogía Social, FES - UPC.

Para poder abordar mi experiencia elegí diferenciar cada etapa con desafíos que he ido superando a medida que avanzaba mi año como becaria. El primer gran desafío con el que me encontré fue, poder relacionar lo que he aprendido en la Licenciatura en Pedagogía Social y relacionarlo con el proyecto, a través del plan de trabajo. Para ello decidí no solo enfocarme en cómo se daban estas interacciones comunicacionales sino también en las posibles exclusiones que se generaban allí. Cabe preguntarse si en estas nuevas construcciones de lazos sociales, nuevas formas de comunicación, la predominancia de los grupos de *whatsapp* como una vía de comunicación entre la escuela y la familia, sobre todo en zonas rurales en donde la densidad de la población es solo de 2.000 habitantes aproximadamente, todos los estudiantes y familias están incluidas.

Como ya sabemos y conocemos, los pueblos indígenas pertenecen a comunidades históricamente excluidas que en su mayoría se encuentran ubicadas en estas zonas rurales, lo que hace a su singularidad, está claro que existe una desigualdad en el acceso a dispositivos tecnológicos y a internet, ya sea por datos o por cable local. A lo que apunta el plan de trabajo y, siguiendo el eje del proyecto de investigación, es poder recolectar información acerca de cómo se da la dinámica vincular en los grupos de *whatsapp*, cuales son las estrategias que se despliegan por parte de las familias, los estudiantes y las escuelas ante estas nuevas formas de comunicación y establecimiento de lazos sociales. Además, poder observar qué sucedió y sigue sucediendo con aquellas comunidades y familias que no tienen el acceso a redes sociales, internet y dispositivos tecnológicos, haciendo foco en escuelas primarias y secundarias obligatorias de zonas rurales e indígenas.

Mi segundo desafío, fue que el trabajo empírico era a través del análisis y las lecturas de los chats, ya que el proyecto parte de la relación que se establece, a través del mensajero instantáneo *whatsapp*, entre las instituciones educativas de modalidad rural y de modalidad intercultural bilingüe y los entornos parentales al acompañar las trayectorias escolares de niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Por lo que, aquellas herramientas que yo conocía para abordar el trabajo de campo, como la observación participante, la encuesta, o la entrevista no estaban presentes en ese momento del proyecto, sino que se trataba principalmente de recuperar las voces de quienes son los participantes, estudiantes, entornos parentales y escuela, a través de las conversaciones recuperadas del interior de los grupos de *whatsapp*. Ante la particularidad de este abordaje, recuperando a Vela Delfa y Cantamutto (2016) consideramos sustantivo lograr un consentimiento informado de los participantes de los grupos, solicitando la autorización de los mismos para la observación y el derecho de cita.

Esto derivó a que la segunda tarea que me tocaba desarrollar también era compleja y nueva para a mi, había que sistematizar la información respetando la lógica

secuencial del discurso, haciendo uso de Excel a fin de ordenar la información de acuerdo a la fecha, hora, remitente y contenido del mensaje, incluyendo imágenes, stickers, emojis y audios que complementan la comunicación visual y auditiva. Esto nos facilitaría saber en qué horarios se generaban mayores interacciones, quienes escribían más a diario, qué tipo de grupo era y cuál era el fin del mismo. Al llevar a cabo este proceso de organización y estructuración, se busca facilitar el posterior análisis de los datos. Al contar con una base sólida y bien organizada en Excel, se simplifica el proceso de análisis al tener acceso rápido y preciso a la información necesaria. Además, esta estructuración permite identificar patrones, tendencias o cualquier otro aspecto relevante que pueda surgir durante el análisis.

Como tercer desafío, me encontré con la escritura. Si bien, era estudiante avanzada de la licenciatura en Pedagogía Social, lo que implicaba que estuviera familiarizada con la escritura académica, dentro de una investigación se complejiza. Por esta razón mi principal fuente de apoyo fue la directora del proyecto, quien me corregía y enriquecía cada escritura que debía presentar, incluso en aquellos congresos que debía presentar los escritos en inglés. En este momento, me encuentro transcribiendo una entrevista realizada a una directora de una escuela Intercultural bilingüe en Chaco, quien me ha proporcionado información crucial para responder algunos de los interrogantes planteados al comienzo de la beca, con la intención de seguir aprendiendo y desde aquí surge el cuarto desafío, ya que a raíz de esta entrevista comienzo a responder a los objetivos planteados en mi plan de trabajo.

A partir de esta entrevista, surge el interrogante de por qué las conversaciones en el chat se llevan a cabo en castellano, a pesar de que su lengua materna es el Qom. Esta situación se debe, en muchas ocasiones, a que el teclado no reconoce las palabras en esa lengua; sin embargo, con el uso frecuente, algunas palabras terminan quedando registradas. Gran parte del sustento de las personas de esta escuela, es a través de becas, por lo que no todos tienen acceso a celulares y quienes tienen acceso, no presentan conexión a internet en sus hogares, por lo que su fuente de conexión son los datos móviles, esto dificulta la participación de gran parte de los estudiantes en los grupos de *whatsapp*.

A pesar de todos los desafíos que he atravesado, considero que una de las experiencias más valiosas que me llevo de haber formado parte de un proyecto de investigación como estudiante es la oportunidad de conocer a investigadores de diversas disciplinas y con diferentes trayectorias profesionales. Esta interacción no solo enriquece mis conocimientos, sino que también fomenta un ambiente de aprendizaje colaborativo. El trabajo interdisciplinario es fundamental en el ámbito de la investigación, ya que permite integrar distintas perspectivas y enfoques. Al colaborar con expertos en áreas variadas, he podido ampliar mi visión sobre los problemas que

estamos abordando. Cada investigador aporta su propio conjunto de habilidades y conocimientos, lo que enriquece el proceso creativo y analítico.

Por todas estas razones, esta experiencia no solo me permitió un crecimiento profesional en el ámbito de la investigación, sino también un crecimiento personal, en donde amplié mis capacidades de comunicación teniendo presente que me relacionada con profesionales de otras disciplinas. Este proyecto me abrió la posibilidad de explorar nuevas áreas de investigación. Un ejemplo claro de esto se refiere al análisis del género y las tareas designadas en función de los roles de género dentro del contexto educativo. En este contexto, se observa que quienes más participan en los grupos de *whatsapp* relacionados con la educación de los niños son mujeres, ya sean madres o abuelas.

Esta tendencia sugiere que las responsabilidades relacionadas con el acompañamiento escolar y el apoyo educativo recaen predominantemente en las figuras femeninas de la familia. Este aspecto abre un campo fértil para investigar no sólo la implicación de las mujeres en el ámbito educativo, sino también cómo se pueden fomentar cambios en la participación equitativa de todos los géneros en el apoyo a la educación, además de cómo se van designando los roles de géneros en los hogares. Abriendo una nueva puerta de investigación, que se da en el interior de un chat de *whatsapp*. En conclusión, cada desafío vivido, derivó en un aprendizaje significativo para mi futuro profesional, ya sea en el ámbito de la investigación o no.

## Referencias bibliográficas

Vela Delfa, C. y Cantamutto, L. (2016). De participante a observador: el método etnográfico en el análisis de las interacciones digitales de Whatsapp. *Tonos digitales: Revista de estudios filológicos*, ISSN-e 1577-6921, Nro. 31.

# Valoración de la participación activa del Consejo Asesor en la investigación inclusiva

*Ceccarelli, Julieta<sup>1</sup>*

julietaceccarelli@upc.edu.ar

**Palabras clave:** Consejo asesor - Discapacidad - Participación - Narraciones

Este resumen pretende contextualizar las experiencias de participación inscritas en el proyecto de investigación titulado “Construcción de identidades en las producciones narrativas de personas en situación de discapacidad de la ciudad de Córdoba. Un estudio desde una perspectiva inclusiva”. Este proyecto tiene como eje central la conformación de un Consejo Asesor, compuesto por personas en situación de discapacidad intelectual, quienes además participan activamente en diversos talleres literarios en la ciudad de Córdoba.

Como becaria, mi labor específica se centra en valorar la participación activa de los miembros del Consejo Asesor, con el objetivo de recuperar sus voces, experiencias y prácticas. Esta iniciativa se presenta como una primera aproximación, tanto en el contexto local como en la colaboración entre los investigadores y el Consejo Asesor. El propósito principal de esta indagación es identificar modos que faciliten un trabajo de investigación más accesible y colaborativo, asegurando que las personas con discapacidad intelectual tengan un rol significativo y protagónico en el proceso. En los talleres literarios mencionados, los participantes realizaron diversas producciones narrativas. Estas producciones fueron posteriormente analizadas por el equipo de investigación, trabajando en estrecha colaboración con el Consejo Asesor.

El análisis de datos se realizó con un enfoque inclusivo, destacando el rol de los asesores como co-investigadores. Esta metodología busca no solo recuperar sus voces y perspectivas, sino también fomentar un ejercicio de análisis que sea accesible y empoderador para los participantes. La investigación inclusiva se define por la participación activa y decisiva de las personas con discapacidad intelectual, convirtiéndose en una práctica tanto empoderadora como emancipadora (Díaz-Garolera, 2022). Este

---

<sup>1</sup> Estudiante Becaria EVC-CIN de Licenciatura en Psicomotricidad, FES - UPC.

enfoque permite que los participantes no solo contribuyan con sus experiencias, sino que también influyan en la dirección y desarrollo de la investigación. El proyecto se fundamenta en la premisa de que la inclusión y la equidad son esenciales para una investigación significativa y transformadora.

Entre los objetivos específicos del proyecto, se pretende relevar las consideraciones del Consejo Asesor respecto al proceso de investigación, analizar las significaciones y sentidos emergentes en sus experiencias de participación, y propiciar un espacio de diálogo, expresión y reflexión desde una perspectiva inclusiva. Al lograr esto, se espera no solo enriquecer la comprensión sobre la construcción de identidades en personas con discapacidad, sino también mejorar las prácticas de investigación inclusiva, creando un modelo replicable en otros contextos y proyectos. Los objetivos propuestos conforme al plan de trabajo, fueron alcanzados en gran medida. Este alcance permitió acceder a los datos necesarios para iniciar una conclusión. En cuanto al cronograma estipulado, hubo algunos ajustes con respecto a los tiempos en lo que se desarrollaron los encuentros con el Consejo Asesor, debido a una serie de dificultades personales, sociales y económicas, tanto de los co-investigadores como del resto del equipo de investigación.

Este proceso de investigación subraya la importancia de un enfoque inclusivo en la investigación social, donde las personas con discapacidad intelectual no son meramente sujetos de estudio, sino actores activos y co-investigadores del proceso de investigación. Al recuperar sus voces y perspectivas, se aspira a construir un conocimiento más diverso y representativo, que refleje las verdaderas experiencias e identidades de estas personas (Strndová, 2017). La colaboración entre investigadores y el Consejo Asesor no solo enriquece el proyecto, sino que también desafía y transforma las tradicionales dinámicas de poder en la producción de conocimiento académico. Los encuentros estaban organizados y gestionados por todo el equipo de investigación, para ello se requirió una planificación previa de los mismos, desde la preparación de los temas de discusión hasta la facilitación del diálogo entre los co-investigadores. La coordinación de estas actividades no solo permitió obtener una retroalimentación valiosa, sino que también fortaleció el sentido de pertenencia y compromiso de los participantes hacia el proyecto.

