



TESINA

Presentada para acceder al título de grado de la carrera de

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Ciclo de Complementación Curricular

**Título: “EL TRABAJO COLABORATIVO ENTRE DOCENTES Y
PSICOPEDAGOGOS EN EL AULA”**

Autor/res:

Moreyra, Victoria Jael – 41.782.686

Piaggio, Guillermina – 41.466.032

Director/a:

Lic. Laffon, María Paula

Lugar:

Rosario

Fecha de presentación

27/07/2026

Firma autor/es:

A handwritten signature in blue ink, appearing to be 'Victoria Jael Moreyra', located below the author information.

A handwritten signature in blue ink, appearing to be 'Guil Piaggio', located below the author information.

**“EL TRABAJO COLABORATIVO ENTRE DOCENTES Y
PSICOPEDAGOGOS EN EL AULA”**



Autora: Moreyra, Victoria Jael

Firma



Autora: Piaggio, Guillermina

Firma



Tutora: Lic. Laffon, María Paula

Firma

AGRADECIMIENTOS

Queremos expresar nuestro más sincero agradecimiento a todas las personas que nos acompañaron y sostuvieron a lo largo de este proceso.

A nuestras parejas, Enzo y Lucas, por su compañía, paciencia y apoyo constante. Gracias por alentarnos en los momentos de mayor cansancio, por confiar en nosotras y brindarnos la motivación necesaria para seguir adelante cuando los desafíos parecían difíciles de superar.

A nuestras familias, por su apoyo incondicional y sus palabras de aliento en cada etapa de este recorrido. Gracias por acompañarnos en este camino y celebrar nuestros logros.

A nuestra tutora, por compartir generosamente sus conocimientos, guiarnos con profesionalismo y compromiso, y acompañarnos durante todo el proceso de investigación. Sus aportes y orientaciones fueron fundamentales para el desarrollo de este trabajo y para nuestro crecimiento profesional.

Finalmente, queremos agradecernos mutuamente por el esfuerzo compartido, la responsabilidad, el respeto, la confianza y la perseverancia que nos permitieron transitar este camino juntas. Cada desafío enfrentado, cada instancia de aprendizaje y cada logro alcanzado fueron posibles gracias al compromiso y acompañamiento mutuo que sostuvimos a lo largo de este proceso.

Presentamos esta investigación como el resultado de un recorrido lleno de aprendizajes, crecimiento personal y profesional, dedicación y trabajo conjunto. Esperamos que constituya un pequeño aporte al campo de la Psicopedagogía y refleje el compromiso con el que fue realizado.

RESUMEN

La presente investigación planteó como objetivo analizar la percepción de las docentes del nivel primario de gestión pública acerca del rol del psicopedagogo en el trabajo colaborativo dentro del aula. Para ello, se implementó un enfoque metodológico cualitativo, con un diseño no experimental, transversal y de alcance descriptivo, orientado a comprender las significaciones y experiencias construidas por las docentes en relación con el trabajo colaborativo y la intervención psicopedagógica en el contexto escolar. Participaron de la investigación diez docentes pertenecientes a escuelas primarias públicas de las ciudades de San Nicolás de los Arroyos y Colón, provincia de Buenos Aires. La recolección de datos se ejecutó a través de entrevistas semiestructuradas, las cuales permitieron recuperar experiencias, valoraciones y percepciones vinculadas al trabajo conjunto entre docentes y psicopedagogos. Los resultados obtenidos evidenciaron que las docentes reconocen al psicopedagogo como un actor relevante dentro de la dinámica escolar, especialmente en el acompañamiento de los procesos de aprendizaje, la orientación pedagógica y la construcción de estrategias de enseñanza más ajustadas a las necesidades de los estudiantes. Asimismo, se puso de manifiesto que el trabajo colaborativo es valorado como una práctica enriquecedora que favorece el intercambio de saberes, la construcción de acuerdos y la ampliación de las intervenciones pedagógicas. Sin embargo, también aparecieron dificultades relacionadas con la falta de espacios y tiempos para la articulación entre profesionales. En este sentido, la investigación permitió concluir acerca de la necesidad de fortalecer espacios institucionales que promuevan prácticas de corresponsabilidad y articulación entre profesionales dentro de las escuelas.

PALABRAS CLAVE: trabajo colaborativo; aula; rol del psicopedagogo; docentes; intervención interdisciplinaria.

ÍNDICE GENERAL

1) INTRODUCCIÓN	3
2) MARCO TEÓRICO	8
2.1 La percepción docente sobre el trabajo colaborativo con psicopedagogos	8
2.1.1 Expectativas y demandas docentes frente al rol del psicopedagogo	9
2.1.2 Experiencias de trabajo conjunto entre docentes y psicopedagogos en el aula	9
2.2 El trabajo colaborativo en el ámbito educativo	11
2.2.1 Definiciones y fundamentos teóricos del trabajo colaborativo	11
2.2.3 Beneficios para el desarrollo docente y el aprendizaje de los estudiantes	12
2.3 Aprendizaje cooperativo y colaborativo como fundamentos pedagógicos	13
2.4 La psicopedagogía en el ámbito escolar: funciones y rol profesional	15
2.4.1 Breve recorrido histórico del rol psicopedagógico en el ámbito escolar argentino	15
2.4.2 Funciones del rol psicopedagógico en la institución educativa	16
2.4.3 Representaciones sociales sobre la psicopedagogía escolar	17
3) METODOLOGÍA	19
3.2 Enfoque metodológico	19
3.3 Diseño y alcance de la investigación	20
3.4 Participantes	21
3.5 Instrumentos de recolección de datos	21
3.6 Procedimientos de recolección de datos	22
3.7 Análisis de datos	23
4) RESULTADOS	25
5) CONCLUSIONES	32
6) REFERENCIAS	37
7) ANEXOS	39

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, las transformaciones sociales, culturales y educativas han generado nuevas demandas para las instituciones escolares. En este contexto, las escuelas deben responder a la diversidad de trayectorias, ritmos y formas de aprender presentes en las aulas. La escuela continúa siendo uno de los principales espacios donde se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero también un ámbito en el que convergen múltiples actores, saberes y prácticas orientadas al desarrollo integral de los estudiantes. Frente a esta realidad, la articulación entre distintos profesionales está dirigida a construir propuestas educativas inclusivas capaces de dar respuesta a la diversidad de necesidades y trayectorias presentes en las aulas.

Entre los profesionales que participan en estos procesos, el psicopedagogo ocupa un lugar cada vez más relevante dentro del ámbito educativo. Su intervención trasciende la identificación y el abordaje de las dificultades de aprendizaje, ya que también participa en el acompañamiento de los procesos de enseñanza, en la elaboración de estrategias institucionales y en el fortalecimiento de prácticas pedagógicas orientadas a favorecer el aprendizaje de todos los estudiantes. Desde esta perspectiva, la tarea psicopedagógica se desarrolla de manera interdisciplinaria y colaborativa, en la que el intercambio de conocimientos y la elaboración compartida de estrategias resultan indispensables para responder a las necesidades de la escuela.

Autores como Dillenbourg (1999), Coll (2001), Johnson y Johnson (1999, 2009) y Collazos y Mendoza (2006) permiten comprender la colaboración entre profesionales como una modalidad que favorece la construcción colectiva del conocimiento, el intercambio de experiencias y la búsqueda conjunta de respuestas frente a problemáticas complejas. En el ámbito educativo, estas prácticas enriquecen las propuestas pedagógicas, amplían las posibilidades de análisis de las situaciones escolares y fortalecen los procesos de enseñanza y aprendizaje. Desde esta perspectiva, la articulación entre docentes y psicopedagogos adquiere especial relevancia para abordar la diversidad presente en las aulas y acompañar las trayectorias escolares de los estudiantes.

Los antecedentes empíricos respaldan la importancia del trabajo colaborativo en los contextos escolares. En la investigación realizada por Beaufilet et al. (2023), los docentes valoraron positivamente las experiencias de acompañamiento psicopedagógico dentro del aula, destacando la oportunidad de reflexionar conjuntamente sobre las prácticas de enseñanza, enriquecer las estrategias pedagógicas y fortalecer el acompañamiento a los estudiantes. Los resultados evidenciaron que la presencia del psicopedagogo favorece el diseño de propuestas más ajustadas a las necesidades de los alumnos y contribuye al fortalecimiento de los vínculos pedagógicos.

De manera complementaria, González-Vargas (2014) encontró que los docentes reconocen diversos beneficios asociados a estas modalidades de trabajo en conjunto, entre ellos el intercambio de saberes, la distribución de responsabilidades y el enriquecimiento de las prácticas educativas. No obstante, también identificó algunas dificultades, como la falta de tiempos institucionales destinados a la planificación conjunta, la escasez de espacios de encuentro y los desafíos para sostener procesos colaborativos de manera continua.

Por su parte, Messi, Rossi y Ventura (2016) señalaron que en numerosos contextos escolares aún persisten representaciones que vinculan la labor psicopedagógica principalmente con la atención individual de estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje. Esta mirada limita las posibilidades de intervención desde una perspectiva institucional más amplia y dificulta la construcción de vínculos colaborativos sostenidos entre docentes y psicopedagogos. Frente a ello, los autores plantean la necesidad de resignificar el rol profesional desde un enfoque preventivo, participativo e integrado a los procesos educativos cotidianos.

