

Doctorado en Psicopedagogía: el contexto de producción de conocimientos en las tesis de posgrado

PhD in Psychopedagogy: The Context of Knowledge
Production in Postgraduate Theses

Mariana Facciola¹
Natalia Petric²

Resumen: *En este trabajo, se analiza, desde un enfoque interpretativo, el contexto de producción de conocimiento académico en Psicopedagogía, a partir del análisis documental de once (11) tesis de doctorado. Se constituyeron categorías de análisis previas: Formación en investigación; motivos y expectativas que inspiraron el inicio de la carrera de doctorado; formación sobre aspectos disciplinares desde donde emergen las ideas de investigación. Para dicho análisis, se construyeron dos instrumentos: un cuestionario autoadministrado y una guía de observación documental. Los resultados permitieron identificar categorías emergentes, tales como: objeto fáctico de investigación, nuevos modelos epistémicos, campos predominantes y temáticas operativas orientadas a mejorar la intervención profesional. Se concluye que las trayectorias de doctorado fueron de bifurcación y coronación, con escasa formación en investigación y que los trabajos cumplen con el propósito de producir conocimiento que dé respuesta a las prácticas profesionales, desde una epistemología predominantemente neopositivista, con amplitud de marcos epistémicos.*

¹ Doctora en Psicopedagogía. Especialista en Entornos Virtuales de Aprendizaje. Licenciada en Gestión Educativa. Licenciada y Profesora en Psicopedagogía. Docente e Investigadora de la Universidad Católica Argentina (UCA). Directora del Departamento de Psicopedagogía de la UCA, sede Buenos Aires. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.
Correo electrónico: mariana_facciola@uca.edu.ar. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0607-3871>

² Doctora en Psicopedagogía. Especialista en Metodología de la Investigación. Licenciada en Psicopedagogía. Profesora en Educación Especial. Docente e Investigadora de la Universidad Católica Argentina (sede Paraná). Docente de la Universidad de la Cuenca del Plata. Integrante del equipo de ingreso, permanencia y egreso de la Facultad de Humanidades, Arte y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Entre Ríos. Paraná, Entre Ríos, Argentina.
Correo electrónico: nataliapetric@hotmail.com; nataliapetric@uca.edu.ar.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5949-993X>

Diálogos Pedagógicos. ISSN en línea: 2524-9274.

Vol. 22, No. 44, octubre 2024-marzo 2025. Pág. 92-107.

DOI: [http://dx.doi.org/10.22529/dp.2024.22\(44\)07](http://dx.doi.org/10.22529/dp.2024.22(44)07) / Recibido: 27/03/2024 / Aprobado: 05/07/2024.



Artículo publicado bajo Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar.
© Universidad Católica de Córdoba.

Palabras clave: investigación, tesis, conocimiento, estudios de postgrado

Abstract: This work analyzes, from an interpretive approach, the context of academic knowledge production in Psychopedagogy, based on the documentary analysis of eleven (11) doctoral theses. Previous analysis categories were established: Research training; motives and expectations that inspired the beginning of the doctoral career; training on disciplinary aspects from which research ideas emerge. For this analysis, two instruments were constructed: a self-administered questionnaire and a documentary observation guide. The results allowed us to identify emerging categories, such as: factual object of research, new epistemic models, predominant fields, and operational themes, aimed at improving professional intervention. It is concluded that the doctoral trajectories were of bifurcation and crowning, with little training in research, and that the works fulfill the purpose of producing knowledge that responds to professional practices, from a predominantly neopositivist epistemology, with a breadth of epistemic frameworks.

Keywords: research, thesis, knowledge, postgraduate studies

Introducción al problema de investigación

Los procesos de investigación y de producción de conocimiento adquieren diferentes formatos académicos e institucionales en centros especializados, en organismos estatales, en universidades o en el contexto de formación profesional y académica. La formación del posgrado, en este caso, el nivel de doctorado, se considera una instancia de legitimación de investigaciones en orden a la producción de conocimiento.

Los programas de posgrado pretenden que los graduados universitarios se preparen para complementar, actualizar y profundizar en los conocimientos y las habilidades que poseen, vinculados directamente al ejercicio profesional, los avances científico-técnicos y las necesidades de las entidades de desarrollo profesional (Manzo Rodríguez *et al.*, 2006). Implican un compromiso muy importante de las universidades. El Doctorado en Psicopedagogía de la Universidad Católica Argentina (UCA) no es la excepción. Se presenta, a continuación, parte de los resultados de un estudio acerca de la producción de conocimiento a través de las tesis del Programa de Doctorado en Psicopedagogía.

La formación de posgrado y la formación en investigación en Argentina

El origen de posgrados ha sido bastante dispar en el contexto latinoamericano; sin embargo, ha alcanzado un desarrollo importante a partir del último tercio del siglo veinte. Se trató de un crecimiento relativamente tardío en comparación con países europeos o americanos.

En Argentina, en 1985, mediante un decreto presidencial, se crea el primer Sistema Universitario del Cuarto Nivel (SICUN), que definió, por primera vez, los niveles del posgrado (especialización, maestría, doctorado). En la década de los noventa, según Jeppsen *et al.* (2013), el gobierno argentino implementó una serie de reformas en el sistema de educación superior, que tuvieron un impacto significativo en los posgrados, especialmente, en Ciencias Sociales y Humanas.