Como becaria, mi trabajo se focalizó en registrar de manera escrita los encuentros con el Consejo Asesor para luego analizarlos conjuntamente con el resto del equipo. Ingresar a un equipo de investigación fue una experiencia vertiginosa, teniendo en cuenta que este equipo en particular venía trabajando desde hace dos años en este proyecto, lo que suponía mi ingreso en casi la última etapa del camino de la investigación. Al inicio, pude darme cuenta del trabajo y predisposición que había detrás

del proyecto; cada integrante aportaba sus propios conocimientos y habilidades con un objetivo común: poner el foco en la investigación inclusiva. Este proyecto representaba una primera aproximación tanto para mí, en mi rol de becaria, como para el trabajo con el Consejo Asesor. La investigación inclusiva pretende dar un lugar protagónico a las personas con discapacidad intelectual como sujetos activos en ámbitos académicos (Fullana Noel et al. 2016). En este contexto, los miembros del Consejo Asesor actuaban como co-investigadores, participando en la interpretación y análisis de diversas narraciones colectivas e individuales recuperadas de talleres literarios destinados a personas con discapacidad intelectual en la ciudad de Córdoba.

Los encuentros se realizaban en el Espacio de Participación de la Facultad de Educación y Salud, el mismo espacio donde se desarrollaba uno de los talleres literarios mencionados. Como los participantes del Consejo Asesor eran narradores, surgió la necesidad de distinguir entre los términos narración e investigación para esclarecer el rol que iban a tener dentro del Consejo Asesor. A través de los registros y de mi presencia en todos los encuentros, pude valorar esta participación destacando la importancia de sus voces, experiencias y perspectivas en el análisis de las producciones escritas. Se identificaron los géneros literarios, las temáticas recurrentes y las características de las escrituras individuales y colectivas.

En esta parte de la investigación, se optó por la utilización de entrevistas como técnica de recolección de datos. Definida como una herramienta clave en la investigación cualitativa, diseñada para permitir a los participantes expresar sus pensamientos, creencias y conocimientos. A través de una serie de preguntas y respuestas, el investigador recolecta datos valiosos sobre diversos aspectos que incluyen el significado que atribuye a los acontecimientos, así como sus sentimientos, opiniones y emociones. También se exploran los valores y normas que guían su comportamiento (Guber, 2001). Luego de finalizados los encuentros, llevé a cabo entrevistas semi-estructuradas con los co-investigadores. Estas entrevistas fueron esenciales para obtener información más específica y personal sobre las percepciones, desafíos y aprendizajes que los participantes experimentaron durante el proceso. Las entrevistas, por su carácter flexible, me permitieron profundizar en las experiencias y sentires de cada co-investigador, complementando y ampliando el análisis de las dinámicas y aprendizajes colectivos que surgieron durante los encuentros.

Formar parte de un equipo de investigación me abrió puertas hacia el trabajo colaborativo y la participación activa. Esta experiencia me permitió visualizar la importancia de que la facultad, como institución académica, brinde espacios formativos y participativos que faciliten la inmersión en el mundo de la investigación. Las Becas Estímulo a las Vocaciones Científicas son un excelente punto de partida para quienes desean iniciarse en el camino de la investigación. A lo largo de esta experiencia, pude

apreciar no solo la rigurosidad y el compromiso necesarios para llevar a cabo un proyecto de investigación, sino también la riqueza que aporta el enfoque inclusivo, donde las personas con discapacidad intelectual no son sujetos de estudio, sino colaboradores y co-creadores de conocimiento. Este enfoque no solo enriquece la investigación, sino que también empodera a los participantes, dándoles una voz y un papel activo en la construcción del saber.

En resumen, mi experiencia como becaria en este proyecto de investigación inclusiva ha sido profundamente enriquecedora. He aprendido a valorar la importancia de la colaboración, la inclusión y la diversidad de perspectivas en la investigación académica. Además, he podido constatar cómo las instituciones educativas pueden y deben fomentar espacios que promuevan el desarrollo de vocaciones científicas, proporcionando oportunidades y apoyos para quienes desean adentrarse en el fascinante mundo de la investigación.

## Referencias bibliográficas

- Díaz-Garolera, G. (2022). *Investigación inclusiva. Diez años de trabajo con el Consejo Asesor del Grupo de Investigación en Diversidad de la Universitat de Girona*. Universitat de Girona-Servei de Publicacions.
- Fullana Noell, J., Pallisera Díaz, M., Vilà Suñé, M., & Puyalto Rovira, C. (2016). *Las personas con discapacidad intelectual como investigadores. Debates, retos y posibilidades de la investigación inclusiva*. EMPIRIA. Revista de Metodología de las Ciencias Sociales, (33), 111-138.
- Guber, R. (2001). *La etnografía: método, campo y reflexividad*. Grupo Editorial Norma.
- Strnadová, I. (2017). *¿Los co-investigadores con discapacidad intelectual tienen voz? Revista de investigación aplicada en discapacidades intelectuales*. Universidad de Gales del Sur. Sidney, Australia.

# El sufrimiento psíquico de las mujeres de sectores vulnerables en tiempos de pandemia en la ciudad de Córdoba

Codorniú Mura, Fernanda del Valle<sup>1</sup>  
fernandacodorniu@upc.edu.ar

**Palabras clave:** Sufrimiento psíquico - Bienestar emocional - Vulnerabilidad

A modo de introducción, a continuación, se desarrollan los principales ejes que enmarcan la investigación en la cual actualmente me desempeño como becaria. Posteriormente, describo mi plan de trabajo haciendo énfasis en los objetivos de cada etapa. Finalmente, expongo consideraciones finales que son resultado de mi experiencia particular y de los interrogantes que fueron surgiendo en el camino.

El trabajo de investigación que lleva por nombre “El sufrimiento psíquico de las mujeres de sectores vulnerables en tiempos de pandemia en la ciudad de Córdoba”. El término vulnerables, en este caso, hace referencia a sectores de la población que, por razones inherentes a su identidad o condición y por acción u omisión del Estado, se ven privados del ejercicio de sus derechos fundamentales y la satisfacción de sus necesidades específicas (Secretaría de Derechos Humanos del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación, 2011).

Por otro lado, definiendo la variable de sufrimiento psíquico, se lo entiende como un proceso que implica la presencia de un repertorio de sentimientos negativos como: soledad, vacío emocional, culpa, autodestrucción, inescapabilidad emocional y recreación continuada de este tipo de pensamientos (Sirvent y Moral, 2007). En contraposición, otro concepto que cobra relevancia es el de bienestar emocional, el cual es definido como los aspectos positivos de salud mental, abarcando el afecto y funcionamiento psicológico como experiencia subjetiva de felicidad, satisfacción y autorrealización (Serrani Azcurra, 2015).

A partir de esta síntesis que describe el tema de investigación se estableció como objetivo general: describir el sufrimiento psíquico y los niveles de bienestar emocional en mujeres de los barrios vulnerables Las Delicias y Cola de Pato, en la ciudad de Río Cuarto. Asimismo, pretende comprender de qué manera vivencian el sufrimiento psíquico la población elegida para el estudio. En base a lo mencionado,

---

<sup>1</sup> Estudiante Becaria EVC-CIN de la Licenciatura en Psicomotricidad, FES - UPC.

se optó por una metodología cualitativa- cuantitativa que permite buscar patrones de convergencia para desarrollar o corroborar con mayor amplitud y profundidad una interpretación global del objeto de la investigación (Sampieri et al., 2010). La población participante del estudio quedó constituida por todas las mujeres mayores de edad (1.298) que viven en los barrios mencionados con anterioridad.

La etapa de recolección de datos constó de dos fases. La primera, de carácter cuantitativo, donde se administró un cuestionario para conocer los datos sociodemográficos. Luego, se utilizó una escala de valoración del sufrimiento psíquico. Posteriormente, para ampliar la información ya obtenida, se utilizó un test de bienestar emocional. En la segunda fase cualitativa, se convocó a entrevistas grupales con el fin de aprehender las significaciones relevantes mediante ejes temáticos propuestos y elaborados a partir de los objetivos y el marco conceptual de la investigación.

Una vez habiendo contextualizado a los destinatarios del presente resumen, quiero dirigir su atención al recorrido retrospectivo de mi experiencia como becaria de investigación. En este trayecto formativo, una de las etapas génesis hace referencia a la planificación y, posterior, ejecución de un plan de trabajo. Esta última cuenta de un cronograma de actividades que se desarrollan durante los 12 (doce) meses que constituye la duración estipulada de las *Becas de Estímulo a la Vocaciones Científicas (EVC) del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN)*.

Al involucrarme en un proyecto que ya había transitado sus fases iniciales era necesario volver sobre los primeros pasos que dieron lugar a la investigación. Por tal motivo, los primeros meses fueron dedicados a lectura bibliográfica. Consecuentemente, esto me brindó la posibilidad de comprender el desarrollo de la base conceptual, lo que resulta fundamental para la definición de objetivos, elección de metodología y justificación del estudio. Simultáneamente, al conocer el trasfondo teórico se comienzan a identificar áreas de oportunidad desde las cuales realizar contribuciones que se alineen con la visión del proyecto y campo de estudio, asegurando una coherencia en la investigación. Esto último supone que las expectativas del equipo y las propias se correspondan para identificar el rol a desempeñar dentro del mismo y los aportes que pueden realizar el becario/a.

Posteriormente, realice una revisión del contexto conceptual, el cual está conformado por un conjunto de conceptos y teorías que guían y enmarcan el estudio. Simultáneamente, proporciona una fundamentación teórica y brinda herramientas, mediante el conocimiento existente, para realizar la interpretación de resultados. Esto permite una comprensión profunda de las bases teóricas y los objetivos del estudio, facilitando una vinculación efectiva con el equipo y asegurando que las aportaciones estén en consonancia con la dirección general del proyecto.

La siguiente etapa fue dedicada a la revisión de los datos ya obtenidos en el campo. Para ello, en primera instancia, fue necesario conocer e informarse sobre la población elegida, los criterios de selección de la muestra y las técnicas elegidas para la recolección de datos. Consecuentemente, esto enriquece la familiarización con los datos, entender su naturaleza, cómo se relacionan con las preguntas de investigación y cuál es la relevancia dentro del estudio. De la misma forma, proporciona una oportunidad para aprender y aplicar técnicas metodológicas específicas, lo que encarna una experiencia práctica y refuerza el conocimiento adquirido durante las formaciones académicas. Asimismo, amplía la comprensión desarrollando competencias analíticas y metodológicas que son necesarias para participar de manera activa en la última fase del proyecto.