Asimismo, Rengifo (2019) señala que los docentes suelen depositar en el psicopedagogo expectativas relacionadas con el aporte de estrategias para abordar dificultades de aprendizaje y el asesoramiento frente a situaciones complejas del aula. Estas expectativas evidencian el lugar significativo que adquiere la intervención psicopedagógica dentro de las instituciones educativas,

aunque también ponen de manifiesto la necesidad de generar condiciones que favorezcan una verdadera construcción conjunta del trabajo profesional.

Si bien las investigaciones aportan elementos valiosos para comprender las dinámicas de colaboración entre docentes y psicopedagogos, el análisis de los antecedentes permitió advertir una escasa producción académica centrada específicamente en las percepciones que los maestros construyen acerca del rol del psicopedagogo en el trabajo colaborativo dentro del aula. Gran parte de los estudios se enfocan en las funciones propias del psicopedagogo, mientras que son menos frecuentes aquellos que recuperan la voz de quienes enseñan para comprender cómo interpretan, valoran y significan este vínculo profesional. En este contexto, surge el interés por profundizar en las percepciones docentes acerca del rol del psicopedagogo dentro de las prácticas colaborativas escolares, considerando que las representaciones que los docentes construyen sobre otros profesionales influyen en las formas de vinculación, en las posibilidades de articulación y en las modalidades concretas que adopta el trabajo conjunto dentro de las instituciones educativas.

En función de lo expuesto, el problema de investigación que orienta esta tesis se formuló a partir del siguiente interrogante: *¿Cómo perciben los docentes del nivel primario público el rol del psicopedagogo en el trabajo colaborativo dentro del aula?*

Para dar respuesta a este problema se planteó como objetivo general analizar la percepción docente del nivel primario público acerca del rol del psicopedagogo en el trabajo colaborativo dentro del aula. De este objetivo, derivaron distintos objetivos específicos orientados a identificar las concepciones docentes sobre el trabajo colaborativo, reconocer las funciones que atribuyen al psicopedagogo dentro de las prácticas escolares, describir las experiencias de trabajo conjunto desarrolladas en el aula y analizar los beneficios y desafíos que las docentes identifican en estas modalidades de intervención.

La relevancia de esta investigación se sustenta tanto en aspectos teóricos como prácticos. Desde el punto de vista teórico, el estudio busca contribuir a la producción de conocimientos sobre una temática que aún presenta escaso

desarrollo. Recuperar las interpretaciones y valoraciones de los docentes permite ampliar la comprensión acerca de los modos en que se construyen y sostienen los vínculos entre profesionales, aportando nuevos elementos para reflexionar sobre las prácticas colaborativas y las representaciones asociadas al rol psicopedagógico.

Desde una perspectiva práctica, la investigación adquiere relevancia porque permite conocer cómo los docentes significan el trabajo conjunto con psicopedagogos, lo que puede favorecer la identificación de fortalezas, necesidades y desafíos presentes en estas experiencias, brindando información para el diseño de estrategias institucionales que promuevan una mayor articulación profesional y mejores condiciones para el desarrollo de prácticas colaborativas.

Asimismo, esta investigación resulta especialmente pertinente para la Psicopedagogía, ya que aborda una temática estrechamente vinculada con las intervenciones que el profesional desarrolla en el ámbito escolar. La disciplina trascendió modelos centrados exclusivamente en las dificultades de aprendizaje para asumir un rol cada vez más activo dentro de los contextos educativos. En la actualidad, el psicopedagogo participa en la construcción de propuestas pedagógicas, en el acompañamiento de trayectorias escolares y en la promoción de prácticas inclusivas. Analizar cómo los docentes perciben estas funciones permite reflexionar sobre el lugar que actualmente ocupa el psicopedagogo en las escuelas, reconocer posibles tensiones entre las expectativas institucionales y las prácticas profesionales, y aportar elementos para consolidar su intervención dentro del ámbito educativo.

En relación con lo anterior, comprender las percepciones docentes puede contribuir al diseño de intervenciones más contextualizadas, favoreciendo formas de trabajo basadas en la corresponsabilidad, la comunicación y la complementariedad de saberes. En este sentido, la investigación no solo aporta conocimiento acerca de las representaciones construidas en torno al rol psicopedagógico, sino que también ofrece herramientas para pensar estrategias

que fortalezcan el trabajo interdisciplinario y promuevan una participación más activa del psicopedagogo dentro de la dinámica escolar.

El presente trabajo de investigación se organiza en diferentes apartados. En primer lugar, se desarrolla el marco teórico, donde se abordan los principales conceptos que sustentan la investigación, incluyendo las nociones de percepción, trabajo colaborativo, aprendizaje cooperativo y colaborativo, así como el rol del psicopedagogo en el ámbito escolar. Posteriormente, se presenta el encuadre metodológico, detallando las decisiones metodológicas adoptadas para el desarrollo del estudio. A continuación, se exponen y analizan los resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas a docentes del nivel primario público. Finalmente, se presentan las conclusiones, en las que se recuperan los principales hallazgos de la investigación, se reflexiona sobre sus alcances y limitaciones, y se proponen posibles líneas de indagación para futuras investigaciones vinculadas a la temática abordada.

MARCO TEÓRICO

2.1 La percepción docente sobre el trabajo colaborativo con psicopedagogos

La percepción, en términos generales, puede definirse como el proceso mediante el cual las experiencias sensoriales son seleccionadas, organizadas e interpretadas, adquiriendo un significado a partir de referentes culturales, sociales e ideológicos. Según Vargas (1994), la percepción constituye un proceso cognitivo de la conciencia que implica el reconocimiento, la interpretación y la atribución de significados a las sensaciones provenientes del entorno físico y social. En dicho proceso intervienen, además, otros mecanismos psíquicos como el aprendizaje, la memoria y la simbolización.

En esta misma línea, Aparicio Molina y Sepúlveda López (2018) sostienen que la percepción no se limita solo a la captación sensorial, sino que se configura a partir de la interacción entre dimensiones conscientes e inconscientes de la psique humana, atravesadas por referentes culturales e ideológicos que modelan la forma en que los sujetos producen y explican la realidad.

Las percepciones que los docentes construyen acerca del trabajo colaborativo con psicopedagogos se encuentran influenciadas tanto por sus experiencias personales y profesionales como por las representaciones sociales compartidas en el contexto escolar.

En el ámbito educativo, la percepción docente sobre el rol del psicopedagogo está atravesada por factores tales como: la formación inicial recibida, las experiencias previas de trabajo conjunto, las demandas institucionales, las políticas educativas y las condiciones materiales de la práctica escolar. Estos elementos condicionan la valoración tanto positiva como negativa del trabajo colaborativo y las expectativas que los docentes depositan en la intervención psicopedagógica. Por consiguiente, el estudio de la percepción resulta fundamental para comprender qué significado y valoración le otorgan los docentes al trabajo colaborativo con psicopedagogos dentro del aula.

2.1.1 Expectativas y demandas docentes frente al rol del psicopedagogo

Las percepciones que los docentes construyen acerca del psicopedagogo se expresan en expectativas y demandas vinculadas a su función dentro de la escuela. Diversas investigaciones demuestran que los docentes esperan que el psicopedagogo aporte estrategias frente a las dificultades de aprendizaje, que acompañe en la construcción de prácticas pedagógicas inclusivas y que brinde herramientas para enriquecer el trabajo en el aula (Rengifo, 2019). Asimismo, se espera que su intervención favorezca la articulación entre el proceso de enseñanza y las necesidades de los alumnos, con un enfoque preventivo y no únicamente curativo (Beaufils, et. al 2023).

A su vez, estas expectativas, conviven con demandas institucionales que no siempre pueden ser placenteras en la práctica. Messi, Rossi y Ventura (2016) investigaron que los docentes, en la mayoría de los casos, conciben la intervención psicopedagógica como una tarea asociada a la reeducación individual de las dificultades de aprendizaje, lo que impide la posibilidad de construir un rol verdaderamente colaborativo dentro del aula. Surge entonces un contraste entre las expectativas que desarrollan los docentes y las experiencias que se generan en el trabajo con el psicopedagogo.

Por otra parte, González-Vargas (2014) señala que, aunque los docentes reconocen el trabajo colaborativo como una instancia valiosa para el desarrollo profesional y la mejora de las prácticas pedagógicas, la falta de espacios institucionales para la planificación y la comunicación se presenta como un obstáculo para la concreción de dichas expectativas. En consecuencia, las demandas hacia el psicopedagogo suelen estar vinculadas con la disponibilidad de tiempo y con la creación de condiciones institucionales que favorezcan un intercambio pedagógico genuino.

2.1.2 Experiencias de trabajo conjunto entre docentes y psicopedagogos en el aula

El análisis de las experiencias del trabajo colaborativo resulta clave para comprender cómo se configuran las percepciones docentes respecto al rol del

psicopedagogo. Beaufils, et.al (2023), en el marco de un proyecto realizado en la ciudad de Córdoba, observaron que los docentes valoran positivamente las instancias de acompañamiento psicopedagógico en el aula, ya que generan oportunidades de reflexión conjunta, enriquecen las estrategias de enseñanza y fortalecen los vínculos con los estudiantes. Estas experiencias evidencian que la presencia del psicopedagogo en el espacio áulico puede convertirse en un recurso significativo para mejorar los aprendizajes y consolidar prácticas pedagógicas más integrales.