Su expansión en los años noventa y la diversidad de ofertas dan cuenta de un estado de situación inaudito que evidenció una débil regulación estatal. Estas reformas incluyeron la creación de un sistema de acreditación para los programas de posgrado, la promoción de la movilidad académica entre universidades nacionales e internacionales y el aumento de la financiación para la investigación científica y tecnológica. Según Wainerman (2020), la Ley de Educación Superior de 1995 convalidó un modelo educativo con énfasis en la producción de conocimiento y en la promoción de las carreras de posgrado.

En dicha ley, se mencionan tres tipos de carreras de posgrado en la República Argentina: especializaciones, maestrías y doctorados. Cada uno de ellos, con su objetivo específico, puede lograr aportes originales en un marco de excelencia académica a partir de la investigación.

Según Valencia González (2018), la producción científica puede ser útil para lo siguiente:

Validar, revisar o generar nuevo conocimiento y obedece a dinámicas de articulación entre teorías y conceptos, métodos/metódicas/metodologías, técnicas y herramientas desdobladas en modos, estrategias y lógicas, donde confluyen tanto la naturaleza de tales conocimientos como el talante y el talento del investigador. (p. 209)

La producción científica requiere una formación sólida y una experiencia continua por parte de los investigadores. En el ámbito de las Ciencias Sociales y Humanas, esto implica interactuar y relacionarse con diversos sujetos y fenómenos sociales, así también como explorar sus múltiples formas de expresión e interrogación.

En los programas de doctorado, se considera importante realizar una investigación individual y original. Toda tesis tiene un doble objetivo: "producir conocimiento y evaluar si su autor/a está o no en condiciones de convertirse en doctor y, potencialmente, en miembro de la comunidad académica" (Fernández Fastuca, 2018, p. 33).

La enseñanza de la investigación, en los planes de estudios de posgrado, está vinculada a las concepciones que se tengan sobre el tema metodológico. En algunos casos, la enseñanza se identifica como "didactización del oficio de aprender a investigar" (Valencia González, 2018, p. 223); enfatiza el enseñar más que el aprender a investigar, el instrumentar al doctorando más que formar investigadores.

En otros casos la formación en investigación implica tener en cuenta tanto las concepciones que se tiene sobre el tema a investigar (Jiménez Mora *et al.*, 2023) y las prácticas de investigación a partir de la inserción institucional en centros de investigación y cultivar un modo de pensar epistémico.

El Programa de Doctorado en Psicopedagogía en UCA, aprobado por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), en el 2013, es de tipo personalizado. En su plan de estudios, se contemplan dos tipos de seminarios: los orientados a la profundización de conocimientos teóricos específicos de la disciplina y/o temática de investigación y los dirigidos a la formación en investigación, con la enseñanza para el diseño metodológico de la investigación y el análisis de datos. Todos los doctorandos en Psicopedagogía deben realizar aprendizajes vinculados a la investigación a partir de la inserción institucional en equipos de investigación. A partir de dicha experiencia, se espera que los doctorandos progresen en la integración de sus habilidades investigativas.

Se ponen en evidencia, de esta manera, tres aspectos destacados en toda producción de conocimiento a nivel doctoral: *el conocimiento de una temática específica, la producción de un aporte significativo al campo de conocimiento al que aplica y la formación en investigación científica*. En síntesis, una tesis doctoral, como herramienta de producción de conocimiento, reúne las exigencias de saber científico y puede gestionarse mediante un centro de investigación, para que el trabajo realizado sea suficientemente conocido y permita avanzar la disciplina institucionalizada y no individual.

Marcos epistemológicos en Psicopedagogía

El origen de la Psicopedagogía en Argentina está relacionado con la influencia de las corrientes de pensamiento y prácticas educativas surgidas a lo largo del siglo XX en el país. Aunque no hay una fecha precisa para su inicio, se puede reconocer un proceso de desarrollo y consolidación a lo largo de varias décadas. En el proceso de historización de la Psicopedagogía, se identifican cinco grandes etapas, que se dan a la par, pero que responden a cuestiones diversas.

Por un lado, los inicios de la Psicopedagogía en las primeras décadas del siglo XX, se caracterizan por un "quehacer empírico" (Passano, 2003 citado en Giannone y Gómez, 2011, p. 23) como respuesta a tres situaciones: el *fracaso escolar* en la escuela común, en relación con el área de la discapacidad y su acceso a la educación, y la formación de los maestros para hacer frente a las situaciones planteadas con anterioridad (Giannone y Gómez, 2011). Surge como un ámbito interdisciplinario entre la Medicina, la Psicología y la Pedagogía. En este contexto, emerge como una praxis asociada a la atención de problemas escolares, desde un marco epistemológico empirista con enfoque médico. En este período, en Argentina, surgen las primeras instituciones y programas de formación en Psicopedagogía para entender las dificultades de aprendizaje y para aplicar principios psicológicos y reeducativos para abordar estas cuestiones en el ámbito escolar.

A partir de los años sesenta, se inicia la institucionalización académica de la Psicopedagogía (Ventura *et al.*, 2012; Bertoldi, 2018). Esta continuó desarrollándose y adquiriendo más relevancia en Argentina. Se establecieron programas de formación específicos en universidades y otras instituciones educativas.

En los años setenta, se produce una ruptura tanto teórica como epistemológica con la década anterior y se introducen nuevas teorías, la piagetiana y la

psicoanalítica. El enfoque teórico se expandió para abordar una variedad de cuestiones relacionadas con la inhibición, el síntoma y la angustia en las dificultades de aprendizaje y así se cambia el marco epistemológico hacia una perspectiva subjetivista, que pone en cuestión el planteamiento médico de la década precedente.

