



VISTO el Expediente N° 140293 – Cuerpo I, y la Nota presentada por la Secretaría de Posgrado de la Facultad de Ciencias Humanas, elevando el Proyecto: **Diplomatura Superior en Psicopedagogía y Educación Inclusiva**, elaborado por el equipo docente de *Práctica Profesional Psicopedagógica en Educación*, de la Licenciatura en Psicopedagogía, del Departamento de Ciencias de la Educación (5-51) de esta Facultad de Ciencias Humanas; y

CONSIDERANDO

Que tiene por Objetivos Generales, según consta en Proyecto adjunto: Generar un contexto de intercambios y circulación de saberes, conceptuales y prácticos, tendientes a promover un posicionamiento comprometido para la construcción de escenarios educativos inclusivos y a enriquecer las posibilidades de la intervención profesional psicopedagógica en ese dominio, desde un enfoque de derechos; Contribuir a la construcción de una perspectiva crítica y ética acerca de la educación inclusiva de niñas, niños y adolescentes y su vinculación con la praxis psicopedagógica, atendiendo a las dimensiones socio-políticas, institucionales, y subjetivas que la atraviesan.

Que el Proyecto de referencia está dirigido a egresados de carreras de Psicopedagogía de la UNRC y otros profesionales de carreras afines que acrediten inserción laboral vinculada a contextos educativos diversos.

Que la Diplomatura Superior en Psicopedagogía y Educación Inclusiva se financiará con recursos provenientes del Acta Paritaria N° 1/2022, homologada por Res. C.S 158/2022, y no se cobrará arancel a los cursantes.

Que el proyecto de referencia reúne los requisitos establecidos por la normativa vigente, de acuerdo al “Régimen de Diplomaturas Superiores de la Universidad Nacional de Río Cuarto”, aprobado por Resolución CS N° 237/2016, y respecto a plan de estudio, carga horaria, créditos, formación de docentes, presupuesto y evaluación interna y externa a la Universidad.

Que la Directora del trayecto de formación será la Esp. Ivone JAKOB (DNI 17.293.364) y como Coordinadora Adjunta se desempeñará la Dra. Mariana BOTTINI (DNI 22.843.763); el Comité Académico estará conformado por la Esp. Daniela BARBERO (DNI 27.054.732), Esp. María de los Ángeles FILIPPI (DNI 25.882.313), Mgter. Verónica DELGADO (DNI 25.471.376), Esp. Silvia LUJAN (DNI 17.105.767), Dra. Paola RIPOLL (DNI 29.582.039), Mgter. Liliana TARDITI (DNI 23.141.624), y Mgter. Analía UVA (DNI 23.954.855).

Que la propuesta elevada por la Secretaría de Posgrado, ha sido tratada por la Comisión de Enseñanza de este Consejo Directivo quien considera: Que el Proyecto responde a la intencionalidad de continuar y fortalecer vínculos con graduados y graduadas de la Lic. en Psicopedagogía en torno a la formación sobre problemáticas de interés para su desarrollo profesional y para la construcción y circulación de saberes en torno a prácticas de intervención que contemplen el derecho a la educación y al aprender; Que los objetivos generales definidos para el proyecto son: Generar un contexto de intercambios y circulación de saberes, conceptuales y prácticos, tendientes a promover



un posicionamiento comprometido para la construcción de escenarios educativos inclusivos y a enriquecer las posibilidades de la intervención profesional psicopedagógica en ese dominio, desde un enfoque de derechos, Contribuir a la construcción de una perspectiva crítica y ética acerca de la educación inclusiva de niñas, niños y adolescentes y su vinculación con la praxis psicopedagógica, atendiendo a las dimensiones socio-políticas, institucionales, y subjetivas que la atraviesan; Que los destinatarios de la propuesta de formación son prioritariamente los egresados y egresadas de la carrera de Lic. en Psicopedagogía de la UNRC y otros profesionales de carreras afines que acrediten inserción laboral vinculada a contextos educativos diversos; Que tendrá un cupo mínimo de 5 inscriptos y uno máximo de 50 inscriptos y los inscriptos en la Diplomatura tienen prioridad en cada uno de los cursos, sólo en caso de que no se llegase a complementar el cupo máximo establecido podrán cursar otros interesados en carácter de alumnos vocacionales; Que la Diplomatura será de carácter presencial, con una duración aproximada de 9 meses y con una carga total de 180 horas, distribuidas de la siguiente manera: 7 cursos (equivalentes a 140 horas) que pueden ser elegidos de la totalidad de 9 cursos ofrecidos, un seminario de acompañamiento para la elaboración del trabajo final integrador (20 horas) y un Trabajo Final al que se le asignan 20 horas; Que los cursos y el seminario que la integran podrán realizarse de manera independiente, bajo las condiciones establecidas por la Secretaría de Posgrado de la Facultad de Ciencias Humanas que otorgará las certificaciones correspondientes; Que la Directora del trayecto de formación será la Esp. Ivone Jakob (DNI 17.293.364) y como Coordinadora Adjunta se desempeñará la Dra. Mariana Bottini (DNI 22.843.763). El Comité Académico estará conformado por la Esp. Daniela Barbero (DNI 27.054.732), Esp. María de los Ángeles Filippi (DNI 25.882.313), Mgter. Verónica Delgado (DNI 25.471.376), Esp. Silvia Lujan (DNI 17.105.767), Dra. Paola Ripoll (DNI 29.582.039), Mgter. Liliana Tarditi (DNI 23.141.624), y Mgter. Analía Uva (DNI 23.954.855); Que cuenta con el aval del Consejo del Dpto. de Ciencias de la Educación; Que se presentan los informes de las evaluaciones interna y externa, aprobando y valorando positivamente el proyecto de referencia; Que se presentan los CVs de los integrantes del cuerpo docente, de autoridades, responsables de la elaboración del proyecto, de integrantes de Comisión Académica y de las evaluadoras; Que la Diplomatura Superior en Psicopedagogía y Educación Inclusiva se financiará con recursos provenientes del Acta Paritaria Docente N° 1/2022, homologada por Res. C.S 158/2022 (la cual se adjunta al proyecto) por lo cual no se cobrará arancel a los cursantes.

Que mediante Despacho de fecha 07 de septiembre de 2022 la Comisión de Enseñanza de este Consejo Directivo sugiere: Aprobar el Proyecto de Diplomatura Superior en Psicopedagogía y Educación Inclusiva, y dar curso a la continuidad del trámite para su puesta en marcha.

Que fue aprobado en Sesión Ordinaria de este Consejo Directivo de fecha 13 de septiembre de 2022.

Por ello y en uso de las atribuciones que le confiere el Artículo 32 del Estatuto de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

EL CONSEJO DIRECTIVO
DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
RESUELVE:



ARTÍCULO 1º: Aprobar el Proyecto de creación de la Diplomatura Superior en Psicopedagogía y Educación Inclusiva, el que con 32 fojas integra el único Anexo de la presente Resolución, y tiene como Unidad Académica Responsable a la Facultad de Ciencias Humanas, Secretaría de Posgrado.

ARTÍCULO 2º: Designar como Directora de la mencionada propuesta de Diplomatura Superior a la Profesora Esp. Ivone JAKOB (DNI 17.293.364) y como Coordinadora Adjunta a la Profesora la Dra. Mariana BOTTINI (DNI 22.843.763).

ARTÍCULO 3º: Designar como integrantes del Comité Académico de la mencionada propuesta de Diplomatura Superior a: Esp. Daniela BARBERO (DNI 27.054.732), Esp. María de los Ángeles FILIPPI (DNI 25.882.313), Mgter. Verónica DELGADO (DNI 25.471.376), Esp. Silvia LUJAN (DNI 17.105.767), Dra. Paola RIPOLL (DNI 29.582.039), Mgter. Liliana TARDITI (DNI 23.141.624), y Mgter. Analía UVA (DNI 23.954.855).

ARTÍCULO 4º: Elévese a la Secretaría de Posgrado y Cooperación Internacional, seguidamente elévese al Consejo Superior de la Universidad Nacional de Río Cuarto, a los fines de su tratamiento y prosecución de los trámites correspondientes.

ARTÍCULO 5º: Regístrese, comuníquese, publíquese. Tomen conocimiento las áreas de competencia, cumplido, archívese.

DADA EN LA SALA DE SESIONES DEL CONSEJO DIRECTIVO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS EN SESION ORDINARIA A LOS TRECE DIAS DEL MES DE SEPTIEMBRE DEL AÑO DOS MIL VEINTIDOS.

RESOLUCIÓN CD N° 449/2022

SMP

ANEXO
Resolución CD N° 449/2022



Universidad Nacional de Río Cuarto
Facultad de Ciencias Humanas
Secretaría de Posgrado

DIPLOMATURA SUPERIOR EN PSICOPEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN INCLUSIVA

1. Identificación del Proyecto

Psicopedagogía y Educación Inclusiva

2. Unidades académicas responsables

Dpto. de Cs. De la Educación, Facultad de Ciencias Humanas

3. Responsables de la elaboración del proyecto

Integrantes del equipo de cátedra de Práctica Profesional Psicopedagógica en Educación de la Lic. en Psicopedagogía: Esp. Daniela Barbero (DNI 27.054.732), Dra. Mariana Bottini (DNI 22.843.763), Esp. María de los Ángeles Filippi (DNI 25.882.312), Esp. Ivone Jakob (DNI 17.293.364), Dra. Paola Ripoll (DNI 29.582.039). Además, participaron la Mgter. Liliana Moyetta (DNI 11.086.043), quien fuera profesora responsable de la asignatura, ahora docente jubilada, y la Lic. Lucia Paccini (DNI 37.526.476) adscripta a la cátedra.

4. Directora: Esp. Ivone Jakob (DNI 17.293.364)

5. Coordinadora Adjunta: Dra. Mariana Bottini (DNI 22.843.763)

6. Comité Académico

Esp. Daniela Barbero (DNI 27.054.732), Esp. María de los Ángeles Filippi (DNI 25.882.313), Mgter. Verónica Delgado (DNI 25.471.376), Esp. Silvia Lujan (DNI 17.105.767), Dra. Paola Ripoll (DNI 29.582.039), Mgter. Liliana Tarditi (DNI 23.141.624), Mgter. Analía Uva (DNI 23.954.855).

7. Fundamentación



7.1 Contextualización del proyecto y su vinculación con planes institucionales de la Facultad y de la Universidad

Las problemáticas vinculadas a la inclusión en educación constituyen un campo de reflexión central para el ámbito de la Psicopedagogía en la actualidad, ello en virtud de las complejas condiciones contextuales de época, los marcos normativos vigentes y la revisión de paradigmas históricamente construidos en lo referente a la intervención profesional. Pretendemos abordar los desafíos psicopedagógicos en torno a ellas a partir de una propuesta de formación de posgrado que ofrezca espacios sistemáticos orientados a la construcción dialógica de saberes y a la democratización del conocimiento en tanto intencionalidades de la universidad pública.

La Diplomatura “Psicopedagogía y educación inclusiva” se inscribe en una de las problemáticas institucionales identificadas tanto en el contexto de la Facultad de Ciencias Humanas como en el de la Universidad en su conjunto, especialmente vinculadas a la necesidad de revisar y generar alternativas de formación de posgrado acordes a las necesidades del territorio así como fortalecer el intercambio con los graduados extendiendo propuestas que recuperen problemas y conocimientos propios de la actuación profesional.

En efecto, en el Plan Estratégico de la Universidad Nacional de Río Cuarto (2017 – 2023) -entre los problemas identificados y que resultan pertinentes al proyecto de Diplomatura- se hace referencia a la “Insuficiente oferta de carreras de posgrado, en algunas disciplinas, vinculadas a demandas de los graduados y a necesidades regionales” y “Disociación entre lo que se enseña en el posgrado y las necesidades del territorio (se priorizan las necesidades de la universidad y no la de graduados y la sociedad en general). Se advierte, a su vez, que las carreras tienen un perfil más académico y menos profesional” (pág. 36). En consecuencia, en lo referente al Eje estratégico 2: Actualización y flexibilidad del currículo en la enseñanza de grado y posgrado, se alude a la importancia de “adecuar la propuesta curricular de posgrado a las necesidades del territorio” y como línea de acción se propone evaluar la pertinencia social y territorial de las carreras de posgrado y de demandas de formación, así como la creación de nuevas carreras que atiendan a necesidades profesionales (pág. 73).