Por último, en la actualidad, mi plan de trabajo y las tareas que me encuentro llevando a cabo tienen como objetivo colaborar con el análisis de datos e informe final. Lo cual comienza con una fase preliminar para identificar tendencias o relaciones que pueden ser relevantes para la investigación. A la vez, se realiza una codificación para transformar los datos obtenidos en formatos numéricos que permitan su traducción en estadísticas. Esto conlleva a un análisis descriptivo del cual se espera obtener una visión general de la información recolectada, comenzado a delinear la contextualización de los hallazgos, para que puedan ser interpretados de acuerdo a las hipótesis y objetivos de investigación.

Llegando a este punto me parece importante hacer énfasis en el proceso que conlleva participar como becario/a de investigación. En este sentido, es significativo resaltar el carácter particular y singular de cada experiencia. No obstante, creo que es posible identificar ejes transversales que convocan tanto a la formación profesional como personal. Desde mi consideración, uno de los mayores aportes que representa formar parte de un proyecto de investigación es la construcción de aptitudes y competencias que enriquecen nuestros caminos formativos.

Es necesario asumir que en las formaciones académicas hace falta incentivar y fortalecer la importancia de la investigación como punto clave que conlleva al avance y evolución de la disciplina. De la misma forma, enriquecer el pensamiento crítico de los estudiantes y la posibilidad de cuestionar-se, resulta el primer paso para despertar la curiosidad y búsqueda de respuestas, dos aptitudes que conforman el rol del investigador.

Por último, el estado actual del conocimiento en diversas disciplinas convoca a repensar los planes de estudio destacando la necesidad de fomentar la participación en investigaciones. De igual manera, la realidad es un llamado de acción para abrir la puerta a la mejora continua de las prácticas académicas y profesionales, adaptándolas a los contextos actuales y promoviendo avances significativos en el campo.

## Referencias bibliográficas

Sampieri, R. H., Collado, C. F., y Lucio, P. B. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta ed.). McGraw Hill.

Serrani Azcurra, D. (2015). Traducción, adaptación al español y validación de la Escala de Bienestar Mental de Warwick-Edimburgo en una muestra de adultos mayores argentinos. *Acta Colombiana de Psicología*, 18(1).

Secretaría de Derechos Humanos del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación. (2011). *Grupos vulnerables*.

[http://www.jus.gob.ar/media/1129151/31-grupos\\_vulnerables.pdf](http://www.jus.gob.ar/media/1129151/31-grupos_vulnerables.pdf)

Sirvent, C., y Moral, M. V. (2007). Presentación del TDS-100: Test de Dependencias Sentimentales de Sirvent y Moral. *Anales de Psiquiatría*, 23(3), 94-95.

# Vínculo Educativo, aportes y reflexiones desde la Pedagogía Social

Di Pietro, Mariana<sup>1</sup>

marianadipietro18@gmail.com

**Palabras clave:** Investigación - Pedagogía Social - Sujetos - Vínculo educativo

La Secretaría de Investigación y Posgrado de la Facultad de Educación y Salud (FES) de la Universidad Provincial de Córdoba (UPC) propone a estudiantes becarias/os del programa de Estímulo a las Vocaciones Científicas del Consejo Interuniversitario Nacional (EVC-CIN) a sumarnos a las actividades de difusión que convoquen a re-pensarnos en espacios de diálogo entre formadores, investigadores, estudiantes y graduadas/os de esa Facultad. Como becaria EVC-CIN del proyecto de investigación denominado “Vínculo Educativo. Los sentidos que construyen los agentes de la educación de una escuela de la zona sur de Córdoba en pandemia”, dirigido por Alfredo Luis Olivieri y Carolina Achával, en el marco del Departamento Interdisciplinario de Formación Profesional en Educación y Salud (DIFPES) de la FES UPC, este resumen presenta algunas referencias de este proyecto y las reflexiones desde mi participación como becaria.

El proyecto parte de considerar al vínculo educativo desde el modelo del triángulo herbartiano -o pedagógico- compuesto por el *sujeto de la educación, el agente de la educación, y los contenidos de la educación* (Núñez, 2007), donde se entiende al primero, como aquel que debe admitir una coacción pedagógica por parte del agente de la educación a quien le corresponde sostener el acto pedagógico para que algo del orden de la educación pueda darse. En este sentido, la investigación se enfoca en cómo el vínculo educativo influye en los procesos de constitución subjetiva y social y de construcción cognoscente (Gómez, 2010, p. 46) de los sujetos implicados en el acto educativo, recuperando que las funciones ejercidas por los integrantes del vínculo impactan de forma decisiva en la transmisión de elementos de los patrimonios culturales a las nuevas generaciones. Los contenidos de la educación (o bienes culturales) son elegidos según las premisas de época del espacio y el tiempo, donde se incluyen las políticas públicas de la educación, y articulan a los dos anteriores (Tizio, 2005).

De esta manera se plantea el objetivo general de indagar los sentidos que cons-

---

<sup>1</sup> Estudiante Becaria EVC-CIN de la Licenciatura en Pedagogía Social, FES - UPC.

truyen los docentes respecto al vínculo educativo al acompañar la trayectoria académica de las y los estudiantes, a los efectos de lograr una descripción profunda de las relaciones que subyacen a la realidad social de esa misma, atendiendo a los indicios que cristalizan significaciones, sentidos y relaciones (Achával y Olivieri, 2021). En este sentido, se planteó un trabajo de construcción interdisciplinaria del objeto de investigación, donde la psicopedagogía, la sociología clínica, psicoanálisis y la pedagogía crítica se ponen en diálogo para generar los fundamentos desde los cuales el proyecto piensa el vínculo educativo, entendido como un vínculo social, donde la dinámica particular de la vida escolar generará relaciones que sostendrán las prácticas, influyendo en los procesos de formación subjetiva y social, así como en la construcción del conocimiento (Gómez, 2010).

En función de lo anterior, el plan de trabajo de la beca es definido como un proceso de formación en investigación donde se busca involucrar al estudiante becario/a en las tareas del equipo de trabajo. De este modo, participé en reuniones de discusión y análisis para identificar los objetivos clave y las preguntas que guiaron la investigación, además de contribuir a la revisión de la bibliografía ya brindada por el equipo. También colaboré en el diseño y creación de instrumentos de indagación, que en este caso fueron los cuadernos que se les entregaron a los/as docentes para que puedan realizar sus redacciones. El método biográfico (Pujadas Muñoz, 1992) permite situarse en la convergencia entre el testimonio subjetivo de los actores de la escuela, teniendo en cuenta sus trayectorias vitales, y las experiencias en torno al vínculo educativo y sus posibilidades. Al mismo tiempo se utilizó el enfoque narrativo (McEwan y Egan, 1998) ya que comprende y expresa el mundo que se habita y los que lo habitan.

A partir de la devolución de los cuadernos con sus narraciones participé igualmente del análisis y sintetización de la información recogida. Así fue como para el primer nivel de análisis, se optó por el uso de categorías a priori. Cada categoría permite explorar diferentes dimensiones de la experiencia vivida, proporcionando un marco conceptual que guía el análisis (vínculo educativo, vínculo social, interdisciplina, trayectoria docente y pandemia) con el objetivo de identificar significados en torno a las posibilidades del vínculo durante el período de crisis sanitaria. Las categorías seleccionadas se alinean con el marco conceptual y metodológico de la investigación. Esto significa que las mismas fueron elegidas de manera intencionada y en coherencia con los objetivos y la estructura teórica del estudio. Además de las categorías predefinidas, fue posible rescatar categorías emergentes o nuevas categorías que surgieran de las narrativas. Esta flexibilidad es importante, ya que permite que el análisis se adapte a las realidades y experiencias únicas de los participantes,

enriqueciendo así la comprensión del fenómeno estudiado.

En relación a la organización y el análisis de la información recopilada, se construyó un cuadro analítico que permitió identificar constructos de sentido respecto a las categorías a priori y emergentes y se incorporaron en el mismo su interpretación a partir del marco conceptual de la investigación. El equipo se dividió en subgrupos para realizar una síntesis interpretativa y de esta manera, se optimizó la información para la discusión conjunta de todo el equipo, con el fin de iniciar la redacción del informe final.

Otro de los objetivos del plan de trabajo fue realizar aportes teórico-metodológicos desde la Pedagogía Social. A partir de esto me parece importante resaltar que al sujeto se lo considera como un individuo que habita contextos socioculturales complejos, y que cada uno de ellos tiene sus propias necesidades, deseos y capacidades (Ucar, 2018. p 54). Es en este sentido que la formación apoyada por la Pedagogía Social aportaría con nutrir la concepción de sujeto educativo concibiendo al mismo como un constructor de su propia historia (Achával y Olivieri, 2021).

Entre los aportes recuperados desde la Pedagogía Social, y en relación con el objetivo de indagar los sentidos que construyen las/los docentes respecto del vínculo educativo en el acompañamiento a las trayectorias escolares de sus estudiantes, fue útil considerar a Encarna Medel (2005), en “Reinventar el vínculo educativo” de Tizio (2005), quien destaca que el vínculo educativo se construye a través de interacciones constantes y significativas entre las/los docentes y estudiantes, promoviendo un entorno de aprendizaje basado en la confianza y el respeto mutuo. Esta visión se alinea con la teoría de Paulo Freire (1970), que comprende a la educación como un proceso dialógico y participativo, donde tanto la/el docente como la/el estudiante aprenden y crecen juntos. En este modelo, docente y estudiante se convierten en co-creadores del conocimiento, lo que permite que el aprendizaje sea un proceso activo y significativo.

Por su parte, Cañizares y Jiménez (2004) subrayan la importancia de la comunicación efectiva y el apoyo emocional en la formación de vínculos educativos sólidos. Esta perspectiva se complementa con las ideas de enfatizar la integración social y las redes de apoyo comunitario como esenciales para la cohesión social. A la par, Zelmanovich (2020) resalta la relevancia de las relaciones sociales en el ámbito educativo para el desarrollo integral de los estudiantes, destacando la colaboración y el apoyo mutuo como fundamentales para un ambiente escolar positivo.

Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado y las narraciones de las/los docentes, se puede observar cómo perciben el vínculo educativo como una construcción basada en la interacción diaria y significativa con sus estudiantes, donde la comunicación y el apoyo emocional son pilares esenciales. Esta comprensión les

permite caracterizar a los estudiantes no solo como receptores de información, sino como participantes activos en su proceso educativo, respondiendo a sus diversas necesidades emocionales y sociales con flexibilidad y comprensión.

Al interactuar con las narraciones de las/los docentes, también cabe rescatar cómo los vínculos entre agentes de la educación y sujetos de la educación no sólo facilitaban el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también tenían un profundo impacto emocional y social en ambas partes. Estos vínculos afectivos, manifestados a través de gestos de cuidado, apoyo y empatía, creaban un ambiente de confianza y seguridad, esencial para el desarrollo integral de las/los estudiantes.