No obstante, otras investigaciones reflejan tensiones en la implementación del trabajo colaborativo. González-Vargas (2014), en su investigación, muestra que los docentes identifican como una dificultad recurrente la falta de continuidad en las intervenciones psicopedagógicas, lo que limita la posibilidad de generar proyectos de trabajo sostenidos en el tiempo. En ciertas ocasiones, la intervención se percibe como centrada en un modelo clínico-individual que reduce la participación del psicopedagogo sólo a la atención de casos específicos.

En este sentido, las percepciones docentes sobre el trabajo colaborativo oscilan entre valoraciones positivas, como, por ejemplo, cuando las experiencias conjuntas potencian el aprendizaje y ofrecen apoyo real al quehacer docente y visiones negativas, como cuando se percibe que la intervención no logra integrarse de manera efectiva al proyecto pedagógico escolar.

En función de las diferentes percepciones tanto positivas como críticas que los docentes construyen en torno a la labor psicopedagógica, resulta necesario profundizar sobre el concepto de trabajo colaborativo dentro del ámbito educativo. Comprender sus fundamentos, características y potencialidades permitirá contextualizar mejor estas representaciones y analizar cómo se configuran las prácticas conjuntas en la escuela.

2.2 El trabajo colaborativo en el ámbito educativo

2.2.1 Definiciones y fundamentos teóricos del trabajo colaborativo

El trabajo colaborativo se presenta como una metodología utilizada en diversos ámbitos, especialmente en el contexto institucional, donde se aplica con el objetivo de apoyar y enriquecer el proceso de construcción del conocimiento. A través de esta dinámica, se movilizan saberes y se desarrollan competencias en los distintos actores del ámbito educativo (Quispe, Sebrían, Yaranga, 2023).

Esta modalidad se concibe como una práctica constructiva, ya que durante su desarrollo se despliegan procesos creativos que convierten la enseñanza y el aprendizaje en un desafío enriquecedor, el cual requiere compromiso, reflexión y apertura a nuevas ideas (Collazos & Mendoza, 2006). Asimismo, favorece el desarrollo de habilidades, destrezas y conocimientos, permitiendo la construcción colectiva de nuevas formas de actuar y de interpretar la realidad.

Se trata de un proceso donde cada participante aporta sus saberes, experiencias y perspectivas, generando un conocimiento colectivo que supera al que podría obtenerse de manera individual. En base a lo anterior, se valida la interacción social dentro del aprendizaje colaborativo. En palabras de Zañartu (2003) *“el aporte de dos o más individuos que trabajan en función de una meta común puede tener como resultado un producto más enriquecido y acabado que la propuesta de uno sólo”*. De tal manera, cada integrante adquiere una responsabilidad con su propio aprendizaje y con el aprendizaje del grupo del cual forma parte.

2.2.2 Características del trabajo colaborativo: corresponsabilidad, comunicación, planificación conjunta

La colaboración implica que cada miembro del grupo aporte desde su lugar de conocimiento y experiencia, de modo que se enriquezca el resultado final, haciéndolo más valioso y productivo (Dillenbourg, 1999). Además, fomenta un alto grado de compromiso individual y grupal, estimula la autonomía y fortalece

la interacción, reconociendo el papel activo y esencial de cada participante (Coll, 2001).

Una de las características centrales del trabajo colaborativo es la *corresponsabilidad*, entendida como la implicación de todos los miembros en el proceso de aprendizaje y en los resultados alcanzados. Esta corresponsabilidad favorece el sentido de pertenencia y promueve una cultura de cooperación dentro del aula.

La *comunicación* constituye otro pilar fundamental, ya que posibilita el intercambio de ideas, la construcción conjunta de significados y la negociación de acuerdos. Un entorno colaborativo requiere de una comunicación abierta, respetuosa y constante, que permita compartir puntos de vista, resolver conflictos y enriquecer el proceso de aprendizaje a través del diálogo (Ramírez & Rojas, 2014).

Por último, la *planificación conjunta* resulta esencial para el trabajo colaborativo, puesto que implica definir metas comunes, diseñar estrategias colectivas y establecer roles compartidos. La planificación refuerza la idea de que las decisiones pedagógicas deben tomarse en conjunto, teniendo en cuenta las perspectivas y aportes de todos los participantes.

2.2.3 Beneficios para el desarrollo docente y el aprendizaje de los estudiantes

El trabajo colaborativo aporta múltiples beneficios tanto para los docentes como para los estudiantes. Favorece el desarrollo docente al generar espacios de reflexión compartida, intercambio de saberes y construcción conjunta de estrategias pedagógicas. A través de estas prácticas, los docentes enriquecen su formación, amplían sus recursos didácticos y fortalecen sus competencias profesionales (Johnson & Johnson, 1999).

Asimismo, la colaboración promueve un clima institucional más participativo, donde el trabajo en equipo se convierte en un eje central de la práctica educativa. Esta dinámica reduce el aislamiento profesional y contribuye

a la creación de redes de apoyo que mejoran la calidad de la enseñanza (Collazos & Mendoza, 2006).

En relación con los estudiantes, el trabajo colaborativo impacta positivamente en el proceso de aprendizaje. Los alumnos desarrollan habilidades sociales, aprenden a trabajar en equipo, potencian su pensamiento crítico y mejoran su capacidad de comunicación. Además, el aprendizaje colaborativo fomenta valores como la solidaridad, la empatía y el respeto por la diversidad. (Dillenbourg, 1999).

Por otra parte, el trabajo conjunto entre docentes y psicopedagogos permite diseñar intervenciones más ajustadas a las necesidades individuales y grupales, lo que contribuye a la inclusión educativa y al fortalecimiento de las trayectorias escolares.

En definitiva, el trabajo colaborativo se presenta como una herramienta pedagógica que potencia el desarrollo de los docentes, mejora la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y promueve un clima escolar basado en la cooperación, el respeto y la construcción colectiva del conocimiento.

2.3 Aprendizaje cooperativo y colaborativo como fundamentos pedagógicos

Los enfoques de aprendizaje cooperativo y colaborativo ofrecen un marco conceptual que permite comprender cómo se construye el conocimiento de manera conjunta y cómo esta dinámica potencia tanto la labor docente como el aprendizaje de los estudiantes.

El aprendizaje cooperativo ha sido estudiado por Johnson y Johnson (1999, 2009), quienes sostienen que el rendimiento académico y el desarrollo de habilidades sociales alcanzan niveles significativamente más altos cuando los estudiantes trabajan en busca de objetivos compartidos. Para estos autores, la cooperación implica que cada miembro del grupo procure alcanzar resultados beneficiosos no sólo para sí mismo, sino también para sus compañeros.

Además de sus beneficios académicos, numerosas investigaciones han demostrado que el aprendizaje cooperativo contribuye al desarrollo de

competencias socioemocionales fundamentales para la vida escolar y profesional. La colaboración en grupo fortalece habilidades comunicativas, fomenta el pensamiento crítico, promueve la empatía y mejora la resolución de conflictos. Estas competencias resultan valiosas en un contexto educativo que requiere habilidades para el trabajo en equipo y la convivencia democrática.

En paralelo, el aprendizaje colaborativo comparte con el cooperativo la idea de que los estudiantes construyen conocimiento a través del trabajo conjunto. En este enfoque, la responsabilidad del proceso recae en todos los participantes, quienes se convierten en coautores del aprendizaje (Coll, 2001).

Dillenbourg (1999) señala que el aprendizaje colaborativo se caracteriza por un intercambio activo de ideas, perspectivas y estrategias, en el que los participantes deben articular, justificar y revisar sus pensamientos de manera conjunta. Este proceso promueve un aprendizaje más profundo, ya que obliga a los estudiantes a reflexionar sobre sus propias concepciones y a integrar diferentes puntos de vista. La colaboración, potencia así el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad y la autonomía intelectual.

Ambos enfoques, tanto el cooperativo como el colaborativo, comparten el principio de que el aprendizaje no es un proceso individual aislado, sino una construcción que se nutre del diálogo, la negociación y el aporte de cada miembro del grupo. En el contexto escolar, estos modelos se convierten en marcos teóricos fundamentales para comprender el trabajo conjunto entre docentes y psicopedagogos, ya que ofrecen herramientas conceptuales para repensar las dinámicas de enseñanza, promover prácticas pedagógicas más inclusivas y diseñar estrategias que favorezcan la participación de todos los actores educativos.

En síntesis, ambos aprendizajes (cooperativo y colaborativo) aportan las bases pedagógicas necesarias para fundamentar el trabajo conjunto en el aula. Se reconoce la importancia de construir conocimientos de manera compartida, de valorar la diversidad de saberes y de fortalecer las competencias sociales y cognitivas que preparan a los estudiantes para enfrentar los desafíos de un mundo complejo y cambiante.