Para Bertoldi (2021), durante esos años, se procede al inicio de las prácticas de investigación y las temáticas específicamente epistemológicas de la Psicopedagogía en el espacio de la universidad nacional. A pesar de los desafíos políticos y sociales que enfrentó Argentina durante este período, la Psicopedagogía continuó evolucionando y estableciéndose como un campo fundamental en educación y salud mental. Hubo un mayor reconocimiento de la importancia de abordar las necesidades educativas individuales y de adaptar las estrategias pedagógicas en consecuencia.

En los años ochenta, desde el punto de vista epistemológico, en las universidades nacionales, se produce un distanciamiento de las posiciones empiristas, con el objetivo de fundamentar las prácticas psicopedagógicas en la articulación de teorías subjetivistas (Bertoldi *et al.*, 2023). Así surge la Epistemología Convergente de Visca, cuyo objetivo fue integrar los aportes del Psicoanálisis, la Psicología Genética y la Psicología Social de Pichón Riviére.

En los años noventa, se producen nuevos cambios. Por un lado, en el ámbito educativo nacional, se promueve la Ley de Educación Superior, donde se formaliza la institucionalización de la investigación y, especialmente, de las carreras de posgrado; entre ellas, el doctorado. Y, en el ámbito científico internacional, emergen nuevos paradigmas que impregnan las prácticas psicopedagógicas: 1. Teóricos: que impulsarán nuevas reflexiones como el enfoque sistémico - cibernético - ecológico y las neurociencias cognitivas y 2. Metodológicos: se institucionalizan los diseños mixtos, para abordar integralmente la complejidad de los problemas de investigación. Durante ese período, se da un crecimiento significativo de este diseño en investigación científica.

Líneas actuales de investigación en Psicopedagogía

En las últimas décadas, se han consolidado líneas de investigación en Psicopedagogía, tanto en el país como en la región, que abordan grandes áreas de conocimiento y que producen conocimiento desde diversas epistemologías y problemas teóricos como vinculados con la práctica profesional tales como:

- a) la configuración histórica de la disciplina y la institucionalización académica (Moreau y Bisquerra, 2002; Ventura *et al.*, 2012; Garzuzi, 2014; Klink, 2022);
- b) la creación de conocimientos genuinos considerados específicamente psicopedagógicos a partir de la construcción de una herramienta de análisis (Bertoldi *et al.*, 2017, Bertoldi y Porto, 2018; Ventura y Bertoldi, 2019);
- c) la producción de categorías y/o conceptos en Psicopedagogía en grado (Bertoldi y Porto, 2018);

- d) el estatus epistemológico de la Psicopedagogía (Bertoldi *et al.*, 2019a; Bertoldi *et al.*, 2019b; Bertoldi y Enrico, 2020; Bertoldi y Enrico, 2022; Ricci, 2021, 2022, 2023b);
- e) línea de desarrollos psicométricos para la lectura y comprensión (Defior Citoler *et al.*, 2006; Fonseca *et al.*, 2009, Fonseca *et al.*, 2019; Gottheil *et al.*, 2019) y
- f) línea de aprendizaje universitario (Aguilar Rivera, 2010a, 2010b, 2012, 2016; Petric, 2021; Petric y Pozzo, 2020; Petric y Sucari, 2020; García Ripa *et al.*, 2016 y 2018).

Se constata La diversidad de enfoques epistemológicos y marcos teóricos en el abordaje de las temáticas. Se utilizan diversas metodologías e instrumentos y se identifica un área vacante: la producción de conocimientos en tesis de posgrado.

La producción de conocimiento en las tesis de posgrado en Psicopedagogía

Desde el inicio del siglo XXI, comienza a tomar fuerza la necesidad de generar debates, reflexiones y producciones, en torno a la cuestión epistemológica en Psicopedagogía. En este cambio de época, es decir, en el paso de la época moderna a la posmoderna, comienzan a darse cambios en la cosmovisión en lo referido a la Epistemología y a la metodología de la investigación.

En el campo de la Epistemología, se registra el cambio de la concepción moderna heredada hacia epistemologías críticas, alternativas, ampliadas, emergentes. Estas epistemologías destacan la responsabilidad moral y el origen epocal, contingente y sesgado del conocimiento. Este conocimiento está influenciado por factores culturales, sociales y políticos que afectan a la Psicopedagogía. En lo metodológico, el diseño mixto cobra relevancia. Creswell (2018) fue el primero en proponer este tipo de diseños para proporcionar una comprensión más completa de un fenómeno. Esta combinación permite al investigador obtener información de diferentes perspectivas y niveles de análisis, lo que puede conducir a una comprensión más profunda del problema de investigación.

Nuevas opciones epistemológicas y metodológicas afectan al conocimiento y a las prácticas del conocimiento. Pensar los procesos y modos construcción del conocimiento académico psicopedagógico se impone como un desafío y un horizonte para la Psicopedagogía.

Esta disciplina sale del lugar de aplicación de conocimientos producidos en campos teóricos cercanos y afines pero externos, para centrarse en la producción de conocimientos que intentan responder a preguntas surgidas al calor de sus prácticas específicas (Petric y Facciola, 2023 y Ricci, 2023b).

La Psicopedagogía en Iberoamérica (Ricci, 2023a) se presenta como un sistema complejo, relacional y abierto, definido por visiones heterogéneas, globales y holísticas. Los términos psicopedagogía y psicopedagógico reúnen un amplio abanico de posiciones y definiciones epistemológicas. En este sentido, la elaboración de investigaciones de tesis de doctorado permite avanzar en la indagación de los

desarrollos disciplinares, además de valorar el trabajo de psicopedagogos que, asentados en sus trayectos profesionales, han validado producciones de relevancia para la disciplina.