De este modo, la propuesta de la Diplomatura se suma a la intención de generar de manera sostenida una oferta de formación de posgrado en nuestra universidad, focalizada en responder a necesidades de profesionales graduados que no desarrollan su actividad en el ámbito académico (Informe de Autoevaluación Institucional 2019, pág. 54).

Por su parte, en el Plan Estratégico de nuestra Facultad (Res. CD 003/2013 y Res. CD 218/2021), en el apartado correspondiente a los problemas institucionales identificados, se enuncian “restricciones estructurales para receptar necesidades, difundir propuestas y elaborar nuevas propuestas a los requerimientos de formación continua de los graduados” (pág. 11) así como “ofertas de posgrado insuficientes considerando las necesidades de especialización disciplinar profesional y la formación para la producción científica y artística” (pág. 12).

En coherencia con ello, las orientaciones estratégicas que se proponen para direccionar acciones tendientes a resolver los problemas detectados -particularmente para la formación de posgrado- (pág. 21) recomiendan: “impulsar Trayectos Curriculares Sistemáticos, Diplomaturas, Especializaciones y Maestrías que puedan constituirse en alternativas de formación para un sector amplio de graduados en los núcleos temáticos estratégicos sugeridos” y “extender la oferta de posgrado orientada a los graduados, gestionando vínculos con organismos estatales, colegios profesionales y organizaciones sociales no gubernamentales”.



Interesa señalar, además, que en el documento que estamos considerando se presentan áreas problemáticas y estratégicas prioritarias en carácter de ejes articuladores de la propuesta organizacional. En relación a ello, esta Diplomatura se inscribe en el núcleo temático vinculado a “Problemáticas de la educación pública”, más particularmente en el tópico referido a “Inclusión educativa” y el de “Formación y prácticas profesionales” (pág. 18).

Finalmente, cabe señalar que este proyecto de Diplomatura constituye un trayecto formativo con identidad propia -en tanto presenta una estructura curricular interconectada y sólida- que podría constituirse en un primer tramo de formación con continuidad en una futura carrera de Especialización.

7. 2. Problemáticas y encuadre conceptual que sustentan el Proyecto

El propósito central de la Diplomatura es ofrecer un marco formativo en el que podamos problematizar la intervención psicopedagógica en el contexto escolar, o en vinculación con él y con los aprendizajes que allí se promueven, en tanto práctica capaz de generar condiciones que aporten a la conformación de escenarios educativos inclusivos. Como punto de partida inicial, compartimos un marco conceptual que considera dimensiones diversas y que nos permite inscribir esas prácticas en el entramado de condiciones socio-políticas e históricas y de praxis enmarcadas en supuestos teóricos particulares. Ese entramado permite comprender lógicas inaugurales y rupturas del acontecer psicopedagógico vinculado a las instituciones escolares y a su potencia, para promover y participar en prácticas educativas inclusivas.

Apoyadas en los aportes de una reciente publicación de Perassi y Machiarola (2018), asumimos en un sentido genérico e inicial, que la inclusión educativa se orienta a potenciar la participación de alumnos y alumnas en los procesos educativos, reduciendo su exclusión del currículo común, de la cultura y de la comunidad. Así, el concepto de inclusión se sitúa en el entramado de conceptos de justicia educativa, igualdad y de la idea de niños y niñas como sujeto de derecho (Krichesky, en Perassi y Machiarola, 2018).

Para Dubrovsky (2019), en el contexto producido por los efectos de las políticas neoliberales, el carácter inclusivo de la educación remite centralmente al derecho a la educación, señalando que “la educación inclusiva es aquella que construye condiciones para garantizar el derecho a la educación de todos y todas” (pág. 8).

En la bibliografía especializada se reconoce que se trata de un proceso complejo, multidimensional, situado en coordenadas históricas contextuales, que se inscribe actualmente en procesos de marcadas desigualdades sociales, regidas por lógicas de exclusión, que tensionan y limitan las posibilidades de la educación para generar las inscripciones sociales pretendidas. La educación no produce exclusión y tampoco puede revertir, por sí sola, situaciones que responden a causas estructurales que la exceden ampliamente. Aun así, le cabe a la escuela la posibilidad de generar las condiciones necesarias para reducir, y no acrecentar, la exclusión y desigualdad social.

En efecto, la idea de inclusión educativa como participación “interpela una reestructuración de las políticas, culturas y prácticas escolares de modo que la escuela responda a la diversidad de los estudiantes y les permita a todos aprender los contenidos del currículo, compartir experiencias, participar en la comunidad y pertenecer al mundo escolar. En este marco, la inclusión supone crear condiciones y procesos sociales y pedagógicos que favorezcan la igualdad de oportunidades para el acceso, permanencia, procesos educativos, aprendizajes con significado y sentido y egreso” (Perassi y Macchiarola, 2019: 25).



Por su parte Ocampo Gonzalez (2020) sostiene que la educación inclusiva no es para unos pocos, sino para la totalidad entendida como multisingularidades. Esta mirada que el mismo autor califica como ampliada, “permite encontrar otro lenguaje, otras formas, nuevas maneras de entender el aprendizaje, otras maneras de entender la diferencia, en suma, movilizar las fronteras. Permite re pensar la escuela como un espacio de esperanza para todos los estudiantes reconociendo su fragilidad y buscando formas de construir justicia que enriquezcan sus vidas y su destino social”.

Hay acuerdos en considerar que la educación en su carácter inclusivo, tanto desde un punto de vista conceptual como práctico, es un campo atravesado por múltiples tensiones. Las prácticas que se construyen en torno a ella se inscriben en los significados que los distintos actores implicados le atribuyen, en la trama de normativas y discursos más o menos cercanos entre sí y con respecto a las prácticas en sí mismas. Se trata de quehaceres situacionales, acordes a las culturas escolares y su contexto, de intencionalidades que debieran perseguirse en espacios y tiempos compartidos, en el marco de lógicas de corresponsabilización.

Consideramos que los y las profesionales de la Psicopedagogía pueden aportar a la construcción de posibilidades en torno a la educación inclusiva. La pertinencia de esta colaboración se asienta en la concepción de la intervención psicopedagógica como una práctica esencialmente compleja que se orienta a comprender al sujeto en situación de aprendizaje (Bertoldi en Enrico y Fernández, 2020), situaciones signadas por múltiples y articuladas dimensiones (Matteoda en Moyetta y Jakob, 2019), en las que se reconoce la relevancia de la subjetividad, la trama de las relaciones intersubjetivas y las condiciones de los dispositivos que alojan el aprender y sus dificultades (Enrico y Fernández, 2020). Sumado a ello, pensamos que, tal como lo plantea Greco (2020:28) “Nuestras miradas e intervenciones no son inocuas ni meramente técnicas; tienen efectos en la confirmación o la ignorancia de la desigualdad. Por el contrario, son poderosas, echan a andar transformaciones que subjetivan la experiencia en las que irrumpe la igualdad. Suponen decisiones éticas, políticas, teóricas y metodológicas. Implican instrumentos que potencian emancipaciones en obra o las clausuran definiendo identidades fijas y categorizando sujetos según déficits que se anticipan negativamente en la configuración de vidas y trayectorias”.

a) La problemática de la inclusión en educación en el entramado de condiciones socio histórico y políticas

Una perspectiva descriptiva, con la que seguramente todos acordamos, nos permite afirmar que los ámbitos de educación formal o más comúnmente denominados instituciones escolares son organizaciones especializadas que se plantean como misión una intervención formativa peculiar –encomendada por la sociedad– a través de una actividad deliberada, planificada, sistemática y artificialmente desplegada con la finalidad última de facilitar el desarrollo personal y social de aquellos a quienes intencionalmente se dirige la acción de educar (Maurí y Badia, 2004). Para lograr este objetivo, acepta la selección de saberes culturales, denominados contenidos, que la sociedad en sus políticas educativas prescribe, genera una organización y secuenciación de los mismos que serán enseñados por los agentes educativos y se espera que el sujeto joven los asimile para alcanzar así su integración social y cultural.

Ahora bien, es importante destacar que esta función de la escuela está atravesada de modo permanente por las transformaciones culturales, políticas y sociales propias del devenir de la sociedad y ellas tensionan dicha función. En tanto producto de la modernidad, las instituciones escolares actualmente no logran, o les resulta complejo, cumplir con la misión para las cuales fueron creadas. En relación con esto Tobeña (2011) expresa: “(...) los cambios como la globalización, la



mundialización de la cultura, la resignificación de los Estados y su entorno institucional, los procesos de individualización y de fragmentación social y cultural, la expansión y proliferación de los medios masivos de comunicación, el auge de las nuevas tecnologías de la información, marcan un nuevo clima cultural y reconfiguran el escenario actual marcándonos un umbral de época” (Tobeña, 2011: 205).

El impacto de estos cambios sociales en la dimensión institucional y sobre todo en las prácticas educativas, son de diverso orden. Por solo citar algunos, señalamos: la emergencia de nuevas subjetividades infantiles, juveniles y adultas, nuevos modos de relaciones intergeneracionales, transformaciones en los modos vinculares con el otro, entre ellos la relación con la autoridad, otras formas de producción y circulación de saberes.

La problemática de la inclusión en educación, tema que hoy convoca e interpela a quienes conformamos la región latinoamericana, no surge espontáneamente, sino que es el resultado, entre otras muchas variables, del transcurrir de la historia de la escuela. Es hoy un lugar común admitir que la escuela que conocemos constituyó en sus momentos fundacionales un pilar del proyecto pedagógico de la modernidad. Proyecto que entra en permanente tensión con las condiciones culturales actuales, según Llinas (2011) “(...) las transformaciones del rol del Estado, el mundo de la producción y el trabajo, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, junto a la preeminencia de lógicas del mercado [...] han modificado las coordenadas que enmarcaron a las instituciones modernas y a las subjetividades que allí se constituían. Junto a ellas, la pérdida de las certezas tradicionales que permitían delinear escenarios futuros, oficia de marco para la modificación de las relaciones sociales, los vínculos intergeneracionales y los modos en que se produce y circula el saber” (Llinás, 2011: 129).

Las escuelas parecen resistirse a los avatares que imponen los procesos de cambio contemporáneos. Les resulta difícil abandonar la lógica que les dio origen. La escuela de la modernidad pretendía garantizar las promesas de progreso social, en base al mérito individual, y de igualdad, entendida como homogeneidad y exclusión de los diferentes (Llinás, 2011). Es que la modernidad se sostuvo entre polos contradictorios que, en el caso de la educación, se traduce en términos de la tensión generada entre la promesa de igualdad y las exigencias de selección (Tiramonti, 2011). En palabras de la autora “Separar, clasificar, estandarizar, homogeneizar, diferenciar y excluir lo que no se adapta al molde, fueron los criterios a partir de los cuales se organizó la escuela moderna. Sostener este criterio ha generado una escuela que dialoga con una parcialidad cada vez menos significativa de la cultura, todas las otras manifestaciones culturales quedan fuera. [...] es necesario avanzar en la construcción de un ámbito escolar capaz de hacer de lo heterogéneo el elemento vertebrador de la práctica escolar” (Tiramonti, 2011: 33).

La situación de crisis y tensión que hoy se advierte en la escuela puede ser la base para reconfigurarla en términos de una institución capaz de reunir en un mismo espacio lo socialmente diferente y avanzar tanto en una incorporación escolar no segregada, como en la renovación de una identidad escolar asociada a su función cultural y no meramente disciplinadora de poblaciones potencialmente riesgosas (Tiramonti, 2011).

Estas cuestiones se expresan, muy a menudo, bajo el signo de malestar educativo cuya comprensión pone en evidencia ciertos límites u obstáculos en el cumplimiento de las funciones de cada uno de los que están involucrados en las escenas cotidianas de la escuela. Resulta importante advertir que muchas veces estos obstáculos subyacen a los pedidos de intervención del psicopedagogo en la escuela y este debe considerar el modo singular y único en que son procesados los nuevos



significantes de la cultura en cada organización. La institución escolar se despliega entonces, con sus discursos y prácticas, en un escenario complejo e induce al profesional de la psicopedagogía a asumir una posición acorde a esas coordenadas contextuales.