A partir de estos enfoques pedagógicos, resulta evidente que la colaboración en el aula requiere de la participación de diversos actores educativos, cada uno con funciones y saberes específicos que contribuyen a la construcción conjunta del conocimiento. El abordaje del aprendizaje cooperativo y colaborativo evidencia que la enseñanza no puede pensarse como una tarea aislada del docente, sino como un proceso colectivo en el que intervienen diferentes profesionales con saberes complementarios.

En este contexto, la figura del psicopedagogo adquiere un papel central, ya que su intervención no solo enriquece las prácticas docentes, sino que también posibilita el diseño de estrategias más ajustadas a las necesidades individuales y grupales de los estudiantes. Por esta razón, el siguiente apartado se centra en profundizar su función dentro del ámbito escolar y en el modo en que su intervención se articula con el trabajo docente.

2.4 La psicopedagogía en el ámbito escolar: funciones y rol profesional

2.4.1 Breve recorrido histórico del rol psicopedagógico en el ámbito escolar argentino

El 2 de mayo de 1956 se fundó en Argentina la carrera universitaria *Psicopedagogía* en la Universidad del Salvador (Buenos Aires), una institución privada de carácter confesional. Esta titulación se constituye como la pionera en Sudamérica, en contraposición con otros países como Brasil en el cual aconteció a principios de la década del 70.

En sus primeros años, el quehacer psicopedagógico comenzó a desarrollarse dentro de un paradigma influenciado por la perspectiva médica y psicométrica. Las intervenciones eran presentadas bajo una propuesta escolar normalizadora que tendía a la adaptación de determinados patrones, con la finalidad de homogeneizar al educando. En este marco, el aprendizaje era concebido como un producto determinado por la herencia genética cuyas capacidades podían medirse y normalizarse a través de la observación y reeducación sensorial. El alumno tenía una figura pasiva y receptiva que aprendía mediante el refuerzo de habilidades cognitivas como lectura, memorización lineal y aplicación de saberes.

Con el avance de los estudios sobre el aprendizaje y las transformaciones en el campo educativo, la psicopedagogía amplió su perspectiva. Hoy se reconoce que su surgimiento responde a la necesidad de brindar soluciones a las dificultades en el aprendizaje, sustentando sus prácticas en la acción del sujeto sobre el medio y en la construcción activa del conocimiento a través de la interacción con su entorno (Rengifo, 2019).

En la actualidad, la psicopedagogía tiene como objeto de estudio el sujeto-objeto de conocimiento, entendiendo que esta relación debe contemplar dimensiones escolares, sociales y culturales y no solo el aspecto clínico. De este modo, las intervenciones psicopedagógicas adquieren un carácter preventivo, personalizado y contextualizado, orientado a acompañar el proceso de aprendizaje dentro del aula y a responder a las necesidades educativas de forma coherente y situada (Beaufils 2023).

2.4.2 Funciones del rol psicopedagógico en la institución educativa

En el contexto escolar, el psicopedagogo cumple un papel esencial como agente que acompaña, orienta y potencia los procesos de enseñanza y aprendizaje. Su función principal consiste en respaldar a los estudiantes en su trayectoria educativa: identificando posibles dificultades, diseñando estrategias de intervención ajustadas a sus necesidades y promoviendo condiciones pedagógicas que favorezcan su inclusión y desarrollo integral.

Asimismo, su intervención se extiende al trabajo con el cuerpo docente, colaborando en la comprensión de las problemáticas vinculadas al aprendizaje y aportando herramientas teórico-prácticas que enriquecen las prácticas pedagógicas (Messi, Rossi & Ventura, 2016). Desde esta perspectiva, el psicopedagogo se convierte en un recurso profesional clave para la construcción de propuestas educativas más diversificadas, reflexivas y contextualizadas.

Su rol también abarca el acompañamiento a las familias, facilitando el diálogo entre el hogar y la escuela, orientando sobre estrategias de apoyo y contribuyendo a un abordaje integral de las trayectorias escolares. Del mismo modo, participa activamente en la elaboración de proyectos institucionales, en la implementación de planes de mejora y en la coordinación con otros profesionales

dentro del equipo interdisciplinario. Estas acciones fortalecen el trabajo en red y promueven la construcción de un proyecto educativo común que responda a las necesidades de todos los actores involucrados.

2.4.3 Representaciones sociales sobre la psicopedagogía escolar

Las representaciones sociales son formas de conocimiento compartido, basadas en el sentido común, opiniones e imágenes que permiten interpretar la realidad y facilitar la interacción social.

En cuanto a la psicopedagogía, estas representaciones han ido transformándose con el tiempo, ya que hoy el psicopedagogo puede desempeñarse en diversos ámbitos: desde la atención terapéutica individual hasta la participación en procesos de selección de personal. Sin embargo, el ámbito educativo continúa siendo el espacio privilegiado para el ejercicio profesional, ya que en él se visibilizan con mayor claridad tanto los procesos de enseñanza y aprendizaje como las dificultades que pueden surgir en ellos.

En este contexto, el trabajo del psicopedagogo dentro del ámbito escolar puede verse beneficiado o limitado por múltiples factores. Uno de ellos es la representación social que se construye en torno a su rol, ya que estas percepciones influyen directamente en su accionar. Comprender estas representaciones permite interpretar cómo los diferentes actores escolares perciben la labor psicopedagógica y de qué manera estas ideas pueden afectar sus actitudes y comportamientos.

Una investigación evidenció que, para muchos docentes, la labor del psicopedagogo se asocia principalmente con el acompañamiento en el aula de aquellos alumnos que presentan dificultades de aprendizaje. En menor medida, se lo vincula con funciones de capacitación, comunicación e intermediación entre las familias, los docentes, el equipo directivo y las necesidades específicas de cada estudiante. Cuando los docentes conciben al psicopedagogo únicamente como un especialista externo o un reeducador de dificultades, su participación se limita a intervenciones puntuales y aisladas, con escasa incidencia en la dinámica pedagógica cotidiana. En cambio, cuando se lo percibe como un

profesional que aporta saberes complementarios, su rol se transforma en un recurso estratégico para la enseñanza.

Esta segunda perspectiva permite articular acciones conjuntas, compartir responsabilidades y diseñar propuestas pedagógicas más integrales, beneficiando no solo a los estudiantes con necesidades específicas, sino al grupo en su conjunto.

Por ello, resulta necesario ampliar y enriquecer esta mirada sobre la psicopedagogía en el contexto escolar. Es fundamental reconocer su aporte no solo en la prevención del fracaso escolar y la exclusión educativa, sino también en el diseño e implementación de proyectos centrados en una función preventiva más integral (Valle, 2012).

Comprender cómo se construyen estas representaciones es un paso necesario para repensar las formas de colaboración entre docentes y psicopedagogos. Analizar las percepciones que circulan en la comunidad educativa permite identificar no solo los obstáculos que dificultan el trabajo conjunto, sino también las oportunidades para construir vínculos profesionales basados en la confianza, el respeto mutuo y la complementariedad de saberes.

En definitiva, el análisis de las representaciones sociales sobre la psicopedagogía escolar ofrece un marco interpretativo necesario para comprender las relaciones entre docentes y psicopedagogos.

Estas representaciones influyen en la organización de la práctica educativa y en la posibilidad de articular esfuerzos en torno a objetivos compartidos. Su estudio no solo evidencia cómo los actores escolares perciben y valoran la intervención psicopedagógica, sino que también permite identificar estrategias para fortalecer el trabajo conjunto, ampliar el alcance del rol profesional y consolidar una escuela más inclusiva, reflexiva y centrada en el aprendizaje.

METODOLOGÍA

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN:

¿Cómo perciben los docentes de nivel primario de una escuela pública el rol del psicopedagogo en el trabajo colaborativo dentro del aula?

3.1 Objetivos general y específicos

OBJETIVO GENERAL

Analizar la percepción docente del nivel primario público acerca del rol del psicopedagogo en el trabajo colaborativo dentro del aula.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 1) Describir los beneficios y desafíos que identifican los docentes en el trabajo colaborativo con los psicopedagogos dentro del aula.
- 2) Identificar las representaciones que construyen los docentes sobre el rol del psicopedagogo en el contexto escolar.
- 3) Indagar la formación que reciben los docentes sobre el trabajo colaborativo.
- 4) Conocer los recursos didácticos que utilizan los docentes con los psicopedagogos para el trabajo colaborativo dentro del aula.

3.2 Enfoque metodológico

Esta investigación se enmarca en un enfoque cualitativo, ya que busca comprender los significados que los docentes atribuyen al rol del psicopedagogo y a las experiencias de trabajo colaborativo dentro del aula. Según Hernández Sampieri et al, (2006), este enfoque se caracteriza por centrarse en la interpretación de los fenómenos sociales desde la perspectiva de los propios actores. En este tipo de estudios, el conocimiento se construye a partir de los discursos, experiencias y contextos que conforman la realidad de los participantes.