Como integrante de este proyecto de investigación, me surgieron varios interrogantes que me llevaron a reflexionar sobre los vínculos educativos y afectivos en el contexto específico de una escuela de Córdoba; en particular, busqué reflexionar sobre cómo se expresan los vínculos educativos y vínculos afectivos en las narraciones de los docentes de esa escuela, desde una perspectiva de la pedagogía social. Al interactuar con las narraciones de las/los docentes de ese espacio, observé cómo los vínculos entre agentes de la educación y sujetos de la educación no sólo facilitaban el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también tenían un profundo impacto emocional y social en ambas partes. Estos vínculos afectivos, manifestados a través de gestos de cuidado, apoyo y empatía, creaban un ambiente de confianza y seguridad, esencial para el desarrollo integral de los estudiantes.

La pedagogía social, que enfatiza la importancia de la educación como un proceso que va más allá de la instrucción académica para incluir el bienestar emocional y social, ofrece un marco teórico valioso para analizar estas relaciones. También me preguntaba cómo las/los docentes perciben y describen sus roles no solo como transmisores de conocimiento, sino también como figuras de apoyo emocional y social para sus estudiantes. Estas preguntas me llevaron explorar más a fondo las narrativas de los docentes, y a comprender cómo articulaban sus experiencias y cómo estas narrativas reflejaban sus percepciones de los vínculos educativos y afectivos.

A modo de cierre, considero relevante rescatar que ser becaria EVC CIN ha sido una experiencia formativa enriquecedora que me permitió involucrarme en las tareas de investigación del equipo. Esta participación no solo enriqueció mi formación académica y profesional, sino que también contribuyó a una comprensión más profunda de las dinámicas educativas en distintos contextos. Trabajar con las narraciones de las/los docentes referidas a diversos entornos educativos me permitió observar cómo los métodos y enfoques pedagógicos varían según las características específicas de cada lugar. Este enriquecimiento se vincula directamente con el objetivo de promover espacios de reflexión colectiva sobre la articulación entre la formación académica y las actividades de investigación en los campos de la educación y la salud.

A su vez, formar parte de un proyecto interdisciplinario y colaborar estrechamente con docentes y estudiantes me permitió reflexionar sobre la relación entre teoría y práctica. Durante este proceso, pude observar cómo los conocimientos teóricos adquiridos en el aula no solo se aplican, sino que también se transforman en un contexto de investigación real. Igualmente, trabajar junto a docentes me brindó la oportunidad de aprender de su experiencia y enfoque metodológico, lo que enriqueció mi comprensión de los conceptos estudiados. Al mismo tiempo, colaborar con otros estudiantes fomentó un ambiente de intercambio de ideas y perspectivas diversas, lo que amplió mi visión sobre el tema de estudio.

Este proyecto interdisciplinario destacó la importancia de la integración de diferentes disciplinas para abordar problemas complejos y me permitió ver cómo la teoría se convierte en una herramienta dinámica y adaptable en la práctica investigativa.

Finalmente, considero que este intercambio de experiencias no solo fortalece la comunidad académica, sino que también inspira a otros estudiantes a participar en proyectos de investigación, promoviendo una cultura de investigación colaborativa y reflexiva en la unidad académica, promoviendo una educación integral y contextualizada que responde a las necesidades y desafíos de la sociedad actual.

## Referencias bibliográficas

- Achaval, C. y Olivieri, A. L. (2021). *Una mirada psicopedagógica de las escuelas (en tiempos de COVID19): ¿hay lugar para la inclusión?* Universidad Provincial de Córdoba, Editorial Universitaria. Repositorio Digital Institucional Universidad Provincial de Córdoba. <https://repositorio.upc.edu.ar/handle/123456789/379>
- Cañizares, M., & Jiménez, M. N. (2004). Aportaciones de la educación social ante el fracaso educativo.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Gómez, S. (2010). Procesos de escolarización y nuevas subjetividades. *Diálogos Pedagógicos*. Año VIII, N° 16.
- McEwan, H., Egan, K. (1998). *Las narrativas en el estudio de la docencia*. Hunter.
- Núñez, V. (2007). ¿Qué se sujeta (o se entiende por sujeto) en educación? Acerca de la gobernabilidad. *Propuesta educativa*, (27), 37-49.
- Pujadas Muñoz, J. (1992). El método biográfico. El uso de las historias de vida en ciencias sociales. Cuadernos metodológicos. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Úcar, X. (2018). La pedagogía social frente a las desigualdades y vulnerabilidades en la sociedad. *Zona próxima*, (29), 52-67.
- Tizio, H. (2005). *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis*. Gedisa Editorial.
- Zelmanovich, P. (2020). Deseo de saber: haciendo zoom en lo emergente. Inés Dussel; Patricia Ferrante y Dario Pulfer (Comps.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia*. Entre la emergencia, el compromiso y la espera, 325-336.

# La previa del campo: armado de matriz de datos institucionales sobre el Programa de Inclusión para la Terminalidad de la educación secundaria en la Provincia de Córdoba (PIT). Reflexiones iniciales

Pereyra, María Alejandra<sup>1</sup>  
alepereyra2010@gmail.com

**Palabras clave:** Análisis de datos secundarios - Estado del arte - Jóvenes - PIT

La siguiente ponencia surge en el marco de las Actividades de difusión de la investigación en la Facultad de Educación y Salud (FES), “Las praxis formativas y la investigación. Reflexiones, problematizaciones y aportes para re-pensarnos”. La misma responde sobre las experiencias formativas en investigación desde nuestro rol de estudiantes de la Facultad de Educación y Salud, perteneciente a la Universidad Provincial de Córdoba (FES-UPC); bajo el eje temático Reflexiones sobre la formación en y para investigación en las diferentes carreras.

En esta oportunidad, nos encontramos como estudiantes, ante los principales desafíos y dificultades que durante la experiencia debemos ir persuadiendo, motivando y superando por cómo reflexionar sobre la práctica formativa e ir incorporando nuevos saberes para poder aplicarlos en nuestros respectivos ámbitos de ejercicio profesional.

Tomaremos como aportes transversales las habilidades, conocimientos y competencias que -desde un pensamiento crítico- nos brinda la experiencia en investigación por la capacidad de analizar información, evaluar evidencia y desarrollar una conciencia social y ciudadana.

Las presentes reflexiones provienen de las primeras tareas en el marco de la ayudantía estudiantil al proyecto de investigación titulado: “Políticas socioeducativas y de transferencia de ingresos nacionales y locales, destinadas a la juventud. Prácticas burocráticas en la Provincia de Córdoba. Indagación sobre el Programa de Inclusión y Terminalidad de la Educación Secundaria y de Formación Laboral para jóvenes de 14 a 17 años (PIT)”<sup>2</sup>. Por otro lado, esta propuesta fue presentada para beca EVC CIN

---

<sup>1</sup> Estudiante Becaria EVC-CIN de la Licenciatura en Pedagogía Social, FES - UPC.

<sup>2</sup> Dirigido por la Dra. Matilde Ambort, investigadora asistente de CONICET - FES - UPC.

(Consejo Interuniversitario Nacional) donde como aspirante a becaria he trabajado en la producción del plan de trabajo, proyectado las actividades de trabajo de campo, como también todo lo relacionado con la indagación del estado del arte sobre la temática.

De este modo, partimos del análisis del PIT como una política socioeducativa destinada a la escolarización/formación de jóvenes, subrayando que, en los espacios de ejecución de tales políticas, trabajan muchos profesionales del campo de las diferentes carreras ofrecidas desde la FES. En última instancia la experiencia como estudiante de la Licenciatura en Pedagogía Social y las implicancias percibidas como ayudante en este proyecto de investigación me permiten identificar aportes sustantivos desde la tarea de investigación, para el ejercicio de la profesión.

Este trabajo de investigación se enmarca en la línea de indagación desarrollada por la FES en “desigualdades educativas y trayectorias de vida de las infancias y las juventudes en situaciones de vulnerabilidad en la provincia de Córdoba”. Las políticas socioeducativas destinadas a la escolarización y formación de jóvenes son fundamentales para promover la inclusión, equidad y el desarrollo de habilidades y competencias.

Se particulariza en la situación de las personas en contexto de pobreza, que, trasladadas al ámbito escolar de los jóvenes, experimentan dificultades a lo largo de su trayectoria escolar, impidiéndoles continuar con sus estudios. Las barreras pueden ser de diversas índoles como familiar, interpersonal, procesos de enseñanzas y aprendizajes o también puede manifestarse por el clima institucional al que pertenece; que derivan en fracasos escolares.

En primer lugar, es necesario reconocer la brecha significativa en relación al acceso a la educación, lo relacionado con las trayectorias escolares, aprendizajes de niños, niñas y jóvenes como lo plantea el programa UNICEF según los datos recopilados por Vanella y Maldonado (2013): se presenta una disparidad en la probabilidad de ejercer el derecho a una educación inclusiva y de calidad, en función del origen económico, social, de género y lugar de residencia; existiendo una diferencia en las inversiones y de gestión educativa desde las políticas públicas. Asimismo, nos habla que debemos promover el debate basado en evidencia en torno a la mejora y transformación de la escuela secundaria.

Ante estas condiciones se generan políticas públicas socioeducativas para garantizar el acceso del derecho a la educación. En este marco es posible comprender a programas como el PIT, iniciado por el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba en el año 2010. El programa busca reintegrar a jóvenes que abandonaron la escuela secundaria, ofreciendo un enfoque pedagógico flexible y personalizado,

dentro del marco normativo de la Ley Nacional de Educación N° 26.206 garantizando la obligatoriedad de la educación secundaria.

Específicamente, desde el proyecto de investigación se plantea como interrogante general analizar cómo “se definen y redefinen las políticas socioeducativas en las prácticas burocráticas de atención a sus destinatarios”. Es decir, ante este interrogante, se trabajará la implementación del mismo, analizando prácticas burocráticas de atención a sus destinatarios. Uno de los objetivos específicos del plan es “Caracterizar institucionalmente el PIT, específicamente las condiciones burocráticas de acceso y mantención del Programa requeridas a los destinatarios, como también indagar sobre las condiciones sociales de los destinatarios y sus familias.

Así, en el contexto de la investigación, las tareas dentro del plan de trabajo se centran en la confección de una matriz de datos del PIT, en la cual incluimos las fuentes oficiales encontradas, Dicha matriz presenta distintas características<sup>3</sup> que se irán completando progresivamente con las fuentes oficiales y estudios identificados. En otras palabras, estamos hablando de lo que se llama el “estado del arte”, que como señala Guevara Patiño (2016) se trata de examinar la literatura disponible en relación a un tema específico para conocer lo que se ha investigado al respecto, ampliar el conocimiento y analizando las diferentes hipótesis, problemas planteados por los diferentes autores, como delimitar el tema, examinando los textos existentes sobre el tema a trabajar, en este caso el programa PIT.

