

Psicopedagogía en Iberoamérica: Una aproximación a la relación entre su objeto y la identidad profesional

*Psychopedagogy in Ibero-America: An approach to the
relationship between its object and professional identity*

Cristina Rafaela Ricci

ccristinaricci@yahoo.com.ar

<https://orcid.org/0000-0001-8092-5027>

Centro de Investigación en Psicopedagogía e investigaciones psicopedagógicas [CIPsp]. Argentina

Recibido 02/10/2025 – Aceptado 16/04/2026

RESUMEN

Objetivo: Describir la relación entre el objeto psicopedagógico y la identidad del profesional de la psicopedagogía en Iberoamérica en las primeras décadas del siglo XXI, desde la perspectiva de los hacedores del campo psicopedagógico. Metodología: El enfoque de la investigación es cualitativo, hermenéutico-interpretativo de alcance exploratorio con triangulación de método de revisión (narrativa, sistemática y metasíntesis), entrevistas, encuestas y escritura científica epistémica. El análisis utilizó el método comparativo procesual. Resultados: El objeto psicopedagógico es complejo, multidimensional y situado con cierta variación epocal y contextual en su conceptualización y en proceso de re-configuración y re-significación en las naciones iberoamericanas con distintos ritmos. Hay acuerdo sobre que la identidad y entidad del objeto está estrechamente vinculada a una realidad fenoménica: el aprendizaje humano y sus vicisitudes. La identidad del profesional psicopedagogo está asociada a la hibridez epistémica (variedad de experticias derivadas de la heterogeneidad de formaciones) y a distintas racionalidades (teórica, práctica, afectiva y proactiva). Aportes: En el plano teórico (conceptual, epistemológico y praxiológico) y empírico (experencial, vivencial o fenoménico) hay una dependencia ontológica y praxiológica de la identidad profesional del objeto psicopedagógico: el desempeño profesional está condicionado por el sujeto que aprende, su situación, edad, contexto y condición. Es en estos planos donde se ubica la relación objeto-identidad profesional en el campo psicopedagógico. Esta relación, desde la permanencia ontológica del objeto, está atravesada por transformaciones históricas, sociales, culturales y epistemológicas que implican un proceso de reconfiguración de la *praxis* profesional porque, la común condición humana está habitada por subjetividades singulares.

Palabras clave: Psicopedagogía; Iberoamérica; Condición epistemológica; Objeto psicopedagógico; Identidad profesional.

ABSTRACT

Objective: To describe the relationship between the psychopedagogical object and the identity of the psychopedagogical professional in Ibero-America in the first decades of the 21st century, from the perspective of practitioners in the field of psychopedagogy. **Methodology:** The research approach is qualitative, hermeneutic-interpretive, exploratory in scope, combining review methods (narrative, systematic, and meta-synthesis), interviews, surveys, and epistemic scientific writing. The analysis used the comparative process method. **Results:** The psychopedagogical object is complex, multidimensional, and situated within a certain epochal and contextual variation in its conceptualization. It is undergoing a process of reconfiguration and re-signification in Ibero-American nations at different paces. There is agreement that the identity and entity of the object are closely linked to a phenomenal reality: human learning and its vicissitudes. The identity of the psychopedagogical professional is associated with epistemic hybridity (a variety of expertise derived from the heterogeneity of training) and with different rationalities (theoretical, practical, affective, and proactive). **Contributions:** At the theoretical (conceptual, epistemological and praxiological) and empirical (experiential, experiential or phenomenological) levels, there is an ontological and praxiological dependence of the professional identity on the psychopedagogical object: professional performance is conditioned by the learning subject, their situation, age, context and condition. It is at these levels where the object-professional identity relationship is located in the psychopedagogical field. This relationship, from the ontological permanence of the object, is crossed by historical, social, cultural and epistemological transformations that imply a process of reconfiguration of professional praxis because the common human condition is inhabited by singular subjectivities.

Keywords: Psychopedagogy; Ibero-America; Epistemological condition; Psychopedagogical object; Professional identity.

INTRODUCCIÓN

El estatuto epistemológico de la psicopedagogía como fenómeno o hecho pluridimensional -personal, colectivo, institucional, social, cultural, político- en Iberoamérica¹ en las primeras décadas del siglo XXI, según nuestra investigación² se caracteriza por manifestarse como un sistema epistemológico complejo, relacional, permeable, adaptable y abierto, definido por contrastes y visiones heterogéneas, globales y holísticas con heterocronía epistémica (variación diacrónica) en cada una de las naciones y al interior de ellas. Esta condición denota un estado plástico, poroso, indeterminado y/o difuso con bordes inespecíficos que escapa al formalismo epistemológico heredado de la modernidad. Este sistema epistemológico también es social, cultural, histórico, teleológico e interdependiente porque está formado por componentes conceptuales, teóricos y prácticos que constituyen un todo sinérgico y autorreferente, orientado hacia determinados propósitos (conocer e intervenir) en interdependencia con ámbitos externos (institucional, social, cultural y con disciplinas, profesiones y encuadres gubernamentales) (Ricci, 2025).

Al mismo tiempo, este estatuto epistemológico incluye un campo de diálogo interdisciplinar en tanto urdimbre de conocimientos, saberes e instrumentos compartidos por la psicopedagogía en tanto disciplina científica, disciplina técnica y disciplina profesional y profesión con otras disciplinas y profesiones, campo al que denominamos ciencias psicopedagógicas.

En este escenario geo-referencial, temporal y epistemológico el *ethos* de la psicopedagogía como rasgo de identidad y entidad epistemológica se caracteriza por una polisemia epistemológica poliédrica multifacética (variedad de especies epistemológicas) - caleidoscópica pluriforme (variedad de configuraciones de las especies epistemológicas) y, por una polisemia lingüística (sustantivo y adjetivo).

¹ Iberoamérica es el nombre con que se conoce a la región de América conformada por un conjunto de naciones que tienen en común haber sido en el pasado colonias de España y Portugal que en la actualidad conservan vínculos culturales entre sí. Este constructo está conformado por Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Portugal, Puerto Rico, República Dominicana, Uruguay y Venezuela.

² Investigación en el marco de la Tesis de Doctorado en Psicopedagogía “La condición epistemológica de la psicopedagogía en Iberoamérica, con especial atención en Argentina, entre los años 2000 y 2022. Una aproximación desde la perspectiva de los hacedores del campo psicopedagógico”.

Esto significa que no hay una única especie epistemológica que pueda definir el estatuto epistemológico de la psicopedagogía: al mismo tiempo es, desde la perspectiva y voces de los hacedores del campo psicopedagógico iberoamericano documentada en nuestro estudio, ciencia, ciencia teórica práctica, no-ciencia, disciplina, disciplina científica, disciplina multidisciplinar, disciplina de naturaleza interdisciplinaria, disciplina profesional, disciplina práctica, entrecruzamiento disciplinar, no-disciplina, saber, profesión, quehacer, profesión y disciplina, prácticas específicas, actividad profesional o práctica profesional y práctica del cuidado, construcción interdisciplinaria, formación, carrera, instrumento, campo, campo multidisciplinar, campo interdisciplinario, campo de acción, campo profesional, intervención en un campo de práctica y una forma de hacer, entre otras (Ricci, 2025).

Por lo tanto, el contraste entre especies epistemológicas y la complejidad expresados mediante significantes compartidos y propios y, significados difusos dan a la psicopedagogía una identidad y entidad plural y polifónica para un quehacer híbrido. Esta identidad cobra cuerpo en un entramado *práxico* caracterizado por la diferencia, variedad, disparidad, desemejanza que potencian su capacidad de diálogo con otras disciplinas, profesiones, campos, prácticas y experticias de las Ciencias humanas, sociales y de la salud (Ricci, 2025).