Desde esta perspectiva, la investigación cualitativa se orienta a captar la subjetividad y la complejidad de las prácticas educativas, entendiendo que los significados se configuran en la interacción entre los sujetos y su entorno institucional. De acuerdo con Rodríguez Sabiote (2003), el análisis cualitativo supone un proceso reflexivo y sistemático de interpretación, en el que se buscan patrones, sentidos y relaciones que surgen de los relatos de los participantes. En este caso, el propósito no se limita a describir lo que los docentes expresan sobre el trabajo colaborativo, sino a comprender las percepciones, tensiones y valoraciones que emergen de su experiencia profesional cotidiana.

En esta misma línea, el enfoque cualitativo resulta pertinente para esta investigación porque permite acceder a la mirada subjetiva de los docentes sobre la labor psicopedagógica, su articulación con la enseñanza y los desafíos que enfrentan al construir prácticas conjuntas. Este enfoque posibilita interpretar los discursos docentes en su contexto, considerando las condiciones institucionales y los marcos simbólicos en los que se producen. El método cualitativo ofrece una vía adecuada para explorar las percepciones docentes desde una lógica comprensiva e interpretativa, acorde con los objetivos planteados en este estudio.

3.3 Diseño y alcance de la investigación

El diseño de la presente investigación es de tipo no experimental, ya que no se manipulan variables, sino que se observan los fenómenos tal como acontecen en su contexto natural. Según Hernández Sampieri et al, (2006), en este tipo de diseño el investigador no interviene sobre las condiciones del fenómeno estudiado, sino que se limita a analizar las situaciones tal como se presentan en la realidad. Los estudios no experimentales permiten describir y comprender los hechos en su contexto original, resultados útiles cuando se pretende explorar percepciones, creencias o prácticas sociales sin alterar su dinámica.

Además, se trata de un diseño de corte transversal, dado que la recolección de la información se realiza en un único momento temporal. De acuerdo con Marradi et al, (2007), los estudios transversales buscan obtener una “fotografía”

de la realidad en un tiempo determinado, con el propósito de analizar cómo se manifiestan ciertas características o fenómenos en un grupo específico de personas. En este caso, se pretende relevar las percepciones que los docentes tienen sobre el trabajo colaborativo con psicopedagogos en el momento actual, sin establecer comparaciones temporales ni realizar un seguimiento.

El alcance de la investigación es de tipo descriptivo, ya que no se pretende explicar relaciones en términos de causa y efecto ni generalizar resultados a la totalidad de la población, sino caracterizar y describir la singularidad de las percepciones docentes en torno al rol del psicopedagogo dentro del aula. Según Buendía et al, (1998), los estudios descriptivos tienen como objetivo identificar y detallar las propiedades más relevantes de un fenómeno educativo, aportando una comprensión profunda de sus manifestaciones. En este sentido, el estudio busca ofrecer una visión detallada de cómo los docentes interpretan y valoran el trabajo colaborativo en su práctica cotidiana.

3.4 Participantes

Participaron de este estudio diez (10) docentes mujeres de nivel primario, pertenecientes a instituciones educativas de gestión pública de las ciudades de San Nicolás de los Arroyos y Colón, provincia de Buenos Aires. El grupo estuvo conformado por cinco docentes de cada localidad, cuyas edades oscilan entre los 35 y 50 años. Todas las participantes poseen formación docente de nivel terciario. Las escuelas seleccionadas se ubican en zonas céntricas de ambas ciudades.

3.5 Instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de datos se utilizaron entrevistas semi estructuradas, las cuales constituyen un instrumento flexible y valioso dentro el enfoque cualitativo ya que permiten obtener información rica, profunda y contextualizada, sin la rigidez de un cuestionario estructurado.

En conformidad con Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista (2006), la entrevista semiestructurada se caracteriza por apoyarse en una guía de temas o preguntas anteriormente definidas, la cual deja libertad al

entrevistador para profundizar, reformular o incorporar nuevas preguntas según el curso de la conversación. Esta flexibilidad posibilita que el entrevistado se exprese con mayor libertad y que aparezcan significados que no siempre pueden anticiparse.

La entrevista está compuesta por 15 preguntas. Las mismas se encuentran organizadas según los objetivos específicos, en donde no se sigue un orden rígido ni se esperan respuestas estructuradas, por lo tanto, se fomenta una conversación abierta y flexible con posibilidad de profundizar en temas emergentes, aclarar puntos o incluso modificar el rumbo para seguir una línea interesante de pensamiento del entrevistado.

3.6 Procedimientos de recolección de datos

El procedimiento de recolección se llevó a cabo entre los meses de diciembre 2025 y marzo 2026. El primer contacto con las entrevistadas ha sido por la aplicación de mensajería instantánea denominada WhatsApp, con el propósito de comentarles sobre la realización de la tesis y solicitar su colaboración. Una vez confirmada su participación, se coordinaron los encuentros. Algunos se realizaron mediante Zoom y otros de manera presencial en las instituciones educativas en las cuales desempeñan sus roles.

Previo a la realización de las entrevistas, se les presentó el consentimiento informado, el cual fue leído y firmado por cada participante, garantizando la confidencialidad y el uso estrictamente académico de la información recolectada.

Los datos obtenidos fueron transcritos y organizados para su posterior análisis.

Consideraciones éticas

En la presente investigación se respetaron los principios éticos que orientan los estudios cualitativos. Se garantizó la participación voluntaria de las docentes, quienes fueron informadas acerca de los objetivos de la investigación y del uso exclusivamente académico de la información recolectada, accediendo

libremente a colaborar. Asimismo, se aseguró el tratamiento confidencial y responsable de los datos obtenidos durante todo el proceso de investigación.

Previo al inicio de cada entrevista, se presentó el consentimiento informado, mediante el cual las participantes expresaron su conformidad para formar parte del estudio. Con el fin de resguardar su identidad, toda la información fue registrada de manera anónima, evitando incluir nombres, referencias directas a las instituciones educativas o cualquier otro dato que permitiera identificar a las docentes entrevistadas.

La privacidad fue otro requisito central en el diseño ético dado que las entrevistas se realizaron en espacios seguros.

El estudio se desarrolló siguiendo los principios de no maleficencia, beneficencia, respeto por la autonomía y justicia, promoviendo un proceso de investigación acorde a la normativa vigente en trabajos de carácter cualitativo.

3.7 Análisis de datos

Se realizó un análisis de contenido cualitativo de la información obtenida a partir de las entrevistas realizadas a las docentes. Este análisis se centró en comprender los significados que los participantes atribuyen al trabajo colaborativo con psicopedagogos dentro del aula.

Las entrevistas fueron desgrabadas, transcritas y organizadas en unidades de contenido utilizando el criterio temático. Esto implicó identificar distintos temas o ejes que iban apareciendo en los discursos de las docentes.

A partir de allí, se llevó a cabo un proceso de categorización de tipo mixto. Por un lado, se tomaron categorías previamente definidas en función del marco teórico y los objetivos de la investigación, y por otro, se incorporaron nuevas categorías que surgieron del análisis de las respuestas de las entrevistadas.

Finalmente, para ordenar y facilitar la lectura de los datos, se organizaron las categorías y subcategorías junto con los aportes de cada docente. De este modo, se pudo analizar la información de manera más clara y sistemática.

Tabla 1: Sistemas de categorías y subcategorías

Categoría: <i>Trabajo colaborativo entre docentes y psicopedagogos</i>	
Subcategorías:	Concepciones sobre trabajo colaborativo
	Beneficios percibidos
	Dificultades o desafíos
	Experiencias en trabajo conjunto

Categoría: <i>Rol del psicopedagogo en el ámbito escolar</i>	
Subcategorías:	Definición del rol
	Funciones atribuidas
	Relación con la tarea docente
	Expectativas docentes

Categoría: <i>Formación docente para el trabajo colaborativo</i>	
Subcategorías:	Formación inicial
	Capacitaciones
	Preparación para el trabajo colaborativo
	Necesidades de formación

Categoría: <i>Recursos didácticos en el trabajo colaborativo</i>	
Subcategorías:	Tipos de recursos utilizados
	Uso compartido de recursos
	Diseño conjunto de propuestas
	Recursos que presenten obstáculos

RESULTADOS

A partir del análisis de las entrevistas realizadas a docentes de nivel primario de las ciudades de Colón y San Nicolás de los Arroyos (provincia de Buenos Aires), se identificaron diferentes ejes que permiten comprender cómo se construye el trabajo colaborativo entre docentes y psicopedagogos dentro del aula.

El análisis de la información se llevó a cabo mediante la identificación de núcleos temáticos recurrentes en los discursos de las entrevistadas, lo que permitió organizar los resultados en torno a los siguientes ejes: concepciones sobre el trabajo colaborativo, beneficios y desafíos, rol del psicopedagogo, vínculo con el docente, recursos y estrategias, y formación profesional.

Esta organización responde a los objetivos específicos de la investigación, permitiendo analizar de manera articulada las percepciones docentes en relación con el trabajo colaborativo.

Concepciones sobre el trabajo colaborativo

En relación con las definiciones de trabajo colaborativo, la totalidad de las docentes coinciden en comprenderlo como una forma de trabajo conjunta entre distintos actores institucionales. En este sentido, aparece la idea de compartir, intercambiar y construir con otros, destacándose el carácter colectivo de las prácticas educativas, en línea con lo planteado por Coll (2001) y Dillenbourg (1999), quienes entienden la colaboración como un proceso de construcción conjunta de conocimiento.

