

## **TRABAJO FINAL DE EGRESO**

### ***Referentes de Psicopedagogía: Historia de vida de Haydée Echeverría y sus aportes al campo psicopedagógico.***

**Carrera:** Licenciatura en Psicopedagogía (EH-UNSAM)

#### **Integrantes:**

- González Aldana      41.783.545      gonzalezald.m@gmail.com
- Ledesma Micaela      41.128.381      ledesma.micabel@gmail.com
- Molozej Macarena      40.890.880      macarenamolozej@gmail.com

**Docente tutora:** Lic. Patricia Vila

**Fecha de entrega:** 21/02/22

## *ÍNDICE*

<b>1. INTRODUCCIÓN</b>	<b>3</b>
1.1. Planteamiento del problema científico	3
1.2. Justificación y relevancia	6
1.3. Hipótesis o supuestos	7
1.4. Objetivos	8
<b>2. ESTADO DEL ARTE</b>	<b>8</b>
<b>3. CONTEXTUALIZACIÓN: Historia de la Psicopedagogía argentina</b>	<b>11</b>
<b>4. MARCO TEÓRICO</b>	<b>18</b>
4.1. Noción de campo	18
4.2. Profesiones del cuidado: Profesiones feminizadas	19
4.3. Perspectiva bioecológica	20
4.4. Interdisciplina	21
4.5. Fundamentación teórica de las categorías de análisis	22
<b>5. ASPECTOS METODOLÓGICOS</b>	<b>26</b>
5.1. Tipo de diseño y estrategia metodológica	26
5.2. Matriz de datos: Selección de la muestra, unidades de análisis y ejes de análisis	27
5.3. Instrumentos de construcción de datos	28
5.4. Aspectos éticos	30
<b>6. ANÁLISIS DE DATOS</b>	<b>31</b>
<b>7. NARRACIÓN DEL CASO: Haydée Echeverría</b>	<b>32</b>
<b>8. RESULTADOS</b>	<b>36</b>
8.1. Ámbito de formación	37
8.2. Ámbito profesional y ámbito académico	39
8.2.1. Aportes prácticos	44
8.2.2. Aportes clínicos	49
8.2.3. Aportes metodológicos	52
8.2.4. Aportes teóricos	62
8.3. Ámbito personal	67
8.4. Puntos de inflexión	71
8.5. Paralelismos entre caminos: la Psicopedagogía y Haydée Echeverría	75
<b>9. CONCLUSIONES</b>	<b>80</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>83</b>
<b>ANEXO</b>	<b>90</b>

### **Unas palabras antes de comenzar...**

El presente trabajo pretende, por un lado, configurarse como el Trabajo Final de Egreso necesario para la finalización de nuestra carrera de grado y como primer acercamiento formal a la investigación y escritura académica.

Pero más allá de eso, es un trabajo cuyo principal motor proviene de la admiración y el respeto que sentimos por la Lic. Haydée Echeverría.

Cuando comenzamos la producción de este trabajo Haydée estaba aún en vida, cursando una larga enfermedad de la cual nos enteramos justamente por necesitar un acercamiento más íntimo a su persona, ya que ella nunca se mostraba convaleciente en las tareas que su trabajo en la Universidad requerían. Lamentablemente el 29 de noviembre del 2021, Haydée falleció. El fin de su vida ha implicado un impacto para todes les involucrades, tanto para nosotras como para les entrevistades. En su caso, no sólamente eran colegas con Haydée, sino que compartían una profunda cercanía afectiva con ella. Los procesos de duelo son complejos y recorren diversos caminos en cada une de nosotres, y en este caso han quedado plasmados algunos de estos aspectos en los encuentros movilizantes que hemos tenido. Por ese motivo, las palabras compartidas presentan una enorme carga emocional, así como también ha habido personas que no pudimos entrevistar en estos difíciles tiempos.

Agradecemos enormemente a tode aquel que nos ha brindado su ayuda y colaboración: a nuestra tutora Patricia Vila, quien nos acompañó en lo metodológico y formal del trabajo, pero también amablemente compartió con nosotras lo vivido con Haydée; a cada une de les informantes clave, que son una parte fundamental de este trabajo; a nuestras familias y amigos, que siempre brindaron apoyo y sostén (algo tan necesario para cualquier tipo de aprendizaje).

Y por supuesto, le agradecemos a Haydée.

*Haydée, quedarán sin concretarse los anhelos por conocerte más y charlar con vos. Nos consuela saber que supiste del deseo de escribir sobre tu increíble y maravilloso recorrido.*

*Vamos a extrañar saber que estás, la dulzura de tus palabras o el verte pasar entre la multitud de los pasillos alborotados, instantes que han quedado grabados en nuestra memoria con el más profundo aprecio.*

*Hoy nos queda recordarte y honrarte en el intento y compromiso diario de poner en práctica tus enseñanzas... y a través de estas páginas que buscan dejar por escrito tantas cosas que has vivido y enseñado.*

## **ÁREA Y TEMA**

**Área de interés:** Referentes de psicopedagogía.

**Tema a indagar:** Historia de vida de Haydée Echeverría. Sus aportes teóricos, clínicos, prácticos y metodológicos al campo de la Psicopedagogía.

## **PALABRAS CLAVE**

- Psicopedagogía.
- Referentes de psicopedagogía
- Historia de vida.
- Formación profesional.

## **1. INTRODUCCIÓN**

### **1.1. Planteamiento del problema científico**

El presente Trabajo Final de Egreso se postula como una Investigación en Psicopedagogía (Ricci, 2020), entendida como un proceso sistemático y metódico de producción de conocimiento que da por resultado saberes académico-científicos particulares que aportan al campo de la disciplina. La propuesta del TFE consiste en realizar una reconstrucción de la trayectoria de vida de Haydée Echeverría, una de las principales referentes y pioneras de la Psicopedagogía en nuestro país. Esta idea surgió de la necesaria actividad de historización que requiere la disciplina de la Psicopedagogía, teniendo en cuenta el vínculo irreductible entre las prácticas presentes y el pasado, la historia y el lenguaje (Ricci, 2004), siendo una manera de abordar este recorrido histórico la construcción y análisis de las historias de vida de los referentes del área (Enrico et al., 2021). Recuperamos el valor de estas historias singulares, desde una metodología cualitativa, considerando la intrínseca asociación existente entre sujeto y sociedad, siendo el sujeto un *“punto objetivado en el tejido social”* (Saltalamacchia, 1992, p.52) y que, por ende, el análisis de las experiencias personales constituye una modalidad interesante de abordar los fenómenos sociales (Saltalamacchia, 1992) y, en este caso, disciplinares.

En este sentido, la recuperación de la historia de vida de Haydée Echeverría y de sus múltiples contribuciones al campo es central para colaborar con la reconstrucción de la historia de nuestra disciplina en sí misma, construida y reconstruida por quienes teorizaron sobre ella y quienes ocupan y ocuparon este rol. Lo que la Psicopedagogía es hoy en día consiste en el resultado de profesionales como Haydée y de sus aportes teóricos, prácticos, clínicos y metodológicos. Como afirma Lischetti (2017), *“las disciplinas no existen sino por*

*los sujetos que las portan, las reproducen, las transforman y son atravesados por ellas*” (p. 248). Aprender de su recorrido, de su modo de percibir y pensar a la Psicopedagogía, sus formas de razonar y conceptualizar, la manera de ver, mirar y observar, nos permite volver sobre la disciplina y sobre la singularidad de cada una de nosotras como psicopedagogas, como una manera más de llevar a la reflexión y la conceptualización.

La elección de la trayectoria de la Lic. Echeverría como centro de este trabajo se debió a diversos motivos que atraviesan en parte también lo personal del equipo. Siendo integrantes de la comunidad UNSAM, siempre consideramos a Haydée como una referente en todo sentido: como profesional, psicopedagoga, escritora/teórica, directora, persona y adulta mayor. Es por este motivo también que el análisis de su recorrido invita a la articulación con diversas temáticas abordadas en nuestra formación como la historia de la psicopedagogía, ámbitos de inserción de los psicopedagogos, la práctica interdisciplinaria y la Psicopedagogía como profesión del cuidado y, por tanto, profesión feminizada (Arias & Medina, 2017; Martín et al., 2019; Pascale Molinier, 2019). El hecho de compartir la misma institución educativa configuró un gran facilitador para contactar a personas cercanas a ella en tanto informantes clave para la reconstrucción de su historia.

Asimismo, Haydée ha sido una referente y pionera del área de Atención Temprana de la Psicopedagogía, orientación de la Licenciatura que también encuadra este TFE. La experiencia de Haydée en diferentes instituciones, como hospitales y universidades, ha promovido su encuentro con múltiples profesionales que han trabajado a su lado, en los equipos interdisciplinarios de los que formaba parte, y que han aprendido junto a ella. Haydée ha dejado aprendizajes y saberes que marcaron la vida (profesional y personal) de quienes la acompañaron y que continúan siendo transmitidos en otros nuevos y diversos espacios. La atención a las infancias tempranas de la que ha sido impulsora, hoy en día continúa en desarrollo y se abre como un campo posible de trabajo para los psicopedagogos. Por ese motivo sostenemos la importancia de recuperar sus raíces en tanto posibilita volver sobre la propia práctica desde una perspectiva sociohistórica que enriquece los saberes construidos en el presente.

El armado de historias de vida no es una actividad extensamente desarrollada en nuestro ámbito, por lo que buscamos dar un primer paso en esta dirección. Cabe destacar que en la actualidad Sandra Bertoldi plantea en su tesis doctoral (de inminente finalización)<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Disponible online en Youtube “Canal curzapsicopedagogia”, citado en las Referencias Bibliográficas.

la necesaria historización de nuestra carrera y el hecho de que esta actividad podría configurar un nuevo y necesario eje/corriente de trabajo dentro de la Investigación en Psicopedagogía. Tal como Bertoldi y equipo señalan, esta modalidad de realización de entrevistas está comenzando a ser abordada en nuestra disciplina, sin contar aún con muchos antecedentes.

Nos proponemos entonces realizar una recopilación de textos de (y sobre) Haydée, incluyendo material audiovisual, entrevistas en diversas revistas y blogs, textos académicos actuales y su currículum vitae (amablemente compartido con el equipo por ella misma). Los avances realizados en relación a esta información fueron plasmados en una [línea de tiempo](#)<sup>2</sup> con la finalidad de visualizar más claramente el recorrido de la Lic. Echeverría y, de tal manera, poder analizar las relaciones existentes entre sus experiencias profesionales, de investigación y los escritos publicados. Es a partir de esta línea que se planificaron entrevistas con informantes clave con el objetivo de ampliar y complementar los datos obtenidos con las experiencias, pensamientos y reflexiones de sus colegas y amistades respecto a las actividades que compartieron con ella.

En orden de comprender la trama individual de la historia de Haydée resulta necesario también recuperar el entramado histórico en el que tuvieron lugar sus vivencias. Esto implica articularlas con algunos de los sucesos y cambios que afectaron al país en general, como aquellos más específicos que tuvieron lugar en el campo de la Psicopedagogía. Por este motivo es esencial relevar la producción teórica respecto a la historia de la conformación y surgimiento de la Psicopedagogía en Argentina. Desde comienzos de siglo se presenta como una problemática y área de interés la historización de la Psicopedagogía, lo que es reflejado por los escritos producidos en este período, que se centran en su recorrido disciplinar (Müller, 2000; Ventura, 2010; Ventura et al., 2012) y en la producción de conocimiento específicamente psicopedagógico (Bertoldi et al., 2018). Estas producciones nos ofrecen un marco para situar las experiencias de Haydée.

Retomando las conclusiones a las que arriban Bertoldi et al. (2018), se observa que, aunque la Psicopedagogía se originó mediante aportes de otras disciplinas, desde la década del '80 se ha dado un proceso de desarrollo de conceptos y teorías específicamente psicopedagógicas sobre el aprendizaje y los problemas de aprendizaje, por lo que resulta de interés identificar cómo las producciones escritas, presentaciones a congresos y experiencias prácticas y laborales de Haydée colaboraron en la producción de estos conocimientos disciplinares.

Es a partir de este recorrido que postulamos como pregunta central del trabajo: *¿Cómo fue la*

<sup>2</sup>Disponible en <https://tinyurl.com/haydeeecheverria> (página web utilizada: knightlab).

*trayectoria profesional de Haydée Echeverría, referente de Psicopedagogía, teniendo en cuenta los ámbitos de formación, profesional, académico y personal, y sus aportes prácticos, clínicos, metodológicos y teóricos allí construidos?*

### **1.2. Justificación y relevancia**

Sostenemos que la construcción de la historia de vida de Haydée Echeverría resultaría un aporte sustancial para nuestra disciplina. Sandra Bertoldi al realizar un análisis de la investigación en psicopedagogía, identifica como un área posible para ser desarrollada a la *Historización de la Psicopedagogía*, señalando la imposibilidad de concebir una disciplina sin historia (Enrico et al., 2021). Especifica que estos esfuerzos deberían incluir la historización de la formación académica, las prácticas profesionales, las investigaciones, entre otras, por lo que allí se podrían incluir las historias de vida de referentes. Es bajo esta fundamentación que el presente trabajo podría colaborar en la recuperación del pasado en pos de conocer el presente y proyectar a futuro, característica propia de las historias de vida (Mallimaci & Giménez Béliveau, 2006) y que se extiende a la historia de nuestra disciplina.

Específicamente, y a partir de la búsqueda de material realizada, se evidencia una falta de sistematización de la información existente sobre la vida y trayectoria de Haydée Echeverría. No se ha construido una biografía completa de su vida; existen relatos de su recorrido y experiencias (como videos, entrevistas, artículos, etc.) pero se encuentran dispersos en diferentes fuentes y formatos, por lo que aquí se propone recuperar y articular estas fuentes de información.

Consideramos, por tanto, que este TFE podría ser pertinente para psicopedagogues, futuros estudiantes y todes les interesades en la Psicopedagogía para que puedan adentrarse en la disciplina con mayores conocimientos sobre su historia y referentes, así como para profesionales de disciplinas afines, considerando la posibilidad de establecer relaciones, comparaciones y paralelismos con las experiencias atravesadas en otras áreas de conocimiento.

Asimismo, y atravesado por el reciente fallecimiento de Haydée, este escrito podría conformar un reconocimiento a su persona, trayectoria y trabajo; una puesta en valor de sus aportes en tanto pionera de nuestra disciplina. Consiste en un intento de colaborar con la inmortalización de la vida y obra de Haydée Echeverría, recuperando las memorias de sus colegas y amistades, para que su esencia y enseñanzas continúen iluminando a les estudiantes de camadas venideras y a les profesionales de la Psicopedagogía.

En cuanto a los alcances y limitaciones, se contó con encuentros y tiempo limitado con los informantes clave por lo que se priorizaron ciertos eventos y temáticas para profundizar. Teniendo en cuenta que el instrumento de entrevista semiestructurada fue la guía de los encuentros, aquello que no fue incluido en estos espacios y en su planificación, quedará por fuera de nuestro alcance. Nuestras preguntas y disparadores fueron planteados a partir de la información a la que se logró tener acceso, pero esto no significa que consistan en los únicos ejes existentes o interesantes para abordar. Es decir, como todo proceso de investigación implicó un recorte y quedarán experiencias sin abordar, que esperamos puedan ser ampliadas posteriormente en nuevos trabajos.

### ***1.3. Hipótesis o supuestos***

Con la realización de este TFE buscamos ampliar y sistematizar el recorrido de Haydée Echeverría por el campo disciplinar psicopedagógico, incluyendo sus prácticas interdisciplinarias y los aportes teóricos tomados de otras disciplinas (como la filosofía, la psicología genética, la pediatría del desarrollo y las neurociencias), para lo cual se buscará recuperar sus experiencias y aportes prácticos, clínicos, metodológicos y teóricos, considerando las esferas o ámbitos de formación, profesional, académico y personal, los elementos contextuales transversales a la Psicopedagogía y la mirada de las personas cercanas a ella respecto a su persona y su trayectoria.