El reconocimiento de la lógica de exclusión de aquellos que por su pertenencia social o por condiciones individuales no reúnen los requisitos para ingresar y permanecer en la escuela, así como el carácter segmentado del sistema con escuelas para pobres y escuelas para ricos, y con escuelas especiales diferentes de las escuelas comunes, se recoge en el marco normativo generado en la última década. De modo tal que la problemática de la inclusión trasciende el terreno de la discusión disciplinar y académica para situarse en el plano de las políticas educativas, aportando elementos a la discusión.

Las últimas décadas han marcado un nuevo contexto político-cultural caracterizado por el reconocimiento de ciertos derechos civiles a los niños y adolescentes. Actualmente en Argentina, y en materia de política educativa, la Ley Nacional de Educación N° 26.206 (LEN) sancionada el 14 de diciembre de 2006, las leyes provinciales que de ella se derivan y las disposiciones del Consejo Federal de Educación regulan el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella. La LEN plantea como novedad –entre otras– la extensión de la obligatoriedad de la educación hasta comprender el nivel secundario completo y, consecuentemente, la condición del joven como un sujeto de derecho a su inclusión en la escuela. En consonancia con ello se concibe a la escuela como institución democratizadora del conocimiento y como espacio en el que los educadores son responsables de la transmisión de la cultura a las nuevas generaciones (Rainero, 2018).

Estos principios normativos tendientes a conformar una escuela para todos o inclusiva provocan desafíos a asumir en la institución escolar puesto que ellos inciden en los modos de hacer escuela, en las prácticas que estas sostienen, en los formatos y dispositivos que proponen.

El desafío de pensar en una escuela inclusiva demanda un cambio de mirada acerca de los efectos no deseados de las prácticas educativas. Uno de ellos y quizá el más importante, el denominado fracaso escolar. Estudios sobre el mismo dan cuenta de la existencia de diversas interpretaciones que se han esgrimido en su intento de explicarlo; desde aquellas centradas en las teorías del déficit individual, familiar o social hasta aquellas que lo vinculan con la aparición simultánea de la escolaridad obligatoria, la cual pone a la institución escolar formando parte del problema. Según Baquero (2005), el fracaso escolar no puede explicarse por fuera del espacio en el que se produce, este solo puede dibujarse sobre la grilla de los procesos de desarrollo y aprendizaje de los alumnos en interacción con el régimen de trabajo escolar: “Las situaciones–definidas también por los sujetos que las habitan con su singularidad– son las que producen o no aprendizajes en los sujetos implicados en ellas. Hay aprendizaje en la situación o no lo hay” (Baquero, 2008: 26). Esta explicación situacional permite, al menos, por una parte, despegarnos de la idea de un único responsable en su configuración y dar cabida, justamente, a la consideración de las múltiples dimensiones que, de manera articulada, contribuyen a su concreción (Valle *et al.*, 2010). En síntesis, desde esta perspectiva, la institución escuela no puede dejar de interrogarse a sí misma, la posición que asume y los efectos que provoca, en relación con esta problemática si pretende formar parte de un sistema educativo inclusivo.

Por otra parte, esta mirada situacional de la enseñanza y el aprendizaje convoca la atención sobre la emergencia de las diferencias individuales, la singularidad de los sujetos. La consideración de las mismas resulta compleja en el contexto escolar, dado que ellas derriban la aspiración de



homogeneización inscrita en el formato escolar moderno. Tales diferencias han sido denotadas, según las épocas, como necesidades educativas especiales para las cuales se procuran diseñar proyectos educativos particulares. En un contexto de derechos y desde una perspectiva inclusiva, hay que reconocer que tales diferencias no solo son innegables en relación con la apropiación del conocimiento y con la posibilidad de aprender, sino que es exigible que las mismas no se traduzcan en trastornos y por tanto en desigualdades de cara a las oportunidades educativas. Una constante que advertimos en torno a estas cuestiones, se pone en evidencia en la tendencia actual a patologizar, clasificar, etiquetar el modo de estar de niños y jóvenes, reduciendo su singularidad como sujeto a entidades bio-genéticas y dejándolos expuestos a propuestas de medicalización, de muy dudosa eficacia y con efectos devastadores sobre la propia subjetividad. Juan Vasen (2017) advierte que “A partir de los años noventa, se viene produciendo la expansión en América Latina de los procesos de patologización y medicalización [...], motorizados por las tecnocracias de los países centrales. Desde esa época –que se dio en llamar “la década del cerebro”– las tecnociencias han pretendido tomar el control de las problemáticas subjetivas. [...] En varios países de la región se han sancionado leyes por patologías (por ejemplo, sobre autismo, dislexia, etc.) que terminan avalando los sistemas clasificatorios vigentes que reclaman diagnósticos, cuando no certificados de discapacidad o similares para reconocer (y cubrir económicamente) prestaciones para quienes las necesitan. Esto condiciona la vida de los niños y la mirada que padres y maestros tendrán sobre ellos” (2017:1).

Volviendo al terreno de la escuela, y al hacer del profesional de la psicopedagogía, una perspectiva inclusiva de la educación implica sostener en simultáneo la tensión permanente que genera el universal *para todos* con la exigencia de apuestas diferentes *para cada uno*. El aporte de Terigi (2009) sobre la noción de trayectoria escolar y educativa provoca la reflexión situada entre el mandato legal de hacer cumplir el derecho de los sujetos a estar incluidos en la escuela, sobre todo los ubicados en contextos vulnerados y la posibilidad de ofrecer una educación de calidad en consonancia con las formas actuales en las que transita lo escolar.

A modo de cierre de este apartado, siguiendo a Vasen (2008), podemos afirmar que a la dimensión política de los desafíos de la escuela actual se agregan dimensiones éticas y estéticas. Para el autor “En su aspecto político, lo central es la inclusión. El plano ético se centra en el sentido de la experiencia escolar y el estético en la forma y las configuraciones que adquieren los procesos de transmisión e interacción. Los tres están estrechamente ligados” (Vasen, 2008: 106). Este planteo resulta particularmente interesante para reflexionar sobre la intervención psicopedagógica en tanto considera la dimensión subjetiva en el entramado de las demás dimensiones que se ponen en juego en la institución escolar.

La búsqueda de *sentido* en la experiencia escolar interpela a la escuela ocupada por las decisiones sobre el qué, cómo y cuándo enseñar como antesala de la transmisión, el aprendizaje de los significados y la comprensión de saberes -cuya prioridad no se desestima- debe concebirse también en su posibilidad de provocar curiosidad, deseos de desentrañar, ampliar los recursos simbólicos de los sujetos, ampliar la capacidad imaginativa y enriquecer el pensamiento propio. Tal como se ha afirmado en otro trabajo (Moyetta, 2015) la búsqueda de sentido es un organizador de la experiencia escolar y ello abre el camino de lo posible. En el camino de lo posible, los obstáculos pueden constituirse en oportunidades para los sujetos.

Otro de los planos señalados por Vasen (2008), mencionados precedentemente, en lo referente al desafío de la escuela se ubica en el plano de lo estético; esto es, a las *formas y configuraciones*, que



adquiere el acto mismo de enseñar y aprender. El autor alude a la importancia de sostener el vínculo educativo bajo transferencia. Al respecto afirma que en una clase tiene que pasar algo *entre* el docente y el alumno. Ese algo pasa por la novedad que ha circulado, por los lazos que se han configurado, “*si no pasa nada no hay experiencia escolar*” (Vasen, 2008: 108).

Llegados a este punto, claro está que el mandato normativo legal no alcanza en sí mismo para forjar nuevas identidades escolares, capaces de refundarse en virtud de las condiciones de época y del resquebrajamiento de su mandato fundacional enfrentado a los resultados alcanzados. Es necesario avanzar en la concreción de políticas educativas que posibiliten las condiciones para que esas transformaciones sucedan. En el medio ubicamos hoy a escuelas, docentes, alumnos y padres intentando reposicionarse en proyectos educativos alternativos. Y ahí mismo, la intervención psicopedagógica. Para valorar el aporte que los psicopedagogos pueden hacer al proyecto de la educación inclusiva, es necesario desnaturalizar e historizar las prácticas y evaluar en qué medida pueden acompañar las transformaciones necesarias para que la escuela pueda alojar a todos, al mismo tiempo que promover aprendizajes valiosos a cada uno.

b) La configuración de prácticas de intervención psicopedagógica y sus implicancias para la promoción de una educación inclusiva.

Aun delimitando un ámbito de actuación específico como lo es el contexto escolar, se identifican prácticas profesionales diversas, según cómo se conceptualice el aprendizaje y sus dificultades y cómo se entienda la intervención. En esa diversidad es posible identificar, a riesgo de simplificar el panorama, dos perspectivas diametralmente diferentes (Martín y Solé, 2011; Valle y Moyetta, 2009; Baquero, 2008; Aizencang y Bendersky, 2013; Greco, 2017; Terigi, 2009).

De un lado, identificamos prácticas de intervención que centran, e incluso agotan, la mirada en el alumno que no aprende. En sus formas más extremas, podría afirmarse que se asientan en una concepción de aprendizaje entendido como proceso individual, desvinculado del contexto en el que se produce. Son miradas que se apoyan en la idea de aprendizaje y desarrollo homogéneos, universales, que plantean un estado de normalidad para todos los sujetos y conducen a decisiones pedagógicas a las que todos deben adecuarse. La posibilidad de aprender y sus dificultades se piensan en función de capacidades y déficits (individuales, familiares o incluso socioculturales, pero siempre atendiendo a lo que falta, a lo que es deficitario). Predominan intervenciones orientadas a evaluar los aspectos disfuncionales del sujeto que obstaculizan su aprendizaje, asumen un carácter correctivo en tanto pretenden que el alumno corrija aquello que le impide tener una trayectoria educativa ajustada a los cánones establecidos por la escuela.

Estas prácticas de intervención pueden resultar absolutamente funcionales a la escuela, a su lógica homogeneizante y normalizadora. La escuela en sí misma, las condiciones de las situaciones pedagógicas, no caben como objeto de reflexión en esta modalidad de abordaje psicopedagógico. Al focalizar la atención en dimensiones individuales, desligadas de los escenarios en los que los sujetos actúan, legitiman en muchos casos, desde el saber del experto, sentencias de exclusión (Elichiry, 2000; Castorina, en Llomovate y Kaplan, 2005) y la inmutabilidad de las ofertas educativas.

En el otro extremo, se ubican las prácticas psicopedagógicas desde las cuales las posibilidades de aprender se comprenden desde un punto de vista relacional, la educabilidad de los sujetos se asienta en la interacción entre condiciones individuales y situacionales y el psicopedagogo se sitúa como asesor colaborador procurando cambios en aspectos vinculados a las prácticas educativas.



Es una perspectiva que se distancia de concebir al saber psicopedagógico en términos aplicacionistas y del profesional posicionado como experto que prescribe soluciones (Solé, 1998), sino que, por el contrario, se asume que la construcción de intervenciones se asienta en la participación de otros, atienden al carácter situacional del aprendizaje y, por ende, es posible cuestionar el entorno escolar para pensar en las posibilidades de aprender en la escuela. Es una apuesta a prácticas colaborativas que contribuyan a la co-construcción cotidiana de la escuela, es decir, a aquello que producen los sujetos que se encuentran en la escuela al interactuar entre sí y al trabajar con los objetos culturales en ese espacio, a la producción de una nueva cultura, de nuevos significados, de nuevas prácticas a partir de una cultura heredada (Rockwell, 2010).

Para Greco (2017), en el caso de los equipos de orientación escolar, el desafío se asienta en promover modos democráticos de intervención institucional y en la construcción de una autoridad pedagógica habilitante que permita trascender el trabajo acotado a intervenciones individuales con estudiantes identificados como deficitarios para dar paso a intervenciones que enfatizan la dimensión institucional y pedagógica. Ese movimiento, propone Greco, puede identificarse en el pasaje de “del trabajo experto al trabajo atento”, de “la verticalidad en la relación de autoridad al principio de no jerarquía” y la indagación y creación de escenas donde se produce una “reconfiguración de lo sensible” (p. 56). En consecuencia, se habilitan nuevas prácticas que aportan a la posibilidad y materialización del derecho a la educación, al abordaje de problemáticas propias de las instituciones educativas contemporáneas y en la colaboración del fortalecimiento de procesos de enseñanza y aprendizaje.