El objeto de la psicopedagogía u objeto psicopedagógico se presenta, al mismo tiempo como un objeto permanente en proceso heterónimo e inconmensurable de reconfiguración situada y epocal. Esto significa que el sujeto situado y sus aprendizajes, son este objeto que hoy atraviesa, con distintos ritmos en cada nación, el pasaje, transposición o reconfiguración desde el sujeto 'alumno' situado en sistemas escolares con problema/dificultad de los/en los aprendizajes escolares al, sujeto (individual y colectivo), sus procesos situados de aprendizajes y vicisitudes, según su propia condición subjetiva, social y cultural a lo largo de la vida, en distintos ámbitos y contextos. Este objeto en tanto objeto complejo, multidimensional y situado es conceptualizado como un objeto teórico (de conocimiento o de estudio) y un objeto empírico (de actuación o de intervención) (Ricci, 2025).

Las racionalidades como configuración práctica e interrelacionada de conceptos, teorías, dispositivos, herramientas e instrumentos con las que el profesional psicopedagogo actúa en el campo en el desarrollo de su hacer y quehacer, son de cuatro tipos: racionalidad teórica o conceptual, racionalidad práctica o instrumental, racionalidad emocional-altruista y racionalidad competitiva, situacional y proactiva en la construcción del campo psicopedagógico centrada en la necesidad-oportunidad laboral (Ricci, 2025).

En cuanto a la institucionalidad en el caso de la psicopedagogía está vinculada a la categoría comunidad de prácticas estructurada en torno a un dominio de interés común en el despliegue de prácticas del conocimiento.

Una comunidad de prácticas se funda en perseguir su interés en un dominio del esfuerzo humano, en este caso es el objeto psicopedagógico u objeto de la psicopedagogía ya explicitado. En ella sus miembros, aún sin conocerse, participan en actividades y debates conjuntos, se ayudan mutuamente y comparten información construyendo relaciones que les permiten aprender unos de otros. La práctica hace que los miembros desarrollen un repertorio compartido de teorías, recursos, experiencias, historias, herramientas, formas de abordar problemas recurrentes y se reconozcan como practicantes, es decir, como sujetos portadores de formas de hacer y abordar su objeto de conocimiento y de actuación profesional compartida. Esto implica mucho más que el conocimiento técnico o la habilidad asociada con la realización de alguna tarea: implica la construcción de relaciones sociales, de situaciones de coparticipación y compromisos sociales que proporciona el contexto para que el aprendizaje del profesional tenga lugar mediante la participación y construcción de identidades en relación con el dominio compartido. Esto es posible porque las representaciones y la auto-percepción como miembro de esta comunidad de prácticas construyen identidad profesional (Lave y Wenger, 1991; Wenger, 2007; Ricci, 2025).

En este mismo sentido, es que en Iberoamérica como comunidad de prácticas psicopedagógicas se despliegan prácticas del conocimiento. Estas prácticas (de formación, investigación y profesionales) aluden a algo más que el conocimiento

aportado por las teorías: se trata de un saber hacer en un campo específico del conocimiento según la formación recibida en las instituciones habilitadas a tal fin. Hacen foco en las prácticas que sólo pueden realizarlas aquellos que, autorizados por las instancias gubernamentales de un país, poseen títulos o reconocidas condiciones que los habilitan para su ejercicio. Por lo tanto, se trata de prácticas regladas que se articulan en regímenes institucionales y gubernamentales organizados como dispositivos que permiten ver, enunciar, implicarse en relaciones de poder, y vincularse de una determinada manera con el conocimiento (Guyot, 2016; Ricci, 2025).

Finalmente, considerando las instituciones desde la perspectiva de las prácticas del conocimiento se han identificado: 1. Instituciones heterogéneas ligadas a prácticas del conocimiento vinculadas a la formación de grado y posgrado; 2. Instituciones reguladoras ligadas a prácticas del conocimiento vinculadas al desempeño profesional (colegios, asociaciones, sociedades profesionales) y, 3. Instituciones donde, de forma incipiente y marginal, se despliegan prácticas del conocimiento vinculadas a la investigación y la comunicación científica: Investigación en psicopedagogía (producción conocimiento científico específico) e investigación psicopedagógica (configuración de saberes profesionales) (Ricci, 2025).

Esta caracterización de la condición epistemológica de la psicopedagogía en Iberoamérica en las primeras décadas del siglo XXI se basa en el uso cuatro criterios para analizarla. Criterios *ad hoc* contruidos a partir de supuestos teóricos propios de la epistemología general, de la epistemología de las disciplinas y profesiones y específicos de la psicopedagogía (Fernández, 2000; Escamilla-Jiménez, 2016).

Estos criterios fueron:

1. Concepciones epistemológicas, ontológicas, metodológicas y sentidos contruidos en función de una denominación compartida.
2. Problemáticas y/o necesidades y objeto.
3. Tipo de racionalidad para el saber, el conocer y el hacer.

4. Instituciones vinculadas a la formación, a la investigación y difusión de producciones y, a la regulación de la actividad.

Es en este contexto epistemológico y focalizando en los hallazgos de nuestra investigación sobre el objeto de la psicopedagogía y en las prácticas del conocimiento en su carácter de ejercicio de la profesión nos preguntamos: ¿Cuál es la relación entre el objeto empírico-teórico de la psicopedagogía y la identidad del profesional psicopedagogo? Si el objeto psicopedagógico está compuesto por elementos permanentes que sufren transformaciones y reconfiguraciones, ¿esto mismo ocurre con la identidad profesional? En función de estas preguntas, nuestro objetivo fue describir la relación entre el objeto psicopedagógico y la identidad del psicopedagogo en Iberoamérica en las primeras décadas del siglo XXI desde las perspectivas y voces de los hacedores del campo psicopedagógico (científicos, académicos, profesionales y destinatarios del quehacer psicopedagógico).

METODOLOGÍA

La investigación que da sustento teórico y metodológico a este artículo científico se inscribió en el paradigma cualitativo, hermenéutico-interpretativo de alcance exploratorio con finalidad descriptiva. Este enfoque permitió indagar, conocer, comparar, comprender, relacionar, conceptualizar e interpretar los discursos escritos y orales, las experiencias, los posicionamientos y sentidos que los sujetos construyen sobre un fenómeno, al mismo tiempo que posibilitó recuperar la complejidad inherente de ese fenómeno e inscribirla históricamente. El recorte empírico fue Iberoamérica entre los años 2000 y 2022: 22 naciones, en 22 años y en dos lenguas (español y portugués) (Ricci, 2025).

Para acceder a los discursos orales y escritos de los hacedores del campo psicopedagógico, se trabajó desde los supuestos teóricos y metodológicos de la teoría fundamentada en datos empíricos (TF) realizándose una triangulación de metodologías de Revisión -Revisión Narrativa (RN), Revisión Sistemática (RS) y Revisión de Metasíntesis (RM)- y de estrategias cualitativa (entrevista) y cuantitativa (encuesta). Esta triangulación permitió conformar una amplia base de datos para

acceder y analizar los sentidos que tienen los hacedores del campo psicopedagógico sobre la condición epistemológica de la psicopedagogía y, desde ella profundizar en el objeto psicopedagógico y el quehacer del profesional en psicopedagogía y, establecer relaciones entre ambas dimensiones del *ethos* de la psicopedagogía en Iberoamérica.

La RN permitió construir los antecedentes analizando investigaciones que abordaron la condición epistemológica de la psicopedagogía, investigaciones no incluidas en la RS documentando vacancias en este campo de conocimiento. Ortiz (2019) indica que la psicopedagogía ha ganado su ciudadanía científica en Iberoamérica como resultado de las crecientes confluencias de la psicología y pedagogía en su desarrollo histórico y lógico desde el siglo XX, institucionalizándose como profesión por su pertinencia en el afrontamiento y solución a disímiles problemas en el campo educativo. Sin embargo, a partir de su investigación advierte que entre las problemáticas epistemológicas que la psicopedagogía tiene que enfrentar sobresale el peligro latente del eclecticismo teórico y metodológico presentes en el campo psicopedagógico. Van den Heuvel (2020) al analizar investigaciones teóricas y epistemológicas en el campo de la psicopedagogía, muestra que hay un desarrollo incipiente de estudios sobre la psicopedagogía como disciplina. Por su parte, Klink (2022) sostiene que si bien hay un sistema de prácticas que configuran la disciplina psicopedagógica ese territorio disciplinar se presenta como vasto y de fronteras imprecisas.