Esperamos encontrar una asociación entre su participación en proyectos de investigación, servicios comunitarios, prácticas clínicas y hospitalarias y desarrollos/exposiciones teóricas presentadas en los diferentes años de su carrera. Esto nos permitirá observar los cambios en los marcos teóricos y temáticas centrales de sus prácticas a lo largo del tiempo, identificando puntos de inflexión en su trayectoria. En especial, nos proponemos evidenciar la manera en que Haydée Echeverría colaboró, mediante sus aportes teóricos y clínicos, a la construcción de la Psicopedagogía especializada en el desarrollo temprano dentro del país, con un foco en lo esencial de los aspectos vinculares en la construcción de aprendizajes de los bebés y niños, utilizando como modalidad clínica central la observación temprana de pediatra y psicopedagogo en conjunto. En este ámbito, y como aportes metodológicos, recuperamos la modalidad de utilización de técnicas de Haydée y su manera de observar, así como destacamos las reflexiones críticas y éticas de Haydée acerca de la necesidad de baremizar los instrumentos utilizados en las poblaciones con las cuales se trabaja. Por último, buscamos ponderar el trabajo “Psicopedagogía Operativa” en tanto saberes de la práctica (Ricci, 2020), producto de la experiencia de Haydée Echeverría junto con Sara Paín en las



"aulas de reeducación" del instituto de rehabilitación Dr. José Ingenieros (CABA).

#### **1.4. Objetivos**

Objetivo general: Analizar la historia de vida de Haydée Echeverría y vincular sus experiencias de formación, profesionales, académicas y personales.

Específicos:

- Identificar, a través de una línea de tiempo, la información disponible sobre la trayectoria de Haydée Echeverría y su vinculación con el relato de los informantes claves.
- Describir la trayectoria de Haydée Echeverría y analizarla considerando las esferas de formación, profesional, académica y personal e incluyendo como dimensiones de análisis a los aportes prácticos, clínicos, metodológicos y teóricos.
- Analizar la información biográfica de Haydée Echeverría inserta en la historización disciplinar de la Psicopedagogía como marco de referencia.
- Identificar puntos de inflexión presentes entre los ámbitos de formación, profesional, académico y personal.

#### **2. ESTADO DEL ARTE**

Para este trabajo se realizó una búsqueda de antecedentes de investigaciones que abordaran historias de vida de referentes y profesionales, en especial pertenecientes a “profesiones del cuidado”. Los “trabajos del cuidado” son aquellos que buscan procurar el bienestar y la autonomía de las personas en un contexto más amplio de la economía global (Arias & Medina, 2017). Entendemos que las actividades que refieren al cuidado resultan *“indispensables para satisfacer las necesidades básicas de la existencia y reproducción de las personas, brindándoles los elementos físicos y simbólicos que les permiten vivir en sociedad”* (Marzonetto & Martelotte, 2013, p.30). Desde esta concepción, el cuidado es un trabajo que se constituye en un aspecto central del bienestar de los sujetos, por ende como un derecho humano fundamental, y por este motivo podemos concebirlo como un bien público que forma parte de la responsabilidad social colectiva (Faur, 2016).

Se utilizaron como palabras clave “historia de vida”, “referentes” y profesiones como educación, docencia, pedagogía, medicina, enfermería, terapia ocupacional y psicopedagogía en el buscador SNRD del Repositorio digital del Ministerio de Ciencia y Tecnología, en Google Scholar, SciELO, el Repositorio Institucional de FILO:UBA y en revistas de Psicopedagogía o ciencias afines como Aprendizaje Hoy, Revista Pilquen y EPsiBA. En términos generales, los resultados fueron escasos en todas las búsquedas y se observa que,

aunque recuperamos algunas investigaciones de principio de la década, la mayor parte de los trabajos recolectados datan de años recientes (2016-2020).

En primer lugar, destacamos el trabajo “*Mujeres, saberes y profesiones. Un recorrido de las ciencias sociales*” (Martín et al., 2019) en donde se realiza una compilación de investigaciones de diversas autoras en donde describen y analizan las historias de vida y experiencias de mujeres profesionales en una multiplicidad de ámbitos como abogacía, ingeniería, medicina, educación sanitaria, deporte paralímpico, terapia ocupacional, psicología, fuerzas de seguridad, entre otros.

En el campo de la docencia, se realizó una historia de vida de Luz Viera Méndez (Martínez, 2020), referente del área que logró ejercer como presidenta del Consejo Nacional de Educación Argentino y quien fue la primera mujer en alcanzar el puesto Experta Itinerante en la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). El objetivo de este trabajo consistió en utilizar este caso para develar los aportes de las mujeres al campo de la educación en Argentina y Latinoamérica durante las décadas de 1960 y 1970.

A su vez, se identificaron dos trabajos en los que se utilizaron historias de vida de profesionales singulares para analizar la construcción de la identidad profesional. Uno de ellos es “*Amaia: El comienzo de una historia de vida docente*” (Gutiérrez & Losada, 2013). El otro es un trabajo español “*Reflejos de la Identidad Profesional: Historia de Vida de una Maestra de Infantil*” (Caminero et al., 2013), donde realizan un seguimiento de una docente de jardín y su vinculación con el desarrollo del propio campo, reconociendo que, “*como señala Freire (2005), cargamos con muchas tramas cuando nos narramos*” (p. 2). Por su parte, el trabajo de grado de Dora Ines Mosquera (2016) “*Educación popular, trabajo comunitario e historia de vida: Maria del Carmen Montaña Montenegro. Haciendo educación popular en el barrio*”, realizado en Colombia, busca identificar los elementos de la especialidad de Educación Popular que están presentes en el trabajo comunitario de “*líderes comunitarios*” en barrios populares a partir de la reconstrucción de la historia de vida de María del Carmen, una de estas líderes.

Respecto a la medicina, Galeano et al. (2011) realizaron la historia de vida de Juan César García, pediatra argentino conocido en América Latina como uno de los articuladores de la "medicina social", corriente asociada a cambios en la forma de estudiar los procesos de salud-enfermedad-atención. Otra investigación de historia de vida se centra en el Dr. Bartolomé Coronel, considerado uno de los primeros médicos de niños de Paraguay y destacado por sus aportes orientados a la importancia de la higiene en medicina durante el

siglo XX en el contexto de la peste bubónica (Jiménez et al., 2021).

Resulta central asimismo poder recuperar la historia del Servicio hospitalario de Psicopatología dentro del Hospital Aráoz Alfaro, actual Hospital Interzonal de Agudos “Evita”, creado en 1957 y conocido como “*El Lanús*” (Bottinelli et al., 2019), en tanto “*hito excepcional de la psiquiatría y el psicoanálisis en la Argentina*” (Visacovsky, 2001). Este servicio ha sido un eje de suma importancia en la construcción de conocimientos de psicopedagogos, médicos, psiquiatras, psicoanalistas y psicólogos a través de la conformación de grupos de estudio, que luego fueron replicados en otros espacios. Por lo tanto, se trata de un antecedente fundamental en la historización de la Psicopedagogía y en el contexto del presente TFE, considerando asimismo que el trabajo de Bottinelli et al. (2019) incluye en su metodología la realización de entrevistas a referentes del espacio desde una modalidad de relato de vida o historias de vida tópicas, así como encuestas a estudiantes, egresados y graduados de posgrado y el trabajo con documentos escritos. Dentro del Lanús, recuperamos en especial la historia de vida de Mauricio Goldenberg (Diamant, 2005, 2010), psiquiatra argentino que estuvo a cargo de la dirección del servicio entre 1957 y 1971, y que promovió nuevas modalidades de abordaje, atención integral y promoción de la salud mental a través de la inclusión de una postura ética, el desarrollo de prácticas comunitarias (Bottinelli et al., 2019) y de extensión (Diamant, 2010) y la multidisciplinaria.

En Terapia Ocupacional, el método biográfico ha sido utilizado para analizar “*las formas en que operan los significados de género y los imaginarios sociales de la división sexual del trabajo en la construcción de identidad de los y las terapeutas ocupacionales desde la elección ocupacional*” (Arias & Medina, 2017). Para ello se entrevistó a nueve terapeutas ocupacionales con experiencia en docencia universitaria. Esta investigación se focaliza en la concepción de “trabajos de cuidado” y en la feminización que caracteriza a estas áreas profesionales, al mismo tiempo que destaca cómo estas mismas profesiones han posibilitado la visibilización de las mujeres en la dimensión pública del trabajo.

En el área de la Terapia Ocupacional Comunitaria se encuentra el Trabajo Final de María Luciana Malavolta (2021) centrado en la historia de vida de Ana Novick, pionera en su disciplina. Destacamos que su propuesta y abordaje de la historia de vida de la Lic. Novick contiene una multiplicidad de puntos de contacto con este TFE, incluyendo la pertenencia a profesiones feminizadas latinoamericanas, marcadas por el rol central de la transmisión oral de los saberes construidos, y la utilización de un caso único para analizar, simultáneamente, el desarrollo histórico de la disciplina, al mismo tiempo que se contemplan los acontecimientos sociales significativos, de un contexto y momento determinado, que tuvieron influencia en la

construcción de la misma. Es por ello que lo consideramos un gran antecedente y guía para nuestro trabajo.

Específicamente en el campo de la Psicopedagogía, incluimos diversos trabajos como el de Enrico & Fernández (2020) quienes retoman parte de la vida y producciones de Sara Paín con el objetivo de caracterizar la concepción de aprendizaje de esta autora. Identificamos también una serie de entrevistas llevadas adelante por Gerardo Prol a diferentes profesionales del campo. Haydée Echeverría ha sido incluida en una serie de trabajos, como en las entrevistas mencionadas, una entrevista de Sebastián Lipina en el 2013<sup>3</sup> y el trabajo de Enrico et al. (2020), todas fuentes utilizadas en la descripción del caso.

### **3. CONTEXTUALIZACIÓN: *Historia de la Psicopedagogía argentina***

Las experiencias y el recorrido de Haydée Echeverría pueden ser analizadas en el marco más amplio de los procesos de construcción de la Psicopedagogía en el país debido a que *“para pensar la psicopedagogía hoy es necesario ubicar su génesis, cómo llegamos a este presente”* (Castorina & Filidoro, 2020, p. 336).

Para comenzar, recuperamos una definición que ofrece Haydée sobre la disciplina: *“su rasgo original es la interdisciplina, pero lo fundamental de este campo es que se ocupa de los trastornos en el aprendizaje, en las diferentes etapas etarias. También se ocupa de la facilitación de los procesos de aprendizaje de poblaciones no necesariamente con trastornos”* (Moledo, 6 de febrero, 2013).

Siguiendo los escritos de diversos autores identificamos el incipiente desarrollo de la Psicopedagogía en el siglo XX. Este momento, en el que una disciplina nace, es denominado por Ricci (2004) como *fase preparadigmática*. Se trata de un período en el que la disciplina recién comienza a constituirse, las prácticas no se encuentran del todo delimitadas, se carece de referentes teóricos (estos provienen mayormente de otros campos disciplinares), no se dispone de programas universitarios específicos donde realizar la formación profesional y gran parte de los problemas se definen por una demanda externa (proveniente de la vida cotidiana). La realidad de una sociedad y las respuestas que se elaboran en función de sus demandas determinan en gran parte la evolución de la disciplina (Ricci, 2004).

En este sentido, el contexto histórico de la Argentina en el siglo XX se caracterizó por la emergencia de oleadas inmigratorias, la constitución moderna del Estado Nación y el establecimiento del carácter obligatorio y gratuito del Sistema Educativo, con el objetivo de

<sup>3</sup>Disponible online en el canal de Youtube de UNA CEMIC-CONICET, citado en Referencias Bibliográficas.

cumplir con una función política que permitiese disciplinar a la población (nativa e inmigrante), ejercer un control social e incluir a las personas en un nuevo orden social. Así, el ámbito escolar comienza a regirse por un Modelo Normalista que produce una escuela rígida y homogeneizadora, en donde se concibe al aprendizaje como una habilidad posible de ser medida, normalizada y encauzada mediante prácticas de reeducación (Castorina & Filidoro, 2020; Giannone & Gomez, 2011; Ventura, 2010). En este contexto se constituye el “fracaso escolar” como problema social, abordado en un primer momento por las maestras particulares.

En esta misma época tuvo lugar una fuerte influencia de corrientes teóricas europeas de la Psicología positivo-experimental, la Psiquiatría y la Pedagogía. Por ello se comenzó a analizar la necesidad de crear estrategias de reeducación para niños con “retraso mental” y para dar respuesta al fracaso escolar (Ventura et al., 2012).

Se puede identificar a la Universidad Nacional de La Plata como primer espacio donde en 1905 comienza la enseñanza de Psicología dentro del área pedagógica de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. En 1914 aparece por primera vez la asignatura “Psicopedagogía” en el marco del pasaje de esta área pedagógica a la Facultad de Ciencias de la Educación. Esto *“quiere decir que el primer uso del término “Psicopedagogía” en el ámbito universitario de nuestro país se encuentra relacionado con la aplicación de la psicología al ámbito del aprendizaje escolar con el propósito de pensar a los/las estudiantes: saber cómo aprenden niños/as y jóvenes para saber cómo enseñar”* (Castorina & Filidoro, 2020, p. 337).

En la década del ‘20 surge la Psicotécnica, definida por una tendencia técnico-profesional, que se dedicó a la organización educativa, el diagnóstico de retrasos escolares, la orientación vocacional-laboral y el tratamiento médico-pedagógico (tomando aportes teóricos de la Medicina, la Psicología, la Economía y la Estadística). A principios de los años ‘50 se sistematizó la Licenciatura en Psicotecnia y Orientación Profesional en diferentes facultades del país, pero pocos años después se produjo su cierre. Ricci (2004) identifica, en este contexto descrito, los primeros esbozos de sistematización del campo psicopedagógico.

Con el decaimiento de la carrera de Psicotécnica surge un área de vacancia profesional que intenta ser ocupada por la Psicopedagogía. En la Universidad Nacional de Cuyo, Plácido Horas crea el Instituto de Investigaciones Psicopedagógicas en 1948, Instituto que a partir de 1952, y hasta 1961, publicó de forma irregular la revista *“Anales del Instituto de Investigaciones Psicopedagógicas”* (Castorina & Filidoro, 2020). En 1956 se creó la carrera de Psicopedagogía en la Universidad del Salvador. Se configuró como una rama aplicada de

la Psicología, en convergencia con la Pedagogía, centrada desde sus inicios en el “*ser humano en situación de aprendizaje y de aquellas funciones directa o indirectamente involucradas en él*” (Bousquet, 1984 en Kazmierczak, 2008) y específicamente encargada del perfeccionamiento docente y del estudio, diagnóstico, tratamiento y pronóstico de los problemas de aprendizaje en el marco de la educación formal (Ventura et al., 2012). En este mismo año, también surge la carrera de Psicopedagogía en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba (Giannone & Gomez, 2011).

En Argentina esta inserción universitaria de la Psicopedagogía ocurrió antes que en otros países latinoamericanos, como Brasil donde sucedió en la década del ‘70 y en Chile en 1981. Barilá (en Vercellino, 2019) plantea que las referencias sobre el desarrollo de la profesión en Latinoamérica son escasas. Menciona que en Ecuador predomina un abordaje reeducativo que se lleva a cabo exclusivamente en instituciones educativas y consultorios privados; mientras que en Colombia las prácticas y perfiles profesionales son diversos en tanto no existe un consenso sobre el quehacer psicopedagógico. En Chile la psicopedagogía es parte del currículum que dictan las escuelas de educación y pedagogía (Ventura, 2012). Por su parte, Ventura (2012) postula que la práctica profesional psicopedagógica en España se ubica principalmente en el Sistema Educativo Formal y se limita al “*diagnóstico y tratamiento de las dificultades de aprendizaje escolares entendidas desde una perspectiva restringida*” (p. 3). Volviendo al contexto latinoamericano, la autora menciona que si bien en estos países se recuperan ciertos presupuestos teóricos de la psicología educacional española acerca de lo psicopedagógico, el campo de acción profesional se constituye como más amplio; también señala la presencia de divergencias entre las prácticas psicopedagógicas desarrolladas en América del Sur y América Central.

A fines de la década del ‘50 la gran mayoría de los primeros graduados en Psicopedagogía eran docentes, los cuales empezaron a trasladar a las instituciones educativas donde trabajaban los conocimientos adquiridos en la formación psicopedagógica (Bozzo, 2006).

Luego de esta configuración formal de la disciplina, se atravesaron diferentes modelos teóricos. En la década de 1960 se sostuvo una postura biologicista-maduracionista-organizacionista y un modelo reeducativo en donde los psicopedagogos eran los encargados de la rehabilitación escolar (su función se orientaba a enmendar una supuesta falla), mediados por el campo de la medicina. En este contexto la persona es conceptualizada como “*el sujeto de las funciones*”, entre las cuales la inteligencia adquiere un rol privilegiado; funciones posibles de ser medidas y cuantificadas a partir de escalas que establecen parámetros de normalidad (Anónimo, s.f).