Metodología

Los resultados que se presentan a continuación reflejan un recorte de una investigación más amplia acerca de la construcción de conocimiento académico en Psicopedagogía. En esta oportunidad, se exponen los resultados respecto del contexto de producción de las tesis de Doctorado en Psicopedagogía.

Para la indagación, se utilizaron dos herramientas de recolección de datos: un cuestionario autoadministrado, sobre la base de *Google forms*, que se distribuyó vía correo electrónico, y la observación documental de los informes de tesis de doctorado. Respecto de la primera técnica de recolección, el objetivo fue relevar información acerca de las condiciones contextuales y de trayectoria académica investigativa de las autoras. Se consideraron los siguientes ejes: 1. Información sociodemográfica; 2. Información académica de grado (profesión de base, formación en investigación); 3. Información académica de posgrado (motivos y expectativas acerca del doctorado, formación en investigación, modo de costearlo, tema de investigación, director, inserción en equipos de investigación); 4. Información profesional y 5. Comunicación de resultados de investigación.

El cuestionario se envió a once doctoras en Psicopedagogía, autoras de las tesis analizadas, de las cuales una no dio su consentimiento, pero sí respondió el formulario. El análisis de contenido se aplicó a todas las respuestas, desde un enfoque cualitativo, con un análisis semántico, que considera el sentido de las palabras y de los temas propuestos. En todos los casos, se aseguró el resguardo de la identidad de las autoras y de cualquier dato de vinculación personal.

Resultados

En cuanto al *análisis sociodemográfico* de las once doctoras en Psicopedagogía, se puede expresar que se ubican, de manera mayoritaria, en el rango etario entre los 46 y 60 años. La mayoría es de nacionalidad argentina, excepto una de ellas, que procede de Colombia. Respecto de su profesión de base, nueve son Psicopedagogas (dos de ellas, además, son Licenciadas en Ciencias de la Educación), una Psicóloga y otra es Licenciada en Ciencias de la Educación.

Estos datos permiten definir trayectorias académicas, como las postuladas por Daza Pérez *et al.* (2021), a saber: "de bifurcación" -en tanto personas que, en un momento de su camino profesional, deciden realizar la tesis doctoral y optan por este nuevo proyecto como una nueva vía de inserción- y/o "de consagración" -personas de mayor edad, que no reciben ayuda económica para realizar la tesis y, en muchos casos, trabajan fuera de la institución. En cuanto a la financiación de los estudios de posgrado, la mayoría solicitó becas para completarlo, excepto cuatro de ellas, que se lo autofinanciaron.

Categorías previas

EJE 1. Formación para la investigación

La trayectoria en investigación de las participantes de la muestra ha sido disímil:

Con relación a su *formación en investigación en el grado universitario*, las respuestas son divididas; cinco de ellas expresan no haber recibido formación en investigación y seis manifiestan que sí. Este grupo comenta que su formación metodológica fue en métodos cuantitativos básicos.

En relación con la formación en investigación en posgrado, durante el doctorado, todas expresan haber recibido formación metodológica, excepto una de ellas. Asimismo, con relación al tipo de formación en investigación, se manifiesta un equilibrio entre metodologías cualitativas y cuantitativas (leve predominio de las primeras) y no se menciona la formación en Epistemología como fundamentación de los métodos elegidos.

La *inserción institucional* en centros de investigación es una condición del Doctorado en Psicopedagogía, la cual está plasmada en su reglamento. En este sentido, la inclusión en *proyectos de investigación* o la posibilidad de participar en instancias relacionadas es valorada muy positivamente por las entrevistadas: "La formación en *investigación en Psicopedagogía* requiere de una inserción institucional para que sea efectiva".

EJE 2. Motivos que inspiraron el inicio de la carrera de posgrado

Entre los motivos de continuidad de la carrera de posgrado, las participantes expresaron lo siguiente:

- 2.1. *Como coronación* de una profesión y ampliación del campo profesional. Como expresan Manzo Rodríguez *et al.*, la educación de posgrado permite "encontrar respuestas de mayor pertinencia relacionadas con el desarrollo de las competencias profesionales" (2006, s/p).
- 2.2. La investigación como *aporte a la disciplina*: Varias de las entrevistadas identifican diversos motivos que inspiraron el inicio de su doctorado tal como se ilustra a continuación: "Poner en evidencia la necesidad de un *Fundamento Antropológico*, en el ejercicio de la profesión, que contemple la totalidad de la persona"; "Viví, estudié y trabajé en Canadá, donde se promovía la *investigación* y me apasionó la idea de liderar un trabajo significativo, que aportara conocimientos a mi país"; "Vincular la *práctica psicopedagógica realizada en mi desarrollo profesional con la investigación*, a fin de realizar aportes al campo psicopedagógico".
- 2.3. Como *profundización y ampliación profesional*: Respecto de las apreciaciones acerca de recibir *formación sobre aspectos disciplinares de la Psicopedagogía*, seis de las entrevistadas ellas expresan haber participado de cursos, aunque han sido escasos como se muestra a continuación: "Sí, solo uno de actualización

en Perspectivas en Psicopedagogía"; "Solo uno de Nuevas perspectivas en Psicopedagogía"; o en otra universidad: "Sí, electivo en otra universidad (UNTREF) Seminario de Filosofía y Políticas de la Educación". Cinco de ellas expresan no haber recibido formación específica disciplinar como se presenta a continuación: "Desarrollar conocimientos en Psicopedagogía e *integrar* la clínica con la investigación y la docencia"; "Exigencia de *eleva*r el nivel de formación para el desempeño de labores de docencia universitaria"; "Era la posición más cercana a mi deseo de desarrollar estudios más avanzados en mi área de competencia de la Psicopedagogía, no solo para ampliar conocimientos sino para *profesionalizar mi actividad* a través de la investigación directa".