De acuerdo con lo expuesto, podemos afirmar que para implementar lo previamente mencionado, iniciamos la búsqueda de información pertinente sobre el tema propuesto: la exploración y categorización de fuentes de información oficial y la identificación de datos secundarios relevantes como material audiovisual, redes sociales y videos. Además, se inició con el acompañamiento de la delimitación y diseño del trabajo de campo, para luego avanzar en la observación, registro y desgravado de entrevistas a agentes burocráticos y estudiantes vinculados al PIT.

En esta primera instancia, comenzamos con la elaboración de una matriz de datos, relevamiento de fuentes de información en instituciones oficiales vía web, como también bibliografía, identificación de sedes oficiales en capital e interior, actores involucrados, investigaciones relacionadas a la problemática en los repositorios de la FES-UPC como de otras Instituciones públicas y privadas; y normativa vigente. En relación al primer sondeo, del estado del arte desde una óptica preliminar, se pueden observar indicios de enfoques teóricos relacionados con la dimensión pedagógica del

---

<sup>3</sup> Características Institucionales PIT relacionadas a la matriz de datos, a saber: objetivos del Programa, Vigencia, Dependencia institucional, características específicas de la oferta educativa, destinatarios, requisitos burocráticos de acceso y sostenimiento dentro del programa, cobertura -cantidad de estudiantes cubiertos-, cantidad de instituciones alcanzadas, normativa, organigrama.

PIT, buscando mejorar la calidad educativa y facilitar la reintegración de los jóvenes al sistema educativo<sup>4</sup>.

Desde la propuesta del Proyecto macro, buscamos considerar las dimensiones burocráticas y lo socioeducativo que acompañan la implementación del PIT. Esto resalta la relevancia de las relaciones humanas, así como el contexto social y emocional de los principales actores, que son los estudiantes que participan en este programa. En este sentido, subrayamos un primer avance en el registro de fuentes secundarias, la identificación de videos producidos por el programa o las instituciones asociadas al PIT desde sus inicios en 2010 hasta ahora, que registran experiencias y vivencias individuales que nos brinda una nueva visión de las voces de jóvenes estudiantes<sup>5</sup>.

A modo de conclusión, enfatizo, como estudiante de Pedagogía Social, la importancia de comprender las políticas socioeducativas en la promoción de la inclusión y la equidad en la educación, especialmente para grupos en situación de vulnerabilidad. Su enfoque se centra en fomentar la educación para la ciudadanía y la participación social, alineándose con dichas políticas. Desde una perspectiva crítica, se busca analizar el impacto de estas políticas en la sociedad, identificar áreas de mejora y desarrollar estrategias más efectivas para promover la educación y el desarrollo social de las personas y la comunidad.

La investigación como estudiante es una experiencia valiosa que fomenta el avance del conocimiento y el desarrollo de habilidades críticas y de comunicación. Es fundamental dar a conocer estas oportunidades en la Facultad con la creación de espacios, promoviendo la formación de competencias investigativas, y el fomento a la indagación del “estado del arte” para conocer qué es lo que se ha investigado sobre los contextos de ejercicio profesional, específicamente las prácticas educativas y el trabajo interdisciplinario que favorecer el pensamiento crítico desde diversas perspectivas.

Por último, es importante reconsiderar el concepto de experiencia y la investigación como lo describe Contreras Domingo (2009). La experiencia, nos dice, no se limita a una práctica o un experimento; además, incluye una dimensión subjetiva y pasional de la persona.

Es necesario recuperar la propia subjetividad reconociendo que la persona juega un papel activo en la creación de su propia experiencia y formación.

---

<sup>4</sup> A nivel de fuentes de información se registró: documento base, memorias del Ministerio de Educación, páginas web oficiales del Ministerio de Educación-Dirección de Educación Técnica-. A nivel de estado del arte se identificó una investigación dirigida por Vanella y Maldonado del año 2013, ponencia trabajada en las VIII jornadas de investigación en Educación, en Huerta Grande, Córdoba; Trabajo de investigación dirigida por Shapira del año 2018 en la UNC. Estas tareas de registro de fuentes de información y exploración del estado del arte se continuarán profundizando.

<sup>5</sup> Ejemplo de los estudiantes en estos registros: Educación Técnica Córdoba (2021), Simeoni (2019), Cordova (2012)

## Referencias bibliográficas

- Contreras Domingo, J., (2009). Prólogo a Experiencia y alteridad en educación. en Larrosa, J. y Skliar, Carlos, Experiencia y alteridad en educación, Buenos Aires, FLACSO.
- Cordova, N. [macuoliproducciones]. (2012, 27 de enero) *Programa 14/17 - Experiencias Educativas*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=lZRJU2DxMR4>
- Educación Técnica Córdoba. [DGETyFP]. (2021, 26 de enero). *Programa de Inclusión para la Terminalidad (P.I.T.)*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=3qvSYUWYBTg>
- Guevara Patiño, R., (2016). El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos? *Revista Folios*, (44), 165-179.
- Simeoni, J. [julissimeoni5372]. (2019, 21 de junio) Institucional PIT. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=o2E9Oxsxhrg>
- Vanella, L. y Maldonado, M. (Eds). (2013). Programa de Inclusión y Terminalidad de la Educación Secundaria para Jóvenes de 14 a 17 años (PIT) Córdoba, Argentina. UNC-UNICEF. Buenos Aires.

# Formación en educación especial: la investigación educativa desde la voz estudiantil

*Poeta Valentina*<sup>1</sup>

valentinapoeta@upc.edu.ar

**Palabras clave:** Educación especial - Estudiantes - Formación - Investigación educativa

Este trabajo se enmarca en la línea de investigación Escritura Acompañada a partir del proyecto “Informes profesionales en el cruce de educación y salud. Primeras exploraciones en psicopedagogía, psicomotricidad y psicopedagogía” del cual se desprende mi plan de acción denominado: “La escritura de informes educativos como proceso, la revisión como control de calidad”. En esta ocasión decidí compartir un recorte de mi producción como becaria EVC CIN que, considero, entra en sintonía con este proceso particular en el que se encuentra la FES, el tránsito por la revisión de los planes de estudio.

Desde mi rol de becaria, luego de realizar ejercicios prácticos junto a mis compañeras de equipo al participar de la confección del instrumento de recolección de datos, entrevistar a profesionales de las disciplinas de psicopedagogía y educación especial y desgrabar varias entrevistas, llegó el momento de recolectar datos por mi cuenta ya que necesitaba entrevistar a estudiantes del PUEE porque eran la muestra que contemplaba y priorizaba mi plan de acción. Durante este proceso de recolección, que se llevó a cabo en el trascurso de junio - julio del año 2024, se presentaron variantes que no había contemplado tan minuciosamente como fueron: el tiempo (la negociación del horario para coordinar la entrevista), las restricciones tecnológicas (la imposibilidad de grabar un meet desde mi cuenta institucional) y la revisión del guión de preguntas (que adoptó diferentes características según la muestra estudiantil que se dispuso a escucharlo).

La muestra se conformó por seis estudiantes del PUEE, tres practicantes de Práctica 2, y otras tres estudiantes de Práctica 4. La lógica de esta elección fue comparar los procesos de apropiación de estudiantes que recién comienzan la carrera y se adentran al mundo de la escritura de informes educativos con los procesos de estudiantes que finalizan su trayectoria de formación de grado a fin de año. Después

---

<sup>1</sup> Estudiante Becaria EVC-CIN del Profesorado Universitario en Educación Especial, FES - UPC.

de entrevistar a las estudiantes, escucharlas de nuevo en forma detenida para poder realizar la desgrabación de ambos grupos estudiantiles, pude observar cómo contextualizar atendiendo a cada trayectoria estudiantil acompaña una lógica de aprendizaje sobre la escritura de informes educativos desde la formación (Lillis, 2008; Alliaud, 2003). Si bien no hay una respuesta unánime alrededor de la pregunta: ¿Desde qué unidad curricular se abordan los informes? Aparecen como significativos dos espacios curriculares: Práctica Docente y Lectura y Escritura Académica. Aquí cabría preguntar, si la escritura es una herramienta transversal en los procesos de formación, ¿el informe educativo como género discursivo relevante en el PUEE se debe abordar únicamente desde uno o dos espacios curriculares? ¿cabe la posibilidad de construir estas producciones escritas desde otras unidades curriculares? ¿cuáles son los cambios sustantivos que presentan o van adquiriendo los informes educativos acorde al año académico cursado? ¿qué soporte teórico tiene la enseñanza de este género discursivo específico de educación?

Por otro lado, haciendo especial referencia al eje que funda mi plan de acción, la revisión como subproceso del ejercicio amanuense, las estudiantes compartieron que sí realizan ese proceso de revisión, pero este difiere en el cómo y el quién lo realiza. En el discurso de las estudiantes coexisten tres tipos o modos de revisión reconocidos:

- el propio de la escritura, en donde el propio autor se corre temporalmente y realiza las lecturas y reescrituras necesarias;
- el de supervisión que incluye a un profesional docente (especialista) que pueda dar su opinión y sugerencias de ese contenido de manera verticalista;
- - y un tercer modo de revisión que es la co-visión, una mirada entre otros sobre esa escritura que pueden ser desde pares que asumen un lugar de re-escritura o sugerencias sobre esa producción (Lopez et. al., 2024).

Y a su vez, se suma un cuarto modo de revisión derivado de quién realiza la re-lectura, ya que algunas de las estudiantes plantean que suelen compartir sus producciones escritas con familiares (novios, hermanos, padres, etc.). Desde esta perspectiva sería interesante proseguir en estudios que quizás puedan denotar o detectar marcas en los escritos de los informes y diferencias entre sugerencias realizadas por esta diversidad de actores que ofrecen su perspectiva sobre esa primera producción escrita.

Luego de dialogar con las estudiantes entrevistadas y pensar en nuestra formación docente en donde, por lógica del plan de estudio vigente, se prioriza la labor práctica; surgió la siguiente pregunta: ¿Cuál es el valor de la investigación en la docencia? Perines (2020) postula que abordar la investigación educativa durante la formación de pregrado tiende a potenciar el desarrollo del pensamiento crítico de

los y las estudiantes. En este sentido, reconociendo el valor social y laboral de la existencia de profesionales en el campo de la educación cuyo pensamiento crítico pueda proyectar en el tiempo un desenvolvimiento responsable y erudito, urge la necesidad de revisar el lugar de la investigación en la docencia. Al mismo tiempo, considero que la investigación dentro de las instituciones de formación es un espacio donde el pensamiento crítico del estudiante encuentra cobijo o un refugio que le provee las herramientas necesarias para fundamentar, desmentir, ahondar o indagar acerca del mismo.