De forma progresiva, la labor profesional específica de le psicopedagoge comenzó a ser solicitada en todos los niveles de la enseñanza oficial y privada, en sus distintas modalidades (jardines maternos, nivel inicial, escuelas de nivel y de modalidad especial, hospitalarias y domiciliaria). A su vez, graduados y profesionales se incorporaron a los servicios psicopedagógicos interdisciplinarios creados en estos años por la Dirección de Psicología en la Provincia de Buenos Aires y comenzaron a ejercer la docencia en el nivel terciario universitario y no-universitario (Bozzo, 2012).

En este mismo periodo, Bozzo (2012) ubica el surgimiento de Grupos de Estudio, coordinados por reconocidos profesionales con experiencia, que le brindaban la posibilidad a los psicopedagogos de continuar con su formación específica luego de la carrera de base. La autora visualiza en la creación de estos grupos la conformación de su incipiente identidad como profesionales de la Psicopedagogía. Algunos de estos grupos se configuraron en El Lanús como una experiencia conceptual, intelectual y política, promovidos en gran medida por el Dr. Goldenberg (Diamond, 2010), por donde atravesaron una multiplicidad de psicopedagogos y profesionales de otras disciplinas como Hernán Kesselman (Kesselman, 2021). Las experiencias del Lanús no sólo fueron formadoras y transformadoras de profesionales y sus prácticas, sino que además dio origen a formas de replicación en otros lugares del país (Bottinelli et al., 2019).

Entre los años '70 y '80 se identifican dos modelos de intervención en el campo psicopedagógico, el modelo Estructuralista y el Psicoanalítico (Anónimo, s.f). El primero, tomando los aportes de la Psicología Genética y la Psicología Evolutiva, concibe a la persona como "*sujeto epistémico*" y al aprendizaje como un proceso progresivo y continuo al cual le sujeto accede según las posibilidades de las estructuras de su pensamiento. Se dio un pasaje de una concepción del conocimiento como un hecho, al estudio del conocimiento como un proceso (Kazmierczak, 2008). Desde este posicionamiento la tarea de le psicopedagoge se centra en elaborar situaciones organizadas y ordenadas de manera tal que promuevan la construcción de operaciones que orienten y posibiliten los cambios estructurales, que en definitiva le permitirán a le niño apropiarse del conocimiento. La "dificultad" se concibe desde la individualidad de la persona sin tener en cuenta la legalidad del objeto de conocimiento. Por otro lado, desde el segundo modelo se conceptualiza a le sujeto y al proceso de aprendizaje considerando no sólo los aspectos intelectuales, sino también los afectivos y relacionales, conscientes e inconscientes. Se formula que cada persona aprende a partir de la configuración y el entramado de todos estos aspectos, localizando el origen de lo patológico en la esfera afectiva. El accionar de le psicopedagoge se aboca a la

decodificación de los síntomas, concebidos como manifestaciones del inconsciente, que obstaculizan el proceso de aprendizaje (es decir, se trabaja sobre la patología) (Kazmierczak, 2008). Este abordaje generó ciertos conflictos con los psicólogos, quienes adjudicaban que los psicopedagogos se encontraban invadiendo su campo profesional (Anónimo, s.f).

Cabe destacar que en este periodo una de las referentes de la Psicopedagogía fue Sara Paín, quien comenzó a articular la Psicología Genética, la Psicometría y el Psicoanálisis con el objetivo de abordar los problemas de aprendizaje (Ventura et al., 2012). Esto se asoció tanto con el Modelo Psicoanalítico como con el Estructuralista y funcionaba a modo de psicoterapia escolar.

Otro aporte muy importante al campo durante esta época fue la creación del Laboratorio de Investigación y Práctica Psicopedagógica (L.I.P.P.) ideado por Blanca Tarnopolsky y Sara Bozzo, y finalmente creado en marzo de 1976 por esta última junto con un grupo de docentes (las Lic. Sara Rosenkranz, Silvia Bozzo, Mónica Cattáneo y Florencia Menéndez) y de graduados. Después de este acontecimiento comenzaron a surgir otros espacios destinados a la formación de posgrado de le psicopedagogo, entre ellos el C.E.P. dirigido por el Prof. Jorge Visca, el E.P.E.C., dirigido por las Lic. Susana Ortiz e Irene Franco, el Cifap dirigido por la Lic. María Ana Galaz y Nélica Atrio, entre otros (Bozzo, 2012).

Es importante mencionar que la iniciativa creciente de los psicopedagogos por *“agruparse en entidades representativas, a fin de canalizar las inquietudes y problemáticas surgidas en su incipiente ejercicio profesional”* (Bozzo, 2012, p. 3) se vió obstaculizada por la persecución política e ideológica que tuvo lugar en Argentina en los años ‘70 y principios de los ‘80, debido a que *“el planteo psicopedagógico de educación y salud ligada a la situación social ‘atentaba’ contra la idea política dominante”* (Bozzo, 2012, p. 3). En este contexto de represión muchos profesionales de la salud se vieron obligados a abandonar el país (como Haydée Echeverría que se exilió en Perú), e incluso otros de ellos fueron desaparecidos y asesinados, como es el caso de la mencionada Blanca Tarnopolsky, desaparecida junto con su familia el 15 de julio de 1976.

A partir de 1980 se sostuvieron múltiples debates teórico-epistemológicos debido a que la figura de le psicopedagogo se había convertido en un asistente reeducativo del docente. Se destacan los aportes de Marina Müller quien crea en este mismo año la primera revista de Psicopedagogía: *Aprendizaje Hoy. Revista de Actualidad Psicopedagógica*. En 1989, en el marco de una compilación destinada a los problemas de la Psicología Genética, Castorina escribe un capítulo llamado *“Los obstáculos epistemológicos en la constitución de la Psicopedagogía”*. También se reconocen las valiosas contribuciones de autores como Alicia



Fernández, quien recupera la teorización realizada por Sara Paín y formula una lectura psicopedagógica; y de Jorge Visca quien desarrolla técnicas proyectivas propias de la psicopedagogía (Ventura et al., 2012).

En este tiempo surgen en el interior del país (San Juan, Entre Ríos, Córdoba, Pcia. de Bs. As., Río Negro, Misiones, Mendoza) las primeras Asociaciones de Psicopedagogos (Bozzo, 2012). El 17 de septiembre de 1982 en San Juan se reúnen para su primer encuentro y se conforma la F.A.P. (Federación Argentina de Psicopedagogos) “*entidad que nuclea a las diferentes Asociaciones de Psicopedagogos de la República Argentina*” (Bozzo, 2012, p. 3) y que sigue vigente en la actualidad; y a partir de esta fecha se declara el Día Nacional del Psicopedagogo. Un año más tarde, con el retorno de la democracia, se crea la Asociación de Psicopedagogos de Capital Federal. Finalmente, el 2 de noviembre de 1984 se aprueba, por Resolución Ministerial nº 2473 del Ministerio de Educación y Justicia, los títulos universitarios de Psicopedagogo, Licenciado y profesor en Psicopedagogía, con validez nacional. Todos estos acontecimientos representaron un gran avance en pos del reconocimiento profesional de le psicopedagogue.

En la década del ‘90 se observa un incremento de producción de libros específicos del campo que posibilita una mayor institucionalización y visibilización social de la psicopedagogía (Bertoldi et al., 2018). En 1999, Bozzo (2012) identifica la publicación bimestral Psignos “*Una mirada psicopedagógica sobre el ser, el hacer y el aprender*” dirigida por la Lic. Adriana Calzón. Por otro lado, como consecuencia de los avances tecnológicos, se comienzan a desarrollar distintas técnicas (por ejemplo, neuroimágenes) que permiten ahondar en la comprensión de las funciones mentales y su relación con los sistemas neurales subyacentes, aportando una lectura neuropsicológica a los problemas del aprendizaje (Kazmierczak, 2008). En este sentido, los aportes de las Neurociencias comienzan a cobrar una mayor relevancia en el campo psicopedagógico (Anónimo, s.f).

Por otro lado, si bien en los años ‘80 puede identificarse un interés por el avance de la investigación psicopedagógica (nacido de la preocupación por la especificidad de la disciplina y el lugar de le psicopedagogue), es en el año 2000, con el advenimiento de herramientas de indagación propias, cuando se produce un mayor afianzamiento y avance del campo de la investigación (Bertoldi et al., 2018).

En un texto reciente, Garzuzi (2014) realiza una síntesis de varios elementos que caracterizan a nuestra disciplina en el siglo XXI:

- El aprendizaje se postula como articulador de las teorizaciones e intervenciones psicopedagógicas.

- Cuenta con distintos espacios de intervención, por lo que las prácticas y funciones psicopedagógicas también resultan diversas.
- Aborda a su objeto de estudio e intervención desde un paradigma de la complejidad.
- Trabaja de manera conjunta con otras disciplinas.

En este punto, es importante resaltar que la búsqueda sobre el estado y los avances de la Psicopedagogía a partir de los 2000 se vuelve dificultosa. Como postulan diversos autores (Bozzo, 2012; Etchegorry, 2014), a pesar de que la Psicopedagogía se viene desarrollando hace ya medio siglo, aún se trata de una disciplina muy joven, *“el camino que sigue (...) se encuentra en continua construcción y en estado de reflexión”* (Moyetta & Jakob, 2018, p. 189). Por su parte, las profesiones feminizadas y de cuidado siempre han tenido como desafío la producción de conocimiento escrito, su visibilización y circulación, debido a las características del trabajo clínico cotidiano, las actividades no remuneradas de las que suelen ser partícipes estos profesionales, y la fuerte tradición oral de transmisión de saberes o la predominancia de literatura semipublicada que se construye a partir de congresos o como apuntes de cátedra (Nabergoi, 2021). Por estos motivos, la escritura histórica y reflexiva sobre el desarrollo de la Psicopedagogía en los últimos 20 años y su estado actual representa una tarea compleja de abordar por los profesionales. Además, no sólo la juventud de la Psicopedagogía dificulta la sistematización del conocimiento y delimitación de las problemáticas específicas de la disciplina, sino también la constante dinámica propia del campo psicopedagógico (Moyetta & Jakob, 2018).

En este sentido, y en cordancia con los planteos de Barilá (2019), creemos que es esencial poder estimular y fomentar desde la formación psicopedagógica la escritura de experiencias debido a que *“son escasos los trabajos publicados y se constituye en área de vacancia en la producción de conocimientos en la temática”* (p. 229). A su vez, es importante generar espacios de diálogo y discusión entre los profesionales en donde seguir aprendiendo juntas y, a través del trabajo colectivo, construir conocimientos en pos del crecimiento y enriquecimiento de nuestra disciplina. En torno a esto, Etchegorry (2014) destaca lo valioso que resulta *“instalar preguntas, abrir, pero también reconociendo las “estelas en el mar” comenzar un proceso de sistematización de las reflexiones que sean punto de partida para los profesionales que busquen profundizar en estas prácticas”* (p. 13).

Por último, cabe mencionar que si bien a lo largo de los años se produjeron múltiples avances en cuanto al reconocimiento profesional de le psicopedagogue, en la actualidad aún no se ha sancionado la Ley Nacional de Ejercicio Profesional de la Psicopedagogía, la cual posibilitaría que *“se garanticen condiciones de trabajo acordes con la jerarquía de la*

*profesión y que se continúe contribuyendo a elevar el nivel científico de la Psicopedagogía”* (Bozzo, 2012, p. 4). Se trata de una asignatura pendiente a lograr y por la cual debemos seguir abogando.

#### **4. MARCO TEÓRICO**

##### **4.1. *Noción de campo***

La noción de campo corresponde a la Teoría de los Campos de Pierre Bourdieu (1990), quien refiere al mismo como una red de relaciones objetivas (observables en el espacio social) entre sujetos partícipes del campo. Esta mirada relacional (Bourdieu & Wacquant, 1996) implica considerar el movimiento y los cambios dinámicos que se dan en el campo, por lo que no puede ser visto como algo estático compuesto por una serie de objetos u elementos con una función específica. *“En el campo se dan relaciones de fuerza entre agentes o instituciones, en la lucha por formas específicas de dominio y monopolio de un tipo de capital eficiente en él”* (Sánchez Dromundo, 2007, p. 6). Por lo tanto, el campo se constituye como campo de fuerzas, donde sus relaciones objetivas responden a una estructura jerárquica de dominación entre agentes que buscan conservar o transformar ese campo (Bourdieu, 2004).

La Psicopedagogía constituye un campo profesional y científico caracterizado por una amplia diversidad de prácticas y saberes que se interjuegan: *“Si bien el núcleo temático que articula el campo conceptual es en todos los casos el aprendizaje, cada modelo recorta de un modo particular esa realidad de acuerdo a un conjunto de concepciones desde las cuales se determinan los métodos que deben emplearse para abordarla y de las maneras legítimas de problematizarlas”* (Anónimo, s.f). La historia y trayectoria de la disciplina deja en evidencia la coexistencia entre estas posturas y las luchas establecidas entre sí para prevalecer como principal modelo de la Psicopedagogía (y como consecuencia del interjuego con otros campos disciplinares como la Psicología, la Pedagogía y la Medicina, fuertes influencias para diversos modelos psicopedagógicos):

*“se trata de un conjunto de discursos que definen un campo de proposiciones consideradas como verdaderas, un juego de reglas y definiciones, de técnicas e instrumentos, sobre el aprendizaje en general y el aprendizaje escolar, en particular (...). Prácticas discursivas que determinan las condiciones que debe cumplir una proposición determinada para entrar en el campo de lo verdadero cuando al aprendizaje refiere: establece de qué objetos se debe hablar, qué instrumentos conceptuales o técnicas hay que utilizar, en qué horizonte teórico se debe inscribir”* (Vercellino, 2018).

Es por esto que resulta sumamente provechoso este concepto a fin de comprender con mayor profundidad la historia de la Psicopedagogía, la lógica detrás de los cambios de paradigmas y la forma en la que se inserta Haydée Echeverría en esta trama, con sus ideas, posturas y aportes.

#### **4.2. Profesiones del cuidado: Profesiones feminizadas**

A pesar de que durante el trabajo nos remitimos a los profesionales de la Psicopedagogía en términos de “psicopedagogues”, es de público conocimiento, y reafirmado por las trayectorias de formación profesional atravesadas, que la mayor parte de estas profesionales son mujeres. Por lo tanto, “generizar” la profesión resulta de particular interés (y necesidad) debido a que nos posibilita comprender la inserción de la Psicopedagogía, en tanto profesión del cuidado, en la sociedad y sus lógicas, específicamente en la matriz analítica de las relaciones de género (Martín et al., 2019).

En las sociedades capitalistas se ha dado un proceso de división y jerarquización sexual del trabajo que responde a la lógica patriarcal, proceso que derivó en un reparto de tareas que atribuyó a las mujeres las actividades reproductivas y a los hombres aquellas productivas (Hartmann, 1994, citada en Martín et al., 2019). Por tanto, el cuidado y el trabajo doméstico es determinado como tarea exclusiva de mujeres.

En consecuencia de este proceso, las elecciones profesionales y las experiencias laborales de las personas se ven determinadas por la existencia de trabajos “femeninos” de atención de la vida y labores “masculinas” de racionalidad y con mayor valorización, situación en la cual construir alternativas de formación, desempeño laboral y auto-reconocimiento desde la ética del cuidado consiste en un ejercicio de resistencia y lucha “*contra la injusticia social y cognitiva en el escenario laboral*” (Arias & Medina, 2017, p. 4).

Es en estos términos que poner el foco en el cuidado nos permitirá hacer hincapié en las desigualdades que caracterizan su reparto y “*tener en cuenta las voces de quienes hacen el trabajo, que en su mayoría, son mujeres*” (Pascale Molinier, 2019, p. 157). Esto nos lleva a pensar en la fuerte relación que se establece entre el cuidado y las relaciones asimétricas de dominación. Históricamente, la división sexual del trabajo no sólo implicó un proceso de separación, sino también una jerarquización de los trabajos “masculinos”, que en esta perspectiva “valen” más que los de las mujeres (Arias & Medina, 2017). Lorente Molina (2004) presenta al género como un factor que estructura la posición social, el reconocimiento y el valor de las profesiones (en nuestro caso, la Psicopedagogía) y, además, organiza la división del conocimiento, cuya consecuencia directa es una jerarquización generizada de los

saberes de las disciplinas. De esta manera se ubica “*en un lugar de desventaja a las mujeres o a quienes desempeñan trabajos que históricamente se han asociado a la feminidad*” (Arias & Medina, 2017, p. 7). En relación a esto último la autora nos dice que “*los saberes no se gestan disociados de los sujetos que lo producen*” (p. 40).