Expectativas al iniciar el doctorado

En relación con las *expectativas* para comenzar el doctorado, todas se vinculan con la posibilidad de *introducirse en la vida investigativa* con "autoridad" como se ilustra a continuación: "Formarme en la investigación y poder *investigar*"; "Darme las herramientas y recursos para *desarrollar competencias de investigación*"; "Expectativa de *aprender a investigar* y formar parte del centro de investigación de la Facultad".

Además de *profundizar en aspectos de la disciplina* como se muestra a continuación: "*Formarse en investigación y teoría* en el área de Psicopedagogía"; "Potenciar los conocimientos y continuar con la formación. Desempeñarme como académica en el ámbito de la educación. Profundizar el conocimiento en mis áreas de estudio (Estilos educativos y proyecto de vida) para tener autoridad en el área".

EJE 3. Formación sobre aspectos disciplinares, de donde emergen las ideas de investigación

Con relación a la emergencia de los problemas de investigación indagados, los motivos manifestados responden a tres ámbitos de donde emergen las ideas de investigación:

- 3.1. Los *nuevos modelos teóricos*. Las entrevistadas valoran la incorporación de *nuevos marcos teóricos* como unificadores de la mirada hacia el ser humano: la teoría ecológica y las neurociencias como se ilustra a continuación: "La necesidad de incorporar al quehacer psicopedagógico un fundamento antropológico que contemplara la espiritualidad, como unificadora de la realidad humana". O simplemente el auge de algunas teorías sobre las que se presenta como interesante vincular al campo del aprender: "En ese momento estaba en auge la incursión de temáticas sobre neurociencias y me interesó su abordaje y estudio en alumnos secundarios".
- 3.2. La *práctica profesional*. Las ideas de investigación emergen, en algunos casos, de las *prácticas profesionales* que remiten a las experiencias laborales, tal como se muestra en las siguientes afirmaciones: "La elección del tema se gestó con

mi presencia en las evaluaciones cognitivas que se realizaban en el DIEPU (Departamento de Ingresos y Estudios Pre Universitarios), en las cuales se evaluaban a jóvenes ingresantes a la vida universitaria".

- 3.3. De la experiencia *de investigación*, que remite a la experiencia en proyectos previos al inicio del doctorado, como menciona una de las entrevistadas: "Me motivó mi tutora-profesora canadiense que supervisó mi maestría y luego doctorado. Yo trabajé con ella en un proyecto longitudinal que luego repliqué para el doctorado".

Asimismo, es interesante destacar que solo dos de las participantes realizaron su tesis en contextos de un equipo de investigación. El resto fue un trabajo individual con la tutoría de sus directores. Ninguna de ellas se dedicó de manera exclusiva a la investigación. Este es un punto que deberá retomarse en otra investigación. Quienes dirigieron estas investigaciones tienen título de Doctor en diferentes áreas de la Educación y la Psicología y solo una de las tesis fue dirigida por una Doctora en Psicopedagogía.

Categorías emergentes

A partir de los datos obtenidos y con el cotejo de las guías de análisis documental de las tesis doctorales, se pudieron identificar las siguientes categorías:

- *Investigación fáctica*: El propósito de las investigaciones realizadas por las doctorandas se dirigía a resolver problemas. Podríamos considerar dominante el tipo de investigación que, por su objeto, es fáctica.
- *Nuevos modelos epistémicos*: En las once tesis de doctorado analizadas, predominaron los siguientes: Psicología Cognitiva (4); Neuropsicología (2); Logoterapia (2); Psicología Social (1) y Neurociencias de la Educación (1).
- *Ámbitos predominantes*: El *campo de acción* que ha sido delimitado por las investigadoras requiere de precisiones, así como de marcos conceptuales y metodologías propias, que le posibiliten intervenciones específicas en sus prácticas, para otorgarle, de este modo, mayor identidad psicopedagógica en su accionar. En el presente trabajo, se han identificado dos ámbitos predominantes: 1. *Educación* (Superior universitaria y no universitaria; Nivel secundario; Modalidad de Educación Permanente) y 2. *Salud* (Clínica psicopedagógica en niños, jóvenes y adultos y gerontes).
- *Temáticas operativas orientadas a la mejora de la intervención profesional*: Las investigadoras están familiarizadas con los temas, ya que surgen de sus prácticas profesionales. Su objetivo es analizar, desde nuevas perspectivas, cómo mejorar sus intervenciones y generar evidencia empírica. La mayoría de las metodologías seleccionadas fueron cuantitativas, de acuerdo con el propósito de sus tesis y solo una adoptó un enfoque mixto, debido a la complejidad de su objeto de estudio.