Perspectivas teóricas contextualistas y constructivistas sobre el aprendizaje son las que permiten sostener que las posibilidades del aprendizaje no se circunscriben solo a las competencias individuales de los sujetos, sino que estas se inscriben en el contexto educativo generado, en la recursividad entre lo individual y situacional (Terigi, 2009).

Aizencang y Bendersky (2013) entienden que la intervención debiera enfocar la complejidad del acto educativo, asumiendo el desafío de configurar condiciones y oportunidades de aprendizaje para los alumnos, partiendo de la permanente consideración de la interacción entre las condiciones subjetivas de los individuos y los atributos de la situación pedagógica. Según lo expresan las autoras “Entendemos las intervenciones psicoeducativas como construcciones de significados entre varios, que posibilitan un accionar particular en cada caso: vale decir, desplegar nuevas lecturas, modos diferentes de comprender una situación y actuar en consecuencia. Se trata de involucrarse en un vínculo que cuestiona destinos inevitables y propone caminos diferentes de modo de abrir verdaderas oportunidades para los alumnos que encuentran en la escuela un espacio que ofrece mucho más que la repetición de rutinas” (Aizencang y Bendersky, 2013: 26).

Las autoras entienden que el estar en problemas es un estado que puede modificarse en interacción con otros y no como un rasgo inmodificable del sujeto que al mismo tiempo que lo etiqueta lo responsabiliza. En virtud de ello, entienden la necesidad de construir los problemas en contexto, con la participación de los otros implicados en la experiencia, procurando generar movimiento en torno a los obstáculos y trabajar sobre posibilidades.

En esta misma línea, a partir de un trabajo reciente focalizado en el estudio de las tareas que despliegan psicopedagogas en su rol de coordinadoras de curso (nivel medio de la provincia de Córdoba) con la intención de lograr la inclusión educativa de todos los jóvenes en la escuela, Rainero (2018) concluye que las transformaciones necesarias para avanzar en prácticas inclusivas y en la democratización de la educación, interpelan a la Psicopedagogía en la construcción de modalidades



de intervención que habrán de considerar los siguientes aspectos: habilitar a los sujetos educativos como sujetos de derechos, trascendiendo la perspectiva según la cual las dificultades o posibilidades se vinculan solamente a atributos individuales, contribuir a crear nuevas condiciones institucionales, posibilitar la circulación de diferentes miradas en el contexto institucional, establecer conversaciones asesoras, reconocer los alcances y límites de las políticas educativas y construir el oficio de acompañar.

Por otra parte, en el actual umbral de época en el que se reconoce una multiplicidad de realidades individuales y colectivas complejas y desiguales, entre ellas las que quedan en una posición de serias desventajas en el acceso a posibilidades culturales, oportunidades educativas y acceso a bienes de todo tipo, adquieren relevancia los espacios socio educativos no escolares que coexisten con los formatos escolares más habituales, con dinámicas que se construyen y significan el entramado de condiciones contextuales e históricas particulares, y que también configuran las trayectorias educativas y escolares de los sujetos (Santillan, 2007). Estos espacios que ponen de manifiesto límites difusos y permeables entre lo escolar y lo no escolar, da cuenta de una considerable complejidad que genera no pocas consecuencias para las intervenciones profesionales y para los sujetos que las habitan. Re significamos para la intervención psicopedagógica los desafíos que Ávila (2012: 11) fórmula, para la investigación en lo referente a la desigualdad y la educación: “Son tiempos de transformaciones: es necesario detectar los instituyentes, las invenciones, los indicios de lo nuevo y lo posible; tal como sostiene Patricia Redondo, recuperar otros registros sobre lo que acontece en las escuelas, los barrios y comunidades es ensanchar la mirada hacia un tiempo y un espacio en el que la educación de las nuevas generaciones tenga lugar para ser pensada, practicada, elaborada, desafiada... Es necesario pensar una investigación capaz de mirar a los sujetos como ‘sujetos deseantes de nuevos futuros y ello exige la elaboración de categorías que den cuenta de esos deseos, de esos itinerarios, de esas búsquedas.

Interesa señalar finalmente, que el sentido de la intervención psicopedagógica para la configuración de escenarios educativos inclusivos, se advierte también en prácticas profesionales que podrían pensarse como ajenas unas a otras, como el caso de la Psicopedagogía Clínica. Claro está que la cuestión estriba en los referentes conceptuales y epistemológicos que posibilitan o no esas vinculaciones. Así, Castorina y Filidoro (2020), entre varios principios que les permiten argumentar lo que identifican como Psicopedagogía clínica relacional, exponen la necesidad de incluir los contenidos escolares en los procesos de diagnóstico y tratamiento psicopedagógico, en tanto objetos de conocimiento situado en el contexto escolar, transformado por lo escolar, entramado en situaciones didácticas específicas. Intencionalidad que los mismos autores asumen como nudo problemático en tanto los niños y niñas de la clínica psicopedagógica son niños y niñas en situación de “de construir conocimientos a partir de interacciones sociales en el seno de una propuesta de enseñanza escolar” (p. 359). Sostienen que la psicopedagogía clínica debe inscribirse en un contexto educativo, al servicio de la inclusión, en la medida que lo que se pretende es acompañar a la escuela y a los docentes en la revisión de las condiciones escolares que se ofrecen “de manera que cada vez, más niños, niñas y jóvenes puedan encontrar allí un lugar para ser alumnos y alumnas” (p. 362).

En síntesis, desde el encuadre conceptual expuesto y en función de la finalidad de este trayecto formativo, derivamos y estructuramos la propuesta en torno a distintas dimensiones -política, socio cultural, institucional y subjetiva- en tanto aportan a la problematización de las implicancias de la intervención profesional desde múltiples inserciones –institucionales y clínicas-, con la intencionalidad compartida de habilitar condiciones para una educación inclusiva posible.



8. Antecedentes

La Diplomatura que presentamos, al mismo tiempo que se inscribe en intencionalidades políticas institucionales enfoca un área de vacancia en tanto pretende ofrecer un trayecto formativo de posgrado, específicamente vinculado a problemáticas de la intervención profesional psicopedagógica tomando como referencia prácticas que promuevan la inclusión educativa en un sentido amplio. En ese marco hemos organizado la presentación (seguramente incompleta) de los antecedentes con la intención de poner en evidencia el abordaje de cuestiones vinculadas a la práctica profesional psicopedagógica y la promoción de condiciones favorables para el aprendizaje en pos de una educación inclusiva, tanto en propuestas de formación de grado como de posgrado e investigación.

8.1. Prácticas Socio-comunitarias en la Licenciatura en Psicopedagogía.

El Departamento de Ciencias de la Educación -que aloja a la Licenciatura en Psicopedagogía- presenta un alto nivel de implicación en el desarrollo de prácticas sociocomunitarias, tal es así que en las últimas convocatorias comprendidas entre el año 2016 a 2020 (con extensión a 2022) se han desarrollado 24 proyectos en total. En cada convocatoria, el porcentaje de proyectos pertenecientes al departamento de Ciencias de la Educación representa un 35% de los proyectos presentados a nivel Facultad de Ciencias Humanas. Actualmente se encuentran en vigencia 10 proyectos, involucrando a las 3 carreras del departamento (entre ellas la Lic. en Psicopedagogía) y a 22 asignaturas. Creemos que esto da cuenta del nivel de compromiso de los docentes y estudiantes implicados en el abordaje de las problemáticas socioeducativas de nuestra comunidad y la pertinencia de la formación psicopedagógica en ello. Las múltiples propuestas consideran demandas y necesidades de las personas en diferentes momentos de su ciclo vital, en las diversas instituciones que habitan (educativas, laborales, sanitarias, familiares) acorde con una perspectiva de ampliación de derechos.

De modo particular, se destacan a continuación aquellos proyectos en los que participan o han participado, con distintas funciones, los miembros del equipo responsable del diseño de la Diplomatura, dando cuenta de la especificidad psicopedagógica de las temáticas abordadas:

- Proyecto Socioeducativo de incorporación de Prácticas Socio-comunitarias en el currículum, en la asignatura Práctica Profesional Psicopedagógica en Educación: *La intervención psicopedagógica en contextos educativos formales y no formales: promoviendo la capacidad de aprender desde el (re)conocimiento de lo diverso*. Dirigido por Mgter. Liliana Moyetta. Aprobado por la Secretaría Académica de la Fac. Cs. Humanas de las UNRC. Año 2010. Res. Dec. 745/10.
- PRODEC- Proyectos para fortalecer la Democratización del Conocimiento. Eje 1: Construyendo conocimiento en acción con otros. Incorporación de prácticas socio-comunitarias en las currículas: *El aprendizaje en contextos de vulnerabilidad social. Una propuesta de formación psicopedagógica*. Departamento: Ciencias de la Educación- Carrera: Licenciatura en Psicopedagogía- Cátedra: Práctica Psicopedagógica en Educación (6582) – Práctica Profesional Psicopedagógica en Educación (6592)- 5to. Año- Dirigido por Mgter. Liliana Moyetta. Aprobado por la Secretaría Académica de la Fac. Cs. Humanas de las UNRC. Año 2010. Según Res. CD. FCH 218/2012.
- Proyecto de prácticas socio comunitarias en Práctica Profesional Psicopedagógica en Educación: *“La intervención psicopedagógica en contextos de educación no formal como*



práctica para la inclusión social y educativa” –Sec. Planeamiento, UNRC, 2015-2017- Docentes Responsables: Lic. Daniela Andrea Barbero, Lic. María de los Ángeles Filippi. Aprobado por Resol. Rec. 998/2015. Y su continuidad en la convocatoria 2018-2019. Aprobado por Resol. Rec. 266/18.

- Proyecto de prácticas socio comunitarias en Psicopedagogía II: *“Instituciones en diálogo. Encuentros de lectura. La co-construcción de propuestas socioeducativas entre organizaciones sociales voluntarios de un Centro Comunitario, docentes y estudiantes de la Licenciatura en Psicopedagogía de la UNRC”*. –Sec. Planeamiento, UNRC, 2019- Docentes Responsables: Daniela Rainero y María de los Ángeles Filippi. Aprobado por res. C.D. 500/18.
- Prácticas Socio Comunitarias en RED, Facultad de Ciencias Humanas. Res. CD Res. Rec. 358/2020 (2020-2022): *“Prácticas Psicopedagógicas en espacios socio comunitarios”* Proyectos que integran la RED:
 1. Propuestas socioeducativas en territorio desde una perspectiva psicopedagógica. Aportes para la promoción de los derechos educativos. Cátedra: Psicopedagogía II. Responsables: Daniela Rainero y M. de los Ángeles Filippi.
 2. Espacios socio comunitarios e intervención psicopedagógica. La promoción del lazo con la cultura a partir de propuestas educativas inclusivas. Cátedra: Práctica Profesional Psicopedagógica en Educación. Responsables: Daniela Barbero y M. de los Ángeles Filippi.
 3. Las prácticas psicopedagógicas en espacios socio comunitarios. Construyendo modos de Producción de Cuidado en Salud. Cátedra: Práctica Profesional Psicopedagógica en Salud. Responsable: Verónica Delgado.

8.2. Antecedentes de Investigación

Se referencian a continuación los proyectos en los que han participado, en la última década, quienes integran el grupo responsable del proyecto de la Diplomatura.