A partir de lo leído, encontramos dos distinciones en la cuestión de las profesiones feminizadas. Por un lado, se diferencia el término *profesiones feminizadas* del de *profesiones femeninas* (Lorente Molina, 2004). Esta disimilitud estriba en que *lo femenino* corre el riesgo de reproducir características acerca de qué se considera culturalmente como aspectos de las mujeres, dando lugar a una *mirada universalista de ella* (Lorente Molina, 2004, p. 40). En cambio, *la feminización*, es un término que hace referencia a una mayor complejidad, asignando valores femeninos a las relaciones sociales y profesionales. Por otro lado, se distingue la *ética femenina del cuidado* de la *ética feminista del cuidado* (Molinier & Legarreta, 2019). La primera se basa en la *entrega de sí* por parte de le sujeto, mientras que la segunda refiere al *respeto de sí* y el reparto de responsabilidades (p. 169).

Por último, consideramos fundamental reflexionar sobre el lugar que se le fue brindando al cuidado en los últimos años, al punto de dejar de ser una “*moral de los buenos sentimientos*” y convertirse en un proyecto que “*traspasa las fronteras entre lo privado y lo político, entre el trabajo y la ética*” (Pascale Molinier & Matxalen Legarreta, 2019, p. 173).

### **4.3. Perspectiva bioecológica**

Para analizar la información biográfica (trayectoria y aportes) de la Lic. Echeverría, se considera necesario retomar parte del desarrollo teórico de la perspectiva bioecológica. Se trata de un enfoque desarrollado por Urie Bronfenbrenner (1979), quien describe un sistema conformado por cuatro niveles concéntricos: microsistema (sujeto, familia, espacio inmediato y cercano), mesosistema (escuela, servicio de salud, interrelación de dos o más entornos en los que participa le sujeto), exosistema (espacios que afectan al microsistema de manera indirecta) y macrosistema (valores, normas, ideologías y cultura). Papalia (2012) se refiere a la teoría bioecológica como una perspectiva contextual que nos permite estudiar el desarrollo humano, entendiendo a éste como la interacción continua y dialógica de la persona con los sistemas antes mencionados (así como también la interacción de los propios sistemas entre sí). La incorporación de estos conceptos nos permite considerar a le sujeto “*más allá de los confines de la personalidad individual y de la dinámica familiar*” (Echeverría, 2001, p. 134).

En esta misma línea, Baeza (2015) destaca lo esencial que resulta poder adoptar una perspectiva teórica y profesional ampliada, holística y ecológica. Esto implica,

necesariamente, generar otras maneras de mirar, comprender y analizar la realidad que nos rodea. Otro de los aportes que recuperamos de la autora refiere a la importancia de contemplar el lugar de le observadore dentro del entramado sistémico ya mencionado, en tanto es quien delimita los bordes de los sistemas en función de su/s objetivo/s y también afecta aquello que se encuentra observando. En este sentido, los modelos que guían la observación y toda descripción que pueda desprenderse de ella “*es necesariamente una descripción de quien la genera*” (Baeza, 2015, p. 148). En torno a esto, Etchegorry (2014) postula como esencial que le psicopedagogue pueda sostener una postura y mirada crítica constante, y asimismo elabore estrategias que le posibiliten “*descubrirse como sujeto inmerso en ese mundo social, que no sólo condiciona (no determina) a los sujetos que convocan su práctica, sino a él mismo*” (p. 2).

#### **4.4. Interdisciplina**

Tal como fue presentado en el relato del caso, es posible identificar cómo la trayectoria de Haydée Echeverría se encuentra atravesada por múltiples instancias de trabajo colaborativo y en equipo junto con otros profesionales, en general de diversas disciplinas. Considerando entonces lo fundamental de la interdisciplina en sus experiencias, definiremos dicho concepto a continuación.

Si se conciben a las personas como sujetos complejos en un contexto también complejo, sosteniendo una perspectiva bioecológica, es necesaria la interdisciplina para el abordaje de los sujetos, el aprendizaje y sus problemáticas. En palabras de Stolkiner, “*La interdisciplina nace de la incontrolable indisciplina de los problemas que se nos presentan actualmente. De la dificultad de encasillarlos. Los problemas no se presentan como objetos, sino como demandas complejas y difusas que dan lugar a prácticas sociales inervadas de contradicciones e imbricadas con cuerpos conceptuales diversos*” (Stolkiner, 1987, p. 315). Es a partir del encuentro entre diferentes conceptualizaciones y ámbitos que se posibilita el ubicarnos desde un *marco relacional de la Complejidad* (Filidoro, 2018, p. 43).

La interdisciplina, por lo tanto, es una zona de intercambio de saberes, una intersección donde se concibe a la problemática abordada como un campo con múltiples inscripciones y atravesamientos donde se pueden producir saberes como patrimonio colectivo y transdisciplinar (Caballero, 2017). Por lo tanto, tiene como objetivo generar un espacio de diálogo y articulación entre las distintas disciplinas, invitando a un trabajo integral, colaborativo y cooperativo (Ricci, 2020). En términos de Lischetti (2017), la interdisciplinariedad es lo que posibilita no caer en la fragmentación de los fenómenos a

abordar y en una mera reproducción de recortes. Al mismo tiempo, y teniendo en cuenta que cada vez son mayores las demandas dirigidas a nuestra profesión, se hace necesario el trabajo con otros, convirtiéndose el equipo de trabajo en “*un elemento imprescindible de sostén*” (Caballero, p. 264, 2017).

Echeverría (1995a) en uno de sus escritos menciona la importancia de deslindar la perspectiva interdisciplinaria de la multidisciplinaria debido a que esta última podría pensarse como una simple yuxtaposición de disciplinas, sin un marco de representaciones común entre las mismas (Lischetti, 2017).

Los equipos interdisciplinarios, por ejemplo en instituciones de salud (Pasqualini, 2010), se constituyen por personas de diferentes disciplinas que debaten y dialogan para acordar metas y objetivos comunes para resolver problemas; contribuyen a aplicar herramientas de diagnóstico y pensar diversas modalidades de comprensión de las personas y las enfermedades que las afectan, y crean en conjunto metodologías, hipótesis de trabajo y metas a alcanzar que sobrepasan los límites del trabajo disciplinario para abogar por un objetivo más global.

El ideal de este trabajo constituiría una *transdisciplina* que desembocaría en una *macrodisciplina*, en este caso las Ciencias de la Salud (Caballero, 2017), aunque todavía es un objetivo que no se encuentra a nuestro alcance.

#### **4.5. Fundamentación teórica de las categorías de análisis**

Como será descrito en el apartado metodológico, este trabajo hace uso de una serie de categorías de análisis que encuentran su fundamentación en las conceptualizaciones realizadas por diferentes autores. Proponemos analizar los sucesos y experiencias de Haydée a partir de la luz que ofrecen conceptos como teoría, práctica, saberes teórico-prácticos, saber hacer, psicopedagogía clínica y metodología, por lo que serán desarrollados a continuación.

En un principio resulta esencial realizar una aclaración. Por motivos operativos, para este trabajo hemos diferenciado entre “aportes teóricos” y “aportes prácticos” tomando los conceptos de teoría y práctica. Sin embargo, reconocemos que teoría y práctica, aunque presentan sus diferencias y especificidades, constituyen dos caras necesarias de un mismo proceso, que se retroalimentan entre sí y que la mayor parte de las veces se presentan de forma combinada (De Armas Ramírez et al., 2003). Esto resulta análogo a considerar complementarios y dialécticos, en el proceso de conocimiento (social e individual), al saber y saber hacer (Lucio, 2010). Tal como afirma Mirtha Lischetti (2017), “*nadie (...) podrá separar de manera absoluta la investigación de su efecto en las prácticas y nadie podría*

*suponer que el desarrollo de acciones no produzca, o deba producir, simultáneamente, conocimientos”* (p. 246). Por lo tanto, aunque se definirán por separado, durante el trabajo se mantendrá presente de forma transversal esta complejidad propia del proceso de conocimiento.

La *teoría*, en términos de Souza Minayo (2012), *“se construye para explicar o para comprender un fenómeno, un proceso o un conjunto de fenómenos y procesos. Este conjunto constituye el dominio empírico de la teoría (o sea, la dinámica de la práctica que ella explica o interpreta). La teoría propiamente dicha siempre será un conjunto de proposiciones, un discurso abstracto sobre la realidad”* (p. 21). La utilidad de estas teorías consiste en que permiten orientar la mirada respecto a los fenómenos y objetos de estudio que buscamos abordar.

Cuando hablamos de los resultados teóricos de los trabajos, nos referimos a aquellos que enriquecen, modifican o perfeccionan la teoría existente y que aportan nuevos conocimientos sobre el objeto de estudio y/o sobre los métodos de investigación utilizados para su abordaje (De Armas Ramírez et al., 2003).

En Psicopedagogía específicamente, destacamos los aportes de Ricci (2020) quien concibe como una de las dimensiones constitutivas del quehacer psicopedagógico a la *investigación en Psicopedagogía*, resultado de procesos metódicos y sistemáticos de investigación y producción de saberes que configuran conocimientos de la disciplina. Es decir, se trata de un tipo de conocimiento académico-científico particular que implica saberes de carácter público, crítico, problematizador, cuestionador, que cuentan con capacidad descriptiva, explicativa y predictiva fundamentada lógicamente y que utiliza un lenguaje preciso (Ricci, 2020).

Con respecto a la *práctica*, focalizamos sobre el hecho de que *“la práctica permite crear, mediante el trabajo, nuevos conocimientos”* (Sabino, 1992, p. 3). Por ende, nuestra categoría de aportes prácticos referirá a los aprendizajes y saberes que se construyen en el propio quehacer. Se trata de un saber hacer, aquel conjunto de habilidades que posibilitan ejecutar acciones o tareas dentro de y en base a un determinado contexto (Palacio et al., 2006). Cabe aclarar, además, que las prácticas profesionales, tal como las define Filidoro (2018), consisten en un producto que emerge del encuentro entre las conceptualizaciones del profesional y lo singular de la situación en la que trabaja, aquello que no está anticipado por ninguna teoría, interdefiniéndose entre sí en ese mismo encuentro. Por ello la autora afirma que las teorías orientan las prácticas pero no se aplican en ellas, aunque sí destaca la necesidad de poder explicitar a posteriori los principios y fundamentos que las orientaron.

La práctica profesional tiene como objetivo producir soluciones a problemas particulares a



través del uso de técnicas y métodos (Bottinelli, 2007; Bottinelli et al., 2014). Los profesionales, por lo tanto, seleccionan y utilizan, de sus conocimientos adquiridos, aquellos que les posibilitan resolver problemas de la práctica, lo cual requiere también de un proceso de reflexión crítica (Bottinelli, 2007).

Al respecto, Ricci (2020) afirma que los saberes y conocimientos producidos en nuestra disciplina “*adquieren sentido y significado en la medida en que facilitan/habilitan/permiten la comprensión e intervención en los procesos situados de los aprendizajes y producen formas de subjetividad en el acontecer de esas prácticas*” (p. 84). Estos mismos conocimientos configurados son luego re-configurados a la luz de su utilización en otros contextos, diferentes al que le dio origen, y que enriquecen la producción de saberes. La autora propone entonces concebir los saberes producto de la efectivización de prácticas profesionales situadas como *investigación psicopedagógica*, que a su vez configura *saberes de la práctica* profesional o docente y que se diferencia de la anteriormente nombrada *investigación en Psicopedagogía*. Se entiende por saberes de la práctica a las configuraciones de conocimiento que resultan de la construcción y uso de esquemas de acción profesionales (Ricci, 2020).

En términos generales, los resultados prácticos incluirían a aquellos que tienen un carácter instrumental y cuya finalidad es transformar el funcionamiento del objeto. Esto también incluye aquellas situaciones en donde no se modifica la teoría existente sino que se proponen alternativas de su uso para resolver problemas de significación práctica (De Armas Ramírez et al., 2003).

Dentro de la diversidad de prácticas psicopedagógicas podemos identificar a las prácticas clínicas (Moyetta & Jakob, 2018), de las cuales se desprenden los aportes clínicos que analizaremos posteriormente. Con este fin, consideramos pertinente recuperar en este apartado ciertos elementos centrales sobre la teorización de la psicopedagogía clínica, entendida como un enfoque que “*se preocupa por conocer y entender lo singular de las situaciones de aprendizaje y los sujetos involucrados en ellas, (...) atendiendo a la particularidad del contexto histórico y sociocultural*” (Garzuzi, 2014, p. 6). Además de ser conceptualizada como un enfoque, la psicopedagogía clínica también cobra importancia como “*actitud psicopedagógica o clínica*”, desde la cual es posible interpretar “*los aprendizajes y manifestaciones ligadas a cuestiones profundas de la historia personal del aprendiente*” (Garzuzi, 2014, p. 6). Alicia Fernández (1987) destaca la importancia de asumir esta actitud como psicopedagogos. Para la autora esto implica necesariamente disponer de conocimientos acerca del aprender y no aprender, haciendo foco, de manera específica, sobre el cómo se producen los aprendizajes y los aspectos implicados en él (organismo, cuerpo,

inteligencia y deseo). También señala que es preciso contar con teoría sobre la práctica psicopedagógica al momento de realizar interpretaciones. En relación a esto último, Barilá (2018) postula que en el quehacer psicopedagógico clínico las decisiones que se toman se sustentan justamente desde determinadas posiciones teóricas como resultado de *“articulaciones entre teoría-práctica, es decir, producto de una praxis”* (p. 221), planteamiento con el que acordamos plenamente y que va de la mano de aquello que hemos enunciado en este apartado.

A partir del desarrollo que realizan los autores mencionados acerca de la psicopedagogía clínica, podemos deducir que lejos de sustentarse en prácticas de tipo reeducativas, propias de una segunda etapa de la historia de la psicopedagogía (Gómez & Giannone, 2011), este enfoque y actitud psicopedagógica busca atender (y entender) las singularidades de la persona y su familia, dentro de un determinado contexto sociohistórico cultural (en concordancia con la perspectiva bioecológica sostenida en este trabajo), implicadas en el proceso de aprendizaje. Como afirma Kazmierczak (2008), *“las particularidades subjetivas, familiares, sociales y culturales deben ser el eje, y no factores accesorios, de la tarea clínica, en la cual es importante profundizar los enfoques teóricos, y al mismo tiempo formular preguntas clave para la práctica, referidas a cada tipo de experiencia y a cada caso-persona en particular”* (p. 2).

Como cierre, y a partir de lo expresado por diversos autores, podemos decir que la metodología es la formulación, presentación y organización de las actividades, materiales y técnicas que se desarrollan en toda investigación científica para llegar a los objetivos propuestos (Bottinelli, 2007; Rubio & Varas, 1999; Samaja, 2002), es por ello que la metodología resulta una verdad insustituible en el proceso de investigación (Sabino citado en Bottinelli, 2003). Teniendo en cuenta lo recién mencionado, en el presente trabajo se analizarán los aportes metodológicos resultado de las vivencias y experiencias de Haydée.

Por su parte, Rubio y Varas (1999) entienden al método como *“el camino o la vía de acceso para llegar a un fin”* (p. 227). Esta cita nos lleva a pensar en los aportes metodológicos como un camino desde el cual seguir construyendo nuevos saberes, tomando a su vez lo mencionado previamente respecto a las características de construcción y reconstrucción de los saberes teórico-prácticos. Souza Minayo (2012) retoma la idea de camino y define a la metodología como *“el camino del pensamiento y la práctica ejercida en el abordaje de la realidad”* (p. 19).

## 5. ASPECTOS METODOLÓGICOS

### 5.1. Tipo de diseño y estrategia metodológica

Como anteriormente señalamos, este trabajo se enmarca como un estudio de caso intensivo, intrínseco e interpretativo. Intensivo debido a que implica un abordaje en profundidad de un único caso (Sarabia, 1985); intrínseco (Stake, 1994 citado en Marradi et al., 2007) ya que nuestro interés se ubica en una descripción y análisis del caso en sí mismo más que en la búsqueda de generalizaciones teóricas; e interpretativo (Lijphart, 1971 citado en Marradi et al., 2007), incorporando al estudio proposiciones teóricas a fin de comprender y analizar el caso seleccionado.