Discusión y conclusiones

En función de lo expuesto, se puede describir el contexto de producción del conocimiento académico en el Posgrado de Psicopedagogía a partir de los siguientes ejes:

- *Eje Perspectiva del sujeto de investigación:* Las investigadoras participantes muestran trayectos académicos que podrían identificarse con dos tipos de trayectorias coincidentes con las que proponen Daza Pérez *et al.* (2021), a saber: "de bifurcación" y "de consagración".
- La mayoría de las doctorandas inicia su investigación en una etapa de consolidación profesional, lo que permite reflexionar sobre la limitada formación en investigación que poseen quienes acceden a la Carrera de Posgrado en Psicopedagogía. Esta afirmación coincide con lo dicho por Bertoldi *et al.* (2019) acerca de la falta de formación para la investigación en grado.
- *Eje Producción de conocimientos:* El enfoque epistemológico predominante es el positivista, aunque se rescata el incipiente avance en diseños pospositivista con metodología mixta, dada la complejidad del objeto de estudio. Asimismo, se constata la diversidad de modelos teóricos. En este punto, coincide con la afirmación de Ricci (2022), acerca de que los trabajos psicopedagógicos, en Iberoamérica, presentan visiones heterogéneas, globales y holísticas. Los modelos teóricos seleccionados por las investigadoras de posgrado remiten a relaciones interdisciplinarias (Artacho y Ventura, 2011; Ricci, 2023c), en pos de encontrar perspectivas que integren la pluralidad de dimensiones que los objetos de investigación invisten en los diversos campos. Varias doctorandas han destacado la necesidad de una interrelación teórica, en contraposición a las visiones reduccionistas que fragmentan el conocimiento. Esta postura se evidencia en la siguiente expresión: "Encontré obstáculos desde una bibliografía excesivamente reduccionista" y "El campo psicopedagógico y su base empírica implica una integración, una interrelación y una síntesis de conceptos provenientes de otras disciplinas y ciencias".
- *Eje de contenidos. Temáticas y su vinculación con la práctica profesional:* Aunque el aprendizaje es un proceso inherente a toda la vida humana, las investigaciones se han centrado, predominantemente, en aspectos operativos y prácticos, especialmente, en el ámbito educativo. Los estudios sobre otras etapas del ciclo vital, así como las variables familiares y médicas, han recibido menor atención.
- Los estudios coinciden en que los "objetos psicopedagógicos" abarcan tanto aprendizajes formales como informales, así como las dificultades asociadas y los sujetos implicados, tanto en el ámbito educativo como en el de la salud. Esta perspectiva, según Bertoldi *et al.* (2018) y Ricci (2023b), permite comprender que las temáticas psicopedagógicas surgen de las prácticas y entretienen una compleja red de conocimientos y saberes orientados a promover aprendizajes diversos.
- *La producción de conocimiento, a partir de la evidencia empírica:* Los resultados de este estudio corroboran los hallazgos de Bertoldi *et al.* (2018) al evidenciar una diversidad de enfoques metodológicos en las tesis de posgrado. Mientras que las tesis de universidades públicas y privadas tienden a emplear razonamientos

hipotético-deductivos e inductivo-analíticos, las investigaciones basadas en la práctica profesional se inclinan por razonamientos analógicos y abductivos, así como por metodologías cualitativas.

En síntesis, los trabajos de investigación realizados hasta ahora cumplen cabalmente con su objetivo principal: generar nuevo conocimiento desde una perspectiva interdisciplinaria que responda a las demandas de la práctica profesional. Estas investigaciones se centran en temáticas aplicadas y buscan desarrollar intervenciones psicopedagógicas innovadoras y basadas en los últimos avances teóricos y metodológicos, en línea con los objetivos de posgrado. Queda planteado el desafío de seguir avanzando en la formación en investigación científica.

Se considera que el presente estudio tiene implicaciones prácticas para el Doctorado en Psicopedagogía. En primer lugar, para enriquecer el panorama académico, se sugiere promover el doctorado como una opción tanto para quienes buscan una bifurcación en su carrera profesional tras una sólida trayectoria, como para aquellos que, desde el inicio de su formación, han mostrado un compromiso profundo con la investigación y desean consolidar su vínculo con los centros de investigación.

En segundo lugar, para fortalecer la formación en Psicopedagogía, se sugiere articular, desde el grado, la enseñanza con la investigación y promover que los estudiantes se involucren en proyectos reales y generen conocimiento original. Esta aproximación fomenta el desarrollo de habilidades clave, como el pensamiento crítico y la autonomía y consolida a la Psicopedagogía como un campo de estudio dinámico y en constante evolución.

La actualización del Plan de Estudios del Doctorado en Psicopedagogía, avalada por CONEAU en 2023, responde a la necesidad de formar profesionales altamente capacitados para investigar y generar conocimiento en el campo. Los egresados de este programa estarán equipados con las herramientas necesarias para analizar críticamente los fenómenos de aprendizaje y proponer soluciones innovadoras basadas en evidencia.

Referencias bibliográficas

- Aguilar Rivera, M. del C. (2010a). Los enfoques de aprendizaje en la universidad: un estudio de caso. *Revista de Psicología*, 6(11), 67-86. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9605730>
- Aguilar Rivera, M. del C. (2010b). Estilos y estrategias de aprendizaje en jóvenes ingresantes a la universidad. *Revista de Psicología*, 28(2), 207-225. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/1460>
- Aguilar Rivera, M. del C. (2012) Orientar e intervenir: reflexión sobre las prácticas psicopedagógicas. *Consonancias*, 11(41), 21-22. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/7595/1/orientar-intervenir-reflexion-practicas.pdf>

Aguilar Rivera, M. del C. (2016). Perfil Motivacional de un grupo de estudiantes universitarios. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 15(28), 93-106. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5591168>

Artacho, J. A. y Ventura M. C. (2011). Psicopedagogía e interdisciplina: reflexiones desde una perspectiva epistemológica. *Revista Aprendizaje Hoy*, 80, 7-16. https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/Record/CONICETDig_8c1ed631b5b2baed429c757266882ecf

Bertoldi, S. (2018). *La epistemología disciplinar en diversos campos de saber y en la psicopedagogía argentina*. II Jornada Nacional de Epistemología en Psicopedagogía y disciplinas afines. Universidad Nacional del Comahue. <http://rdi.uncoma.edu.ar/handle/uncomaid/17452>

Bertoldi, S. (2021). ¿Es posible pensar la Psicopedagogía en términos de disciplina? En N. Filidoro, S. Bertoldi, C. Fuertes, S. Mantegazza, M. Mas, B. Pereyra y C. Serra, *Psicopedagogía: Revisión de conceptos y problemas* (pp. 15-45). Biblos.