- Proyecto: *“La intervención psicopedagógica como posibilitadora de variaciones de lo escolar: su estudio a partir de prácticas situadas en contextos diversos”*, SeCyT, 2012-2015. Dirigido por Mgter. Liliana Moyetta. Investigadores: Lic. Daniela Barbero, Lic. María de los Ángeles Filippi, Lic. Mariana Bottini, Lic. Daniela Rainero. Aprobado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNRC, según Resolución Rectoral 852/11.
- Proyecto: *“Construcción de subjetividad en adolescentes de escuela secundaria: el derecho a la participación entre la exclusión y la inclusión”*. SeCyT–UNRC 2016-2019. Dirigido por Mgter. Mirta Aromataris. Investigadores: Lic. Silvana Pereyra, Dra. Mariana Bottini, Lic. Lucía Rinaudo, Lic. Martina Nava Parodi. Aprobado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNRC, según Resolución Rectoral 161/2016. Aprobado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNRC, según Resolución Rectoral 161/2016.
- Proyecto: *“La escritura profesional y su enseñanza en el ámbito universitario”*. Directora: Alicia Vázquez. Co Directora: Ivone Jakob. Investigadores: Pablo Rosales y Paola Ripoll. Secretaría de Ciencia y Técnica. Universidad Nacional de Río Cuarto. Período: 2012 – 2014



- Proyecto: “El asesoramiento para la enseñanza de la lectura y la escritura” SeCyT–UNRC 2016-2019. Dirigido por Esp. Ivone Jakob, Co dirigido por Mgter. Pablo Rosales. Investigadores: Dra. Paola Ripoll, Lic. Luisa Pelizza. Aprobado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNRC, según Resolución Rectoral 161/2016. Aprobado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNRC, según Resolución Rectoral 331/2016.
- Proyecto: “La intervención psicopedagógica en la escuela secundaria: obstáculos, tensiones y condiciones para una educación inclusiva posible.” SeCyT–UNRC 2016-2019. Dirigido por Mgter. Liliana Moyetta. Investigadores: Lic. Daniela Barbero, Lic. María de los Ángeles Filippi, Lic. Daniela Rainero. Aprobado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNRC, según Resolución Rectoral 161/2016.
- Proyecto: “La intervención psicopedagógica en los equipos de orientación escolar (EOE): hacia la promoción de una educación inclusiva desde una dimensión institucional.” SeCyT. Periodo 2020-2021. Dirigido por Mgter. Daniela Rainero. Investigadores: Lic. Daniela Barbero, Lic. María de los Ángeles Filippi. Aprobado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNRC, según Resolución Rectoral Res. CS 083/2020.

8.3. Antecedentes de Extensión

- Proyecto de Extensión Universitaria “Servicio de Consultoría para Psicopedagogos Noveles”, organizado por las Cátedras de Práctica Profesional Psicopedagógica en Educación, Psicopedagogía I y II, del Dpto. Cs. Educación, conjuntamente con el Colegio Profesional de Psicopedagogos, Regional Río Cuarto. Año 2011: Res. Dec. 266/11. Año 2012: Res. Dec. CD 288/2012. Año 2013. Res. Dec. CD 628/2013.

8.4. Antecedentes de Cursos de Posgrado y Propuestas Formativas gestionadas con la participación de la cátedra Práctica Profesional Psicopedagógica en Educación.

- Jornada Taller: “Diagnósticos Actuales en la Infancia y la Escuela: Revisando Paradigmas” organizada por la cátedra de Psicología Profunda II con la colaboración de las cátedras de Psicopedagogía II, Práctica Psicopedagógica en Educación del Dpto. de Cs. de la Educación, y la Directora del Dpto. de Educación Inicial, de la Fac. Cs. Humanas, UNRC. En Río Cuarto, Res. Dec. 175/11 y 457/11 los días 27 de mayo y 30 de septiembre de 2011.
- Jornada Taller: “La función subjetivante del docente. Propuesta para la construcción del pensamiento en niños marginarizados”. Con la disertación de la Profesora Extraordinaria Visitante, Dra. Inés Rosbaco, docente e investigadora de la Universidad Nacional de Rosario. Organizado por el Departamento de Ciencias de la Educación. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Río Cuarto. Destinado a Psicopedagogos, Psicólogos, Prof. en Educación Especial, Prof. en Educación Inicial, Directivos y Docentes de Nivel Inicial, Primario y Medio, y alumnos de cuarto y quinto año de las carreras afines. Campus de la UNRC. 19 de octubre de 2013. Resol. Dec. 648/2013.
- Curso de posgrado: “Psicopedagogía Clínica: diagnóstico y tratamiento de niños y adolescentes con problemas de aprendizaje.” Dictado por el Dr. Julián Grunin, docente e investigador de la Universidad Nacional de Buenos Aires (equipo de la Dra. Silvia Schlemenson). Organizado por el Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Destinado a Psicólogos,

Psicopedagogos, Lic. en Ciencias de la Educación y estudiantes avanzados. A realizarse en el Campus de la UNRC los días 6 y 7 de noviembre de 2015, con un total de 20 hs. (1 crédito). Resol. Dec. 169/2015.

- Actividad Extracurricular de Extensión: “Tratamiento social de los problemas de la niñez y adolescencia contemporánea por la acción microsocial: el valor de las ceremonias mínimas”. Con modalidad de seminario taller y conferencia, a cargo de la Dra. Mercedes Minnicelli, docente e investigadora de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Organizado por: Asignatura Práctica Profesional Psicopedagógica en Educación del Dpto. de Ciencias de la Educación, Asignatura Seminario de Atención a la Diversidad del Dpto. de Educación Inicial, Asignatura Juego y Conocimiento del Dpto. de Educación Física, Asignatura Problemas de Familia y Minoridad del Dpto. de Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales, el Observatorio de Derechos Humanos de la UNRC y el Programa de Investigación: Estudios de la tensión exclusión-inclusión en diversos contextos, SeCyT, UNRC. Destinado a Psicopedagogos, Psicólogos, Docentes, Prof. y Lic. en Educación Física, Abogados, Trabajadores sociales, Dirigentes barriales y estudiantes avanzados de carreras afines. Sala del Centro Cívico de Río Cuarto. 5 de octubre de 2016. Resol. Dec. N° 357/2016.
- Proyecto de Extensión Universitaria, Actividad de Formación: “Dificultades en el aprendizaje escolar”. Con modalidad de seminario taller y conferencia, a cargo de la Lic. Beatriz Janin, de la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales (UCES) y Presidente del Forum Infancias. Organizado por: Asignatura Psicología Evolutiva I, Psicología Evolutiva II, Psicología General y de la Adolescencia, Psicología Profunda I y Psicología Profunda II del Dpto. de Ciencias de la educación, y por el Observatorio de DDHH-UNRC y el Consejo Social de la UNRC. Destinado a Psicólogos, Psicopedagogos, Fonoaudiólogos, Psicomotricistas, Pediatras, Educadores y Profesionales de ciencias de la salud y de la educación, y estudiantes avanzados de dichas carreras. Aula Magna de la UNRC. 27 de abril de 2017. Resol. Dec. N° 110/2017.
- Actividad Extracurricular de Extensión: “El lazo intergeneracional entre jóvenes y adultos en la escuela secundaria. Desafíos para generar posibilidades de una educación inclusiva”. A cargo del Prof. Daniel Korinfeld. Seminario-Taller organizado por las cátedras de Práctica Profesional Psicopedagógica en Educación, Orientación Vocacional I y Orientación Vocacional II, del Dpto. de Cs. de la Educación. Facultad de Cs. Humanas. Destinado a Psicólogos, Psicopedagogos, Fonoaudiólogos, Psicomotricistas, Pediatras, Educadores y Profesionales de ciencias de la salud y de la educación, y estudiantes avanzados de dichas carreras. Aula Magna de la UNRC. 27 de octubre de 2017. Resol. Dec. N° 376/2017.
- Actividad Extracurricular de Extensión: “Entre adolescentes y adultos en las instituciones educativas”. A cargo del Prof. Daniel Korinfeld. Conferencia organizada por las cátedras de Práctica Profesional Psicopedagógica en Educación, Orientación Vocacional I y Orientación Vocacional II, del Dpto. de Cs. de la Educación. Facultad de Cs. Humanas. Destinado a Psicólogos, Psicopedagogos, Fonoaudiólogos, Psicomotricistas, Pediatras, Educadores y Profesionales de ciencias de la salud y de la educación, y estudiantes avanzados de dichas carreras. UNRC. 27 de octubre de 2017. Resol. Dec. N° 376/2017.

Es necesario reconocer la extendida trayectoria de múltiples y diversas actividades académicas, de grado, posgrado, extensión e investigación en el tema que nos ocupa desde la Licenciatura en Psicopedagogía, que excede en mucho la nómina que hemos expuesto precedentemente.

Sin embargo, no contamos con antecedentes vinculados a una carrera de posgrado, particularmente orientada a temáticas profesionales y dirigida a egresados que no desarrollan su actividad en el ámbito académico. Una excepción al respecto en el ámbito del Departamento de Ciencias de la Educación de nuestra Facultad, es la “Diplomatura Superior en Enseñanza y Aprendizaje en contextos inclusivos”.

La Diplomatura pretende aportar al fortalecimiento de las relaciones entre la universidad y sus graduados a partir de una propuesta formativa acotada a problemáticas profesionales entramadas en el contexto socio político actual. En el Manifiesto Psicopedagógico, elaborado con la participación de referentes de distintas instituciones de formación, entre ellas la Universidad Nacional de Río Cuarto, se plantea la necesidad de la formación de posgrado en Psicopedagogía, atenta a una “práctica psicopedagógica como esencialmente compleja, enfocada en los procesos de aprendizaje en contexto y orientadas a promover mejores condiciones del aprender, a fin de perseguir los fines sociales de inclusión, equidad y ampliación de derechos” (Congreso Internacional entre Educación y Salud, Universidad Provincial de Córdoba, 2021). Por otra parte, contamos con información empírica que nos indica que, si bien los profesionales de la psicopedagogía continúan su formación una vez egresados, no son frecuentes las titulaciones de posgrado. A partir de un relevamiento en curso, gestionado desde la Federación Argentina de Psicopedagogos, contamos con la respuesta de 50 graduados de nuestra universidad (aproximadamente). Solamente 8 de ellos informan titulaciones de posgrado, y en la mayoría de los casos de corte académico.

9. Objetivos:

9.1. Objetivo General

-Generar un contexto de intercambios y circulación de saberes, conceptuales y prácticos, tendientes a promover un posicionamiento comprometido para la construcción de escenarios educativos inclusivos y a enriquecer las posibilidades de la intervención profesional psicopedagógica en ese dominio, desde un enfoque de derechos.

-Contribuir a la construcción de una perspectiva crítica y ética acerca de la educación inclusiva de niñas, niños y adolescentes y su vinculación con la praxis psicopedagógica, atendiendo a las dimensiones socio-políticas, institucionales, y subjetivas que la atraviesan.

9.2. Objetivos específicos

-Identificar problemáticas emergentes en el campo de la educación inclusiva que tensionan las prácticas profesionales psicopedagógicas.

-Posibilitar la construcción de abordajes que promuevan procesos de intervención comprometidos con la educación inclusiva.

-Reconocer la necesidad e importancia de generar contextos colaborativos de intervención y de trabajo en red para abordar la complejidad de la inclusión en educación.

-Reflexionar acerca de las implicancias que provoca la propia intervención en los contextos de actuación profesional psicopedagógica.

10. Destinatarios

- a) Egresados de carreras de Psicopedagogía de la UNRC (con prioridad)
- b) Otros profesionales de carreras afines que acrediten inserción laboral vinculada a contextos educativos diversos.

11. Condiciones requeridas para la inscripción

Podrán aspirar al cursado de esta propuesta de posgrado los egresados universitarios que hayan obtenido el título universitario de grado o nivel superior no universitario de cuatro (4) años de duración como mínimo. Y, tal lo establecido en el punto precedente, tienen prioridad los egresados de Psicopedagogía de la UNRC.

En casos excepcionales de postulantes que se encuentren fuera de los términos precedentes, podrán ser admitidos siempre que sean egresados de carreras universitarias, o de carreras de nivel superior no universitario, de al menos tres (3) años de duración y que además demuestren, través de las evaluaciones y los requisitos que se establezcan, poseer preparación y experiencia laboral acorde con la formación de posgrado que se propone desde la Diplomatura (Res. C.S. 237/2016). Cabe aclarar que para esas situaciones excepcionales se prevé la participación del Comité Académico.

12. Cupo mínimo y máximo para cada curso

Cupo mínimo: 5 inscriptos.

Cupo Máximo: 50 inscriptos.

Los inscriptos en la Diplomatura tienen prioridad en cada uno de los cursos, solamente si no se llegase a complementar el cupo máximo establecido podrán cursar otros interesados en carácter de alumnos vocacionales.