Se presenta como una investigación cualitativa (Souza Minayo, 2012) por el hecho de que abordamos fenómenos humanos tal como la experiencia de vida de la Lic. Haydée Echeverría y los vínculos y experiencias compartidas con les entrevistades, así como sus pensamientos y sentimientos respecto a las mismas. En este sentido, *“el ser humano se distingue no solo por actuar, sino también por pensar sobre lo que hace y por interpretar sus acciones dentro y a partir de la realidad vivida y compartida con sus semejantes”* (Souza Minayo, 2012, p. 25), siendo estas características intrínsecas a esta investigación.

En este trabajo se utilizó el método biográfico, definido por Sautu (1999) como aquellos procedimientos seguidos para organizar la investigación centrada en un sujeto, sus descripciones de experiencias e interpretaciones. En específico, la técnica central del trabajo consiste en la historia de vida, comprendida como un registro motivado y solicitado por el equipo de investigación acerca de las trayectorias y formas de pensar de una persona (Colás Bravo, 1998; Rubio & Varas, 1999). Tal como se mencionó en la introducción, la historia de vida centrada en una única persona posibilita, al mismo tiempo, un análisis singular de su experiencia como también una comprensión de ciertas problemáticas, temas y hechos de la sociedad general en la que se inserta, o de un ámbito de actividad en el que se desarrolló (Mallimaci & Giménez Béliveau, 2006), en este caso la Psicopedagogía y, específicamente, la Atención Temprana.

El trabajo implicó una propuesta combinada respecto al tipo de trabajo, debido a que se incluyeron tanto material bibliográfico y documental (documentos y registros escritos y audiovisuales sobre el caso) como entrevistas realizadas a personas identificadas como informantes clave (Rubio & Varas, 1999) a partir de recomendaciones de nuestra tutora y los conocimientos que obtuvimos a partir de la lectura del material documental. Respecto a los datos abordados, también se adoptó una lógica combinada que permitió retomar aspectos retrospectivos y prospectivos (Bottinelli, 2012), lógica que configura una característica de los

métodos biográficos, contruidos en la relación entre pasado, presente y futuro (Mallimaci & Giménez Béliveau, 2006).

Destacamos, tal como menciona Cardinalli (2016), el carácter procedimental que adquiere la investigación, en tanto que parte con un horizonte de intenciones idealizado a partir de la delimitación de procedimientos metodológicos, pero se mantiene siempre abierta a lo imprevisto y en movimiento. Hemos buscado que esta flexibilidad y apertura al cambio estuviese presente de forma continua la labor que llevó a este escrito.

### ***5.2. Matriz de datos: Selección de la muestra, unidades de análisis y ejes de análisis***

El presente TFE es el estudio de un caso único (Rubio & Varas, 1999), seleccionado a Haydée Echeverría en tanto representante de una determinada disciplina (Bottinelli, 2010), en este caso, la Psicopedagogía. La elección se debió a la significatividad que tuvo la profesional en el desarrollo de ciertos aspectos de la disciplina, como lo es la Intervención Temprana. Por ende, se trata de un tipo de muestra no probabilística intencional (Padua, 1994).

La unidad de análisis es el elemento básico que nos permite evaluar el fenómeno que pretendemos investigar (Bottinelli, 2007, 2012). Según el problema de investigación y el campo disciplinar en el cual nos encontremos, puede ser de uno o más objetos, sujetos, grupos o instituciones. Es decir que podemos trabajar con múltiples niveles de análisis, siempre y cuando los mismos puedan ser identificables (recortables) como entes (unidades de análisis) en donde se manifieste el objeto o fenómeno que se pretende estudiar (Bottinelli, 2007, 2012). Es por todo esto, y por evidentes motivos al tratarse de una Historia de Vida, que nuestra unidad de análisis es la propia Haydée Echeverría.

Por otro lado, para nuestro TFE hemos seleccionado como ejes de análisis cuatro ámbitos o esferas que consideramos representativos de la historia de vida de Haydée, y que son los ámbitos de formación, profesional, académico y personal. El primero, corresponde a sus experiencias de formación profesional y de perfeccionamiento posterior. Por su parte, el segundo refiere a todo el trabajo realizado por la licenciada Echeverría, es decir a su práctica en sí misma; el ámbito académico consiste en la participación en espacios académicos, incluyendo docencia, investigación, presentación a congresos y publicación de textos; y el último ámbito abarca las vivencias, sentimientos, pensamientos y deseos de Haydée, tal como fueron compartidos por las personas allegadas a ella.

Asimismo, teniendo en cuenta que en los diseños cualitativos no es posible identificar variables en el sentido estricto de las mismas (Bottinelli, 2007), buscamos, dentro de los sucesos ocurridos en las esferas académica y profesional, identificar y clasificar los aportes de

Echeverría en tanto teóricos, clínicos, prácticos y metodológicos para profundizar en mayor medida la información que fue construida. Comprendemos específicamente por cada una de estas categorías de análisis:

- *Aportes prácticos*: Forma en la que los conceptos se utilizan para interpretar y resolver problemas específicos del campo, y que a su vez da lugar a la producción de un conocimiento específico que se construye en el propio quehacer profesional. Concebimos la práctica psicopedagógica como posible de producirse en diversos ámbitos tales como el hospital, la escuela, la comunidad, las instituciones públicas, las instituciones comunitarias, la clínica privada, entre otras, y con personas de todas las edades.
- *Aportes clínicos*: Especificación de características propias de la actitud o postura psicopedagógica clínica y modalidades de trabajo que se podrían utilizar en la intervención psicopedagógica clínica, tanto de forma individual como poblacional.
- *Aportes metodológicos o instrumentales*: Producción, revisión y/o ampliación de materiales, actividades, técnicas, herramientas, tests e instrumentos que se utilizan en la disciplina. Puede implicar la creación de instrumentos en sí mismos como la creación re-creación de formas de utilizarlos, contextos donde hacerlo o maneras de analizarlos/interpretarlos.
- *Aportes teóricos*: Producciones de conceptos y categorías de conocimiento en el campo de la psicopedagogía o de articulación entre teorías desde un abordaje interdisciplinario.

De esta manera, la matriz de datos de este trabajo se puede sintetizar en el siguiente cuadro:

<i>Unidad de análisis</i>	<i>Ejes de análisis</i>	<i>Categorías de análisis</i>
Haydée Echeverría	Esfera de formación	
	Esfera académica	Aportes teóricos Aportes prácticos Aportes clínicos Aportes metodológicos
	Esfera profesional	
	Esfera personal	

### **5.3 Instrumentos de construcción de datos**

La entrevista es un procedimiento ampliamente utilizado en el método biográfico (Sautu,

1999) y es concebida como una *propuesta de investigación conjunta* (Saltalamacchia, 1992, p. 83), es decir que se trata de una *tarea de búsqueda compartida* (p. 85). Sostenemos que los datos obtenidos de las entrevistas no fueron recolectados sino *construidos* en una relación de colaboración (Pietore Silva & Dias Barros, 2010) con los informantes clave -inserta en esta forma específica de interacción social que es la entrevista de historia de vida (Saltalamacchia, 1992)-, debido a que los conocimientos son producidos y reproducidos colectivamente en estos encuentros (Cardinalli, 2016). Al respecto, Norma Filidoro (2008), otra referente de la Psicopedagogía, destaca que la información con la cual trabajamos se constituye como *observable* en tanto nuestra subjetividad y postura teórica, profesional y ética orienta nuestra mirada y aquello que podemos reconstruir del fenómeno a abordar. Es desde ese lugar que posibilitamos ciertas preguntas, ciertos descubrimientos, ciertos conocimientos, pero también dejamos fuera una multiplicidad de otras posibilidades. Como afirman Mallimaci y Giménez Béliveau (2006), al asumir una perspectiva holística es posible construir diversas historias de vida para la misma persona, considerando las características del sujeto, el/los contexto/s en donde se inserta, sus vínculos y los procesos de recolección y análisis que utilizamos los investigadores para la construcción e interpretación de la información. Es por ello que recuperamos la idea de que *“ninguna de las decisiones que tomamos en el proceso de investigación es ajena a la red de relaciones en la que estamos”* (Molina, 2011, p. 38).

Aunque nuestra planificación inicial involucraba principalmente encuentros con Haydée Echeverría, complementados por los aportes de otras fuentes, su fallecimiento nos dio lugar a la búsqueda de formas alternativas para poder conocerla y construir su historia de vida. Es por ello que la información aquí presente se obtuvo de entrevistas con informantes indirectos o informantes clave (Rubio & Varas, 1999), además de los ya mencionados documentos de vida. Se buscó incluir a personas cercanas a Haydée que, además de un vínculo personal, hubiesen trabajado con ella en una diversidad de espacios, tal como hospitales, universidades y trabajos en la comunidad, debido a que están implicados en los ejes de análisis que consideramos en la investigación (Mallimaci y Giménez Béliveau, 2006). El objetivo fue poder ampliar, de la manera más abarcativa posible, la información que se había obtenido a través del Currículum Vitae de Haydée (que funcionó como guía orientadora de nuestras indagaciones).

En la realización del presente TFE adoptamos una orientación cualitativa (Sautu, 1999) haciendo uso de la entrevista cualitativa en la cual, a partir de preguntas orientadas al actor/es social/es, se buscó indagar y dar cuenta de las vivencias de las personas, de las cuestiones que le resultan significativas y también de aspectos más subjetivos como sus pensamientos,

sentimientos, valores, creencias, etc. (Colás Bravo, 1998), en particular respecto a su relación y trabajo con Haydée. Asimismo, consistieron en entrevistas semiestructuradas, con guías de preguntas tanto abiertas como cerradas para orientar los encuentros, las cuales permiten a la persona discurrir sobre el tema (Souza Minayo, 2007) y una adecuación flexible del encuentro a partir de la personalidad de quien responde (Bleger, 1985 citado en Ficha de Cátedra, s.f).

En consecuencia, para llevarlas a cabo fue necesario construir pautas de recolección y las preguntas correspondientes (Sabino, 1996), diferenciándolas según la persona a entrevistar y el tipo de contexto en donde trabajó con Haydée. El principio sostenido para la planificación de estas guías consistió en considerar que *“las experiencias del sujeto, con sus consiguientes ejemplos, así como sus definiciones y el significado atribuido a los componentes de los episodios sociales a los que se está refiriendo, son las grandes líneas que marcan la entrevista”* (Sarabia, 1985, p. 183).

Se buscó que las entrevistas tuviesen una duración aproximada de entre una hora y una hora y media, con el objetivo de no producir cansancio en les entrevistades y para posibilitar contar con la mayor cantidad de participantes con quienes nos fuese posible coordinar entrevistas. Es por ello que se coordinó con cada persona la fecha y duración de los encuentros, en base a su disposición de tiempo y preferencias, para poder organizarlos de la manera más factible y cómoda para les colaboradores y así enriquecer este trabajo con una multiplicidad de miradas.

#### **5.4. Aspectos éticos**

Schmidt & Toniette (2008) diferencian en su trabajo la *investigación ética* de la *ética de la investigación*. Ésta última muchas veces implica únicamente una cuestión burocrática, normativa y reguladora dentro de los procesos investigativos, implicando que le investigadore debe cumplir con ciertos comportamientos establecidos. Sostener una investigación ética implica, en cambio, una postura responsable y reflexiva por parte de le investigadore que atraviesa transversalmente todo el proceso y concibe a les sujetos involucrados como autónomos, poseedores de la capacidad de reflexionar, decidir y actuar y asumiendo la responsabilidad de sus ideas y acciones. Como equipo de trabajo hemos sostenido como objetivo, mantener y ejercer activamente esta postura ética y, en consecuencia, una vigilancia ética que nos permitiera asegurar contextos y relaciones respetuosas (Molina, 2011) con todas las personas que amablemente han colaborado con esta producción.

Al iniciar este proceso, y en concordancia a esta idea, decidimos presentarnos a través de un e-mail a Haydée Echeverría, informándole sobre el trabajo que nos reunía y quedando a su disposición por cualquier motivo. Es de nuestro conocimiento también que les integrantes de

la Cátedra de Seminario de Tesina se habían comunicado previamente con ella para brindar como posibilidad la indagación sobre su historia de vida, y que este trabajo había sido conversado entre Haydée y nuestra tutora, Patricia Vila. A pesar de que no tuvimos oportunidad de presentar formalmente un consentimiento informado en donde ella pudiese dejar su aval, consideramos de suma importancia poder mencionar aquí que hemos emprendido esta tarea con el conocimiento y apoyo de nuestra homenajead.

Para el armado del Consentimiento Informado que fue presentado a les entrevistades contamos con la colaboración del Dr. Marcelo Gorga, especialista en bioética, docente en la UNSAM y coordinador del Programa de Neuroética del Centro de Investigaciones Psicopedagógicas Aplicadas (EH-UNSAM). A partir de su ayuda y guía, logramos construir un documento que dejara pautadas las características de la investigación y una serie de decisiones que tomamos para asegurarnos de respetar, a lo largo de todo el proceso, el derecho de les informantes clave a conocer y decidir sobre la información a difundir de lo conversado en las entrevistas. Para ello no sólo respetamos lo que se aclaró durante la entrevista que se buscaba dejar por fuera, sino que además la transcripción de cada encuentro fue enviada a les participantes con el fin de su revisión y edición para eliminar o adherir lo que consideraran adecuado. Nuestro objetivo fue que este proyecto consistiera en una instancia enriquecedora y amena para todes les involucrades.

## **6. ANÁLISIS DE DATOS**

La construcción de los datos se ha logrado a partir de la información recuperada de los documentos biográficos y las entrevistas virtuales con les informantes clave; estos encuentros fueron grabados (contando con previo consentimiento de cada entrevistade).

Las grabaciones fueron subidas a una carpeta de Google Drive para disponer de ellas en un mismo lugar y de forma organizada, incluyendo en la nomenclatura de cada archivo el nombre de le entrevistade y la fecha de su realización. Allí también se subieron los consentimientos informados de cada encuentro.

Luego, se procedió a transcribir cada entrevista en archivos de Word con el mismo nombre. Estos archivos, como hemos mencionado, fueron enviados nuevamente a cada une de les entrevistades para su oportuna revisión, edición y reenvío para obtener la versión final del mismo.

La sistematización de la información requirió entonces del uso de programas inespecíficos: Word y Timeline Knightlab (herramienta para realizar líneas de tiempo).

Para el análisis propiamente dicho se complementó y articuló el material biográfico,



presentado en la narración del caso, con las entrevistas realizadas. Es a partir de este trabajo que se analizó la información, utilizando los ejes y categorías presentadas (Mallimaci & Giménez Béliveau, 2006), llamadas “núcleos temáticos” por Sautu (1999), así como incluyendo la consideración de aspectos contextuales y la asociación con la historia del desarrollo de la Psicopedagogía en Argentina.

## **7. NARRACIÓN DEL CASO: *Haydée Echeverría***

Para comenzar con la presentación de los resultados, reconstruiremos cronológicamente la vida y obra de Haydée Echeverría. A partir de la información relevada de su currículum vitae y en base a lo presentado en el texto de Enrico et al. (2021), recuperamos que Haydée se recibió de Maestra Normal Nacional en 1952 y en 1964 obtuvo el título de Licenciada en Filosofía con especialización en Psicología de la UBA. En una entrevista realizada por Sebastián Lipina relata que fue una preocupación eminentemente filosófica la que la orientó a la conceptualización psicopedagógica, siendo la primera *¿Cómo nacen en el ser humano conceptos tales como tiempo y espacio y cómo crecen los mismos?*. Al año siguiente de su recibida, a través de una amiga de ambas, se contacta con Sara Paín debido a que tenían como interés en común la Psicología Genética. Fue Paín quien la familiarizó con la bibliografía de la Escuela de Ginebra y la invitó a observar su trabajo en el instituto de rehabilitación Dr. José Ingenieros (CABA) en donde se encargaba de las terapias orientadas a la reeducación y rehabilitación, principalmente con niños con discapacidad intelectual. Haydée comenzó a asistir al instituto para colaborar con el trabajo de campo de Sara y juntas crearon "aulas de reeducación" para niños de diversas edades y distintas “habilidades mentales”, entre ellos niños con Síndrome de Down, demostrando que mediante este tipo de intervenciones aprendían a leer y escribir e incluso algunos podían ser reincorporados a Escuelas de Nivel.