La RS se utilizó para construir datos a partir de artículos científicos que presentan investigaciones de dos tipos: RS1 con artículos científicos que presentan resultados sobre la condición epistemológica de la psicopedagogía y RS2 que presentan estudios comparativos entre algunas naciones iberoamericanas. Por su parte, la RM facilitó construir datos a partir de artículos de reflexión que manifiestan tendencias sobre este tema-problema. Las herramientas para la recolección de información usadas combinaron, como anticipamos, una técnica cuantitativa (encuesta *online*) y otra cualitativa (entrevistas y cuestionario auto-administrado (C) como alternativa a la entrevista en aquellos casos de imposibilidad para la

entrevista). A continuación, presentamos cuantitativamente las unidades de análisis (UA) con las que se trabajó.

Tabla 1
Métodos, técnicas y unidades de análisis

Métodos/ Técnicas	RN	RS1	RS2	RM	Encuesta	Entrevista	C	Total
Unidad de análisis	3	44	6	70	105	182	11	
Totales		123			105	193		421

Fuente: Elaboración propia

La población con la cual se realizó este estudio fenomenológico estuvo compuesta por sujetos del ámbito académico, científico y profesional reconocidos por sus pares y auto-percibidos con referentes y/o miembros del campo psicopedagógico o de la psicopedagogía, según la nación de pertenencia. La muestra fue teórica e intencional diversa o de máxima variación, no probabilística porque no pretendió que los casos sean estadísticamente representativos de la población. La muestra se fue ajustando durante y después de la inmersión inicial del estudio. Este tipo de muestras son de gran valor, pues permiten obtener los casos (personas, textos, contextos, situaciones) que resultan de interés para el estudio porque ofrecen riqueza y variedad en la recolección de información para el análisis de los datos contruidos a partir de la información.

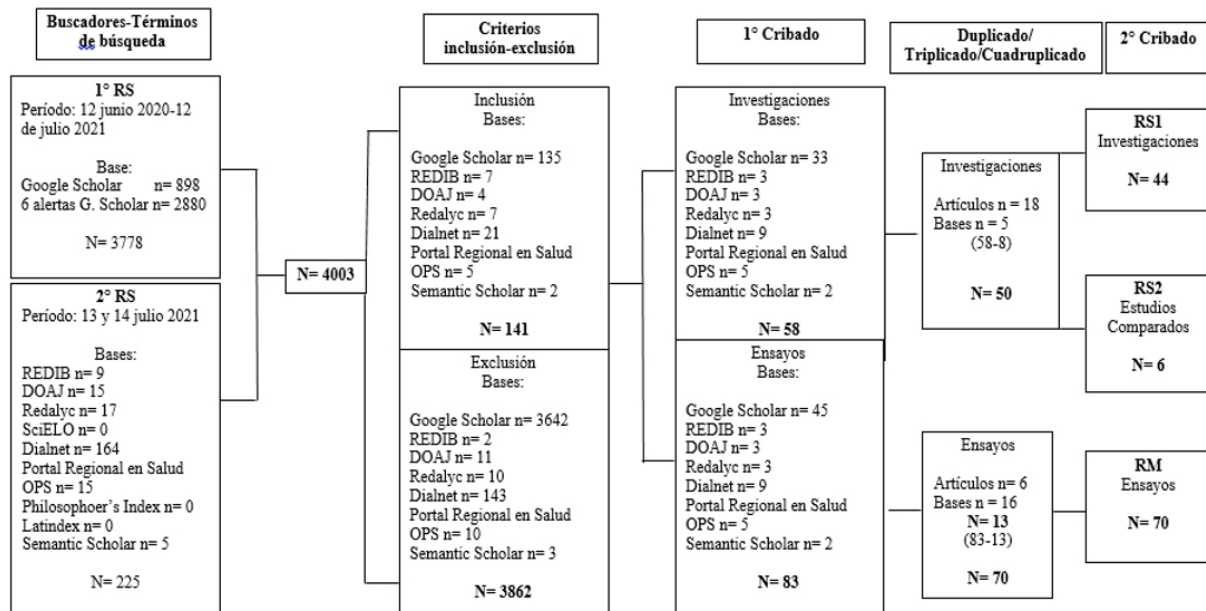
Tabla 2
Población: hacedores del campo psicopedagógico

Población						
Sujetos con participación explícita	Autores					494
	Entrevista	Encuesta	RS1	RS2	RM	
	193	105	90	10	96	
Sujetos con participación implícita	Autores					3
	RN					
	Sujetos referenciados por los entrevistados y muestras utilizadas en las RS					
Población total en lengua española y portuguesa						+ 497

Fuente: Elaboración propia

Las Revisiones se realizaron utilizando el método PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses*) y actualización y ampliación de método QUOROM (*Quality Of Reporting Of Meta- analysis*).

Figura 1
Diagrama de flujo de RS1, RS2 y RM vinculadas con la psicopedagogía
(Búsqueda realizada entre junio y julio del año 2021)



Fuente: Elaboración propia

La encuesta *online* se realizó mediante un cuestionario utilizando la aplicación Formularios de Google a cuatro grupos: Grupo 1: Miembros de una institución iberoamericana de psicopedagogía. Grupo 2: Miembro de una institución latinoamericana de psicopedagogía. Grupo 3: Participantes en un evento latinoamericano de psicopedagogía. Grupo 4: Participantes en un evento iberoamericano de psicopedagogía.

Tabla 3

Síntesis encuesta online por grupo (Período de aplicación: de abril del año 2020 a noviembre de 2021)

Grupo	Período	Naciones representadas	Total
1	29-12-2020 a 22-08-2021	Argentina (1). Brasil (9). Costa Rica (1). Cuba (1). España (4). Portugal (7)	23
2	30-4-2020 a 23-07-2021	Argentina (1)	1
3	18-06-2021 a 18-06-2021	Costa Rica (1). Cuba (28). Guatemala (16). Honduras (4). Nicaragua (3). Panamá (13). Perú (2)	67
4	22-10-2021 a 15-11-2021	Argentina (3). Chile (4). Cuba (1). España (1). México (3). Panamá (2)	14
Totales Naciones	Argentina (5). Brasil (9). Chile (4). Costa Rica (2). Cuba (30). España (5). Guatemala (16). Honduras (4). México (3). Nicaragua (3). Panamá (15). Perú (2). Portugal (7)		13
Unidades de análisis			105

Fuente: Elaboración propia

Las entrevistas semi-estructuradas fueron mantenidas de forma individual en español o en portugués, según las variaciones regionales y según los registros particulares de cada uno de los entrevistados.