13. Certificación a otorgar

Diplomado Superior en Psicopedagogía y educación inclusiva

14. Propuesta curricular (Cursos, seminarios, otras actividades. Detalles de los contenidos mínimos y/u otras actividades a desarrollar)

Esta propuesta formativa tiene como propósito central generar un contexto de intercambios y circulación de saberes, conceptuales y prácticos, tendientes a enriquecer las posibilidades de la intervención profesional psicopedagógica, desde una perspectiva de derechos, para la construcción de escenarios educativos inclusivos.



La estructura curricular de la misma se organiza en torno a tres dimensiones absolutamente entrelazadas, tendientes a problematizar las prácticas de intervención psicopedagógica: dimensión socio política, dimensión institucional y dimensión subjetiva. En torno a estas dimensiones, se nuclean los nueve (9) cursos de posgrado ofrecidos. Se propone, finalmente, un seminario taller orientado a acompañar a los cursantes en la escritura del trabajo final integrador.

Los cursos y el seminario que la integran podrán realizarse de manera independiente, bajo las condiciones establecidas por la Secretaría de Posgrado de la Facultad de Ciencias Humanas que otorgará las certificaciones correspondientes.

A continuación, se detallan los contenidos mínimos de cada curso (punto 14.1). Posteriormente, en la tabla que sigue se presenta dicha estructura, con la denominación de cursos y seminario, detallando cantidad de horas, modalidad y docentes a cargo (punto 14.2).

14.1 Propósitos y Contenidos mínimos de los cursos

Curso 1. *Aprendizajes situados, escuelas inclusivas e intervenciones psicopedagógicas*

Objetivos:

- Profundizar en los aportes de las perspectivas contextualistas del desarrollo para contribuir a la comprensión del aprendizaje escolar en tanto complejo y situado.
- Aportar a la construcción de intervenciones psicopedagógicas en las escuelas atentas a las trayectorias situadas, que se distancian de las históricas intervenciones individuales y patologizantes.

Contenidos mínimos:

1. Perspectivas socioculturales del desarrollo y sus aportes para pensar los aprendizajes escolares. La teoría vigotskiana y el impacto de la escolarización en el desarrollo subjetivo. El lugar central de las experiencias sociales, las interacciones y los instrumentos mediadores que posibilitan. Aprendizaje situado y la construcción de nuevas unidades de análisis para su estudio.
2. Aportes de las perspectivas socioculturales para pensar las intervenciones psicopedagógicas en las escuelas. Problemáticas actuales y la mirada situada para producir transformaciones. De los sujetos a la situación.

Curso 2. *Prácticas educativas inclusivas en los niveles obligatorios del sistema educativo*

Objetivos:



- Ofrecer herramientas epistemológicas, teóricas, metodológicas y pedagógicas que permitan la reflexión sobre las prácticas docentes y profesionales vinculadas a los procesos de inclusión educativa en general y en relación a las personas con discapacidad en particular.
- Brindar herramientas que faciliten el trabajo en equipo entre profesionales en torno a los procesos de inclusión educativa.
- Abordar propuestas áulicas democráticas, participativas y favorecedoras de la autonomía en pos de potenciar los aprendizajes.

Contenidos:

- La educación inclusiva como campo de conocimiento en construcción. Como sostiene Ocampo, (2016) en la construcción de un campo de conocimiento se produce un movimiento de saberes que se insertan en un nuevo mecanismo de ensamblaje y que esa gramática sólo puede entenderse a partir de los procesos históricos del presente que los articula.
- Lo colectivo y lo singular en los proyectos de aula. La articulación que toma aspectos valiosos de la tradición de la educación “común” y la “especial”.
- Los diversos formatos de acompañamiento a las trayectorias que se han implementado desde las políticas públicas tanto nacionales como jurisdiccionales.
- Las prácticas del aula desde una perspectiva situada que entienden al sujeto y su contexto como una unidad de análisis.

Curso 3. Las prácticas de equipos de orientación educativa en la generación de condiciones para una educación inclusiva

Objetivos:

- Promover el reconocimiento y reflexión sobre el trabajo de los Equipos de Orientación Escolar (EOE) en la actualidad, enfatizando el carácter institucional y pedagógico de las intervenciones, así como el desplazamiento de la mirada desde los sujetos a las condiciones institucionales.
- Focalizar, mediante la articulación teórico-práctica situada, un trabajo colaborativo con otros/as que reconoce las subjetividades contemporáneas, los territorios educativos y sus cartografías, un *hacer escuela* colectivo entre EOE y otros/as (docentes, directivos, supervisores, otras instituciones) con un sentido territorial y una perspectiva de derechos.

Contenidos mínimos:

- Intervenciones institucionales de los Equipos de Orientación Escolar (EOE). Miradas, cartografías, territorios.
- Trabajar en nuevos contextos y configuraciones entre equipos desde una mirada institucional.
- La historización del trabajo de los EOE en el sistema educativo: diferentes miradas y enfoques.

El trabajo colaborativo y la corresponsabilidad con otros equipos docentes, directivos, supervisores y de la comunidad.

La problematización ante las situaciones que demandan intervención. El lugar del conflicto en la vida institucional. La crítica a las miradas individualizantes y patologizantes de la subjetividad.

Propuestas de formas relacionales de concebir la trama institucional y las subjetividades en vínculos de confianza.

Las trayectorias educativas desde una mirada institucional y como cuestión que las escuelas habilitan.

La construcción de dispositivos institucionales. Rasgos, articulaciones, la producción de experiencia y la construcción de una autoridad habilitante.

Curso 4. Aportes de la clínica psicopedagógica a la educación inclusiva

Objetivos:

- Comunicar un pensamiento racional que no sea totalizante, que reconozca lo imposible y las contradicciones, pero que, a la vez, se despliegue a la universalidad de las reglas del lenguaje (ya que de lo contrario no lograría construir y comunicar conceptos).
- Hacer comunicable, transmisible y compartible una práctica sin caer en la etiqueta (las hay para los niños, niñas y jóvenes, para los padres y las madres, para los y las docentes y también para las escuelas), sin caer en la fórmula ni en el programa.
- Evitar la recaída en el empirismo, pero sin buscar la construcción de teorías englobantes que fuerzan y distorsionan las lecturas de los otros, de los contextos, de las situaciones, de las experiencias.

Contenidos mínimos:

El análisis de las condiciones escolares: su relación con las condiciones particulares de los sujetos y las condiciones estructurales. La intervención psicopedagógica: su lugar en la creación de condiciones para la producción de cambios en el modelo organizacional de las escuelas. La psicopedagogía como práctica de conocimiento.

Curso 5. Infancias y adolescencias actuales

Objetivos:

- Conceptualizar la constitución subjetiva desde el paradigma de la complejidad, considerando los tiempos de organización y las operaciones psíquicas específicas, en los cuales el otro y lo histórico-social juegan un papel central.



-Analizar los discursos hegemónicos y los ideales de época, en pos de comprender su incidencia en la constitución subjetiva de las infancias y adolescencias contemporáneas.

-Caracterizar la sexualidad humana y sus ordenamientos, en pos de comprender su diversidad a la luz de los estudios de género y su importancia para el registro del semejante como eje central en la constitución de los aspectos éticos de la subjetividad.

-Reflexionar acerca de los síntomas y presentaciones de malestar predominantes en niños/as y adolescentes de nuestra época.

-Construir significados compartidos en torno a las características que debieran asumir las intervenciones subjetivantes en el ámbito de la salud y educación.

Contenidos mínimos:

Unidad 1. ¿Cómo “se hace” un sujeto? La relación contexto / subjetividad. Una lectura psicoanalítica.

Unidad 2. Infancias y adolescencias contemporáneas. Discursos hegemónicos e ideales de época. Criminalizar, medicalizar, patologizar, marginarizar.

Unidad 3. Los tiempos de la sexualidad. La construcción del sujeto ético y los modos de enlace al semejante. Desubjetivación y modalidades de subjetivación.

Unidad 4. Las prácticas en salud y educación. Intervenciones subjetivantes.

Curso 6. El aprendizaje y la enseñanza del sistema de escritura desde el enfoque alfabetizador de las prácticas sociales de la cultura letrada.

Objetivos:

- Analizar procesos constructivos del sistema de escritura y situaciones de enseñanza del sistema de escritura.

- Comprender los criterios didácticos constructivistas que orientan el diseño de situaciones de enseñanza del sistema de escritura.

Contenidos mínimos:

Este curso pretende acercar conocimientos disponibles para actualizar la formación de los destinatarios en función de los crecientes desarrollos de la didáctica específica. Ello cobra relevancia y tiene sentido en un contexto en el que persisten las dificultades para brindar una alfabetización escolar inclusiva, y en el que paradójicamente crece el distanciamiento entre la producción didáctica y las prácticas escolares.

1. La construcción de un enfoque alfabetizador basado en la transmisión de prácticas de la cultura letrada y en una perspectiva constructivista del aprendizaje del sistema de escritura.

2. El diseño de situaciones de lectura y escritura y de intervenciones didácticas para promover el aprendizaje del sistema de escritura.

Curso 7. Educación inclusiva en clave institucional

Objetivos:

- Problematizar lo institucional en la construcción de tramas inclusivas atendiendo a sus complejidades en el campo educativo.
- Revisar conceptos sustantivos respecto de las instituciones, sus procesos y transformaciones, con especial referencia a la cuestión del sujeto y su lugar en los espacios colectivos
- Analizar la producción de institucionalidades inclusivas en espacios socioeducativos y escolares, recuperando experiencias instituyentes gestadas a partir de las prácticas cotidianas.

Contenidos mínimos:

Las instituciones como formaciones sociales, culturales, simbólicas y subjetivas. Historicidad y transformaciones. Lo institucional como dimensión del hacer en común y devenir procesual de lazos socioculturales y políticos. La institucionalización, entramados instituidos y procesos instituyentes.

Trabajo colectivo, sujetos y producción de institucionalidades. La forma escolar y sus desbordes. Reinventaciones de lo escolar en las escuelas: experiencias, proyectos y acciones para la inclusión.

Espacios socioeducativos. Coordinadas para comprender las especificidades de los espacios socioeducativos. Experiencias socio educativas “no escolares”; en contextos territoriales con niños y jóvenes; atravesamientos y entramados con la escolarización y sus problemáticas. Reflexiones en torno a las intervenciones psicopedagógicas en diversos ámbitos.

Curso 8. Las subjetividades en el laberinto: tecnología, lenguajes, narrativas y política en la trama de la cultura. Posibles abordajes

Objetivos:

Objetivo inicial:

Introducir a lxs participantes, recuperando sus experiencias profesionales y sus lecturas, en las temáticas vinculadas a la problematización de los conceptos de tecnología, narrativas, y política. La idea es centrar el análisis en las prácticas de consumo y de interacción de los jóvenes y lxs no tantx y la construcción de subjetividades en una época de particular complejidad en cuanto a los contextos de tensión social y económico-político.

Objetivos de desarrollo:

- Presentar una serie de ideas y líneas de pensamiento que formarán parte del corpus teórico inicial.



-Profundizar sobre relaciones conceptuales emergentes del debate y la construcción colectiva con lxs participantes del curso.

-Seleccionar y configurar ejes de desarrollo para re-pensar las prácticas profesionales de la psicopedagogía a partir de las dimensiones consensuadas entre lxs participantes

-Realizar un trabajo escrito grupal y colaborativo que a modo de ensayo se incorpore en un blog del curso creado entre todxs los integrantes del curso.

-Definir y aplicar criterios de autoevaluación de lo logrado a lo largo de los encuentros del curso propuesto.

Contenidos mínimos:

Las narrativas y los lenguajes. El caso del audiovisual. Escenarios sociales y culturales actuales en la cultura digital. Prácticas de consumo. Contextos actuales de consumos culturales.

Creación, autoría y prácticas en el mundo digital. Modos de apropiación de lenguajes y códigos. Juventudes y Redes. Relación entre la tecnología de la comunicación, la cultura y el entramado social.

Propuestas alternativas desde el campo de la Psicopedagogía.

Curso 9. Políticas públicas y derecho a la educación

Objetivos:

-Discutir los supuestos e implicancias de la inclusión educativa desde un enfoque del derecho a la educación.