En colaboración con Sara Paín, y a partir de su experiencia compartida en estas aulas, publicó su primer libro: *“Psicopedagogía Operativa. Tratamiento educativo de la deficiencia mental”* (1969). Consiste en una serie de indicaciones y orientaciones para la enseñanza a niños con discapacidad intelectual a partir del entendimiento de sus formas de conceptualizar y pensar, con el objetivo de promover una inserción operativa en lo social.

En esos años también trabajó en el Hospital Municipal Tornú como encargada de la Sección de Psicopedagogía (1966) y en el Hospital Municipal de Ramos Mejía dentro del Servicio de Neurología y Epilepsia (1968-1974) en donde participó con los equipos de los hospitales en diversos proyectos de investigación, presentaciones a congresos y producción de textos. La idea que comenzó a postular Haydée fue que era necesario considerar el entorno y contexto

en donde se desarrollan los niños con alguna enfermedad o discapacidad, ampliar la mirada en la intervención con niños y sus familias para considerar a todos ellos y el impacto de la situación sobre sus vidas (Sidoti, 1 de octubre, 2015).

En la Universidad de Buenos Aires (UBA) ocupó el cargo de ayudante de cátedra en Psicología Educativa (1971-1973) y, junto con un grupo de colegas y Adriana Puiggrós, creó el Departamento de Ciencias de la Educación. Sin embargo, en 1974 este Departamento fue desarmado por la institución debido al comienzo de la tensión social y política que luego desembocaría en la última Dictadura Militar.

Debido a este contexto de represión, Haydée se exilió junto a su familia en Perú. Recibió una invitación del Dr. Salazar Bondy, Ministro de Educación de Perú en ese entonces, y se le ofreció trabajar en la Universidad Peruana Cayetano Heredia y en la Universidad San Marcos de Lima. Allí comenzó un trabajo con la comunidad que la llevó a interesarse en mayor medida en la psicología de Inglaterra, específicamente en la Teoría del Apego de Bowlby y las producciones de Winnicott, considerando la expresión de estas conceptualizaciones en contextos de pobreza o vulnerabilidad social tales como aquellos en donde se encontraba trabajando.

En 1977 regresa a Argentina y retoma su trabajo en el Hospital Municipal de Ramos Mejía, en esta ocasión integrándose al Servicio de Cardiología. Detectamos una época de cese de su participación profesional entre 1978 y 1981, año en que se publica un artículo sobre el proyecto de investigación de este hospital sobre *“Mal de Chagas y Deterioro Mental”*. Entre 1981 y 1983 comenzó a dictar seminarios en cursos de post-grado, específicamente sobre psicometría, diagnóstico clínico y diagnóstico de razonamiento operatorio. En 1984, junto con la vuelta a la democracia, recuperó las cátedras de Psicología Educativa y Psicometría en la UBA, donde ejerció como profesora hasta 1993.

Las publicaciones de esta época consisten principalmente en la Psicometría y tratamiento psicopedagógico de niños con diferentes diagnósticos, pero también comienza a producir textos como *“Relación entre los Aspectos Cognitivos, Afectivos y Sociales que inciden en el Aprendizaje”* (1985, inédito), el estudio de la *“Correlación entre Escalas Bayley y Terman-Merrill”* (una escala de desarrollo infantil y la otra para evaluación de la inteligencia y el desarrollo cognitivo) (1986), así como estudios sobre instrumentos de evaluación psicológica de bebés y de sus vínculos tempranos (1987). A partir de este momento su producción teórica y trabajo hospitalario se centró en los bebés y los vínculos primarios (Hospital Materno-Infantil de Avellaneda, Hospital Municipal Durand, Hospital Municipal del Niño en Vicente López). En 1989 comenzó su trabajo en el Hospital Garrahan dentro del

Consultorio de Clínicas Interdisciplinarias, espacio del que participó durante dos décadas. En 1990 coordinó el Equipo de Evaluación del Neonato en el Hospital Municipal Ramos Mejía así como el Equipo de Evaluación de la Díada Madre-Hijo en el Hospital Materno-Infantil Provincial de Avellaneda. En el marco del Hospital Garrahan también fue Supervisora de la Red de Servicios en Psicopedagogía Interhospitalaria (1990-1991), Coordinadora de Intervenciones Tempranas en Desarrollo Cognitivo (1991-2006) y Evaluadora en Desarrollo Temprano (1996-2006).

La segunda mitad de la década de los '80 y hasta fines de la década del 2000 configuraron años sumamente productivos en la historia de Haydée, participando en una multiplicidad de centros hospitalarios, proyectos de investigación, producción de artículos, presentaciones a congresos, dictado de seminarios e instancias de perfeccionamiento profesional. Es en esta época en la que produce gran parte de los textos que nos son presentados en la formación de grado en la UNSAM, tales como *Importancia de la constitución de la matriz vincular en los aprendizajes tempranos* (1995a), *Intervención oportuna en niños con riesgo ambiental* (1995b), *La intervención temprana en el campo psicopedagógico* (2000), *Intervenciones tempranas* (2001), *Factores de riesgo, vulnerabilidad. Factores protectores, resiliencia* (2007), entre otros escritos centrados en el desarrollo de los bebés, el trabajo psicopedagógico en el marco hospitalario y la Intervención y Estimulación Temprana. Asimismo, participó como disertante en congresos en Italia y como asistente a diversas jornadas de perfeccionamiento en el exterior.

No menos importante, en el 2001 Carlos Ruta la convocó para crear y dirigir la Licenciatura en Psicopedagogía en la UNSAM, actividad que continuó realizando hasta sus últimos días. En palabras de Haydée, la carrera busca formar “*profesionales en el campo del aprendizaje con una mirada preventiva frente a la problemática y una mirada focalizada en lo territorial dirigida a la población del municipio de San Martín*” (Moledo, 6 de febrero, 2013). Esta Licenciatura fue creada con el objetivo principal de ofrecer una formación de terapeutas, con un enfoque en la infancia temprana (de 0 a 3 años) debido a que la especialidad de Haydée reside en ese área y porque, desde su perspectiva, consiste en una franja etaria que ha sido dejada de lado en la formación de psicopedagogos (Acuña, 11 de abril, 2019). Asimismo, en la entrevista citada, Haydée también enfatiza la importancia de ampliar la concepción de aprendizaje considerando que es un proceso que se da durante toda la vida y que debe ser abordado desde una perspectiva psicoprofiláctica antes que rehabilitatoria. Respecto a la formación universitaria y la función de la carrera para los estudiantes, Haydée recupera la idea de que se trata de un espacio atravesado por el intercambio entre los sujetos, donde se expresa

también la singularidad de cada estudiante y se construye el conocimiento en conjunto en pos de transmitir *“una concepción de vida que está relacionada con valores fundamentales como la ética”* (Juan Martín Hsu, 15 de mayo, 2015, 1m56s).

En el marco de la Lic. en Psicopedagogía en la UNSAM, el equipo de conducción creó el Centro de Investigaciones Psicopedagógicas Aplicadas (2003), del cual Haydée fue Directora hasta su fallecimiento. El objetivo del centro es *“contribuir a desarrollar, tanto a nivel académico como comunitario, un abordaje de los procesos de aprendizaje y enseñanza, en base a las consideraciones de los fenómenos de desarrollo y en particular a la identificación de necesidades específicas de niños y adultos”* (Moledo, 6 de febrero, 2013). En esta entrevista Haydée refería que el CIPA se instauró como un centro de referencia respecto al estudio de factores de riesgo y protección que influyen sobre los procesos de aprendizaje durante la vida y, en especial, de la primera infancia, desde una perspectiva bioecológica. Asimismo, estos estudios se dirigen principalmente a las poblaciones en situación de vulnerabilidad social, considerando el contexto y la comunidad en la que se inserta la Universidad y los objetivos tanto de la Licenciatura como del mismo Centro.

Su último trabajo longitudinal fue desempeñando el cargo de Coordinadora del módulo de Evaluación Cognitiva de niños de 0 a 6 años en el Proyecto ACUMAR (Autoridad de Cuenca Matanza Riachuelo), cuyo principal objetivo era la baremización de técnicas del desarrollo infantil en la población de dicha área, una temática muy enfatizada por Haydée Echeverría en tanto implica una postura ética que reconoce la especificidad de las características psico-socio-culturales y económicas que deben ser consideradas al momento de evaluar el desarrollo de los niños (desde la perspectiva bioecológica de Bronfenbrenner).

Destacamos que en 2015 fue nombrada como Profesora Consulta por el Instituto Universitario del Gran Rosario y como Profesora Emérita de la Escuela de Humanidades de la UNSAM, mientras que en 2016 la designaron Consejera Comunitaria. La Disposición N° 113/15 de la UNSAM reconoce a Haydée como una referente de la disciplina y como una *“fuente de sabiduría”* para la misma, expresando que *“la Profesora Haydée Echeverría ha sido precursora en el estudio de la psicopedagogía y su interés por intervenir en los aprendizajes que se dan durante los cinco primeros años de vida de un ser humano la llevó a ser la propulsora de la Red Nacional de Intervención Temprana, permitiendo así llevar los conocimientos del desarrollo temprano a los lugares más recónditos de nuestro país”* (Escuela de Humanidades, 11 de septiembre, 2015).

El día 29 de noviembre de 2021, Haydée Echeverría falleció en el Hospital Italiano (Almagro) luego de haber estado internada a causa de una enfermedad que la afectaba desde

hacia varios años. Esta noticia afectó notablemente a toda la comunidad de la universidad, la psicopedagógica y a todo aquel que la hubiese conocido, publicándose en su honor y memoria una serie de pequeños escritos acerca de este hecho.

## 8. RESULTADOS

A continuación presentaremos la información construida mediante las entrevistas con los informantes clave, los textos publicados por Haydée, las entrevistas a ella realizadas y otros documentos biográficos, organizada en subtítulos correspondientes a los ámbitos que hemos identificado en esta historia de vida. La información será desarrollada en orden cronológico y se incluirá el análisis de los hechos incluidos en cada esfera de desarrollo.

Acerca de los informantes clave, logramos entrevistar a un total de 8 personas pertenecientes a diferentes campos del conocimiento y que compartieron con Haydée trabajos de diversa índole<sup>4</sup>. Incluimos brevemente una presentación de cada uno de ellos:

- I. **Gabriela Bauer** es médica pediatra, subespecializada en cuidados de niños y niñas con enfermedades crónicas y necesidades especiales de atención en salud. Realizó una Maestría en Metodología de la Investigación Social. Trabajó más de 20 años en el Hospital Garrahan. Actualmente se desempeña como Directora de Salud Perinatal y Niñez del Ministerio de Salud de la Nación.
- II. **Iván Insúa** es un médico epidemiólogo de campo, con experiencia en el campo de la psiconeuroinmunología. Realizó una especialización en Epidemiología de Campo, así como una Maestría en Ciencias y Epidemiología en Salud Pública. Gran parte de su experiencia se dio en el área de la Atención Primaria de la Salud y en el trabajo con población vulnerada. En el período 2016-2019 se desempeñó como Director Provincial de Epidemiología en el Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires.
- III. **Sebastian J. Lipina** es psicólogo y neurocientífico. Es investigador de CONICET y actualmente es el Director de la Unidad de Neurobiología Aplicada (UNA, CEMIC-CONICET).
- IV. **Graciela Felicitas Merkier** es Lic. en Ciencias de la Educación (UBA); realizó un Posgrado en Psicopedagogía en la Escuela FIAP. Se desempeña como docente de la materia Psicología Genética en la carrera de Psicopedagogía de la Universidad

<sup>4</sup>Si ud. desea acceder al texto completo de las entrevistas, puede solicitarlo a los mails de contacto del equipo.

Nacional de San Martín (desde el año 2002) y se encuentra a cargo de talleres de computación para adultos mayores en el área de extensión universitaria de dicha universidad.

- V. **Cristina Molina** es Lic. en Psicología (UBA), con experiencia en diversas instituciones como hospitales y universidades nacionales, realizando asimismo supervisiones en distintos municipios (como en Morón y Lomas de Zamora). Actualmente se desempeña como docente de la materia Psicopedagogía Familiar en la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de San Martín.
- VI. **Cristina Vairo** es Licenciada en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Dra. en Educación (UNC) y cuenta con una Especialidad en Pedagogía (UNC). Ha participado en proyectos de investigación, extensión y docencia universitaria. Fundó la escuela especial “Ckari Cay” en Córdoba, junto a Mireya Brizuela y Raquel Nuñez y, como ampliación de este proyecto, la escuela de nivel Adolfo Bioy Casares. Actualmente se encuentra dirigiendo el posgrado de Psicopedagogía Escolar de la Facultad de Filosofía y Humanidades en la UNC (desarrollado en convenio con la EHU-UNSAM).
- VII. **Patricia Vila** es Licenciada en Psicopedagogía, Doctoranda en Salud Mental Comunitaria por la Universidad Nacional de Lanús. Es coordinadora de la Lic. en Psicopedagogía en la UNSAM, del Equipo de Prácticas Profesionales de la Universidad CAECE y del servicio de atención comunitaria de esta última. Se desempeña como docente en diversas cátedras de diferentes Universidades del país y ha realizado consultorías para el programa Uruguay Crece Contigo (MIDES Uruguay-BID).
- VIII. **Claudia Viñuela Ortiz** es Licenciada en Psicopedagogía y Máster en Atención Temprana en Primera Infancia. Se desempeña como coordinadora y docente de la Lic. en Psicopedagogía de la Universidad Nacional de San Martín y forma parte la Comisión Directiva de la Asociación Red de Intervenciones Tempranas de Argentina (ARITA), entre otras actividades de atención, asesoría y consultoría en proyectos ligados al trabajo con las Primeras infancias.

### **8.1 *Ámbito de formación***

*“Haydée (...) tenía la capacidad de entender filosóficamente qué aspectos de cada teoría o posición podían aportar al análisis y solución de un problema. Para ella todos los*

*pensadores fueron válidos y sus propuestas podían contribuir con el análisis de cualquier fenómeno conductual y del desarrollo” (Sebastián Lipina).*

Aunque en este trabajo entendemos a Haydée Echeverría como una psicopedagoga pionera del campo, formalmente no contaba con título de “psicopedagoga”, en principio porque la carrera todavía no existía en los comienzos de su formación académica.

En 1952, Haydée se recibió de Maestra Normal Nacional. En palabras de Claudia Viñuela Ortiz, Haydée *“Siempre recordaba con cariño y hasta con cierta evocación histórica las prácticas usuales en sus primeros años de ejercicio”* como maestra. Mientras se encontraba iniciando su práctica profesional, estudió y obtuvo el título de Licenciada en Filosofía en la especialidad de Psicología (UBA), en el año 1964. En un encuentro organizado por Gerardo Prol en los pasillos de UNSAM, Haydée contó a los estudiantes allí presentes *“yo vengo del campo de la filosofía, y esto es interesante porque la filosofía en ese momento era como la cuna de los conocimientos de la cual salían todas las ramas de lo que podíamos pensar en humanidades”*.

Sebastián Lipina afirmó que esta formación inicial conformó la *“huella digital”* de Haydée, su abordaje de las problemáticas psicopedagógicas y todos sus trabajos. Dicha impronta filosófica estaba presente en *“el estilo de ella de observar, de vincularse, de leer, de acercarse a cualquier aspecto de las disciplinas científicas con las que interactuó”*. Incluso así, en una entrevista realizada por Lipina, ella misma relató que fue una preocupación eminentemente filosófica la que la orientó a la conceptualización psicopedagógica, siendo la primera *“¿Cómo nacen en el ser humano conceptos tales como tiempo y espacio y cómo crecen los mismos?”*.

Considerando la descripción que de ella hacen los entrevistados, como una profesional comprometida, con una postura ética marcada y que valoraba la evidencia científica y la construcción y actualización del conocimiento, es lógico pensar que su formación no culminó en 1964 con la finalización de su carrera de grado. A lo largo de los años, específicamente entre 1987 y 2013, participó de múltiples actividades de actualización y perfeccionamiento tanto nacionales como internacionales.

Entre 1987 y 1988, Haydée viajó a Italia para realizar un stage en la Universidad de Bolonia y el Istituto di Psichiatria “Paolo Ottonello”.

Si bien se destacan algunos eventos centrados en temáticas como el Autismo Infantil con la Dra. Isabelle Rapin de EE.UU (Buenos Aires, 1993) o en Seguimiento de Niños con Discapacidades Severas (Francia, 1994), la mayor parte de las instancias de formación en las que participó se centraron en el desarrollo temprano de niños, su seguimiento y la

intervención en caso de presentar problemáticas en el desarrollo. Estas convenciones tuvieron lugar en Buenos Aires, Brasil e Italia (entre 1995 y 2013).