Tabla 4

Entrevistas y cuestionarios auto-administrados por nación y sexo (Período del 23 de diciembre de 2020 al 7 de octubre de 2022)

Argentina		Bolivia		Brasil		Chile		Colombia		Costa Rica		Cuba		Ecuador			
M	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M	V		
67	15	2	2	7	0	3	2	2	3	4	0	0 (5)*	1(3)	3	1		
82		4		7		5		5		4		1 (8)		4			
		El Salvador		España		Guatemala		Honduras		México		Nicaragua		Panamá			
		M	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M	V		
		0	4	2	5 (2)**	4	0	4	0	1	4	2	4	4	0		
		4		7 (9)		4		4		5		6		4			
		Paraguay		Perú		Portugal		Puerto Rico		República Dominicana		Uruguay		Venezuela			
		M	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M	V		
3		2		4		0		5		3		4		0			
6		0		4		1		2 (1)***		2							
5		4		8		4		6		5		4 (1)					
Total entrevistas		182				Entrevistas		Cuestionarios		Total		Entrevistas		Cuestionarios			
Total cuestionarios		11				M		V		M		V		Argentina		Argentina	
						133		49		6		5		139		54	
Unidades de análisis		193				182		11		193		Total		182		Total	

Fuente: Elaboración propia

El análisis se realizó mediante el método comparativo procesual (MCP), una de las variantes del método comparativo constante (MCC) según los criterios epistemológicos ya mencionados. Se combinaron operaciones de análisis-síntesis, analogías e inferencias lógicas (deductiva, inductiva, analógica y abductiva), procesos analíticos propios de la Metodología de Revisión (diagrama flujo/tablas) y la construcción de matrices cualitativas (despliegues visuales en tablas) para análisis de entrevistas y encuestas compatibles con proceso analítico de la Metodología de Revisión. El empleo del MCP permitió realizar un proceso de construcción categorial en cuatro momentos: Primer momento: construcción categorías analíticas metafóricas (poliedro-irregular/caleidoscopio). Segundo momento: construcción categorías epistemológicas *ad hoc* organizadoras de los datos: generales, específicas e inespecíficas. Tercer momento: institución categorías conceptuales durante el proceso de validación expositiva. Cuarto momento: proceso de institucionalización categorías teóricas. En todo momento se empleó metodológicamente la escritura científica epistémica que permitió reflexionar sobre datos y evidencias organizados por el pensamiento para objetivarlos y transformarlos en conocimiento (Serrano et al. 2025).

RESULTADOS

Los resultados alcanzados cuya síntesis presentamos nos permitieron, después de ponerlos en diálogo con algunas categorías conceptuales, describir la relación entre el objeto de la psicopedagogía y la identidad del profesional psicopedagogo.

1. Acerca del objeto psicopedagógico

La conciencia de la complejidad del objeto psicopedagógico es un común denominador resaltando su carácter multidimensional y situado con cierta variación epocal y contextual en su conceptualización. Si bien hay acuerdo en que el aprendizaje es el objeto de la psicopedagogía la conceptualización de 'aprendizaje' no es unánime. Sí, hay cierto acuerdo en desplazar esta conceptualización de visiones conductistas y neo-conductistas a visiones constructivistas, neurológicas y

culturales lo que implica una reestructuración de esta concepción. El aprendizaje es asumido como una realidad, un fenómeno o un hecho eminentemente humano progresivamente alejado de categorías como problema, dificultades, trastornos, síntoma manifestados por el sujeto y más cercano a la categoría vicisitudes por las que atraviesa el sujeto en el proceso de construcción de aprendizajes.

Si bien son muchas las aristas que los resultados permiten construir sobre el objeto psicopedagógico, optamos por presentar tres de ellas. Estas son las que dan cuenta de su complejidad, multidimensional y, en tanto situado, de su condición de objeto empírico susceptible de un abordaje teórico.

1.1 Objeto complejo

Hay cierto desplazamiento de categorías en cuanto al contenido del objeto en su definición conceptual y práctica y de las problemáticas y necesidades a las que responde la psicopedagogía. Esto es visto como resultado de un mayor conocimiento y una mejor comprensión de la naturaleza de los procesos de los aprendizajes y de la diversidad propia de los sujetos en cuanto a las matrices, modalidades y estilos de aprendizajes que estos construyen y modifican a lo largo de su vida. Esto permite poner en tensión la primera conceptualización histórica hecha del objeto asociado con patologías en los sujetos y sus aprendizajes, con concepciones actuales más ligadas a la diferencia, diversidad, alteridad y condición. Así, surgen distintas expresiones para denominar este objeto: el sujeto en aprendizaje y los sistemas que lo rodean; los seres humanos en situaciones de aprendizaje; la naturaleza del aprendizaje humano; aprendizaje de cada uno de los individuos; el comportamiento de las personas en situación del proceso de enseñanza y aprendizaje; el sujeto en el entorno educativo vinculado al aprendizaje; los procesos y factores que intervienen en el aprendizaje en contextos formales, no formales e informales, sólo por mencionar algunas de esas expresiones que dan cuenta de la complejidad del aprendizajes como fenómeno humano socio-cultural. Sin embargo, todavía hay quienes aún sostienen que el objeto está vinculado con las dificultades, problemas, trastornos en los aprendizajes escolares.

1.2 Objeto multidimensional

Entre las dimensiones del objeto se encuentran la de ser un objeto de conocimiento centrado en los procesos de aprendizajes propios del ser humano a lo largo de su ciclo vital en los ámbitos de interacción en los que se encuentra. En su dimensión de objeto de intervención esta se centra en el sujeto, su historia y la construcción de aprendizajes muchos de ellos ligados a procesos afectivo-emocionales y con las posibilidades de cambio a nivel individual y comunitario buscando una mejor calidad de vida. Otra dimensión es el proceso educativo al menos desde dos ejes: los diferentes contextos sociales y culturales y las diferentes edades de la vida o ciclos vitales de los sujetos. El objeto también asume una dimensión formal y otra práctica-real. La primera implica que la psicopedagogía como disciplina, se ocupa del proceso de aprendizaje del ser humano desde que nace hasta la muerte, en todos los ámbitos donde se den procesos de aprendizaje. La psicopedagogía es la disciplina que va a determinar las necesidades de cada persona, así como los apoyos que requiere. La segunda asume al aprendizaje y sus problemáticas porque el profesional psicopedagogo es un analizador del aprendizaje. En la dimensión práctica-real la mayoría de los hacedores incluyen los sucesivos niveles de construcción del aprendizaje que manifiestan los sujetos en sus procesos evolutivos.

1.3 Objeto situado

La psicopedagogía en sus inicios en el siglo XX, en la mayoría de las naciones de Iberoamérica, asumió como objeto la atención a grupos de niños en edad escolar con algún tipo de dificultad en la adquisición de contenidos curriculares escolares. Así el fracaso escolar comenzó a ser considerado como uno de los ejes de la atención psicopedagógica lo que hace que se vaya estructurando ligada a la educación especial y a psicología educacional o educativa. Hoy el objeto está en proceso de cambio en su conceptualización y como objeto de actuación: se está reconfigurando desde las dificultades en el aprendizaje escolar a considerar los aprendizajes en las distintas edades de la vida, según la propia condición del sujeto en interacción con

su entorno y su cultura. Al considerar al sujeto situado lo hacedores del campo psicopedagogía no plantean un cambio del objeto sino un cambio en la visión del mismo y en su comprensión. Hoy no se trata de una mirada sobre el sujeto que no aprende, sino una actitud clínica de apertura a la singularidad, individual o colectiva, mirada que se amplió incluso a cómo siente y cómo aprende la persona cuando aprende.

1.4 Sintetizando

Tomados en su conjunto, los resultados revelan al objeto de la psicopedagogía u objeto psicopedagógico como caleidoscópico, es decir, un objeto con distintas caras o poliédrico, es decir con distintas facetas, sin por ello ser varios objetos. Por lo tanto, podemos inferir que en las dos décadas analizadas el objeto psicopedagógico está en Iberoamérica atravesando un proceso heterocrónico, es decir, con distintos ritmos en la re-configuración y re-significación, proceso que no es uniforme en Iberoamérica y que no está exento de luchas de poder en el campo de las ciencias sociales, de las ciencias de la salud y de las profesiones. Al mismo tiempo, este proceso otorga otra consistencia y densidad en su propia especificidad y complejidad. Es legítimo considerar para describir al objeto de la psicopedagogía y poder precisar su identidad que esta es resultado de transformaciones sociales, históricas, culturales e institucionales. Hay acuerdo sobre que la identidad y entidad del objeto está estrechamente vinculada a la realidad fenoménica es el aprendizaje humano y sus vicisitudes.

2. Acerca de la identidad del profesional psicopedagogo

La condición de la psicopedagogía como profesión o campo profesional está ligada al estatuto epistemológico de la psicopedagogía y a los tipos de racionalidad con la que se opera en relación con el saber, el conocer y el hacer sobre el objeto. Las condiciones epistemológicas identificadas son ser un conocimiento plural o polisémico y presentarse como una actividad heterogénea o híbrida. Ambas condiciones confluyen en lo que se acuerda en denominar el hecho psicopedagógico.