-Comprender los fundamentos, características y valoraciones de políticas, programas y experiencias de inclusión educativa.

Contenidos mínimos:

1. Conceptualizaciones básicas: política, políticas y política educativa. Inclusión/exclusión. Marginación, exclusión y vulnerabilidad. Inclusión desde un enfoque del derecho a la educación. Inclusión social e inclusión educativa.

2. Políticas para la inclusión educativa desde la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206. Características y evaluación de algunos programas y experiencias nacionales y provinciales. Hacia nuevos formatos escolares, nuevas formas de enseñar y nuevos modos de aprender.

Seminario Prácticas de lectura y escritura académica: Acompañamiento para la elaboración del Trabajo Final Integrador

Objetivos:

-Reconocer y valorar la lectura y la escritura como prácticas sociales, así como su función epistémica en el posgrado.

-Reconocer, planificar, implementar y regular estrategias de lectura y escritura académica en el posgrado.

-Promover la reflexión metacognitiva y colaborativa en el proceso de lectura y escritura en el posgrado: revisión crítica del conocimiento y autoevaluación de los propios aprendizajes.

-Valorar el conocimiento como proceso que se construye y como producto que se comparte socialmente.

-Conocer las particularidades de los tipos de modalidades que puede asumir el TFI.

-Explicitar y construir propósitos, tema-problema, subtemas y conceptos centrales a desarrollar según la modalidad del TFI.

Contenidos mínimos:

La lectura y la escritura como prácticas sociales. Alfabetización académica; función epistémica de la lectura y la escritura en el posgrado. El conocimiento estratégico en el proceso de escritura académica-profesional. Planificación de la Escritura. Construcción del tema-problema. Explicitación y clarificación de propósitos, tema, subtemas y conceptos a desarrollar. Escritura. Adecuación a las modalidades textuales. Relaciones entre conceptos y argumentaciones. Precisión y claridad de procesos cognitivos y de escritura (descripción, definición, explicación, comparación, ejemplificación, argumentación). Adecuada secuenciación de las ideas y uso de recursos de cohesión y coherencia textual. Adecuación a las normas de citación. Evaluación de la escritura. Revisión metacognitiva de la producción escrita. Revisión de pares.

14.2. Distribución de docentes a cargo de los contenidos de cada curso y del seminario con la carga horaria correspondiente y modalidad de dictado

DOCENTES	CONTENIDOS	HORAS	MODALIDAD ¹
Prof. N. Aizencang – UBA	Curso 1	20 HS	Presencial mediado por recursos tecnológicos.
Prof. S. Dubrovsky – UBA	Curso 2	20 HS	Presencial mediado por recursos tecnológicos
Prof. B. Greco – UBA	Curso 3	20 HS	Presencial mediado por recursos tecnológicos

¹ Se considera modalidad presencial a toda actividad sincrónica, ya sea con presencia física o mediada por tecnología.



Prof. Norma Filidoro – UBA	Curso 4	20 HS	Presencial mediado por recursos tecnológicos
Prof. M. Bottini – UNRC Prof. L. Rinaudo – UNRC Prof. M. Lelli – UNRC	Curso 5	20 HS	Presencial
Prof. P. Rosales – UNRC Prof. I. Jakob – UNRC Prof. P. Ripoll – UNRC	Curso 6	20 HS	Presencial
Prof. S. Avila – UNC	Curso 7	20 HS	Presencial mediado por recursos tecnológicos
Prof. Claudio Asaad – UNRC	Curso 8	20 HS	Presencial
Prof. V. Macchiarola - UNRC Prof. C. Martini – UNRC	Curso 9	20 HS	Presencial
Prof. Y. Boatto – UNRC Prof. S. Aguilera - UNRC Prof. M. Fenoglio - UNRC	Seminario	20 HS	Presencial

15. Carga horaria y asignación de créditos

La Diplomatura tiene una carga horaria total de 180 horas obligatorias, lo que corresponde a un total de 9 créditos distribuidos de la siguiente manera: 7 cursos (equivalentes a 140 horas) que pueden ser elegidos de la totalidad de los ofrecidos (9 en total), un seminario de acompañamiento para la elaboración del trabajo final integrador (20 horas) y un Trabajo Final para el que se asignan 20 horas.

CURSOS SEMINARIO	DENOMINACION	HS.	CREDITOS
CURSO 1	Aprendizajes situados, escuelas inclusivas e intervenciones psicopedagógicas	20 hs	1
CURSO 2	Prácticas educativas inclusivas en los niveles obligatorios del sistema educativo	20 hs	1
CURSO 3	Las prácticas de equipos de orientación educativa en la generación de condiciones para una educación inclusiva.	20 hs	1
CURSO 4	Aportes de la clínica psicopedagógica a la educación inclusiva	20 hs	1
CURSO 5	Infancias y adolescencias actuales	20 hs	1
CURSO 6	El aprendizaje y la enseñanza del sistema de escritura desde el enfoque alfabetizador de las prácticas sociales de la cultura letrada.	20 hs	1
CURSO 7	Educación inclusiva en clave institucional	20 hs	1



CURSO 8	Las subjetividades en el laberinto: tecnología, lenguajes, narrativas y política en la trama de la cultura. Posibles abordajes	20 hs	1
CURSO 9	Políticas públicas y derecho a la educación	20 hs	1
SEMINARIO	Prácticas de lectura y escritura académica: Acompañamiento para la elaboración del Trabajo Final Integrador	20 hs	1
TRABAJO FINAL INTEGRADOR		20 hs	1

16. Duración aproximada y Cronograma

El desarrollo de la Diplomatura se realizará durante 9 meses; se prevé el dictado de un curso y/o seminario por mes, preferentemente los días jueves, viernes o sábado. Una vez finalizado el último seminario, se definirá el plazo para la presentación del Trabajo Final.

Si bien el cronograma y la duración de los encuentros han sido acordados con los responsables de los cursos, se prevén posibles variaciones si las condiciones contextuales, institucionales o personales de los docentes participantes así lo requiriesen. Así mismo podrían generarse algunos ajustes atendiendo a las condiciones de los cursantes.

CURSOS SEMINARIO	DENOMINACION	HS.	FECHAS	DISTRIBUCION HORARIA
CURSO 1	Aprendizajes situados, escuelas inclusivas e intervenciones psicopedagógicas	20 hs	3, 10 y 17 de marzo de 2023	3 encuentros sincrónicos virtuales de 5 horas cada uno
CURSO 2	Prácticas educativas inclusivas en los niveles obligatorios del sistema educativo	20 hs	31 de marzo, 14 y 21 de abril de 2023	3 encuentros sincrónicos virtuales de 5 horas cada uno
CURSO 3	Las prácticas de equipos de orientación educativa en la generación de condiciones para una educación inclusiva.	20 hs	12, 19 y 26 de mayo de 2023	3 encuentros sincrónicos virtuales de 5 horas cada uno
CURSO 4	Aportes de la clínica psicopedagógica a la educación inclusiva	20 hs	2 y 3, 9 y 10, y 16 y 17 de junio de 2023	6 encuentros sincrónicos virtuales: de 2 horas los días viernes y 3 horas los días sábado



CURSO 5	Infancias y adolescencias actuales	20 hs	30 de junio, 1 y 7 de julio de 2023	3 encuentros presenciales de 5 horas cada uno
CURSO 6	El aprendizaje y la enseñanza del sistema de escritura desde el enfoque alfabetizador de las prácticas sociales de la cultura letrada.	20 hs	4, 11 y 18 de agosto de 2023	3 encuentros presenciales de 5 horas cada uno
CURSO 7	Educación inclusiva en clave institucional	20 hs	31 de agosto, y 1 y 8 de septiembre de 2023	3 encuentros sincrónicos virtuales de 5 horas cada uno
CURSO 8	Las subjetividades en el laberinto: tecnología, lenguajes, narrativas y política en la trama de la cultura. Posibles abordajes	20 hs	22 y 29 de septiembre, y 6 de octubre de 2023	3 encuentros presenciales de 5 horas cada uno.
CURSO 9	Políticas públicas y derecho a la educación	20 hs	13, 20 y 27 de octubre de 2023	3 encuentros presenciales de 5 horas cada uno
SEMINARIO	Prácticas de lectura y escritura académica: Acompañamiento para la elaboración del Trabajo Final Integrador	20 hs	10, 17 y 24 de noviembre de 2023	3 encuentros presenciales de 5 horas cada uno.

17. Modalidad

Presencial. Algunos cursos (5) se dictan en espacios sincrónicos mediados por recursos tecnológicos. Los demás cursos (4) y el Seminario se desarrollan en espacios sincrónicos de carácter presencial físico.

18. Formas de evaluación y requisitos de aprobación de cursos y seminarios y otras actividades acreditables

El Régimen General de Alumnos de Carreras de Posgrado de la UNRC se encuentra regulado por la Res. C.S. 105/2018. Los requisitos mínimos para la aprobación de cada uno de los cursos son:

-Asistencia del 80%, sobre el total del 75% de presencialidad. El 25% de la carga horaria restante se destinará a la realización de actividades no presenciales.

-Entrega de las evaluaciones solicitadas por los docentes responsables de cada materia/curso.

Para cumplimentar con la elaboración de una Evaluación Final documentada de carácter integrador de la Diplomatura Superior Prácticas Inclusivas en Psicopedagogía, los cursantes deberán respetar las condiciones establecidas en la Res. C.S. de la UNRC N° 237/16.

Aspectos generales de la evaluación

Todos los cursos y el Seminario tendrán una instancia de evaluación obligatoria. Cada uno de ellos será evaluado según criterios explicitados previamente y en lo posible acordados con los participantes. Podrán emplearse diferentes modalidades: trabajos en grupo, exposición en conferencia, panel o mesa redonda, presentación de producciones psicopedagógicas utilizando diversos recursos digitales y medios de información, análisis de casos, seminario, y otras formas adecuadas, de elaboración grupal o individual. En la medida de lo posible, las evaluaciones de cada curso deberían pensarse como aportes para el Trabajo Final Integrador. Entre la implementación de cada curso deberá mediar un tiempo suficiente, que posibilite cumplimentar este requisito. Los trabajos evaluativos de cada curso serán calificados teniendo en cuenta la escala propuesta en el Régimen General de Alumno de Posgrado (Resolución del C. S. N° 105/2018), donde se propone dos categorías: Aprobado y desaprobado. En el caso de ser “aprobado” deberá constar la calificación según la siguiente escala: Sobresaliente (10), Distinguida (9), Muy buena (8), Buena (7). Los trabajos calificados con desaprobados deberán ser elaborados nuevamente.

19. Características y requisitos de aprobación del Trabajo Final Integrador

Al finalizar el cursado se propone la elaboración de un **trabajo final de carácter integrador** que incluya aportes conceptuales de los cursos de la Diplomatura. **Puede asumir dos modalidades:**

- a) Diseño o análisis de una propuesta de intervención psicopedagógica en torno a un problema que se vincule con la generación de condiciones para la inclusión en educación.
- b) Un trabajo monográfico en torno a un problema práctico o conceptual pertinente a la temática central de la Diplomatura.

El trabajo final deberá presentarse a la Directora de la Diplomatura.

El trabajo final será valorado y calificado por tres docentes propuestos por la Directora y la Coordinadora Adjunta. Al menos uno de ellos será externo a la Diplomatura.

20. Cuerpo docente

En el Anexo 1 se adjuntan los CV de cada docente. En el cuadro que sigue se presenta la nómina del personal docente con DNI, grado académico, especialidad, cargo y dedicación.