El acercamiento a los desarrollos de John Bowlby y Donald Winnicott, pertenecientes a la “psicología inglesa”, fue para ella un proceso que se dio a lo largo de los años y que se vinculó a sus experiencias profesionales, como necesidad frente a las problemáticas que se presentaron en la práctica, tal como se mencionará más adelante. Sobre ellos, Haydée dijo: *“me abrieron un espectro inmenso dentro del campo psicopedagógico”* (Enrico et al., 2021, p. 53).

En 1995, Echeverría realizó una pasantía en Estados Unidos, en la Universidad de Miami, donde se adentró en el uso y administración de la técnica Bayley. En sus palabras, *“es una riqueza el aporte de una herramienta fabulosa siempre contextualizada en lo clínico”* (Enrico et al., 2021, p. 55).

Cabe destacar, asimismo, que Haydée siempre sostuvo una postura desdogmatizada respecto a los saberes construidos científicamente, por lo que era capaz de tomar conceptos y nociones de diferentes disciplinas para enriquecer su propia labor (Lipina). En la entrevista realizada por Enrico et al. (2021), ella destacó dos conceptos que funcionaron como pilares en su trabajo: el de “apego” de Bowlby y la “ecología del desarrollo humano” de Bronfenbrenner; *“de ahí se enriqueció mucho más mi carrera”* (p. 54). Éste último ya había sido previsto en el desarrollo del Marco Teórico, debido a la centralidad que cobró en los escritos teóricos de la Lic. Echeverría a los que habíamos tenido acceso durante nuestra formación. Su mirada respecto a este aporte de Bronfenbrenner será abordada en el apartado de “Aportes teóricos”.

Por lo tanto, a pesar de que no poseyera una titulación de Psicopedagoga, ello no significa que no lo haya sido. Su objeto de estudio siempre fue el aprendizaje de los seres humanos, y utilizó las herramientas teóricas de diferentes campos, como la filosofía, la psicología y las neurociencias, y su mirada singular para abordar este objeto y las problemáticas que en él pudiesen presentarse, especialmente en el campo de la Atención Temprana.

## **8.2 *Ámbito profesional y ámbito académico***

*¿Su preocupación? “El comportamiento ético de los profesionales, porque la ética basada en la solidaridad y la cooperación es lo único que puede salvar al ser humano”.*

(Echeverría en Sidoti, 2015).

Se tomó la decisión de incluir ambos ámbitos en un mismo apartado debido a que la participación académica de Echeverría ha sido una parte dentro de su desarrollo profesional,



por lo que necesariamente se encuentran asociados. De la misma manera, hemos propuesto categorías de análisis en común para estas esferas, por lo que a efectos de sintetizar el análisis que se realiza, se presentarán conjuntamente en los subtítulos subsiguientes.

Consideramos que una manera clara de abordar la práctica de la Lic. Echeverría a lo largo de su extensa trayectoria es considerando el área de salud, el área académica y el área comunitaria.

El trabajo de Haydée en hospitales se remonta muy atrás en su vida profesional, comenzando en 1964 (año en que finalizó su carrera de grado) en la sala de neuropediatría del Hospital Municipal Alvear. En el Hospital Tornú, por su parte, estuvo a cargo de la sección de psicopedagogía en el servicio de psicopatología (1966) y entre 1972 y 1974 formó parte de la Liga Argentina de Higiene Mental como subjefa de la sección de psicopedagogía.

Su paso dentro del Hospital Municipal Ramos Mejía fue amplio, desde formar parte del Centro Municipal de Epilepsia (1968-1974) y del Centro Municipal del Chagas (1977-1978), hasta estar a cargo de la coordinación del Equipo de Evaluación del Neonato de la sección de Neonatología (1990).

Tras el retorno de la democracia y la vuelta de Echeverría al país, se insertó en múltiples Hospitales brindando un Servicio de Supervisión en Psicopedagogía Clínica: el Hospital de Niños de Córdoba (1987-1988), Hospital Municipal Durand (1988-1990) y el Hospital Municipal del Niño de Vicente López (1988-1989). Dentro del Durand, en 1988, también se incluyó en la Unidad de Pediatría del Servicio de Neonatología para la Observación del vínculo madre-bebé (prematuros y nacidos a término) del Servicio de Neuropediatría, siendo este uno de sus primeros antecedentes específicos en el área junto con sus trabajos en el Hospital Materno-Infantil Ana Goitía de Avellaneda, donde estuvo a cargo de la Coordinación del Equipo de Evaluación de la Díada Madre-Hijo en 1990 y formó parte del Programa de Psicología Comunitaria entre 1991 y 1995.

Es en el año 1990 cuando Haydée comenzó su fructífero trabajo en el Hospital Nacional Prof. Dr. Juan P. Garrahan, que duró casi dos décadas. En este Hospital se desempeñó como Consultora de Clínicas Interdisciplinarias en Trastornos del Desarrollo Temprano (desde 1990 hasta 2016), Supervisora de la Red de Servicios en Psicopedagogía Interhospitalaria (1990-1991), Coordinadora de Intervenciones Tempranas en Desarrollo Cognitivo (1991-2006) y Evaluadora en Desarrollo Temprano en el Servicio de Clínicas Interdisciplinarias (1992-2006).

Dentro de estas instituciones de salud Haydée también ha generado espacios de formación tanto “informales” como los grupos de estudio y los ateneos propios de los servicios, como

formales, dictando cursos de post-grado sobre clínica psicopedagógica, desarrollo temprano, aprendizaje y seguimiento de niños prematuros, poniendo foco en la importancia del trabajo interdisciplinario y de pensar a los pacientes “*no como casos, sino como personas insertadas en un contexto*” (Sidoti, 2015).

Respecto al área académica, y tal como podemos identificar en su currículum vitae y en lo enunciado por las entrevistadas, la relación de Haydée con la Universidad Nacional de Buenos Aires (UBA) se extiende a lo largo de los años, llegando a ocupar diversos roles y cargos en dicha institución.

Allí comenzó siendo estudiante de la carrera de Filosofía (como ha sido mencionado en el apartado *Ámbito de formación*), período en el que también fue becaria (1961). Luego de recibirse se desempeñó como ayudante en la Cátedra de Psicología Educacional del Departamento de Psicología (1971-1973). A partir de 1973, empieza a ejercer como profesora titular (primero *ad honorem*, luego rentada y finalmente con dedicación exclusiva) de la Cátedra Pedagogía Diferencial del Departamento de Ciencias de la Educación, Departamento en el cual también fue Directora del Área de Ciencias de la Conducta (1974). Estos trabajos fueron interrumpidos por el comienzo de las tensiones políticas que desembocaron en la dictadura; en consecuencia, gran parte de los profesionales y docentes de las Universidades debieron exiliarse, tal como lo hicieron Sara Paín y la propia Haydée Echeverría.

En la carrera de Psicología (UBA), al regreso de su exilio, conformó el equipo de la Cátedra de Teoría e Interpretación de los Test Mentales entre los años 1984 y 1986, en carácter de Adjunta a la cátedra, junto con Sara Paín en el rol de Profesora Titular). Cristina Molina relató que las cátedras pasaron de tener un ingreso restringido durante la dictadura, teniendo 200 estudiantes inscriptos, a contar con clases a las que asistían entre 1500 y 2000 alumnos. Lo más significativo de estas cátedras, además de su postura abierta y con una mirada multifocal (abordado en el apartado *Aportes Metodológicos*), fue la significatividad que implicó retomar el dictado de cátedras universitarias tras el largo período de represión que se había atravesado. Molina, quien se encontraba estudiando Psicología en aquel entonces, recordaba con emoción lo movilizante que fue la clase inaugural de esta cátedra, el regreso a las aulas en democracia y el acceso y abordaje de libros que previamente habían sido prohibidos.

En 1986, Haydée fue nombrada Titular Interina a la Cátedra Teoría y Técnica de Diagnóstico Psicológico - Técnicas Psicométricas (1986-1999). La cátedra se encontraba constituida por profesionales como el Dr. Jaime Tallis, la Lic. Alicia Pico, la Lic. Norma Perez de Moriones, el Lic. Jorge Gonçalves, la Lic. Graciela Felicitas Merquier, la Lic. Cristina Molina, entre otros. La organización de la cátedra en cuestión implicaba “*un nivel de*

*conducción altísimo*” (Claudia Viñuela Ortiz). Allí, al igual que en otros espacios, Haydée transmitió confianza y autoridad, sobre lo que Felicitas Merquier remarca: *“cuando se deposita la confianza en otra persona hay un ida y vuelta, hay una responsabilidad”*.

En 1993 acepta el cargo de profesora titular de la pasantía Inserción del Psicólogo en un Hospital Materno-Infantil y en 1995 se convierte en coordinadora del curso de post-gradó Pediatría del Desarrollo. Allí incorporaba *“una mirada interdisciplinaria (...) con el aporte de distintas profesiones y vertientes teóricas”* (Viñuela Ortiz).

Cabe destacar, respecto a su experiencia docente, la participación que tuvo en cursos organizados por diversos Ministerios: el Curso sobre Técnicas de Juego en Niños (1976-1977) del Servicio de Niños del Hospital Víctor Larco Herrera (en el marco del Ministerio de Salud de Perú); el Curso de Capacitación: Dirección de Estrategias Educativas (1998) por el Ministerio de Educación y Cultura en Córdoba; y un Curso de Capacitación en Seguimiento Longitudinal del Desarrollo (1996) inserto en el Programa Materno Infantil – Zona Sanitaria V del Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires.

En el 2001 Gabriela Bauer, Tristán Bauer y Carlos Ruta convocaron a Haydée Echeverría para incorporar en la UNSAM la carrera de Psicopedagogía (hasta ese momento sólo se brindaba la Complementación Curricular para el pregrado de Psicopedagogía de la Universidad del Gran Rosario), con la finalidad de crear una carrera que tuviera *“compromiso e impacto en la comunidad”* (Viñuela Ortiz), donde fuese distintivo *“el estar en diálogo con el contexto”* (Vila) y focalizando *“la aparición del concepto del contexto en el que se da el aprendizaje”* (Echeverría en Prol, 2021). Otro objetivo destacado por la propia Haydée es la formación de terapeutas con una mirada preventiva frente a las problemáticas (Moledo, 2013), centrada en una perspectiva de derechos humanos, bioética y ética (Echeverría en Acuña, 2019). Es así que Haydée sostiene que el comportamiento ético es fundamental para la conducción de una carrera, con el fin de generar *“una concepción ética categorial de no hacer mal al otro”* (Hsu, 15 de mayo, 2015). En relación al rol de Haydée en esta carrera el actual Rector de la UNSAM, Carlos Greco (29 de noviembre de 2021), expresa:

*“Nuestra Universidad tuvo una gran Maestra, sin quien no hubiera sido posible, desde la nada misma, idear, construir, desplegar y desarrollar una disciplina que se transformó en uno de los motores académicos de la Escuela de Humanidades, así como una referencia en el ámbito académico profesional del sistema.”*

La carrera dirigida por Echeverría, además de poner el foco en lo comunitario, también ha brindado como instancia novedosa la incorporación del trabajo con las franjas etarias de 0 a 3 años y con la vejez, contemplando que *“la vida del ser humano es desde que nace hasta que*

*muere*” (Echeverría en Acuña, 2019). Claudia Viñuela Ortiz comentó que el “Diploma en Estudios Avanzados en Desarrollo e Intervención Temprana en el niñx pequeñx”, abierto posteriormente en la UNSAM y orientado justamente al área en la que Haydée se especializó, *“lleva también el sello y el prestigio de la gestión, dirección e impronta de Haydée”*.

En 2014 el Consejo de Escuela de Humanidades, en un homenaje *“frente a un auditorio colmado”*, otorgó a Haydée el título de Profesora Emérita, reconocimiento que se entrega a docentes que realizaron aportes valiosos y destacados en el orden nacional y/o internacional; *“honores (...) que no son frecuentes en nuestro medio”* (Lipina). En la Disposición N° 113/15, que contiene este nombramiento, se fundamenta la decisión dado que *“Haydée Echeverría es una fuente de sabiduría tanto para las situaciones propias del contenido disciplinar y filosófico que interpelan a la profesión, como para la resolución creativa de situaciones de la vida cotidiana”* e incluso reconoce a Haydée como *“precursora en el estudio de la psicopedagogía y (...) en los aprendizajes que se dan durante los cinco primeros años de vida de un ser humano”* (Escuela de Humanidades, 11 de septiembre, 2015), dando como ejemplo del mismo la creación de la Red Nacional de Intervención Temprana, cuya labor permitió difundir los saberes sobre el desarrollo temprano en todo el país.

Años más tarde (2016) recibió el nombramiento de “Consejera Comunitaria”, espacio al cual fue convocada debido a su *“mirada holística de las situaciones y su capacidad para disolver/diluir los problemas, no negándolos sino tratando de ver qué cosas eran importantes y qué cosas no”* (Vila).

Resulta necesario destacar que a lo largo de su trayectoria Haydée fue desarrollando toda una línea de trabajo comunitario desde una visión ecológica, siempre *“abordando desde el aporte psicopedagógico toda la problemática de la primera infancia y la calidad de vida de las familias, en particular aquellas en condiciones de vulnerabilidad social, desde una visión ecológica, socio-cultural”* (Viñuela Ortiz).

Su trabajo en terreno comenzó en el Hospital Municipal de Alvear donde trabajó en albergues de población marginada durante dos años (1964-1965). Luego, durante su exilio en Perú, tuvo la posibilidad *“de hacer trabajos en terreno con comunidades originarias”*, con lo cual se empapó de una *“cuestión más etnográfica, más antropológica”* (Viñuela Ortiz). También participó como coordinadora de programas de estimulación temprana en la Universidad Peruana Cayetano Heredia (1976).

Perú no fue el único país donde Haydée dejó su huella; también vivió un tiempo en Italia donde trabajó con niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad social (como evidencian sus comunicaciones publicadas y las disertaciones en congresos durante 1996).

Este lugar generó en ella reflexiones “*sobre la perspicacia de los chicos en las ciudades del Sur y sobre la gente que conoció*” (Lipina). Felicitas Merkier también cuenta en la entrevista sobre el paso de Haydée por el sur de Italia, y la posibilidad que tuvieron de iniciar allí una institución para niños con diversas dificultades (con una condición por parte de Haydée: “*lo quería hacer con gente de la Argentina*”), pero que no se pudo llevar a cabo por los costos económicos.

En Argentina, por supuesto, también ha contribuido con su trabajo comunitario. Se destaca su paso por Tucumán, a lo largo de 2004, junto con Sebastian Lipina y Ana María Navarro. “*El proyecto de Tucumán fue una colaboración entre la Organización Panamericana de la Salud y la Fundación Acción Contra el Hambre de España*” (Lipina). Allí se conformó un módulo de evaluación del desarrollo y nutrición de niños entre 0 y 6 años. Para ello se creó un equipo de trabajo, en el cual Haydée se encargaba de la capacitación en la administración de CAT-CLAMS, WPPSI y HOME (“*era increíble verla capacitando*”, Lipina).

Su trabajo también la llevó a otras provincias de la Argentina como Santa Fé, donde “*la convocaron en el marco de una gran inundación que hubo*”, y que implicó la realización de un “*trabajo de evaluación, intervención y promoción del desarrollo*” (Viñuela Ortiz).

En la provincia de Buenos Aires, Haydée fue convocada en el 2012 junto a Sebastián Lipina para diseñar y coordinar un equipo de trabajo para la evaluación del desarrollo de menores de 6 años en la Cuenca Matanza-Riachuelo. Patricia Vila y Claudia Viñuela Ortiz fueron algunas de las psicopedagogas que formaron parte del equipo que armó Haydée. Ambas se encargaron de coordinar el trabajo de campo, siendo ésta “*una experiencia de intervención comunitaria de evaluación en primera infancia, en el marco de un dispositivo más amplio y complejo, que implicó una construcción colectiva*” (Viñuela Ortiz).

Por su parte, Echeverría, Lipina e Insúa (director de coordinación de campo y salud ambiental en ACUMAR) se encargaron del análisis de datos, el desarrollo teórico y la supervisión del proyecto (Lipina). Sobre esta experiencia, Insúa destacó que en el trabajo en equipo multidisciplinario, y en especial entre ellos tres, fueron capaces de interrelacionar “*la epidemiología, la neurociencia y la psicopedagogía en un marco de derechos humanos, de bioética, de neurociencias*”.