Desde mi perspectiva, ya cercana a la finalización de la beca, durante el trabajo de campo anteriormente mencionado, y en el post entrevista que pudimos realizar con las estudiantes pude reconocer valiosas miradas, que difieren entre sí, pero nacen de un interés genuino. Como diría Eduardo Galeano (1989), pude observar un mar de fueguitos a la espera de desandar esas ideas o pensamientos contruidos desde diferentes experiencias y vivencias, lecturas y sucesos, pero absolutamente claros ante la mirada de la estudiante que la sostiene. Esta es una invitación a repensar los espacios de investigación dentro de la facultad como una oportunidad para el encuentro con y desde el interés de los y las estudiantes.

A su vez, dentro de las observaciones y repercusiones que dejaron en mí estos intercambios con las estudiantes entrevistadas, contemplando sus palabras, pienso que se podría potenciar la investigación educativa a través de tres líneas de acción:

- 1) ampliar el campo de investigación que actualmente solo se circunscribe a la unión con práctica docente, 2) habilitar espacios de investigación interdisciplinarios para afianzar conocimientos estrictamente propios de la disciplina y permear, contemplar, aquellos conocimientos que pueden ser pensados desde y para educación; y 3) pensar a la investigación como eje transversal y no como unidad curricular en el último año de la carrera, ya que las y los estudiantes pueden construir conocimiento desde el primer año de la carrera.

En síntesis, mi trabajo como becario en un equipo de investigación, cuyo proceso transcurrió el primer tiempo como estudiante y luego como profesional, permitió una reflexión que apunta a pensar en las formas de abordar al informe educativo desde y para la formación profesional.

## Referencias bibliográficas

- Alliaud, A. (2003). *La biografía escolar, en el desempeño profesional de los docentes novales*. [Tesis de Doctorado en Educación]. Universidad de Buenos Aires.  
<http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/4100>
- Galeano, E. (1989). *El libro de los abrazos*. Editorial Siglo XXI. Montevideo, Uruguay.
- Lillis, T. (2021). *El enfoque de literacidades académicas: sostener un espacio crítico para explorar la participación en la academia* (Trad. L. Eisner). *Enunciación*, 26, 55-67. <https://doi.org/10.14483/22486798.16987>.
- Lillis, T. (2008). Ethnography as method, methodology, and "Deep Theorizing": Closing the gap between text and context in academic writing research. *Written Communication*, 25(3), 353–388.
- Lillis, T. y Scott, M. (2007). Defining academic literacies research: issues of epistemology, ideology and strategy. *Journal of Applied Linguistics*, 4(1) pp. 5–32.
- Lopez, M. E., Aldao, M.C., Perrone, J., Poeta, V. (2024). *¿Dónde se aprende a escribir informes profesionales? La perspectiva de psicopedagogos/as, psicomotricistas y profesores/as de educación especial*. [Ponencia] Universidad Provincial de Córdoba, Facultad de Educación y Salud. Córdoba, Argentina.
- Perines, Haylen, A. (2020). La formación en investigación educativa de los futuros profesores. *Formación universitaria*, 13(4), 139-152. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000400139>

# El oficio de la investigación: observaciones y reflexiones en el marco del plan de trabajo de una beca Estímulo a la Vocación Científica “Ambientes de crianza y desarrollo infantil en barrios vulnerables periurbanos de Córdoba Capital: una perspectiva desde el bienestar infantil”

Rosales Lemoine, Jimena Nicole<sup>1</sup>  
jimenarosales@upc.edu.ar

**Palabras clave:** Educación especial - Estudiantes - Formación - Investigación educativa

En el siguiente escrito se presentan algunas reflexiones acerca de mi experiencia como becaria del programa “Estímulo a la vocación Científica” (EVC-CIN). El objetivo de este programa es brindar oportunidades para la formación de recursos humanos en el trabajo en investigación científica; por ello, como parte de los compromisos y obligaciones con la beca, se propone un plan de trabajo que posibilite la participación activa en un equipo con un proyecto de investigación acreditado por la Facultad de Educación y Salud de la Universidad Provincial de Córdoba. En este sentido, mi plan de trabajo se enmarca en el proyecto “Ambientes de crianza y desarrollo infantil en barrios vulnerables periurbanos de Córdoba Capital: hacia la construcción de evidencia científica para la toma de decisiones eficientes”, y se enfoca, específicamente, en uno de sus ejes: Bienestar Infantil.

Se entiende al bienestar infantil como un concepto que excede a la noción de salud-enfermedad ya que se encuentra estrechamente relacionado a la satisfacción de los derechos y, por lo tanto, a la calidad de vida. Contempla los múltiples factores que determinan al desarrollo psicomotor de los niños y niñas –dimensión biológica, psicológica, afectiva, etc– e implica, también, las influencias macro-estructurales que hacen al entorno de los niños –es decir lo social-cultural, económico, político, etc– y la percepción que estos mismos tienen acerca de su bienestar físico, emocional y social (Canetti y otros, 2011; Canetti y otros, 2017). Además, se comprende que estos aspec-

---

<sup>1</sup> Estudiante Becaria EVC-CIN de Lic. en Psicomotricidad, FES - UPC.

tos no solo se vinculan a la situación actual de los niños/as sino que constituyen las bases para su desarrollo futuro (Lejarraga, 2018).

A partir de este eje, el Plan de Trabajo propone como objetivos generales evaluar el desarrollo psicomotor y su relación con las prácticas de crianza de niños y niñas de 0 a 5 años que viven en contextos de pobreza en la ciudad de Córdoba, e identificar los factores de las prácticas de crianza que actúan como promotores u obstaculizadores en el desarrollo psicomotor de los niños y niñas incluidos en el estudio. Plantea, a su vez, la hipótesis de que los factores de riesgo y de protección de las prácticas de crianza se potencian en función de las características del contexto social. El diseño metodológico, acorde a la propuesta del Proyecto de Investigación que enmarca al plan, es observacional, de corte transversal y estadísticamente inferencial. La estimación muestral es de 50 niños/as menores de cinco años y el/la referente familiar que ejerza la función parental y que asista a la consulta con el/la menor durante el periodo seleccionado; datos que, a su vez, aumentan la base de casos que incluye el estudio del Proyecto de Investigación.

Para dar cuenta de los objetivos, se administran dos instrumentos de recolección de datos. El “Cuestionario de evaluación del ambiente familiar” desarrollado por el Grupo Interdisciplinario de Estudios Psicosociales (G.I.E.P) que explora aspectos asociados con las relaciones intrafamiliares, los modos de comunicación, las creencias y prácticas de crianza, como así también la disponibilidad parental. Por su parte, el “Instrumento de Evaluación de prácticas de crianza” es un cuestionario semi estructurado, que indaga situaciones que se relacionan a las prácticas de crianza, creencias y valores que las familias ponen de manifiesto en las interacciones cotidianas (Canetti y otros, 2012).

Por último, para valorar el desarrollo psicomotor se tomó la Prueba Nacional de Pesquisa diseñada por el Servicio de Crecimiento y Desarrollo del Hospital Garrahan. Esta prueba de screening tiene como objetivo identificar si el niño presenta retraso probable en su desarrollo psicomotor y determinar cuáles son las máximas habilidades del niño. Evalúa cuatro áreas del desarrollo: personal social, motor fino, lenguaje y motor grueso. (Lejarraga y otros, 2018).

A 11 meses de obtención de la beca se presenta el grado de avance respecto a este plan en cuanto a la profundización teórica y los principales resultados que atañen al análisis de las prácticas de crianza. Además, se señalan las principales actividades que también han contribuido a mi formación en investigación y algunas producciones que dan cuenta de ello.

En cuanto al conocimiento sustantivo, se profundizó en las nociones de bienestar infantil, ambiente de crianza y la relación entre la georeferencia, el ambiente

de crianza y el desarrollo infantil. En particular, nos concentramos en el estudio de dos dimensiones del bienestar infantil: el ambiente de crianza y el desarrollo infantil. Con respecto a ello, la bibliografía muestra que distintas prácticas, acciones e intervenciones actúan como factores protectores del desarrollo infantil al promover el crecimiento y despliegue de la expresividad psicomotriz; en tanto, hay otro tipo de acciones que actúan como factores de riesgo al ser perjudiciales u obstaculizadores en esos procesos y, por ende, tienen diferentes efectos en el desarrollo del niño/a (Cerutti y otros, 2015).

Se comprende, entonces, que el entorno directo de estos niños/as es un factor importante en el desarrollo infantil y está configurado por el ambiente familiar, las prácticas de crianza y las interacciones dinámicas y continuas que estos adultos establecen con los infantes (Bezzone, 2020). A su vez, observamos que este contexto ambiental familiar no es aislado, sino que está vinculado a factores sociales y culturales. Pues, muchas de las acciones y decisiones que estos adultos con funciones parentales pueden ejercer están influenciadas por las costumbres que se transmiten y aprenden en la comunidad en que están o estuvieron insertos y determinadas por las posibilidades económicas y políticas que su entorno les ofrece (Ramírez, 2005). Por ello, se vuelve esencial posicionarnos desde una perspectiva de derecho que, con una mirada integral de la infancia, sirva de guía para analizar la calidad en las intervenciones/cuidados de los adultos/as hacia los niños/as e identificar cuáles prácticas promueven y cuáles amenazan el desarrollo y bienestar infantil. (Cerutti y otros, 2015).

Con relación a esto, en consonancia con los estudios realizados por Clyde Hertzman y Lori Irwin en Canadá y lo que señalan las investigaciones realizadas por el Grupo GIEP de la Facultad de Medicina de la Universidad de la República-Uruguay, los estudios realizados por nuestro equipo de investigación en los Centros de Atención Primaria (CAPS) de diferentes sectores de la ciudad de Córdoba Capital evidencian que según el contexto y las condiciones socioeconómicas con las que este cuenta, pueden emerger diferentes problemáticas vinculadas al ambiente de crianza y, consecuentemente, al desarrollo psicomotor infantil (Cerutti y otros, 2015; Hertzman, 2010; Irwin y otros, 2007). La bibliografía sostiene que esta segregación residencial socioeconómica, involuntariamente, actúa como mecanismo de reproducción de las desigualdades. (Sharkey y Elwert, 2001; Bedregal y otros, 2016).

Los barrios vulnerables periurbanos abordados en nuestro plan de beca son un claro ejemplo de segregación residencial. Pues, tienen altos porcentajes de población segregada pobre y presentan mayores porcentajes de hogares con necesidades básicas insatisfechas (Raineri y otros, 2015). Si bien no podemos limitar el desarrollo psicomotor de los niños y niñas en estos sectores como resultado de este único factor demográfico y socioeconómico, también, es evidente que hay una asociación entre

el desarrollo psicomotor de los niños y niñas radicados en territorios “vulnerables” y las oportunidades psicosociales y contextuales que propician o no su desarrollo (Hertzman y otros, 2007; Bedregal y otros, 2016).