Bertoldi, S., Bolleta, V., Ponce, G., Vercellino, S., Castillo, A., Ros, D., Scalesa, R. y Lima, F. (2019a). *Formar investigadores en Psicopedagogía. Los desafíos para la enseñanza*. Biblos.

Bertoldi, S. y Enrico, L. (2020). Un análisis epistemológico de conceptos psicopedagógicos: El caso de "modalidades de aprendizaje" y "modalidades de enseñanza" de Alicia Fernández. En A. Mastache y E. Monetti (Eds.), *VI Jornadas de Investigación en Humanidades: homenaje a Cecilia Borel* (pp. 370-377). Editorial de la Universidad Nacional del Sur. <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/bitstream/handle/123456789/4877/Bertoldi%20y%20Enrico%20Un%20an%20a1lisis%20epistemol%20b3gico%20de%20conceptos%20psicopedag%20b3gicos.%20El%20caso%20de%20modalidades%20de%20aprendizaje%20y%20modalidades%20de%20ense%20anza%20de%20Alicia%20Fern%20andez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Bertoldi, S. y Enrico, L. (2022). *Lo epistemológico en las prácticas de conocimiento psicopedagógico: ¿por qué, para qué y cómo?* III Jornada Nacional de Epistemología en Psicopedagogía y disciplinas afines. Universidad Nacional del Comahue. https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/Record/RDIUNCO_82223cef483096337fdbc5520c019ef9

Bertoldi, S., Enrico, L. y Follari, R. (2018). Alcances de la Investigación en Psicopedagogía. *Anuario Pilquen. Sección Divulgación Científica*, 1(1), 1-9. <http://revele.uncoma.edu.ar/index.php/anuariocurza/article/view/1838>

Bertoldi, S., Enrico, L., Fernández, L. y Sánchez, M. D. (2023). *Diccionario de Psicopedagogía. Una introducción a los conceptos de las "prácticas de conocimiento" psicopedagógico*. La Hendija Ediciones.

Bertoldi, S., Enrico, L., Porto, M. d. C., Sánchez, M. D. y Fernández, M. L. (2019b). *La construcción de objetos en la Psicopedagogía Argentina: Opciones teóricas, metodológicas y epistemológicas*. <https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/anuariocurza/article/view/2418/59098>

Bertoldi, S. y Porto, M. del C. (2018). Investigación en psicopedagogía: aplicación

de una herramienta de lectura epistemológica. *Revista Pilquen. Sección Psicopedagogía*, 15(1), 33-41. <https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/psico/article/view/1915>

Bertoldi, S., Tovani, A. y Lacaze, C. (2017). ¿Cómo se construye teoría en Psicopedagogía? Una lectura epistemológica de la propuesta y apuesta de Liliana González. *Revista Pilquen. Sección Psicopedagogía*, 2(14), 69-80. <https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/psico/article/view/1802/1839>

Creswell, J. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. SAGE Publications.

Daza Pérez, L., Llanes Ordóñez, J. y Rojas Araya, D. (2021). Impacto del doctorado: formación y realidad laboral de los egresados. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 32(3), 41-59. <https://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/32555>

Defior Citoler, S., Fonseca, L., Gottheil, B., Aldrey, A., Rosa, G., Pujals, M., Jiménez Fernández, G. y Serrano Chica, F. D. (2006). *LEE. Test de lectura y escritura en español*. Paidós.

Fernández Fastuca, L. (2018). *Pedagogía de la formación doctoral*. Teseo.

Fonseca, L. E., Gottheil, B., Aldrey, A., Pujals, M., Lagomarsino, I., Barreyro, J. P. y Molina, S. (2009). *El reconocimiento de palabras como prerrequisito de la comprensión lectora*. II Congreso Internacional de Investigación, La Plata, Argentina. https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/Record/MemAca_62ebd415307e6dd9440e0608395c7323

Fonseca, L., Migliardo, M. G., Simian, M., Olmos, R. y León, J. A. (2019). *Estrategias para mejorar la comprensión lectora: impacto de un programa de intervención en español*. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/Record/CONICETDig_a5f6437aac9e4367d82b94b7668a09e6

García Ripa, M. I., Sánchez García, M. F. y Riskey, A. (2016). *Estrategias de Aprendizaje y autorregulación motivacional. Identificación de perfiles para la orientación de estudiantes universitarios de nuevo ingreso*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6474700>

García Ripa, M. I., Sánchez García, M. F. y Riskey, A. (2018). Perfiles motivacionales de elección de estudios en estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *Universitas Psychologica*, 17(3), 74-84. <https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy17-3.pmee>

Garzuzi, V. R. (2014, septiembre). *Historia, estado actual y marco legal de la psicopedagogía*. XI Jornadas de la Red Nacional de Psicopedagogía. Consultorio de Trastornos de Aprendizaje Hospital Notti, Red Nacional de Psicopedagogía, Instituciones de Salud y Educación Garrahan, Universidad Católica Argentina. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Mendoza. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/5865/1/historia-estado-marco-legal.pdf>

Giannone, A. y Gómez, M. (2011). *La Psicopedagogía... a la distancia, desde 1930 hasta 1970 en Córdoba*. Fundación Manoni.