Algunas docentes lo expresan en términos de planificación conjunta y construcción de estrategias. Por ejemplo, la docente 10 señala que *“es una forma de trabajo donde los distintos profesionales elaboran estrategias... y en conjunto vamos construyendo”*, mientras que la docente 4 lo define como *“trabajar juntos para compartir ideas y estrategias”*, lo que remite a la importancia de la planificación compartida como característica central del trabajo colaborativo.

Por su parte, otras respuestas amplían esta definición incorporando la dimensión del compromiso. La docente 6 sostiene que en el trabajo colaborativo *“circulan compromisos compartidos”*, lo que implica una participación de todos los actores involucrados, aspecto que se vincula con la noción de corresponsabilidad desarrollada por Dillenbourg (1999). En la misma línea, la docente 1 destaca la importancia de la apertura y la flexibilidad, *“la apertura de las dos partes... y la flexibilidad de poder aceptar el no”*, lo que da cuenta del valor de la comunicación y el intercambio como pilares de este tipo de trabajo (Ramírez & Rojas, 2014).

Sin embargo, no todas las docentes lo conceptualizan del mismo modo. Algunas lo vinculan con acciones concretas y cotidianas, como en el caso de la docente 9, quien expresa que se trata de *“compartir ideas”*, mientras que otras introducen matices más complejos. En este sentido, la docente 5 plantea que *“no es lo mismo cuando uno colabora... que el trabajo corresponsable”*, estableciendo una diferencia entre participar de manera ocasional y asumir una responsabilidad compartida en la toma de decisiones pedagógicas.

A partir de estas respuestas, se puede observar que el trabajo colaborativo se construye en función de las experiencias, las prácticas y las representaciones de cada docente, lo cual puede comprenderse desde la noción de percepción como un proceso atravesado por factores sociales, culturales y profesionales (Vargas, 1994; Aparicio Molina y Sepúlveda López, 2018).

Asimismo, al analizar en conjunto las respuestas, se identifican diferentes niveles de implicación. En algunos casos, se lo vincula con intercambios ocasionales o con la posibilidad de recibir aportes de otros profesionales, mientras que en otros se lo concibe como una verdadera construcción compartida, donde existe corresponsabilidad en la toma de decisiones. En este sentido, el trabajo colaborativo no solo es entendido como una forma de organización del trabajo, sino también como una posición frente a la tarea docente. Supone una manera de concebir la enseñanza en la que el otro ocupa un lugar significativo en la toma de decisiones, en consonancia con los enfoques

de aprendizaje colaborativo que destacan la construcción social del conocimiento (Coll, 2001).

Por último, varias docentes señalan que para que el trabajo colaborativo se sostenga no alcanza con la presencia de otros profesionales, sino que es necesaria una disposición a escuchar, revisar prácticas y aceptar otras miradas. De este modo, el trabajo colaborativo se configura no solo como una práctica, sino como una construcción subjetiva que implica apertura, compromiso y disposición al intercambio.

Beneficios y desafíos del trabajo colaborativo

En cuanto a los beneficios, todas las docentes coinciden en que el trabajo colaborativo tiene un impacto positivo en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se destaca especialmente la posibilidad de ampliar la mirada sobre los estudiantes y enriquecer las intervenciones pedagógicas, lo que coincide con lo planteado por Johnson y Johnson (1999), quienes sostienen que el trabajo conjunto favorece tanto el aprendizaje como el desarrollo de habilidades sociales.

La docente 1 lo expresa al afirmar que *“todo lo que sea en conjunto, siempre va a traer beneficios”*, destacando el valor de lo colectivo en las prácticas educativas. Asimismo, la docente 2 señala que el trabajo colaborativo *“permite comprender mejor las necesidades de los alumnos y ajustar las propuestas pedagógicas”*, lo que se vincula con la posibilidad de diseñar intervenciones más ajustadas a las necesidades de los estudiantes.

Otro aspecto relevante es que los aprendizajes son percibidos como más significativos cuando se construyen con otros. En este sentido, la docente 1 sostiene que *“los aprendizajes claramente siempre son mucho más significativos cuando son con otros”*, en línea con los enfoques de aprendizaje colaborativo que destacan la interacción social como base del aprendizaje (Dillenbourg, 1999). A su vez, varias docentes mencionan experiencias que dan cuenta de estos beneficios, como proyectos institucionales o adaptaciones pedagógicas realizadas en conjunto.

No obstante, también emergen diversos desafíos. El principal obstáculo señalado es la falta de tiempo para generar espacios de encuentro y planificación conjunta, aspecto también identificado por González-Vargas (2014). La docente 4 menciona *“el tiempo para reunirnos”*, mientras que la docente 2 refiere a la *“falta de tiempos institucionales para el intercambio”*.

Asimismo, aparecen tensiones vinculadas a las dinámicas de trabajo y a las diferencias entre los roles. La docente 7 señala que en ocasiones *“la mirada profesional no tiene en cuenta la dinámica del aula”*, lo que evidencia posibles desencuentros entre las perspectivas del docente y del psicopedagogo. Por su parte, la docente 6 destaca que *“se vuelve indispensable llegar a acuerdos”*, lo cual implica un proceso constante de diálogo y negociación.

De este modo, el trabajo colaborativo se presenta como una práctica valiosa pero compleja, que no depende únicamente de la voluntad individual, sino también de condiciones institucionales que favorezcan su desarrollo. Los desafíos no son percibidos como obstáculos, sino como parte del proceso de construcción conjunta. En este sentido, el trabajo colaborativo no solo impacta en los estudiantes, sino también en el desarrollo profesional docente, al favorecer el intercambio, la revisión de prácticas y la construcción de nuevos saberes (Collazos & Mendoza, 2006). Cabe destacar que sus beneficios no son inmediatos, sino que dependen de las condiciones en que se desarrolla, los acuerdos establecidos y el compromiso de los actores involucrados.

Rol del psicopedagogo en la escuela

En relación con el rol del psicopedagogo, las docentes coinciden en destacar su importancia dentro de la institución escolar, especialmente en el acompañamiento de los procesos de aprendizaje, en consonancia con lo planteado por Messi, Rossi y Ventura (2016).

Se lo define como un profesional que orienta, acompaña y aporta estrategias específicas. La docente 2 sostiene que *“detecta dificultades y propone estrategias de intervención”*, mientras que la docente 4 afirma que *“acompaña los procesos de aprendizaje y orienta a los docentes”*. Asimismo, se

destaca el valor de su formación específica. En palabras de la docente 1, el psicopedagogo *“tiene herramientas que no tenemos”*, lo cual lo posiciona como un actor clave dentro de la dinámica escolar.

Un aspecto relevante es la valoración de su presencia dentro del aula. La docente 1 plantea que *“pisando el aula puede ser un recurso recontr importante”*, lo que evidencia una concepción más integrada de su rol, en línea con enfoques que promueven intervenciones contextualizadas y preventivas (Beaufils et al., 2023).

A su vez, el rol se construye en función de las necesidades institucionales y de cada grupo de estudiantes. Esto puede comprenderse a partir de las representaciones sociales que los docentes construyen, las cuales influyen en las formas de intervención y en el lugar que ocupa dentro de la dinámica escolar.

De este modo, su función trasciende una lógica asistencial, posicionándose como un actor clave en la construcción de propuestas pedagógicas más inclusivas y en el fortalecimiento del trabajo colaborativo.

Vínculo entre docente y psicopedagogo

Los resultados obtenidos en relación con el vínculo entre docentes y psicopedagogos pueden ser comprendidos a la luz de los aportes teóricos sobre trabajo colaborativo y representaciones sociales del rol profesional.

Las docentes lo caracterizan como *“complementario y necesario”*, lo que se evidencia en afirmaciones como la de docente 2, quien señala que *“cada uno aporta desde su formación”*, o la de docente 4, quien diferencia el trabajo del docente del aporte del psicopedagogo. Estas expresiones ponen en evidencia la articulación de saberes diversos que permiten la construcción de un conocimiento colectivo (Zañartu, 2003; Dillenbourg, 1999).

Asimismo, el psicopedagogo es valorado como un *“apoyo súper importante”* según la docente 1, lo que se vincula con las expectativas docentes respecto a su rol, especialmente en relación con el acompañamiento de las prácticas pedagógicas (Rengifo, 2019; Beaufils et al., 2023).

No obstante, este vínculo no se construye de manera espontánea, sino que depende de ciertas condiciones. La docente 6 afirma que *“lo que garantiza el cumplimiento de los objetivos es la comunicación permanente”*, mientras que la docente 9 destaca la importancia de *“un buen vínculo y objetivos compartidos”*. Estas afirmaciones se vinculan con las características del trabajo colaborativo, particularmente la comunicación y la planificación conjunta (Ramírez & Rojas, 2014).

Por otra parte, la docente 7 señala que el trabajo depende *“de la apertura de ambos”*, lo que evidencia que el trabajo colaborativo requiere una disposición activa. Estas dificultades pueden relacionarse con lo planteado por González-Vargas (2014), quien destaca la importancia de las condiciones institucionales para sostener estas prácticas.