Para analizar los resultados, se toma la muestra que incluye también los datos del proyecto de investigación marco que asciende a 528 niños/as. En primer lugar, se observa que 449 (85,5%) niños y niñas viven en condición de hacinamiento, lo cual está asociado a las carencias materiales de la población y, por lo tanto, a las pocas posibilidades de las personas para acceder a viviendas adecuadas. A su vez, esta condición es catalogada por la UNICEF como un determinante de riesgo para la salud y desarrollo infantil ya que facilita efectos negativos como la transmisión de enfermedades y la pérdida de privacidad, lo cual influye directamente en la convivencia y se asocia a violencia intrafamiliar y abuso infantil (Raineri y otros, 2015).

En segundo lugar, a través del Instrumento de Prácticas de Crianza (IPCG) se manifestó un predominio de prácticas de crianza de riesgo (54,89%) en relación al no riesgo (45,11%)( $p < 0,002$ ). La proporción de situaciones de riesgo en la práctica de crianza fue mayor cuando estuvieron comprometidas: la percepción de autonomía de sus hijas/os ( $p < 0,001$  OR=2,88 LI:1,50 LS:5,51), la presencia de cuentos y canciones ( $p = 0,0001$  OR=3,33 LI:2,31 LS:4,80), la disponibilidad de juegos y juguetes ( $p = 0,0001$  OR=3,25 LI:1,76 LS:6,00). El análisis de regresión reflejó que los ítems descritos se comportan como predictores de riesgo para el desarrollo infantil de la población estudiada. Pues, tanto en este como en otros estudios –como los del GIEP– los resultados muestran que la presencia del canto, el cuento, la selección de juegos y juguetes, y la percepción de autonomía en las prácticas de crianza, funciona como factor protector del desarrollo psicomotor infantil; y su ausencia, constituye un factor de riesgo. Asimismo, podemos decir que los resultados en ambos factores –hacinamiento como factor de riesgo y la presencia de canto, cuentos, juegos y juguetes en las prácticas de crianza como factor protector– están asociados características culturales, sociales, económicas y políticas propias de los territorios en los que estos niños/as y sus cuidadores están insertos.

En cuanto a las actividades llevadas a cabo en el marco del grupo de investigación cabe destacar la asistencia a las reuniones periódicas semanales del equipo. Se desarrollaron diversas tareas individuales y grupales: lectura y revisión de material bibliográfico; análisis y profundización de nociones centrales y de material teórico acerca de los instrumentos utilizados en el proyecto; revisión y análisis de los datos; instancias de intercambio, reflexión y debate sobre distintos temas y perspectivas teóricas y metodológicas; construcción colectiva e individual de escritos para publicaciones y presentaciones a eventos científicos, entre otras.

En términos de producciones, se presentó el poster “Evaluación del desarrollo

psicomotor como indicador de salud y bienestar infantil en niños y niñas de cero a cuatro años, que asisten a la consulta integral de salud de doce barrios vulnerables periurbanos de la ciudad de Córdoba” en la XXIV Jornada de Investigación Científica (JIC); el resumen ampliado “El oficio de la investigación: primeras aproximaciones en el marco del plan de trabajo “Ambientes de crianza y desarrollo infantil en las ciudades-barrios de Córdoba Capital: una perspectiva desde el bienestar infantil” y a ponencia “La implicancia ética en las prácticas profesionalizantes” en la Novena Jornada de Intercambios de Prácticas: Las prácticas como “ensayo profesional” en los territorios; se participó de la presentación del proyecto de investigación en la que se aloja la beca en el cursillo de ingreso 2024 de la Lic. de Psicomotricidad de la Facultad de Educación y Salud-UPC; se defendió el Trabajo de Investigación Final de Licenciatura “Cuento en la práctica psicomotriz con infancias tempranas a partir de experiencias de psicomotricistas”; se representó al proyecto de investigación y a la Beca EVC-CIN en el diálogo para el reconocimiento “Investigadoras UPC” llevado a cabo en el evento “Homenaje a Mujeres Investigadoras. Encuentros, trayectorias y desafíos”; se participó en la presentación del trabajo “La psicomotricidad en el campo de la investigación, en el marco de las infancias: desarrollo y prácticas de crianza en territorios” en la asignatura Psicomotricidad en educación y en el ambiente socio comunitario, correspondiente al tercer cuatrimestre del Ciclo de Licenciatura en Psicomotricidad de la Universidad del Gran Rosario.

En síntesis, la experiencia de la beca ha resultado en un proceso de formación académica enriquecedor al posibilitar oportunidades de aprendizaje y capacitación continuas y diversas. En términos teóricos, contribuyó al conocimiento y profundización tanto de nociones generales, como desarrollo psicomotor, ambientes de crianza, bienestar infantil; conocimiento en relación a la administración y gestión de políticas públicas; como de otras nociones más específicas, como determinantes sociales y ambientales, la georreferencia, autonomía y hacinamiento. Asimismo, contribuyó al desarrollo y perfeccionamiento en competencias como la escritura y lectura académica, el manejo de herramientas estadísticas, la aplicación de los distintos instrumentos utilizados en el proyecto, la exposición y presentación académica.

## Referencias bibliográficas

- Sharkey P, Elwert F. *The legacy of disadvantage: multigenerational neighborhood effects on cognitive ability*. 2001 [12/11/2022] *AJS*, 116 (6): 1934–1981.
- Bezzone, N. (2020) *Relación entre los determinantes sociales y el desarrollo psicomotor en niños y niñas que viven en 12 ciudades barrio de la Ciudad de Córdoba* [Tesis de Maestría] Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Bezzone N, Lodeyro P, Spaini L, Vieitez A, Turello P, Heredia E, et al. Study of early childhood development and its relationship with parenting practices in poverty contexts within the city of Córdoba 2020 [12/11/2022] *Rev. Fac. Cs. Méd. de Córdoba*, 77(4), 291-295. <https://doi.org/10.31053/1853.0605.v77.n4.28449>
- Canetti A, Cerutti A, Schwartzmann L. (2012). Desarrollo psicomotor y prácticas de crianza: Su evaluación. Instrumentos de tamizaje del Grupo Interdisciplinario de Estudios Psicosociales. *Montevideo: CIIP* (1a ed.) Centro Interdisciplinario de Infancia y Pobreza - Espacio Interdisciplinario- Universidad de la República.
- Canetti A. Girona A. Cerutti A. Tuñón I. (2017). Construcción de una herramienta de medición del crecimiento, desarrollo y bienestar infantil: la experiencia del Centro Interdisciplinario de Infancia y Pobreza (CIIP). *Interdisciplina*, 5 (13), 19-43. <http://dx.doi.org/10.22201/ceiich.24485705e.2017.13.62382>
- Hertzman C, Boyde T. (2010) How Experience Gets Under the Skin to Create Gradients in Developmental Health. *Annual Reviews*, 31:329-347. <https://doi.org/10.1146/annurev.publhealth.012809.103538>
- Irwin LG, Siddiqi A, Hertzman C. (2007). *Early Child Development: A Powerful Equalizer Final Report for the World Health Organization's Commission on the Social Determinants of Health*. Global Knowledge for Early Child Development. Canadá.
- Lejarraga H, Kelmansky D, Masautis A, Nunes F. (2018). Índice de desarrollo psicomotor en menores de seis años en las provincias argentinas. *Scielo*, 116(2), 251-256. <http://dx.doi.org/10.5546/aap.2018.e251>
- Bedregal, P., Hernández, V. Mingo, V. Castañon, C. Valenzuela, P. Moore, R. De la Cruz, R. Castro, D. (2016). Desigualdades en desarrollo infantil temprano entre prestadores públicos y privados de salud y factores asociados en la Región Metropolitana de Chile. *Scielo*, 87(5). <http://dx.doi.org/10.1016/j.rchipe.2016.02.008>
- Raineri F, Confalone Gregorian M, Barbieri ME, Zamorano MS, Gorodisch R, Ortiz Z. (2015). *Determinantes sociales y ambientales para el desarrollo de los niños/as desde el período del embarazo hasta los cinco años*. Buenos Aires: UNICEF.

Ramirez M. (2005). Padres y desarrollo: prácticas de crianza. *Scielo*, 31(2), 167-177.  
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052005000200011>

# La “Escuela de Iniciación en Deportes Urbanos” en tanto experiencia cultural que se ofrece a las infancias tempranas en la Ciudad de Córdoba

Vaira, Daniela Belén<sup>1</sup>  
danielavaira@upc.edu.ar

**Palabras clave:** Deportes urbanos - Experiencia cultural - Infancias tempranas - Políticas públicas

Esta investigación se desarrolla en el marco de las becas EVC CIN, y pretende responder al interrogante ¿De qué maneras la participación en una Escuela de Iniciación en Deportes Urbanos (EIDU) se configura como una experiencia cultural subjetivante desde un enfoque de derechos? Esta escuela se desarrolla en la Ciudad de Córdoba y está destinada a infancias entre 4 y 10 años, financiada por la Agencia Córdoba Deportes. Allí se dictan clases de una hora, tres veces por semana, donde se abordan las disciplinas Slackline, Skate, BMX, Parkour, Escalada y Vida en la Naturaleza.

Para responder al interrogante planteado se establece el objetivo general que pretende comprender la EIDU desde una perspectiva de derechos y en tanto experiencia cultural subjetivante ofrecida a infancias tempranas en la Ciudad de Córdoba, durante el año 2024. Para su cumplimiento se establecen como objetivos específicos: caracterizar los fundamentos que sustentan la propuesta y las condiciones de su implementación; y describir los sentidos y las prácticas del conjunto de sujetos que participan de la misma. Se propone un abordaje desde la perspectiva cualitativa de investigación, a partir de la participación directa en la escuela como docente, y la realización de entrevistas a distintos actores participantes del proyecto. Se realizaron entrevistas semi estructuradas a la coordinadora del proyecto, una docente del mismo, dos familiares y dos niños participantes del proyecto, a partir de un muestreo intencional.

En esta investigación se sostiene en el concepto de experiencia que, según López (2016), implica una relación íntima que altera la subjetividad, una apropiación sensible del objeto. La experiencia tiene un carácter activo, transformador y colecti-

---

<sup>1</sup> Estudiante Becaria EVC-CIN de la Licenciatura en Psicopedagogía, FES - UPC.

vo. La misma no es pasiva, sino que, del orden de la acción, ya que “implica una apropiación y una elaboración de la tradición” (Staroselsky, 2015, p. 3). Las experiencias culturales son aquellas que posibilitan la inmersión y la vivencia en el mundo de la cultura. Se entiende a la cultura como modos de vida, como un conjunto de experiencias cotidianas, significaciones y valoraciones sociales, que forman una trama donde se disputa el universo simbólico y los modos de organización social (Williams, 2001).

Respecto del concepto de infancias tempranas, Etchegorry y Martínez (2020) entienden que es un período, comprendidas entre los 0 a 8 años, que refiere a la complejidad, diversidad y oportunidad para la experiencia y los vínculos; más que a una secuencia evolutiva hacia el futuro. Remiten a un tiempo oportuno para la promoción y protección de derechos. Por ello hablamos de infancias en plural, como un modo de alojar las diferentes maneras en que este tiempo se configura para cada sujeto (López, 2016).