La racionalidad teórica o conceptual evidencia diferentes tipos de procesos percibidos como en marcha: proceso de construcción del estatus epistemológico, proceso de construcción y de deconstrucción conceptual y proceso de construcción de conocimientos y conceptos propios. Al mismo tiempo, se ponen de manifiesto déficit o carencias en lo relativo a la producción científica y escrita. Sin embargo, se pone en el horizonte epistemológico a la diversidad como *ethos* de esta racionalidad. Diversidad, en principio, originaria de la psicopedagogía en cuanto a diversidad de referentes teóricos pero que, al mismo tiempo, marcaría la tendencia de producción original regida por la lógica de las diversidades, de lo contextual, de lo situacional, de diversidad, sobre todo, de entramado de saberes. La racionalidad práctica o instrumental está atravesada por el *ethos* de la diversidad; diversidad de lógicas (lógica del mercado, lógica de la demanda, lógica integral de la mirada y escucha psicopedagógica, lógica del quehacer y lógica del trabajo inter-profesional); diversidad de procesos (de humanización, de reflexión y de revisión conceptual) y diversidad de visiones sobre lo que representa para el sujeto-profesional su implicación como sujeto psicopedagógico. Esta racionalidad se caracteriza por la plasticidad que conlleva cierto grado de creatividad, pero también cierto riesgo de mala *praxis*. La racionalidad emotivo-altruista supone que uno de los ejercicios más importantes que tiene es la plasticidad para ajustarse a nuevas necesidades de los sujetos asentada en una lógica de la escucha, del acompañamiento, del sostenimiento, de la espera y del respeto a toda persona, con una mirada que despatologiza y que des-etiqueta. Finalmente, la racionalidad pro-activa está marcada por la competencia en la construcción del campo profesional y de trabajo.

Estas dos condiciones y cuatro racionalidades se conjugan y condensan en las categorías 'prácticas', 'hibridez epistémica' y 'perfil profesional'.

2.1 Las prácticas

Una dimensión de la condición epistemológica de la psicopedagogía desde la perspectiva de los hacedores del campo, es ser una práctica; una actividad o actividades interdisciplinarias sustentadas por campos conceptuales, articulados en

prácticas sociales, alrededor de situaciones problemáticas; un tipo específico de quehacer; un conjunto de prácticas de intervención sobre y en el campo del aprendizaje y *praxis* con diferentes estilos. Si bien estas denominaciones han sido calificadas en nuestra investigación como 'Categorías epistemológicas inespecíficas' porque todavía no han sido validadas por la epistemología como tipos de conocimientos. Sin embargo, sí son categorías epistemológicas legítimas cuando el estudio se focaliza en las perspectivas y sentidos que los sujetos construyen en un campo del conocimiento (Ricci, 2025).

Esta práctica profesional es referida como una práctica informada científicamente y sostenida por conceptos teóricos e instrumentales de otras disciplinas y por conceptos específicos de la psicopedagogía producto de la relación de los profesionales con su objeto de intervención. Sin embargo, no hay uniformidad de modelos teóricos utilizados porque, desde el punto de vista de los profesionales, ninguna de las teorías contemporáneas puede comprender por sí sola las múltiples dimensiones que constituyen al objeto psicopedagógico. Tampoco hay una sola *praxis* psicopedagógica orientada a trabajar con la diversidad y alteridad. Algunas de las consecuencias que esto trae es, la falta de claridad sobre qué es lo psicopedagógico y qué es el hacer de la psicopedagogía entre los profesionales, los científicos, los académicos y la sociedad en general como destinataria de este quehacer. Otra consecuencia, resultado también de la anterior, es la presencia de rupturas en la interacción de este profesional con otros profesionales y ambigüedad en la identidad profesional si bien esta es percibida como ligada a los aprendizajes.

Las prácticas profesionales de los psicopedagogos también son denominadas como un quehacer profesional interdisciplinario, es decir, son un conjunto de prácticas y saberes que se fueron definiendo a lo largo del tiempo en relación con lo que hacen y harán los psicopedagogos. Ahora bien, hay conciencia entre los hacedores en cuanto que este quehacer como actividad científica-técnica debería contar con desarrollos epistemológicos que las respalden porque, una de sus principales características es que no son repetición de lo mismo ni tampoco se trata de aplicación de conceptualizaciones o de instrumentos, sino que este quehacer

emerge de la posición clínica en cuanto encuentro del profesional con lo singular-situado (el sujeto, sus vicisitudes y sus procesos de aprendizajes). Este quehacer, junto con la intervención incluye el quehacer investigativo como otra dimensión de la práctica profesional, porque lo clínico también incluye la teorización sobre la intervención para fundamentarla científicamente.

2.2 La hibridez epistémica

La psicopedagogía como profesión es conceptualizada como una profesión o campo profesional con base científica plural y heterogénea. Se reconoce que la variedad de formaciones y credenciales habilitantes para ejercerla hace que haya superposición de incumbencias laborales que genera conflictos y confusiones de roles entre el psicopedagogo, el psicólogo educacional, el profesor, el orientador, entre otros. Sin embargo, se acuerda en que es una profesión específica, siendo su especificidad trabajar con el aprendizaje en todas las edades de la vida. Pero al mismo tiempo se admite que es un área profesional difícil de consolidar, donde hay crisis en la identidad de los psicopedagogos porque tiene una base filosófica y epistemológica muy amplia.

En algunas naciones están quienes no reconocen que la psicopedagogía sea una profesión. En algunos casos el argumento es porque no figura en ningún nomenclador oficial y porque no está regulada. En otros casos se sostiene que no tiene la condición de profesión porque su marco epistemológico es inter, trans, y multi disciplinar lo que hace que no haya claridad sobre cuál es el marco formativo del psicopedagogo que habilite su ejercicio profesional. Otros consideran que el campo asumido es muy disperso y amplio. Finalmente, en algunas naciones la psicopedagogía no es profesión porque el trabajo con el aprendizaje ha sido asumido por otras disciplinas-profesiones tales como la pedagogía, la psicología educacional, la orientación, la educación especial.

Por lo tanto, esta variedad de experticias en el campo psicopedagógico se traduce en distintas acciones asumidas por este profesional: acompañar, guiar, desarrollar, ampliar, mejorar, estimular, motivar, ayudar a las personas que se

encuentran en situación de aprendizaje de cualquier ámbito, edad o condición, buscar formas de innovación para la potenciar el aprendizaje, desarrollar habilidades en las personas y brindar herramientas educativas y sociales para un mejor desarrollo de sus capacidades cognitivas para la vida, entre las mencionadas por los hacedores. Estas intervenciones desde distintas formaciones buscan generar procesos de acompañamiento integral (educativo, social, emocional) para sujetos con o sin problemas de aprendizaje.

2.3 El perfil profesional

La práctica profesional en psicopedagogía se vincula con el aprendizaje constituyendo la identidad del psicopedagogo. Esta identidad o perfil profesional se sostiene y construye a partir de un conjunto de necesidades, creencias, teorías y prácticas que se concretan en el desempeño de tareas ligadas a la propia disciplina, docencia e investigación. Sin embargo, el perfil del profesional varía según las distintas instituciones donde se forma y se re-significa en los distintos ámbitos laborales. Así, en este perfil confluyen competencias que definen un perfil general y otras específicas para formarse como el especialista en aprendizajes. Las competencias específicas son las que, en definitiva, le permitirán intervenir para garantizar a los sujetos sus procesos de aprendizaje. En este punto, aparece otra dimensión que contribuye a la ambigüedad en la definición del perfil profesional: las diferentes conceptualizaciones sobre aprendizaje vigentes en cada momento histórico y en cada nación.