Gottheil, B., Brenla, M. E., Barreyro, J. P., Pueyrredón, D., Aldrey, A., Buonsant, L. y Molina, S. (2019). Eficacia del programa "Lee Comprensivamente" para la enseñanza de estrategias de comprensión lectora en estudiantes de Educación Primaria. *Revista de Psicología y Educación*, 14(2), 99-111. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/122524>

Jeppsen, C., Nelson, A. y Guerrini, V. (2013). *La Educación Superior en Argentina. Diagnóstico y perspectivas de los estudios de posgrado en Argentina*. UNESCO. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000149465>

Jiménez Mora, J., Moreno Bayardo, M. y Torres Frías, J. (2023). Significados sobre metodología de la investigación en programas de doctorado en Educación. Una exploración desde su componente curricular. *Educación*, 32(62), 161-184. <https://doi.org/10.18800/educacion.202301.007>

Klink, E. (2022). *La Psicopedagogía y sus territorios geográficos y epistémicos. La configuración de la disciplina en América Latina* [Tesis de grado]. Universidad Nacional del Comahue. <http://rdi.uncoma.edu.ar/bitstream/handle/uncomaid/16928/Tesis%20KLINK.pdf?sequence=1>

Manzo Rodríguez, L., Rivera Michelena, C. y Rodríguez Orozco, A. R. (2006). La educación de posgrado y su repercusión en la formación del profesional iberoamericano. *Educación Médica Superior*, 20(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412006000300009&lng=es&tlng=es

Moreau, A. y Bisquerra, R. (2002). Los orígenes de la psicopedagogía: El concepto y el término. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 13(1), 17-29. ISSN: 1139-7853, EISSN: 1989-7448 <https://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/11583/pdf>

Petric, N. (2021). *Aprendizaje universitario. Aportes desde la Psicopedagogía*. UCA Paraná. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/12200/1/aprendizaje-universitario-aportes-psicopedagogia.pdf>

Petric, N. S., y Pozzo, M. I. (2020). Metáforas acerca del aprendizaje en la universidad en estudiantes de Ciencias de la Educación. *Open Minds International Journal*, 1(3), 123-136. <https://openminds.emnuvens.com.br/openminds/article/view/78/56>

Petric, N. y Sucari, W. (2020). Aprendizaje universitario: qué es y qué se aprende desde la mirada de los estudiantes. Aportes desde y para la psicopedagogía. *Revista Innova Educación*, 2(4), 602-620 <https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/7/192>

Petric, N. S., y Facciola, M. C. (2023) Ejes de construcción del conocimiento académico psicopedagógico a partir del análisis de tesis de doctorado [en línea]. *Diálogos Pedagógicos*, 21(42), 42-57. <https://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/dialogos/article/view/5494/7257>

Ricci, M. C. (2021) Investigación psicopedagógica e investigación en psicopedagogía. Diferenciación necesaria desde una perspectiva epocal, de la complejidad, disciplinar, profesional, inter y transdisciplinar. *Perspectivas Metodológicas*, 21. <https://revistas.unla.edu.ar/epistemologia/article/view/3442>

Ricci, M. C. (2022). Condición epistemológica de la psicopedagogía Iberoamérica entre los años 2000 y 2020. Una revisión sistemática. *Psicología UNEMI*, 6(11), 46-69. <https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vol6iss11.2022pp46-69p>

Ricci, M. C. (2023a). Polisemia epistémica: rasgo identitario y distintivo de la Psicopedagogía y lo psicopedagógico en el actual escenario iberoamericano. *Polyphonía. Revista de Educación Inclusiva*, 7(1). <https://revistaschilenas.uchile.cl/handle/2250/232337?show=full>

Ricci, M. C. (2023b). Bases epistemológicas, metodológicas y praxeológicas de la psicopedagogía. *Revista Psicopedagogía*, 40(123), 417-444. <https://cdn.publisher.gn1.link/revistapsicopedagogia.com.br/pdf/v40n123a14.pdf>

Ricci, M. C. (2023c). Movimientos epistémicos y metodológicos en psicopedagogía. En F. Ortega Frei y P. Román Manso, *Reflexiones para la formación universitaria. Selección de conferencias* (pp. 143-202). Universidad Miguel de Cervantes y Vicerrectoría de Comunicaciones y Vinculación con el Medio, Chile.

Valencia González, G. C. (2018). La formación en investigación. En A. Reyes Suárez, J. I. Piovani y E. Potaschner (Coords.), *La investigación social y su práctica* (pp. 209-226). Teseo Press.

Ventura, A. C., Gagliardi, R. P. y Moscoloni, N. A. M. (2012). Contextualización histórica e institucionalización académica de la psicopedagogía en Argentina. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 12(2), 648-662. <https://www.semanticscholar.org/reader/bdab1f4862d680cb64ffecee52a3b10d91e0c275>

Ventura, A. C., Bertoldi, S. (2019). Aportes conceptuales y epistemológicos en la producción escrita de Evelyn Levy al campo psicopedagógico: Interpelación interdisciplinaria y viscosidad del pensamiento. *Psicodebate*, 19(1), 18-30. <https://doi.org/10.18682/pd.v19i1.829>

Wainerman, C. (2020). Los doctorados en Argentina: crecimiento y desempeño. En O. Barsky y A. Corengia (Comps.), *Ley de Educación Superior* (Sección III, Artículo 10). Teseo Press. <https://www.teseopress.com/reesargentinaleydeeducacion/chapter/capitulo-10-los-doctorados-en-la-argentina-crecimiento-y-desempeno/#para%20reflexionar>