Finalmente, la experiencia compartida aparece como un elemento central en la construcción del vínculo. Cuando los espacios de intercambio se sostienen, favorecen la confianza y el reconocimiento mutuo. En cambio, su ausencia puede derivar en intervenciones aisladas, tal como señalan Messi, Rossi y Ventura (2016).

Recursos y estrategias en el trabajo colaborativo

Los resultados permiten comprender que el trabajo colaborativo trasciende el uso de materiales, centrándose en la construcción conjunta de propuestas pedagógicas.

En este sentido, la docente 1 señala que *“hay que generar espacios donde sentarse a planificar”*, aunque reconoce que *“hay que hacer mil malabares”* para concretarlos. Esto evidencia que el eje del trabajo colaborativo radica en la posibilidad de generar instancias de encuentro, en línea con lo planteado por González-Vargas (2014).

Asimismo, los aportes del psicopedagogo son valorados, en palabras de la docente 1, como *“súper valiosos”*, lo que puede interpretarse a la luz de su rol profesional como agente que enriquece las prácticas docentes.

El análisis muestra que los recursos adquieren sentido en función de las estrategias que los organizan. La planificación conjunta, el intercambio de ideas y la adaptación de propuestas evidencian prácticas propias del aprendizaje colaborativo (Coll, 2001; Dillenbourg, 1999). Además, la posibilidad de que los recursos beneficien a más de un estudiante permite avanzar hacia propuestas más inclusivas, en línea con lo planteado por Beaufils et al. (2023).

Finalmente, la flexibilidad en el uso de los recursos evidencia una práctica reflexiva que se fortalece a partir del trabajo conjunto, favoreciendo el desarrollo profesional docente (Johnson & Johnson, 1999).

Formación docente y trabajo colaborativo

Los resultados evidencian una tensión central en la construcción del trabajo colaborativo, vinculada a la distancia entre las demandas actuales del sistema educativo y la formación recibida.

La docente 7 afirma que *“ninguna formación nos prepara para trabajar con otros”*, mientras que docente 2 y docente 4 destacan que muchas herramientas *“se aprenden con la experiencia”*. Estas percepciones se relacionan con lo planteado en el marco teórico, donde se sostiene que la percepción docente está influenciada por la formación y la experiencia.

La centralidad de la práctica como espacio de aprendizaje se vincula con lo planteado por Aparicio Molina y Sepúlveda López (2018), quienes destacan el carácter experiencial de la construcción de saberes.

Por otra parte, la escasez de capacitaciones específicas limita la implementación del trabajo colaborativo, a pesar de su valoración positiva.

En relación con los aspectos a fortalecer, la docente 1 destaca la importancia de formar docentes *“con mente abierta”*, lo que pone en evidencia la necesidad de desarrollar competencias vinculadas a la comunicación, la empatía y el trabajo interdisciplinario, en consonancia con las características del trabajo colaborativo.

Asimismo, la necesidad de trabajar en aulas heterogéneas se vincula con los fundamentos del aprendizaje colaborativo, que promueven la construcción conjunta del conocimiento y la valoración de la diversidad.

Finalmente, las experiencias relatadas por las entrevistadas evidencian que el trabajo colaborativo se construye progresivamente en la práctica, a partir del intercambio y la reflexión, lo que permite avanzar hacia formas de trabajo más articuladas.

CONCLUSIONES

Mediante el presente apartado se procura plasmar ciertas ideas a modo de conclusión, sin intenciones de alcanzar respuestas acabadas, sino de ofrecer un cierre reflexivo en relación con el objetivo general que orientó la investigación: analizar la percepción docente del nivel primario público acerca del rol del psicopedagogo en el trabajo colaborativo dentro del aula.

A partir del análisis de las entrevistas realizadas, fue posible identificar que el trabajo colaborativo no es únicamente una cuestión organizativa o una forma de distribuir tareas, sino una manera de pensar y sostener la enseñanza junto a otros. En este sentido, la participación de distintos profesionales obtuvo relevancia en la toma de decisiones vinculadas a los procesos de aprendizaje y a las intervenciones pedagógicas dentro del aula.

Al mismo tiempo, las entrevistas permitieron dilucidar que las percepciones sobre el trabajo colaborativo se encuentran atravesadas por las experiencias y trayectorias de cada docente. Mientras algunas entrevistadas lo asociaron con acciones de intercambio o acompañamiento, otras lo concibieron desde una lógica de corresponsabilidad y construcción conjunta más amplia. Esto permitió reconocer que las prácticas colaborativas no se desarrollan de una única manera, sino que adoptan diversas modalidades y grados de compromiso según las dinámicas institucionales, los vínculos construidos y las representaciones que cada profesional sostiene sobre su propia práctica.

La presente investigación evidenció que las prácticas realizadas de manera conjunta requieren algo más que la presencia de distintos actores dentro de la

institución, ya que implican disposición subjetiva, apertura al diálogo y construcción de acuerdos compartidos. En este sentido, las docentes destacaron que trabajar con otros significa habilitar distintas miradas, revisar prácticas y aceptar nuevas formas de pensar las situaciones escolares. A su vez, destacaron que el encuentro con profesionales de la psicopedagogía permite ampliar la comprensión sobre las necesidades de los alumnos y construir intervenciones pedagógicas más ajustadas a las particularidades de cada grupo. Desde sus relatos, el trabajo colaborativo aparece asociado a la construcción colectiva de los aprendizajes, donde la interacción, el diálogo y la participación conjunta favorecen prácticas educativas más enriquecedoras e inclusivas.

Sin embargo, también aparecieron diversos desafíos. En primer lugar, la falta de tiempos institucionales para sostener encuentros, planificaciones y espacios de intercambio. Según lo expresado, las exigencias cotidianas y la sobrecarga laboral dificultan la posibilidad de construir prácticas colaborativas sostenidas en el tiempo. De este modo, los resultados pusieron de manifiesto que el trabajo colaborativo no depende únicamente de las intenciones o predisposiciones de los profesionales, sino también de las condiciones institucionales que habilitan y/o limitan su desarrollo.

Aun así, los desafíos mencionados no fueron percibidos por las docentes como obstáculos, sino como parte constitutiva del propio proceso de articulación entre profesionales. Esto invita a reflexionar sobre el trabajo colaborativo como una práctica compleja, dinámica y en permanente construcción, atravesada por tensiones, diferencias y negociaciones que requieren ser abordadas desde el diálogo y la corresponsabilidad.

Respecto al rol del psicopedagogo, las docentes lo reconocieron como un actor clave dentro de la dinámica escolar, especialmente en relación con el acompañamiento de los procesos de aprendizaje y la orientación pedagógica. Esta valoración se vinculó con la posibilidad de contar con una perspectiva complementaria sobre las dificultades de aprendizaje que enriquecen las intervenciones dentro del aula. Según lo expresado por las entrevistadas, los aportes del psicopedagogo favorecen la detección de dificultades, la elaboración

de estrategias y la ampliación del abordaje sobre las necesidades de los estudiantes.

Siguiendo las consideraciones anteriores, las entrevistadas construyeron una representación del psicopedagogo vinculada a un trabajo preventivo, integrado y articulado con la tarea docente. Manifestaron que su presencia dentro del aula favorece formas de abordajes más inclusivos y contextualizados, permitiendo intervenir no solo sobre situaciones particulares, sino también sobre las dinámicas grupales y los procesos de enseñanza en general. En este sentido, las docentes caracterizaron este vínculo como complementario, necesario y basado en la circulación de saberes. Por tanto, la posibilidad de articular conocimientos provenientes de distintas formaciones profesionales se configura como un elemento enriquecedor para las intervenciones pedagógicas y para la comprensión de las situaciones escolares.

No obstante, los resultados mostraron que dicho vínculo no se construye de manera inmediata ni lineal. La comunicación permanente, la construcción de acuerdos y la existencia de objetivos compartidos han sido manifestadas como condiciones fundamentales para sostener el trabajo conjunto. Del mismo modo, la experiencia compartida y los espacios de encuentro sostenidos en el tiempo favorecieron la construcción de confianza y reconocimiento mutuo entre los profesionales.

Otro aspecto relevante se relaciona con los recursos y estrategias utilizados dentro del trabajo colaborativo. En función de los resultados obtenidos, las docentes valoraron la posibilidad de generar instancias de planificación conjunta, construcción compartida de ideas y adaptación de propuestas pedagógicas. En este sentido, los recursos fueron comprendidos como herramientas que adquieren sentido dentro de estrategias construidas colectivamente.

A partir de ello, pudo interpretarse que el trabajo colaborativo habilita la construcción de prácticas educativas ajustadas a la diversidad de trayectorias y necesidades presentes en el aula. Asimismo, las docentes destacaron que el intercambio con el psicopedagogo permite enriquecer las prácticas de enseñanza y ampliar las formas de abordaje de los contenidos escolares.

Por otro lado, los resultados evidenciaron una tensión entre las demandas actuales del sistema educativo y las herramientas brindadas durante la formación docente. Según lo expresado por las entrevistadas, gran parte de los aprendizajes vinculados al trabajo colaborativo fueron adquiridos en la práctica cotidiana y a partir de la experiencia profesional, más que en instancias de formación.