Apellido y Nombre	DNI	Grado Académico	Especialidad	Categoría	Dedicación	Institución
Aguilera, Soledad	29.581.964	Dra.	Ciencias de la educación	Ayudante de Primera	Exclusiva	UNRC
Aizencang, Nora	22.430.992	Mgter.	Didáctica	Jefa de Trabajos Prácticos	Simple	UBA
Asaad, Claudio	16.529.949	Mgter.	Comunicación audiovisual y publicidad	Profesor Asociado	Exclusiva	UNRC
Avila, Silvia	11.976.519	Mgter.	Investigación Educativa con Mención Socio-antropológica	Profesora Titular	Exclusiva	UNC
Boatto, Yanina	31.336.861	Dra.	Ciencias de la educación	Jefe de Trabajos Prácticos	Exclusiva	UNRC
Bottini, Mariana	22.843.763	Dra.	Fundamentos y Desarrollos Psicoanalíticos	Profesora Adjunta	Exclusiva	UNRC
Dubrovsky, Silvia	12.600.990	Mgter.	Psicología educacional	Profesora Adjunta	Simple	UBA
Fenoglio, Mariana	25.796.962	Esp.	Constructivismo y Educación	Profesora Adjunta	Exclusiva	UNRC
Filidoro, Norma	12.797.045	Mgter.	Psicopedagogía clínica	Profesora Asociada	Semi exclusiva	UBA
Greco, Beatriz	14.593.351	Dra.	Psicología educacional- Intervenciones institucionales en educación desde una perspectiva interdisciplinaria	Profesora Adjunta	Semi exclusiva	UBA
Jakob, Ivone	17.293.364	Esp.	Psicopedagogía Lectura, escritura y educación	Profesora Adjunta	Exclusiva	UNRC
Lelli, Mariana	34.574.629	Dipl.	Docencia universitaria	Ayudante de Primera	Semi exclusiva	UNRC
Macchiarola, Viviana	11.689.990	Dra.	Educación y planeamiento institucional	Profesora Titular	Exclusiva	UNRC
Martini, Celina	20.395.281	Esp.	Didáctica	Profesora Adjunta	Exclusiva	UNRC
Rinaudo, Lucía	32.933.045	Dipl.	Docencia universitaria	Ayudante de Primera	Exclusiva	UNRC



Ripoll, Paola	29.582.039	Dra.	Lectura y ciencias sociales	Profesora Adjunta Ayudante de primera	Simple Exclusiva	UNRC
Rosales, Pablo	21.013.422	Mgter.	Educación y universidad	Profesor Adjunto	Exclusivo	UNRC

21. Presupuesto

Los montos serán ejecutados según Acta paritaria N° 1/2022, homologada por Res. C.S 158/2022 y con eventuales modificaciones supeditadas a nuevas paritarias.

Los mismos están previstos para financiar la totalidad de la Diplomatura, de modo que para los alumnos constituya un trayecto formativo NO ARANCELADO.

SEMINARIOS Y CURSOS	DOCENTES	CRED.	MODALIDAD	MONTO
<i>Curso 1: Aprendizajes situados, escuelas inclusivas e intervenciones psicopedagógicas</i>	Externo: 1 (UBA)	1	Presencial mediada por tecnología	30000\$
<i>Curso 2: Prácticas educativas inclusivas en los niveles obligatorios del sistema educativo</i>	Externo: 1 (UBA)	1	Presencial mediada por tecnología	30000\$
<i>Curso 3: Las prácticas de equipos de orientación educativa en la generación de condiciones para una educación inclusiva.</i>	Externos: 1 (UBA)	1	Presencial mediada por tecnología	30000\$
<i>Curso 4: Aportes de la clínica psicopedagógica a la educación inclusiva</i>	Externo: 1 (UBA)	1	Presencial mediada por tecnología	30000\$
<i>Curso 5: Infancias y adolescencias actuales.</i>	Locales: 3	1	Presencial	20000\$
<i>Curso 6: El aprendizaje y la enseñanza del sistema de escritura desde el enfoque alfabetizador de las prácticas sociales de la cultura letrada.</i>	Locales: 3	1	Presencial	20000\$
<i>Curso 7: Educación inclusiva en clave institucional</i>	Externo: 1 (UNC)	1	Presencial mediada por tecnología	30000\$



<i>Curso 8: Las subjetividades en el laberinto: tecnología, lenguajes, narrativas y política en la trama de la cultura. Posibles abordajes.</i>	Local: 1	1	Presencial	20000\$
<i>Curso 9: Políticas públicas y derecho a la educación</i>	Locales: 2	1	Presencial	20000\$
<i>Seminario: Prácticas de lectura y escritura académica: Acompañamiento para la elaboración del Trabajo Final Integrador</i>	Locales: 3	1	Presencial	20000\$

22. Secretarías y áreas de la Facultad implicadas

El desarrollo del proyecto de la Diplomatura requiere del acompañamiento académico y administrativo de la Secretaría de Posgrado y del Área de Comunicación Institucional para el desarrollo de los cursos mediados por tecnologías.

23. Equipamiento

Para los cursos con presencialidad física se requerirá 1 Monocañón y 1 Netbook.

Para los cursos sincrónicos mediados por recursos tecnológicos será necesaria la colaboración del área correspondiente de la Facultad de Ciencias Humanas.

24. Anexos

ANEXO 1 - Curriculum vitae de profesores responsables y colaboradores de cursos y seminarios

ANEXO 2 - Curriculum vitae de la directora de la diplomatura

25. Referencias bibliográficas

Aizencang, N. y Bendersky, B. 2013 *Escuelas y prácticas inclusivas. Intervenciones psicoeducativas que posibilitan*. Buenos Aires: Manantial.

Ávila, S. 2012 Igualdad y educación: sujetos, instituciones y prácticas en tiempos de transformaciones sociales. Cuadernos de Educación. CIFYH. UNC. Año X – N° 10

Baquero, R. 2005 Conferencia “Concepto de educabilidad”. Curso Básico de ascenso. Recuperado de <http://www.buenosaires.gov.ar> en agosto de 2008



- Baquero, R. 2008 De las dificultades de predecir: educabilidad y fracaso escolar como categorías riesgosas. En Baquero, R., Pérez, A.V. y Toscano, A.G. (comp.). *Construyendo posibilidad. Apropriación y sentido de la experiencia escolar*. Rosario: Homo Sapiens.
- Castorina, J. A. y Filidoro, N. 2020 Conversación. Sobre la posibilidad de una psicopedagogía enmarcada programáticamente en la perspectiva del pensamiento complejo. En Filidoro, N; Enright, P.; Lanza, C. y Mantegazza, S. (Comps.) IV Jornadas de Educación y Psicopedagogía. La psicopedagogía en tiempos de interpelaciones. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras. UBA.
- Dubrovsky, S. 2019 Lo colectivo y lo singular en los espacios y tiempos escolares. *Novedades Educativas* N° 346 Año 31 (8-9)
- Elichiry, N. 2000 Saberes y Prácticas del Psicólogo Educacional. Su relación con el docente como sujeto de aprendizaje. En Elichiry, N. (comp.) *Aprendizajes de niños y maestros*. Buenos Aires: Manantial.
- Enrico, L. y Fernández, M. L. (2020). Aprendizaje escolar: contribuciones desde una investigación epistemológica en psicopedagogía. *Contextos de Educación* 28 (20). Recuperado de www.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/contextos
- Greco, M. B. 2020 Los gestos de lo político en educación y en las intervenciones psi en la escuela. En: Zelmanovich, P. y Minnicelli, M. (coords). *Resistidas y desafiadas. Las prácticas en las instituciones entre demandas, legalidades y discursos*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales - FLACSO.
- Greco, M. B. Los equipos de orientación en educación y sus escenas. Intervenciones en torno a formas democráticas de autoridad y nuevas institucionalidades. INFEIES – RM, 6 (6). Investigaciones – Mayo 2017: <http://www.infeies.com.ar>
- Llinás, P. 2011 Interpelaciones en los bordes de lo escolar: políticas para abordar la (inconmovible) forma de la escuela secundaria. En Tiramonti, G. (dir.). *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Rosario: Homo Sapiens - FLACSO.
- Llomovate, S. y Kaplan, C. 2005 *Desigualdad Educativa*. Buenos Aires: Noveduc.
- Martín, E. y Solé, I. (coord.) 2011 *Orientación Educativa. Modelos y estrategias de intervención*. Barcelona: Graó.
- Maurí, T. y Badía, A. 2004 La práctica psicopedagógica en contextos de educación formal. En Badía, A., Mauri, T. y Monereo, C. *La práctica psicopedagógica en contextos de educación formal*. Barcelona: UOC.
- Moyetta, L. 2015 El aula, un contexto para redefinir la relación intersubjetiva docente- alumno desde una perspectiva psicopedagógica. En Vogliotti, A. (coord.) y Juárez, M.P. (col.) *"Fracaso Escolar" en historias, representaciones y prácticas de maestras nóveles*. Córdoba: Universitas/Jorge Sarmiento Editor.
- Moyetta, L. y Jakob, I. 2019 La intervención psicopedagógica en la escuela. Aportes para pensar la inclusión educativa de niños y adolescentes. En A. Ocampo González, S. Vercellino, R. van de Heuvel y M. I. Barilá *Ensayos críticos sobre Psicopedagogía en Latinoamérica*. Santiago de Chile: Ediciones CELEI. Recuperado de <https://www.academica.org/aldo.ocampo.gonzalez/18>
- Ocampo Gonzalez, A. 2020 La inclusión es pensar otra forma de hacer educación (entrevista). Entre dichos (diálogo). Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata. Disponible en <https://entredichos.trabajosocial.unlp.edu.ar/2020/02/28/aldo-ocampo-gonzalez-la-inclusion-es-pensar-otras-formas-de-hacer-educacion/>
- Perassi, Z y Macchiarola, V. (Coords.) 2018 Políticas de inclusión educativa. La evaluación del impacto en algunas experiencias en Argentina. Miño y Dávila. Buenos Aires.



- Rainero, M. D. 2018 La Psicopedagogía y la educación secundaria. Un estudio a partir de la figura del coordinador de curso. Tesis de Maestría. Educación y Universidad. FCH. UNRC. Inédito.
- Rockwell, E. 2010 Tres planos para el estudio de las culturas escolares. En Elichiry, N. *Aprendizaje y contexto: contribuciones para un debate*. Buenos Aires: Manantial.
- Santillan, L. 2007 La "educación" y la "escolarización" infantil en tramas de intervención local. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 12 – N° 34.
- Solé, I. 1998 *Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona: Ice-Horsori.
- Terigi, F. 2009 *Trayectorias Escolares. Del problema individual al desafío de política educativa*. Proyecto hemisférico "Elaboración de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar". Buenos Aires: Ministerio de Educación de la República Argentina.
- Terigi, F. 2009 El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: hacia una reconceptualización situacional. *Revista Iberoamericana de Educación* N° 50 (pp. 23 -39)
- Tiramonti, G. 2011 Escuela media: la identidad forzada. En Tiramonti, G. (dir.). *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Rosario: Homo Sapiens -FLACSO.
- Tobeña, V. 2011 La escuela en el mundo contemporáneo. Notas sobre el cambio cultural. En Tiramonti, G. (dir). *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Rosario: Homo Sapiens.
- Valle, L. y Moyetta, L. 2009 Fracaso escolar e intervenciones profesionales. En Vogliotti, A. (coord.) *¿Quién fracasa en la escuela? Conceptos, representaciones, prácticas y estudios*. Córdoba: Universitas/Jorge Sarmiento Editor.
- Valle, M. 2012 La intervención psicopedagógica: problemas y perspectivas actuales. *Contextos de Educación*, 12(12). Recuperado de <http://www.hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos/articulos/vol12/valle.html>
- Valle, M., Moyetta, L. y Jakob, I. 2010 Las situaciones de fracaso escolar desde la perspectiva de los estudiantes universitarios. Implicancias para la formación y la práctica psicopedagógica. 2do. *Encuentro Rioplatense de Psicopedagogía y Educación*. Montevideo: Signo. Recuperado de www.signo.com.uy
- Vasen, J. 2008 *Las certezas perdidas. Padres y maestros ante los desafíos del presente*. Buenos Aires: Paidós.
- Vasen, J. 2017 Clase 1: Panorama de la Medicalización de las diferencias. Curso de Posgrado Pedagogía de las Diferencias. Cohorte 2017. FLACSO, Buenos Aires.



Universidad Nacional de Río Cuarto
Confeccionado el Martes 27 de septiembre de 2022, 08:41 hs.

Este documento se valida en <https://fd.unrc.edu.ar> con el identificador: **DOC-20220927-6332e16dca733**.

Documento firmado conforme Ley 25.506 y Resolución Rectoral 255/2014 por:



FABIO DANIEL DANDREA
Decano
Facultad de Ciencias Humanas

LIA JUDITH FERNANDEZ
Secretaria Técnica
Facultad de Ciencias Humanas