En la actualidad para Benito (2004), al sujeto se le ha expropiado la posibilidad de la experiencia. Si entendemos la misma como un “saber práctico de carácter artesanal que implica la interacción con otros” (Staroselsky, 2015, p. 5), la sabiduría y la tradición cotidiana hoy está en jaque ante la legitimidad del conocimiento científico y la ruptura de espacios de encuentro y transmisión colectiva. Para Carli (2006) la experiencia cultural contemporánea que le es ofrecida a las infancias tempranas es crecientemente audiovisual, la cual, promueve una singular manera de apropiación del mundo (inmediata, estática, virtual, individual).

Respecto a los deportes urbanos son definidos como prácticas corporales alternativas, que nacen visualizadas en espacios urbanos impulsadas por los jóvenes resignificando, mediante su práctica, dichos espacios. Las prácticas corporales son prácticas sociales y manifestaciones culturales e históricas, cuyo eje es el cuerpo, que son animadas por una cultura que las transversaliza y que opera como un telón de fondo (Libaak, 2017).

Para definir al deporte urbano, Libaak (2017) menciona que son prácticas informales y transgresoras, que traducen nuevas subjetividades y sentidos. Muñoz (2007), identifica que hay ciertos aspectos del deporte convencional, que en los deportes urbanos pierden relevancia, como el tiempo cronometrado, la dependencia, el rigor, la institucionalización y el espacio estructurado; al contrario, en el deporte urbano “se da lugar a un espacio libre y autónomo, donde la creación, la espontaneidad, la socialidad, el nomadismo y la espectacularidad son sus principales características” (Muñoz, 2007, p 9). En este sentido, Sangiao (2021), establece que los deportes urbanos se caracterizan por una resistencia al deporte convencional, priorizando el orden del placer y lo lúdico.

Respecto a la propuesta formativa de la EIDU, la misma funciona desde el año 2021, dividida en dos grupos: mini urbanos, para infancias de 4 a 6 años; e infantil urbanos, para infancias de 7 a 10 años. Entre los motivos que le dan inicio, los profesores de la misma mencionan que surge para enmarcar dentro de una institucionalidad a la comunidad extrema. Otra de las docentes, destaca que fue la necesidad de contar con un espacio seguro y capacitado para la enseñanza de estos deportes a las infancias. Se reconoce la importancia de mediar la vivencia de estas experiencias deportivas, creando entornos especiales para las infancias.

Esta propuesta busca dar a conocer e iniciar en el mundo de los deportes extremos urbanos. La escuela busca visibilizar los deportes urbanos como propuestas posibles para las infancias, abriendo el abanico de las experiencias culturales que le son disponibles a las familias. Las clases se dictan en dúos o tríos pedagógicos, que se conforman por un profesor de Educación Física e instructores especializados. El cuerpo docente está integrado de manera equitativa por hombres y mujeres, ya que se pretende que las infancias tengan referentes tanto femeninos como masculinos, promoviendo la inserción de las deportistas femeninas. en un rubro que “está muy habitado por hombres”.

Para analizar la experiencia cultural ofrecida por la EIDU, se hace referencia a cuatro categorías. La primera de ellas vinculada al uso del espacio. La escuela se desarrolla en el Parque del Kempes y convive con la vida del parque. La propuesta de la escuela permite que los deportistas aprendan a convivir con las distintas personas que allí están. También, se reconoce así el derecho de las infancias sobre la ciudad, en el derecho al uso de los espacios públicos. En estos lugares se ven personas de todas las franjas etarias, conviviendo en un espacio multigeneracional.

Al ser un espacio abierto, permite que las familias puedan quedarse a ver las clases y también a utilizar el parque. Además, vincula a las infancias con el resto de la comunidad deportiva, permitiéndoles ver otros deportes y otros deportistas en los mismos lugares que llevan a cabo sus actividades. En ese sentido, considero que hay una apropiación del espacio que, en algunas oportunidades es guiado y conducido por los docentes, pero que el espacio queda abierto al uso para los participantes en el momento y en el modo que deseen, siguiendo una de las bases ideológicas de los deportes alternativos y urbanos: que los deportistas encuentren un lugar y lo hagan suyo mediante la práctica.

La segunda categoría, se denomina corporalidad y prácticas. Las familias y las infancias reconocen como significativo del espacio la diversidad de prácticas que le son ofrecidas, es decir, la diversidad de experiencias culturales deportivas con las que tienen contacto. Cada práctica urbana ofrece dimensiones que exceden la motricidad, materializando sentidos sociales de los sujetos (Libaak, 2017). Es decir, cada

práctica estimula diversas capacidades y habilidades motrices, pero, además, sostiene un determinado vínculo con el mundo, con los otros, con el mundo.

En las entrevistas las familias sostienen la importancia de que las infancias accedan a propuestas diversas y variadas, más allá del deporte o de las prácticas tradicionales. Esta diversidad de propuestas de la escuela también es reconocida por sus docentes como una fortaleza. De este modo mencionan que es importante que las infancias sepan que hay “otro mundo más”, más allá de las prácticas corporales hegemónicas. Otra de las docentes menciona que los diferentes deportes permiten desarrollar diferentes habilidades pero que “a la vez son importantes para todas las disciplinas”. Esta idea de lo común y lo diverso atraviesa la propuesta. Lo común en torno a las cosas que los diferentes deportes comparten, en tanto esta familia deportiva. Y lo diverso de cada práctica, de cada actividad.

La tercera categoría refiere a la singularidad y el freestyle. Los deportes urbanos, en su esencia, son prácticas de estilo libre. Como menciona una de las docentes: “el deporte urbano es una propuesta de freestyle, y el freestyle está muy alineado con lo que vendría a ser un alma libre, que se expresa como quiere con el elemento que quiere”. El fin es que el practicante pueda expresarse de manera singular. Es por ello que tradicionalmente la forma de aprender estos deportes es autónoma, auto convocada y mediada por un vínculo horizontal entre pares. El elemento de cada deporte siempre es de resolución variada, donde no hay un camino trazado, como menciona Miller (2021), quienes enseñan deportes urbanos deben encaminar a los deportistas para generar sus propios caminos.

En concordancia con López (2016) la variedad de culturas que conviven frente a la idea de infancia, nos moviliza a crear experiencias culturales que vayan más allá de la idea de acumulación y repetición. En este sentido, la propuesta de deportes urbanos, busca que se exprese la singularidad del deportista. Los deportes urbanos buscan, de esta manera, la expresión de la singularidad, y más que las repeticiones apuntan a la creación y a la expresión.

Por último, la cuarta categoría hace referencia a la comunidad deportiva. Si bien los deportes urbanos dictados en la EIDU, son de carácter individual, se observa que hay algo del sentido de comunidad que circula. Las docentes mencionan como uno de los valores fundamentales que la escuela transmite el compañerismo, el convivir con otros. Hay un registro del grupo de compañeros, en tanto todos van juntos a enfrentar un desafío, que al mismo tiempo es único y singular para cada uno. Esa idea, los hace motivarse entre sí, prestarse elementos, animarse, alentarse cuando algo no salió. Desde el discurso docente, se enfatiza en la singularidad de cada proceso, pero también en el cuidado y el respeto por los compañeros.

Las familias también destacan como aprendizajes significativos de la escuela el compartir, empatizar con el compañero, “creo que todo esto de compartir de ponerse en el lugar del otro, empatizar de socializar”. Es por ello, que dentro de los deportes urbanos es muy común que los deportistas presten sus elementos. Además, una de las docentes menciona que son los propios compañeros y compañeras los que ven el proceso de aprendizaje, y saben el costo de lograr ciertas habilidades, lo que hace que se tracen lazos entre los participantes, que se sienten parte de. Desde allí se crea una comunidad, un vínculo que une a los participantes en la práctica en sí.

Finalmente, y como una pequeña reflexión sobre los procesos subjetivantes, las políticas públicas y los deportes urbanos, es necesario destacar que la EIDU, en tanto propuesta formativa está avalada y sostenida por la Agencia Córdoba Deportes, la cual sostiene una red de acciones que impulsan el desarrollo de los deportes urbanos. Cuando estas propuestas no son impulsadas desde las políticas públicas y quedan exclusivamente en manos del mercado, se cae ante la lógica del rédito económico y de consumo. Lo público, como espacio colectivo, nos permite poner en valor otras prácticas que no se sostienen desde el valor comercial, sino desde el valor humano y comunitario, promoviendo espacios donde circula una experiencia subjetivante en torno a prácticas corporales alternativas.

Las políticas públicas buscan una transformación de la realidad, problematizando algunos aspectos de la misma. En este caso, el acceso y la difusión de prácticas urbanas. La búsqueda es que lo público siga siendo un espacio para promover el acceso a experiencias culturales diversas y variadas, así como es de diversa y variada la infancia y la cultura, apartándose de los modelos culturales legitimados. Reconociendo las culturas circulantes y su potencialidad en la construcción subjetiva. Esta experiencia formativa también forma parte de una política pública, que posibilita a las futuras profesionales adentrarse al mundo de la investigación para aprender y aprehender con otros de este oficio y de esta profesión.

## Referencias bibliográficas

- Benito K. (2004). Experiencias culturales como intervenciones o una invención made in Argentina. XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Etchegorry, M. y Martínez, M.L. (2020). Dispositivos pedagógicos entre políticas y prácticas: Educación temprana en clave de derechos. Programa de posgrado en Políticas y Prácticas Intersectoriales para la promoción del derecho en la Primera Infancia. [Clase virtual] Universidad Provincial de Córdoba.
- Libaak S. (2017). Las prácticas corporales alternativas en las clases de Educación Física del Nivel Secundario. Tesis de Maestría. Universidad Católica de Córdoba.
- López, M.E. (2016). Un mundo abierto. Cultura y primera infancia. CERLALC.
- Miller F. (2021) Módulo Deportes Extremos, Progreso y Aspectos Mentales. Curso de monitores en deportes urbanos. Agencia Córdoba Deportes.
- Muñoz M.A. (2007). Culturas juveniles y neo deportes urbanos. La nueva psicogeografía en el espacio público. XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Asociación Latinoamericana de Sociología, Guadalajara.  
<https://www.academica.org/000-066/191>
- Sangiao G. (2021). Lo alternativo de los deportes alternativos. Hacia una propuesta de definición. Revista EFEI (9)ISSN: 1852-9372.  
[https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.16145/pr.16145.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.16145/pr.16145.pdf)
- Staroselsky, T. (2015). *Consideraciones en torno al concepto de experiencia en Walter Benjamin*. X Jornadas de Investigación en Filosofía, 19 al 21 de agosto de 2015, Enseñada, Argentina. En Memoria Académica.  
[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.7648/ev.7648.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.7648/ev.7648.pdf)
- Williams, R. (2001). Cultura y sociedad. 1780- 1950. De Coleridge a Orwell. Nueva visión.



Estas Actas se terminaron de editar en el mes de Febrero de 2025.  
Córdoba, Argentina