Otro elemento que agrega dificultad en la construcción del perfil y rol profesional, es el posicionamiento de las nuevas generaciones según las concepciones o ideas con las que acercan de la psicopedagogía. Los formadores de psicopedagogos acuerdan que esto lleva a situaciones de crisis, tensión y malestar en los procesos formativos. Esta crisis en la identidad de los psicopedagogos, en general, es asociada por los profesionales a la heterogeneidad de formaciones y perfiles que estas proponen, perfiles que muchas veces se presentan atomizados y ligados a un modelo tradicional de inserción laboral restringido a los espacios

escolares y de consultorio privado. A esto se suma que en lo relativo a la regulación del ejercicio profesional se presentan dos tipos de situaciones: hay instituciones reguladoras apoyadas en una ley y hay instituciones que no cuentan con respaldo legal, lo que hace que la regulación del ejercicio profesional es realizada por la institución donde se trabaja. Esto genera una configuración cosmopolita de la identidad del psicopedagogo.

También se plantea que para muchos profesionales es mucho más seguro continuar ligando su desempeño profesional a la primera conceptualización del objeto psicopedagógico, es decir, a los problemas de aprendizaje escolar. Esto lleva a la coexistencia de permanencias y variaciones diacrónicas al interior de Iberoamérica sobre el perfil profesional.

2.4 Sintetizando

La psicopedagogía es vista como un campo profesional interdisciplinario conformado, al mismo tiempo, por un conjunto de prácticas de intervención institucionalizadas vinculadas al aprendizaje y orientado por epistemologías y categorías disímiles provenientes de las ciencias sociales, humanas y de la salud. Este campo de acción psicopedagógico es percibido como una práctica, una *praxis* y un área de conocimiento y saberes. Como práctica es amplia y variada con base científica y ética. Esta práctica psicopedagógica profesional es una práctica informada científicamente. El conjunto de actividades y/o prácticas está poco fundamentado en conocimientos propios y mucho en distintas disciplinas científicas y profesiones. Esto se relaciona al poco desarrollo de práctica de investigación o del quehacer investigativo sobre los sujetos y el aprendizaje a partir de lo cual generar conocimiento específico. Como *praxis* alude a un conjunto de prácticas y saberes que aún no ha construido una teoría referencial y un *corpus* lingüístico e instrumental propios. Como conjunto de conocimiento y saberes predominan los transdisciplinar. En menor medida es un conjunto de conocimientos y saberes disciplinares. Finalmente, también es para muchos una profesión cuya identidad está ligada a la intervención con sujetos en situación de aprendizaje.

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Cada uno de los hacedores del campo psicopedagógico en Iberoamérica actúa según la formación de grado o de posgrado recibida y las credenciales académicas autorizadas por los respectivos regímenes gubernamentales de cada nación. Esto permite que se auto-perciba y sea percibido como un profesional miembro de una comunidad de prácticas en la cual desarrolla prácticas del conocimiento: la comunidad de los psicopedagogos.

Una comunidad de práctica implica al igual que las prácticas del conocimiento, mucho más que el conocimiento, la habilidad, capacidad y/o competencia asociados con la realización de alguna tarea: implica la construcción de relaciones sociales, situaciones, coparticipación y compromisos que proporciona el contexto para que el aprendizaje propio y los aprendizajes de otros tengan lugar. Ser miembro de una comunidad de prácticas permite la construcción de identidad profesional en relación con el dominio de interés compartido, en este caso la identidad del psicopedagogo está dada por el objeto psicopedagógico como dominio de interés compartido en la pluralidad y heterogenidad de formaciones porque en todos los casos dicha identidad está asociada al término-fenómeno del aprendizaje (Lave y Wenger, 1991; Wenger, 2007; Guyot, 2016; Heffes *et al.* 2019).

En este momento de la historia en el campo de las ciencias, disciplinas, profesiones es legítimo admitir que no basta con la racionalidad moderna para comprender los fenómenos o hechos humanos, porque hay fenómenos como el psicopedagógico que están vinculados a lo viviente-concreto como lo son los sujetos, sus vicisitudes y sus procesos de aprendizajes situados. Estos fenómenos muchas veces se sustraen a los procedimientos científicos racionalistas y reductores propios de la concepción científica heredada de la modernidad, porque requieren ser asumidos por otros procedimientos que generan otro tipo de conocimientos como el conocimiento irracional. En el conocimiento irracional el objeto no es captado a través de conceptos, juicios y raciocinios, pero tampoco se lo capta a través de un sentir vital, sino mediante un acto imaginativo caracterizado como una intuición que no se realiza en base a razones sino por medio de la captación holística de lo viviente-

concreto. Por lo tanto, este tipo de conocimiento se manifiesta como impreciso y presenta diversas formas y sentidos (Guardini, 1996).

Desde nuestra perspectiva, el fenómeno psicopedagógico como objeto empírico requiere para su comprensión y ulterior interacción de ambos tipos de conocimientos para constituirse en objeto teórico susceptible de indagación: el científico-racional y el experiencial-irracional. Al mismo tiempo que, como objeto empírico, también requiere de ambos tipos de conocimientos para poder interactuar con el ámbito profesional.

En este encuadre epistemológico y praxiológico, no hay que olvidar que la configuración histórica del objeto de la psicopedagogía y de la profesión vinculada a él en Iberoamérica y en occidente inicia al interior de los sistemas escolares o educativos durante los siglos XIX y XX. Estos sistemas escolares se estructuraron en la matriz escolar de la modernidad caracterizada por ser homogénea, homogeneizante y normalizadora teniendo su correlato en pedagogías conductistas que enseñaron de forma homogénea, directiva, expositiva y repetitiva. Así, la escuela moderna nació como una 'máquina de educar', como una tecnología replicable y masiva para aculturar grandes capas de la población. La escolarización masiva como empresa moderna a cargo de la escuela comenzó a generar lo que denominamos una nueva patología de época: las dificultades de aprendizajes y los problemas de conducta: se fue naturalizando en los sistemas escolares y en las sociedades la presencia de algunos sujetos cuyos ritmos y modos de aprender no se adecuaban a esta matriz escolar. Rápidamente, estos sujetos (alumnos) son estigmatizados y patologizados en términos de sujetos a-normales por sustraerse a las normas pedagógicas y didácticas hegemónicas. En ese contexto epocal la psicopedagogía en Iberoamérica, con distintas denominaciones a cargo de distintos profesionales y/o actores institucionales, se configura a la sombra y al interior de los sistemas escolares como la profesión de la 'dificultad/problema del/en el aprendizaje' y del 'problema de conducta' (Pineau, 2005; Rivas, 2017; Ricci, 2025).

Como sostiene Baravalle (1995) los objetos de conocimiento, las disciplinas y las profesiones son construcciones históricas, sociales y culturales. Por lo tanto, no

es de extrañar que estén sujetos a procesos de re-configuración frente a las transformaciones filogenéticas, ontogenéticas, culturales, sociales, epistémicas, en definitiva, epocales. En el caso de la psicopedagogía, describir su objeto como resultado de transformaciones sociales, históricas, culturales e institucionales es central para poder precisar el cuerpo de conocimientos, saberes e instrumentos específicos que hacen a su identidad como disciplina, quehacer, comunidad de prácticas y profesión.

A partir de los resultados podemos inferir que en las dos décadas analizadas, el objeto psicopedagógico en Iberoamérica está adquiriendo otra consistencia y densidad en su propia especificidad y complejidad como resultado de transformaciones sociales, culturales e institucionales, del avance del conocimiento científico en los campos de las ciencias humanas, sociales y de la salud y de los saberes experienciales de los hacedores del campo. En este sentido, los procesos situados ligados a la construcción de aprendizajes en el ciclo vital, sus vicisitudes y las subjetividades que se configuran en esos procesos en los ámbitos en los que los sujetos (individuales y colectivos) los realizan comienzan a situarse como categorías conceptuales que, en cierta forma, van poniendo nombre a la diversidad como diversidad psicopedagógica y condición (subjetiva, social, cultural) y disputan la hegemonía de categorías tales como dificultades y problemas en/de aprendizaje, en un claro desplazamiento de otras conceptualizaciones vinculadas con patología, anormalidad, anomalía (Ricci, 2025).