Desde una lectura psicopedagógica, los resultados obtenidos invitan a reflexionar sobre la importancia de fortalecer intervenciones cada vez más articuladas entre docentes y psicopedagogos. La investigación permitió advertir que el trabajo conjunto entre profesionales enriquece las prácticas de enseñanza, amplía las posibilidades de acompañamiento a las trayectorias escolares y favorece una comprensión más amplia de las necesidades de los estudiantes dentro del aula. Del mismo modo, puso de manifiesto la necesidad de generar y sostener espacios institucionales que habiliten el encuentro entre profesionales y promuevan prácticas de corresponsabilidad dentro de las escuelas.

En esta línea, los aportes de la investigación también permitieron ampliar la comprensión acerca del rol del psicopedagogo dentro de la institución educativa. Las entrevistas mostraron que su intervención no se limita únicamente a abordar dificultades de aprendizaje, sino que también participa activamente en la construcción de estrategias de enseñanza, en el acompañamiento de las trayectorias escolares y en la reflexión conjunta sobre las prácticas de enseñanza.

Finalmente, resulta importante señalar que durante el desarrollo de la investigación se presentaron algunas dificultades vinculadas, principalmente, a la búsqueda de antecedentes específicos sobre la temática y al acceso a docentes que quisieran participar de las entrevistas. Estas limitaciones permitieron advertir la escasa producción académica centrada específicamente en la percepción docente acerca del rol del psicopedagogo en el trabajo colaborativo dentro del aula.

En función de ello, se considera relevante que futuras investigaciones continúen profundizando esta temática, ampliando la producción académica disponible y favoreciendo nuevos estudios que permitan seguir ampliando el conocimiento sobre las experiencias y percepciones de los distintos actores institucionales involucrados en el trabajo colaborativo escolar.

REFERENCIAS

- Aparicio Molina, C., & Sepúlveda López, M. (2018). Discursos docentes sobre el trabajo colaborativo: Experiencias, facilitadores y obstáculos. *Revista Electrónica Educare*, 22(1), 1–20 .
- Beaufils, M. B., Bertotti, C., Colman, M. L., Sierra, L., & Sobrino Pesce, M. S. (2023). *Una aproximación al rol psicopedagógico en la escuela: Intervenciones que acompañan al trabajo vinculado al compromiso docente, en el proyecto extensionista “Trayectorias escolares en pandemia” FES – UPC en un Centro Educativo Primario de la zona sur de la ciudad de Córdoba* [Informe de extensión universitaria]. Universidad Provincial de Córdoba.
- Buendía Eisman, L., Colás Bravo, M.P. & Hernández Pina, F. (1998). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. McGraw-Hill.
- Coll, C. (2001). Constructivismo y educación escolar: Ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 6(11), 9–30.
- Collazos, C. A., & Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el “aprendizaje colaborativo” en el aula. *Educación y Educadores*, 9(2), 61–76.
- Dillenbourg, P. (1999). *Collaborative learning: Cognitive and computational approaches*. Oxford University Press.
- Escobar, M. L. (s. f.). *Representaciones sociales de los docentes sobre la labor psicopedagógica en el ámbito educativo, en una escuela primaria de González Catán* [Tesis de grado, Universidad de Flores]. Repositorio UFLO.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning* (5th ed.). Allyn & Bacon.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365–379.
- Marradi, A., Archenti, N. & Piovani, J.I. (2007). *Metodología de las ciencias sociales*. Emecé.
- Messi, C., Rossi, A., & Ventura, C. (2016). La representación docente acerca de la psicopedagogía escolar. *Revista de Psicopedagogía*, 33(101), 50–61.
- Quispe, K. L., Sebrían, A. S., & Yaranga, L. A. (2023). El trabajo colaborativo en la educación. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(27), 328–339.
- Ramírez, R., & Rojas, C. (2014). El trabajo colaborativo en el aula universitaria. *Revista de Investigación Educativa*, 32(1), 93–110.
- Rengifo, D. (2019). *La función del psicopedagogo en el ámbito escolar* [Trabajo final de máster, Universidad Ramón Llull]. Repositorio Institucional DAU.
- Rodríguez Sabiote, C. (2003). *Nociones y destrezas básicas sobre el análisis de datos cualitativos*. Ponencia presentada en el Seminario Internacional: El proceso de Investigación en educación, algunos elementos clave, Santo Domingo.
- Vargas, L. M. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4(8), 47–53.
- Ventura, A C, Gagliardi, R & Moscoloni N. (s. f.). *Contextualización histórica e institucionalización académica de la psicopedagogía en Argentina*. CONICET.

ANEXOS

Modelo de entrevista:

¿Qué entiende por trabajo colaborativo?

De acuerdo con su concepción ¿Considera que el trabajo colaborativo tiene beneficios o desafíos en el trabajo con la psicopedagogía dentro del aula? Desarrolle o ejemplifique su respuesta.

¿Qué aspectos de la práctica docente reconoce como fundamentales para el trabajo con la práctica psicopedagógica en el aula?

¿Cómo definiría el rol del psicopedagogo en el contexto escolar? ¿Cuáles son las incumbencias que se articulan con la práctica docente?

¿Cómo describiría el vínculo entre el rol docente y el rol del psicopedagogo en el aula?

¿De qué manera el trabajo del psicopedagogo se relaciona con el aprendizaje de los estudiantes? ¿Podría dar un ejemplo?

¿Qué expectativas tiene como docente sobre la intervención del psicopedagogo en la dinámica escolar? Estas expectativas se articulan con sus intereses como docente ¿por qué?

Durante su formación y posterior ¿recibió o recibe capacitación sobre el trabajo colaborativo? ¿podría mencionarnos alguna de ellas?

¿En qué medida considera que su formación lo ha preparado para trabajar en colaboración con otros profesionales, como, por ejemplo, los psicopedagogos?

¿Ha tenido instancias de formación sobre trabajo colaborativo en la institución escolar para la que trabaja?

¿Qué aspectos de la formación docente cree que deberían fortalecerse para realizar un trabajo colaborativo?

¿Qué recursos didácticos suele utilizar para trabajar en el aula?

¿Considera que los recursos de la psicopedagogía se pueden complementar con los que utiliza usted dentro del aula? ¿Por qué? Desarrolle.

¿Cuáles considera que son los recursos más efectivos para el trabajo colaborativo y por qué? ¿Cuáles son los más desafiantes?

Cuando desarrollan un recurso didáctico ¿lo piensan en conjunto? ¿Cuáles son los criterios para tener en cuenta al elegir o adaptar un recurso didáctico para trabajar en conjunto?

Consentimiento Informado de Participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada..... cuya responsable es.....
DNI.....

Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesina para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario.

El objetivo principal de esta investigación es
.....
.....
.....

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades.....
.....
.....

La participación de este proyecto es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo..... DNI..... acepto participar de la presente investigación.

.....

Firma, aclaración y DNI

Lugar y fecha:

CURRICULUM VITAE

DATOS PERSONALES

Nombre y apellido: Victoria Jael Moreyra

D.N.I: 41.782.686

Fecha de nacimiento: 19/05/1999

Domicilio: Florentino Ameghino 1027 – San Nicolás de los Arroyos, Buenos Aires

E-mail: vikijael1@gmail.com

Teléfono: (336) – 154387930

EDUCACIÓN

Terciario: (2017 – 2024) Tecnicatura Superior en Psicopedagogía – Instituto de Formación Docente y Técnica N°128. San Nicolás de los Arroyos, Buenos Aires

EXPERIENCIA LABORAL

- **2018:** Ludoteca “Crecer jugando” - Asociación civil Un Lugar para Crecer
- **Marzo- diciembre 2022:** Acompañamiento terapéutico. Escuela N°18 “Leodegario Córdova”
- **Marzo - diciembre 2023:** Acompañamiento terapéutico. Jardín de Infantes N°916 “Rafael de Aguiar”
- **2024 – actualidad:** GRAFIAR - servicios gráficos

CURRICULUM VITAE

DATOS PERSONALES

Nombre y apellido: Guillermina Piaggio

D.N.I: 41.466.032

Fecha de nacimiento: 28/12/1998

Domicilio: Calle 53 N°822 – Colón, Buenos Aires

E-mail: guillerminapiaggio@outlook.com

Teléfono: (02473) – 15419614

EDUCACIÓN

Terciario: (2017 – 2022) Tecnicatura Superior en Psicopedagogía – Instituto de Formación Docente y Técnica N°5. Pergamino, Buenos Aires.

EXPERIENCIA LABORAL

- **Septiembre – diciembre 2020:** *Programa ATR* – Acompañamiento y revinculación a las trayectorias educativas.
- **Febrero 2022 – febrero 2024:** *Programa de Responsabilidad Compartida Envión – Programa Son-Riendo*. Integrante del Equipo Técnico. Acompañamiento, contención e inclusión de niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad social, brindando estrategias para su desarrollo integral.
- **Junio 2023 – actualidad:** Maestra de apoyo en primaria. Instituto Santa Marta.
- **Marzo 2024 – actualidad:** Maestra de apoyo en secundaria. Instituto Miguel Monseñor de Andrea.
- **Agosto 2025 – actualidad:** Taller de alfabetización – Fundación Carlos A. Mazzieri.