El aprendizaje como realidad eminentemente humana cada vez más se aleja de determinantes tales como problema, dificultades, trastornos y síntoma acercándose a la categoría vicisitudes por las que atraviesa el sujeto en el proceso de construcción de aprendizajes. Este desplazamiento de categorías es producto de un mayor conocimiento y una mejor comprensión de la naturaleza de los procesos de los aprendizajes y de la diversidad psicopedagógica propia de los sujetos tales como matrices, modalidades y estilos de aprendizajes. Esto permite poner en tensión la configuración inicial del objeto de la psicopedagogía asociado con patologías en los sujetos y sus aprendizajes, con la actual centrada en la diversidad

psicopedagógica (modalidades, estilos, ritmos, matrices de aprendizajes) ligada a las condiciones subjetivas, sociales y culturales (Godoy *et al.*, 2004; Siqueira de Andrade, 2004; Godoy do Nascimento, 2006; Ramos, 2007; Bossa, 2008; Bravo *et al.*, 2009; Reaño, 2011; Carrasco-Cursach, 2018; Espinoza-Vásquez, 2018 y Navarro-Guillén, 2021).

La complejidad del objeto psicopedagógico en su dimensión del fenómeno 'aprendizaje' reclama un abordaje sinérgico que articule la especificidad de la psicopedagogía como disciplina científica, técnica y profesional, como campo profesional, profesión y área formativa -por nombrar alguna de sus facetas epistemológicas constitutivas- con el diálogo inter, multi y trans disciplinar y entre profesiones. Al mismo tiempo requiere revisar las fronteras de las ciencias, disciplinas y profesiones porque las mismas, en el cambio de episteme de época, se han vuelto porosas, permeables, flexible. Esto no significa la desaparición o inhibición de la construcción de las ciencias, disciplinas y profesiones. Sin embargo, en el campo de las profesiones, sí implica abandonar intervenciones signadas por el aplicacionismo, la prescripción, la normativización y la normalización de la matriz moderna escolar, social y cultural. En el campo psicopedagógico, una de las principales implicancias es hacer el esfuerzo teórico y empírico por comprender a los sujetos, las subjetividades y los aprendizajes en su complejidad para ello la actitud psicopedagógica como imbricación de la actitud clínica y la actitud investigativa es fundamental. La actitud psicopedagógica, al conjugar la apertura a la singularidad con la apertura al extrañamiento y desnaturalización de los fenómenos vinculados con los aprendizajes, tiene que derivar en un quehacer en el que se intersecten prácticas profesionales, formativas y de investigación. Para ello, la psicopedagogía en la persona de sus hacedores tendría que reflexionar sobre el cambio paradigmático ontológico, epistemológico, metodológico, praxiológico y deontológico en su devenir histórico. Cuestiones que no han sido abordados con rigurosidad, sistematicidad y continuidad en la literatura científica analizada (RN, RS y RM), debido a su complejidad teórica, a una atención insuficiente por parte de los

profesionales que investigan en esta disciplina y quizás por cierto menosprecio por los problemas teóricos generales de las ciencias (Baeza, 2014 y Mariño *et al.*, 2014).

Para avanzar en la descripción de la relación entre el objeto de la psicopedagogía y la identidad profesional del psicopedagogo desde el fenómeno de la hibridez epistémica (variedad de experticias desarrolladas en comunidades de prácticas locales, Vessuri, 2004) registrada en el campo, recurrimos a la praxiología como disciplina que analiza la acción humana como *praxis*. Este recurso también es válido porque entre los hacedores hay consenso en que la psicopedagogía es un tipo de *práxis* por lo tanto, el enfoque praxiológico permite analizar la hibridez epistémica desde la variedad de formaciones que habilitan para desarrollar esa *práxis*.

La praxeología se basa en el axioma fundamental de que los seres humanos actúan y realizan acciones finalizadas y conscientes dirigidas hacia objetivos elegidos mediante un proceso metacognitivo que se traduce en cuatro acciones centrales: ver, juzgar, actuar y realizar una devolución creativa (Juliao, 2007 y Conejo-Carrasco *et al.*, 2020).

Así, la formación en psicopedagogía desde la perspectiva praxiológica está finalizada por el objeto psicopedagógico y asume como objetivos de la acción de enseñanza que el profesional pueda interactuar con los sujetos y sus aprendizajes, buscando fundamentalmente, conocer cómo aprenden los sujetos según su propia condición, delinear los perfiles de aprendizajes de los sujetos, generar y buscar que se generen ambientes para los aprendizajes. Esta finalidad formativa tiene que estar presente, independientemente que la formación se desarrolle en instituciones de educación superior (universidades o institutos) o en otro tipo de organizaciones (asociaciones, colegios o sociedades de profesionales), en el pre-grado, en el grado o posgrado. Porque el objeto al otorgar identidad al profesional también condiciona la formación como un tipo de acción humana específica cuya finalidad es desarrollar conocimientos, saberes, competencias para otro tipo de acción humana: la *práxis* profesional en relación con un objeto empírico-teórico.

Para finalizar, si bien nuestro objetivo no es presentar un diseño o malla curricular para la formación de profesionales en psicopedagogía, los hallazgos en el

plano epistemológico y praxiológico nos habilitan a proponer algunos campos u horizontes formativos tomando como eje estructurante y articulador al objeto de la psicopedagogía. Estos son: Eje I. Formación básica: 1. Campo epistemológico. 2. Campo del sujeto que aprende, sus ciclos vitales, vicisitudes, condición subjetiva, social y cultural. 3. Campo del aprendizaje y sus procesos situados. 4. Campo praxiológico y deontológico o ético-profesional. 5. Campo del diálogo interdisciplinar e inter-profesional. 6. Campo de la Metodológica de la Investigación Científica, de la Investigación en psicopedagogía y de la Investigación psicopedagógica. 7. Campo de la escritura y lectura académica, científica y epistémica. Eje II. Formación orientada según los ámbitos de desempeño profesional: 1. Salud. 2. Educativo. 3. Escolar. 4. Forense. 5. Organizacional. 6. Comunitario. 7. Otros.

En síntesis, toda propuesta formativa tiende a promover la proyección de la disciplina y profesión poniendo en el plano focal al objeto psicopedagógico y al sujeto de la formación tanto en la formación inicial, permanente y continua.

CONCLUSIÓN

La descripción de la relación entre el objeto de la psicopedagogía y la identidad profesional de los hacedores del campo psicopedagógico en Iberoamérica en las primeras décadas del siglo XXI, puede ser descrita en dos planos que se articulan: el plano empírico (experiencial, vivencial o fenoménico) y el plano teórico (conceptual, epistemológico y praxiológico). Con estos dos planos que se intersectan la descripción de la relación objeto-identidad profesional en el campo psicopedagógico puede complejizarse incluyendo las categorías diacrónicas de transformación y reconfiguración junto con la categoría ontológica de permanencia.

En el plano empírico, la identidad del profesional se presenta como difusa, ambigua, heterogénea, fluctuante y, el objeto psicopedagógico en términos del sujeto que aprende se presenta cambiante y en transformación. Entre el cambio y transformaciones se registran filogenéticos, ontogenéticos, sociales, culturales, epocales y otros que modifican las subjetividades, el quehacer profesional y la

formación. Estos cambios y transformaciones situados permiten comprender que la común condición humana está habitada por condiciones subjetivas, sociales y culturales singulares (subjetividades).

Al mismo tiempo, en el plano teórico el objeto y la identidad del profesional en psicopedagogía están atravesados por continuidades y constituidos por elementos permanentes: Valores universales vinculados a la acción y la condición humana en sus procesos filogenéticos (hominización) y ontogenético (desarrollo hacia la madurez personal e individual) que dan al *ethos* del ser humano rasgos ontológicos propios en el orden cognitivo, afectivo, volitivo, relacional, trascendental que hacen a su entidad e identidad como ser humano en el cosmos compartido con otros seres. Así el *ethos* humano en su permanencia transformada confiere identidad y entidad al objeto y al profesional en el campo psicopedagógico.

Finalmente, ambos planos se imbrican como procesos diacrónico-sincrónicos en procesos situados de reconfiguración: La reconfiguración del objeto y de la identidad profesional implica la sinergia entre lo permanente y lo cambiante, en lo coyuntural, en las vicisitudes, en el aprender y desaprender como lo propio del ser humano y de las condiciones humanas.

REFERENCIAS

1. Baeza, S. (2014). La psicopedagogía del siglo XXI. *Signos Universitarios*, 28(44), 127-157. <https://p3.usal.edu.ar/index.php/signos/issue/view/190>
2. Baravalle, L. (1995). "La formación del campo profesional psicopedagógico: fundamentos teóricos y perspectivas como campo disciplinar". [Ponencia]. Jornadas Latinoamericanas Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología, Quilmes, Buenos Aires, Argentina, 18-20. <https://www.studocu.com/es-ar/document/universidad-catolica-de-salta/diagnostico-escolar-e-institucional/la-formacion-del-campo-baravalle/89653517>
3. Bossa, N. (2008). El surgimiento de la Psicopedagogía como ciencia. *Revista de Psicopedagogía*. 25 (76), 43-48. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/libro/737248.pdf>
4. Bravo, L, Milicic-Müller, N., Mejía, L. y Eslava, J. (2009). Trastornos del aprendizaje: investigaciones psicológicas y psicopedagógicas en diversos países de Sud América. *Ciencias Psicológicas*, III(2), 203-218. <https://www.redalyc.org/pdf/4595/459545420009.pdf>
5. Carrasco-Cursach, J. (2018). Análisis epistemológico y construcción del objeto de estudio de la Psicopedagogía. *Revista Pilquen, Sección Psicopedagogía*. 15(2), 37-42. <http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/psico/article/view/2172>
6. Conejo-Carrasco, F., Sánchez Rincón, J. y Mahecha Escobar, J. (2020). Una mirada praxeológica a la autorregulación del aprendizaje. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(3), 1-18. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0257-43142020000300022
7. Escamilla-Jiménez, H. (2016). *Epistemología y disciplinas: El estatus Epistemológico de las disciplinas y profesiones*. Universidad Santo Tomás.
8. Espinoza-Vásquez, R. (2018). Antecedentes históricos en el desarrollo de la Psicopedagogía en Chile. *Revista Pilquen, Sección Psicopedagogía*, 15(1), 1-12. <http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/psico/article/view/1912>
9. Fernández, A. (2000). *Los idiomas del aprendiente Análisis de modalidades de enseñanza en familias, escuelas y medios*. Editorial Nueva Visión.
10. Godoy do Nascimento, C. (2006). A importância da Psicopedagogia na educação básica como paradigma de uma cidadania ativa. *Roteiro, Joaçaba*, 31(1-2), 65-88. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2659849.pdf>
11. Godoy, P., Meza, M. y Salazar, A. (2004). *Inicios de la Psicopedagogía en Chile*. En P. Godoy, M. Meza L., A Salazar U. y Nieto, O. Ministerio de Educación, Programa de Educación Especial (pp.1-33). <https://estrategicas.files.wordpress.com/2009/04/inicios-de-la-psicopedagogia.pdf>
12. Guardini, R. (1996) *El contraste. Ensayo de una filosofía de lo viviente-concreto*, BAC.
13. Guyot, V. (2016). Epistemología, prácticas del conocimiento y universidad. *Itinerarios educativos*, (9), 11-26. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8028257>
14. Heffes, A. y Surge, I. (2019). Representaciones sociales en torno a la práctica psicopedagógica: desplazamientos y reafirmaciones a lo largo de la trayectoria formativa. *Revista de Epistemología y Ciencias Humanas*, (11), 33-62. <https://www.revistaepistemologia.com.ar/wp-content/uploads/2019/02/www.revistaepistemologia.com.ar-r11-2.-a-heffes-n-surge-2019.pdf>

15. Juliao, C. (2007). *La praxeología una teoría de la práctica*. Corporación Universitaria Minuto de Dios-Bogotá.
16. Klink, E. (2022). La Psicopedagogía y sus territorios geográficos y epistémicos. La configuración de la disciplina en América Latina. [Tesis para obtener el grado de Licenciado en Psicopedagogía]. Universidad Nacional del Comahue, Argentina. <https://rdi.uncoma.edu.ar/handle/uncomaid/16928>
17. Lave, J. y Wenger, É. (1991). *Aprendizaje situado. Participación periférica legítima*. Cambridge: University of Cambridge Press. [https://www.scrip.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1717435](https://www.scrip.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1717435)
18. Mariño M. y Ortiz-Torres, E. (2014). Una comprensión epistemológica de la psicopedagogía. *Cinta Moebio*, (49), 22-30. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-554X2014000100003
19. Navarro-Guillén, M. (2021). Psicopedagogía en Costa Rica: antecedentes y práctica. *Revista Espiga*, 19(40), 191-209. <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/espiga/article/view/3365>
20. Ortiz, E. (2019). La psicopedagogía como ciencia y profesión en el contexto iberoamericano. En Aldo Ocampo González y Soledad Vercellino (Comp.). *Ensayos críticos sobre Psicopedagogía en Latinoamérica* (pp. 63-90). Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva.
21. Pineau, P. (2005) ¿Por qué triunfó la escuela?, o la modernidad dijo: 'Esto es educación', y la escuela respondió: 'yo me ocupo'. En Pablo Pineau, Inés Dussel y Marcelo Caruso. *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Paidós.
22. Ramos, G. (2007). Psicopedagogia: aparando arestas pela história. *VIDYA*, 27(1), 9-20. <https://periodicos.ufn.edu.br/index.php/VIDYA/article/download/346/320/1086>
23. Reaño, A. (2011). *El desarrollo de matrices de aprendizajes en contextos familiares violentos*. [Tesis de grado de la Licenciatura en Psicopedagogía]. Facultad de Investigación y desarrollo educativo de la Universidad Abierta Interamericana. <https://uai.edu.ar/investigaci%C3%B3n/publicaciones/trabajos-finales-y-tesis-desarrollo-e-investigaci%C3%B3n-educativos/>
24. Ricci, C. (2025). La condición epistemológica de la psicopedagogía en Iberoamérica, con especial atención en Argentina, entre los años 2000 y 2022. Una aproximación desde la perspectiva de los hacedores del campo psicopedagógico. [Tesis para obtener el Doctorado en Psicopedagogía]. Facultad de Psicología y Psicopedagogía, Pontificia Universidad Católica Argentina. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=393975>
25. Rivas, A. (2017). *Cambio e innovación educativa: las cuestiones cruciales*. [Documento básico]. XII Foro Latinoamericano de Educación. Santillana.
26. Serrano-Moreno, M., Oliveros-Rodríguez, E. y Moreno-Balza, E. (2025). Escritura científica en educación superior: proceso epistémico y argumentativo. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 18, 1-27. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/40413>
27. Siqueira de Andrade, M. (2004). Instrucciones y pautas para los cursos de psicopedagogía: análisis crítico del surgimiento de la psicopedagogía en América Latina. *Cuadernos de Psicopedagogía*, 3(6), 70-71.

http://www.uptc.edu.co/facultades/f_educacion/pregrado/psicopedagogia/documentos/psicopedagogia3.pdf

28. van den Heuvel, R. (2020). Estudios teóricos en el campo psicopedagógico. En Aldo Ocampo González (Comp.). *Nomadismos epistemológicos sobre Psicopedagogía en Latinoamérica*, pp. 78-98. Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva.

29. Vessuri, H. (2004). La hibridización del conocimiento. La tecnociencia y los conocimientos locales a la búsqueda del desarrollo sustentable convergencia. *Revista de Ciencias Sociales*, 11(35), 171-191. <https://www.redalyc.org/pdf/105/10503507.pdf>

30. Wenger, E. (2007) 'Comunidades de práctica. Una breve introducción'. Comunidades de práctica. <https://pent.flacso.org.ar/producciones/comunidades-de-practica-una-breve-introduccion>