### 8.2.1 Aportes prácticos

“*Empezó a trabajar en 1955, con una idea revolucionaria: que a la enfermedad de cada niño había que enfocarla dentro de su entorno. (...) distintas discapacidades aparecían como problemas para tratar sin tener en cuenta nada más que ese diagnóstico*”

*puntual en ese paciente puntual. Eran épocas en las que nadie se preguntaba qué pasaba en su familia, cómo repercutía en padres y hermanos. Ella fue pionera en proponer ampliar la mirada.” (Sidoti, 2015).*

Comenzamos el análisis de su esfera profesional con la identificación de sus aportes prácticos debido a que entendemos que la obra de Haydée se encuentra principalmente en el *hacer*, el cual permitió tanto sus propios desarrollos profesionales como la formación de colegas a quienes les transmitió sus saberes de forma oral y vivencial, dando lugar a la construcción de nuevos aprendizajes en el hacer de lo cotidiano (Vila). Ella misma afirmaba: *“tengo un espíritu muy activo, práctico, que me gusta enseguida aplicar”* (Enrico et al., 2021, p. 56).

Al analizar transversalmente la información brindada por les entrevistades se presentó reiteradamente que fue en el hacer y estar con Haydée que se generaron espacios de intercambio y construcción de conocimientos. Los saberes construidos en el encuentro con les otros, y en especial en el trabajo con Haydée, aún se encuentran presentes en la práctica de les entrevistades e incluso algunos los transmiten hoy en día en otros contextos. Por mencionar algunos ejemplos, Patricia Vila afirmó que *“junto a ella aprendí modos que ahora también replico en otros equipos de trabajo”*. Gabriela Bauer, por su parte, mencionó que Haydée realizó una transmisión de saberes dentro del Hospital y que, al retirarse del Servicio, *“dejó lo suficiente como para poder ir reproduciendo esa mirada más abarcativa y esa observación del vínculo que tanto te aporta”*. Esta característica está también presente en la propia disciplina en tanto práctica de cuidado que tiene lugar principalmente en lo procedimental, en esos modos particulares de hacer, más que en los desarrollos teóricos que pudieron haber quedado plasmados en textos.

Haydée, tal como se anticipó en el Marco Teórico, ha compartido su práctica con otros profesionales (incluyendo a todes les entrevistades), primando en su recorrido el trabajo colaborativo, en equipo y atravesado por la interdisciplina. Patricia Vila, al hablar sobre la coordinación de la carrera en la UNSAM, refería a lo central que resultaba *“entender que los aprendizajes son colectivos, que se aprende a partir del trabajo con los otros”*, lo cual se aplicaba al propio equipo de coordinación, al staff de docentes, a los grupos de estudiantes e incluso al trabajo con otras instituciones y actores del territorio. *“Nuestra carrera se fue entretejiendo en el día a día, en el trabajo con cada estudiante, docente, grupo de docentes, autoridades, en mostrar qué podríamos brindar en el territorio”*.

Resulta significativo también mencionar que Iván Insúa, profesional proveniente de otra rama del conocimiento como lo es la epidemiología, al recordar a Haydée mencionó que ella concebía a la Psicopedagogía como intrínsecamente asociada a la necesidad de construir equipos interdisciplinarios (algo que él encuentra como punto en común con su propia área), por lo que esta postura de Haydée no sólo reflejaba sus principios profesionales sino una concepción de la misma disciplina.

En las entrevistas surgió el agradecimiento a Haydée por su *generosidad intelectual* (Vairo) y por haber generado espacios donde ellos pudiesen desempeñarse y aprender; *“hemos sido deudoras de Haydée Echeverría del lugar que nos dio a cada uno y a cada una”* (Molina). Eran espacios marcados por la apertura al diálogo -entre profesionales y teorías-, a la escucha atenta y respetuosa de ideas, posturas, propuestas (Lipina; Molina; Vairo), invitando también al debate en tanto promotor del aprendizaje. *“Haydée no tenía miedo de soltar lo conocido para explorar otras situaciones”* (Vila). En estas relaciones de confianza, respeto y empatía, el error era una forma de aprendizaje y, de esta manera, los encuentros implicaban una *“posibilidad de enorme crecimiento”* (Merkier).

En el contexto universitario, tanto Claudia Viñuela Ortiz como Patricia Vila mencionan en las entrevistas cómo Haydée incorporaba psicopedagogas en los equipos de cátedras universitarias; en su caso en la coordinación de la carrera de especialización en la UBA donde participaban profesionales destacadas que dictaban clases sobre el desarrollo temprano. Haydée brindaba estos espacios ya que las psicopedagogas no formaban parte de la población destinataria de ese curso, por lo que formalmente no podían inscribirse a estas instancias de perfeccionamiento. Colaborar en la organización de las cátedras, entre otras actividades, *“eran los modos que encontrábamos para perfeccionarnos”* (Vila), similar a la participación de grupos de estudio con profesionales con larga experiencia.

Más adelante, como directora de una carrera universitaria, Patricia Vila refirió que Haydée se caracterizaba por ser horizontal y Lipina agregó que en la gestión de vínculos y de la carrera tenía una mirada amplia que le posibilitaba evaluar los aspectos políticos, vinculares, personales e históricos implicados. En la Escuela de Humanidades, Haydée brindó a sus colegas una *política de la hospitalidad* (Molina), creando un espacio en el cual primaba el diálogo y el encuentro con los otros, donde surgían cruces y discusiones que enriquecían a todas las involucradas. Dicho clima superó la relación entre docentes para llegar a los estudiantes, manteniendo con ellos un acompañamiento continuo, *“un estar al lado permanentemente de los alumnos que se van formando”* (Echeverría en Lipina, 2013),

sosteniendo al mismo tiempo “*el campo de la pregunta*” (Molina) y creando “*una posibilidad mínima de preguntas de investigación*”, como refiere en la entrevista con Lipina.

“*Si Haydée algo nos ha transmitido, es el espíritu, la lucha. Esa lucha que hay entre fuerzas opuestas, el conflicto. (...) Me parece que eso abre al campo de la psicopedagogía, algo inédito. Ese cruce, el coraje de cruzar y de que choquen*” (Molina); es en ese conflicto donde surge la posibilidad de conversar con otros discursos, con la equivocación, permitiendo una experiencia de transdisciplina y dejando de lado lo unívoco y universal.

A pesar de la prevalencia de la transmisión oral que hemos venido desarrollando, hubo una experiencia clave e inaugural en la trayectoria de Haydée que sí quedó immortalizada en una producción escrita. En el año 1969 se publicó el libro *Psicopedagogía Operativa. Tratamiento Educativo de la Deficiencia Mental* de Sara Paín con la colaboración de Haydée Echeverría. Ambas egresadas de filosofía, tenían el “*imperativo de probar en la práctica las posibilidades abiertas por la teoría, no solo a fin de garantizar la efectiva operatividad de esa práctica clínica, sino también para tratar de incrementar el conocimiento de nuestro campo de investigación*” (Paín en Escuela de Humanidades, diciembre 2021). Es así que la publicación en cuestión fue producto de la experiencia que tuvieron en las “aulas de reeducación” del instituto de rehabilitación Dr. José Ingenieros (CABA).

A lo largo del texto se hace hincapié en niños que no logran superar las exigencias del medio, presentándose para ellos una *educación diferencial* con una *didáctica especial*, educación que no solo se diferencia en sí misma de la común, sino que también cuenta con educadores distintos (Pain & Echeverría, 1969). Las autoras sostienen allí que el ingreso de le niño al grupo diferencial es importante para “*la elaboración de su propia deficiencia, la aceptación del niño por parte de sus semejantes y su aceptación de los demás en sus mismas condiciones*” (p. 157).

Con la propuesta se buscaba proveer a le niño de conocimientos, saberes, técnicas que le permitieran responder a las demandas de la sociedad a la cual pertenece (es decir, se brinda *instrumentación adaptativa*); para ello se tenían en cuenta dos instancias: las posibilidades de le sujeto y las posibilidades del medio. Se buscó elaborar un programa individual que se ajustara a las necesidades de cada niño y en el cual se partiera de los recursos espontáneos y fortalezas que se poseían. Se tenía como finalidad el “*crear hábitos de aprendizaje y una verdadera apertura a la realidad*” (Pain & Echeverría, 1969, p. 20). Los aspectos claves para el bienestar de le alumne en el aula implicaban que hubiese concordancia entre la exigencia y la posibilidad real; la ubicación adaptada de le niño al grupo; el trabajo independiente de cada niño; y la posibilidad de autovaloración.



El programa estaba pensado para no ser llevado a cabo únicamente por docentes, sino también por la familia, debido a que *“esa colaboración es tan necesaria que sin ella todos los esfuerzos psicopedagógicos serían vanos”* (p. 165). A lo largo de la propuesta también se planteaba como esencial poder conocer el contexto de cada niño, tener en cuenta el nivel social y cultural de las familias, para lo que se proponía una visita domiciliaria que permitiese conocer el ambiente donde le niño actuaba y determinar las características de los estímulos que se le ofrecían.

Sostenemos que este programa creado por Sara Paín y Haydée Echeverría es un claro ejemplo de la intersección entre práctica y teoría que guió la trayectoria de Haydée a lo largo del tiempo. A partir de su experiencia práctica en el trabajo con niños con discapacidad, ambas amigas (y este término es utilizado a conciencia) lograron construir un “saber de la práctica” (Ricci, 2020) en tanto construyeron y utilizaron esquemas de acción profesionales que luego sistematizaron en una propuesta psicopedagógica de enseñanza a niños con discapacidad, con la posibilidad de evidenciar su operatividad a través de los resultados que se lograban. Pero lo central es que su origen fue el hacer en sí mismo, orientado por la teoría pero no limitado a ella. La idea de que la investigación de nuestra disciplina se ampliaba *haciendo* y dejando registro de ello.

Más adelante, la práctica psicopedagógica de la Lic. Echeverría tuvo como eje principal la problemática de la primera infancia y la calidad de vida de las familias, centrándose en el vínculo temprano (Bauer; Viñuela Ortiz), un campo inédito en ese entonces (Molina). En dicho abordaje Haydée ha ido más allá de la teorización (Molina), *“se animaba a estar en el hecho, en la práctica”* (Bauer).

En los Hospitales su trabajo con diadas y familias fue extenso. En el Garrahan reconocía como central en el acompañamiento de pacientes y sus familias el abordaje de la salud integral, poder recuperar la salud de los aspectos físicos, pero sobre todo brindar y construir apoyos para las familias en esos momentos de mucho estrés (Bauer). Esta perspectiva integral, ampliada del desarrollo temprano, sustentada en diversos marcos teóricos que enriquecían la mirada, rompía de alguna manera con los tradicionales equipos de psicopedagogía de los hospitales que solían tener una perspectiva más técnica. Bauer destacó en su entrevista la decisión del Dr. Waisburg de incluirla en el equipo de psicopedagogía del Servicio de Clínicas Interdisciplinarias, siendo que no era médica, pero reconociendo el interés y los saberes específicos que Haydée había construido sobre el desarrollo de bebés y niños, por lo que implicaba una ampliación a la mirada y práctica de este equipo.

Fue por esta amplia experiencia en el trabajo psicopedagógico con niños que Haydée era valorada como supervisora de las prácticas de sus colegas. Cristina Vairo fue quien mencionó en mayor medida estos espacios de supervisión que tenían lugar en cada visita de Haydée a Córdoba. Allí acompañó el trabajo del Colegio de Psicopedagogos de Córdoba, al equipo de psicopedagogos del Hospital de Niños y al equipo interdisciplinario de las escuelas de Vairo y Brizuela: *“Cuando viajaba a Córdoba no sólo supervisaba las diferencias y problemáticas emergentes en cada uno de los grupos de estudio de aula de los alumnos, sino también las cuestiones particulares que teníamos en los consultorios. Fue una guía permanente de nuestro trabajo a través de la supervisión psicopedagógica del equipo interdisciplinario de la escuela, tanto del Ckari Cay, como del colegio Adolfo Bioy Casares y de lo que cada una de nosotras hacíamos en nuestra práctica profesional particular”*. Estos encuentros posibilitaban que destejieran en equipo la problemática del aprendizaje que presentaban algunos niños, hipotetizaran y analizaran lo que les ocurría a quienes acompañaban.

#### 8.2.2 Aportes clínicos

*“(...) ella tenía don de persona, tenía la capacidad de identificar las características y estilos vinculares de cualquier persona, la capacidad de entender con quién estaba hablando y a partir de eso implementar un diálogo específico con el objetivo de ocuparse de la tarea en la que estaba involucrada en ese vínculo”* (Lipina).

En lo que respecta a los aportes clínicos realizados por la Lic. Echeverría, se destaca que su modalidad de trabajo sostenía una mirada holística y situada en el contexto. Esto se evidencia no sólo en lo enunciado por las entrevistadas sino también en los mismos escritos de Haydée.

En una de sus publicaciones la autora destaca la importancia de concebir a le sujeto *“más allá de los confines de la personalidad individual y de la dinámica familiar”* (Echeverría, 2001, p. 134), es decir, desde una perspectiva contextual que contemple al mismo tiempo los distintos ámbitos donde la persona se desarrolla. Asimismo, postula que las acciones dirigidas a la intervención deben, necesariamente, ser simultáneas *“en lo micro social (individuo/familia) y macrosocial (políticas que provean soporte social)”* (Echeverría, 2001, p. 133). En torno a esto, Cristina Molina señala que Echeverría *“siempre contextualizó su práctica. Me parece que ahí en ese andar de Haydée, en encontrarse con la incidencia de lo social, lo económico, lo político, en cómo se transmite, o no, un acervo cultural (...) se puede ubicar cierta cuestión con lo que podríamos llamar psicopedagogía. Ahí funda un campo posible, abierto a poder conversar con otro”*.

Sostener este tipo de mirada en el consultorio implicaba hacerse de diversas herramientas más allá de los tests. Patricia Vila resalta la importancia que tenía para Haydée el cuaderno en la clínica psicopedagógica, *“es como la radiografía escolar del niño”*, nos permite conocer cómo le niñe se desenvuelve en su contexto natural. Esto encontraba su postura análoga y complementaria en el trabajo en escuelas, donde *“Haydée nos hacía mirar el aula como un laboratorio psicopedagógico”* (Vairo), similar a cómo la misma Sara Paín describió la experiencia del Instituto de rehabilitación, *“comenzamos por un aula que fué nuestro laboratorio”* (Escuela de Humanidades, diciembre 2021). Implicaba incluir la mirada multidimensional y contextual, considerar el rol de los vínculos en el aprendizaje y generar activamente hipótesis respecto a la problemática de aprendizaje que funcionara como guía de su indagación y trabajo con les niñes.

Durante su trabajo en el Hospital Garrahan en el Servicio de Clínicas Interdisciplinarias, donde se desempeñaba como coordinadora de la formación y el área de psicopedagogía temprana -espacio que compartió con la Dra. María Elena Contreras, encargada del área de Pediatría del Desarrollo-, y en el consultorio de “Seguimiento de recién nacidos de alto riesgo” junto a la Dra. Gabriela Bauer y otros profesionales, Haydée incorpora esta mirada ecológica del desarrollo y postula un abordaje integral de la salud, incluyendo la dimensión del valor de los vínculos y el desarrollo temprano (Bauer; Viñuela Ortiz). El servicio de Clínicas Interdisciplinarias fue entonces un *reducto de generación de conocimientos* (Viñuela Ortiz), espacio donde comenzó a gestarse la necesaria observación conjunta entre psicopedagoge y pediatra, en tanto posibilita una promoción de la salud en el desarrollo y los aprendizajes y un seguimiento cercano y multidimensional de le niñe y su familia.

En este trabajo Echeverría también remarca la importancia del acompañamiento y el ofrecimiento de apoyos a las familias. Incluso en uno de sus textos postula como esencial generar las condiciones necesarias para establecer entre padres y profesionales una alianza terapéutica, esto es, *“una relación cordial, empática, (...) para propiciar, posteriormente, un vínculo confiable y participativo”* (Echeverría, 2001, p. 130). En referencia a su trabajo conjunto en el Garrahan, Bauer comenta sobre Haydée: *“era muy amorosa en su trato, en su persona (...), dejaba un aura muy linda y era muy querida por nosotros como equipo y, en la medida en que iba interactuando con las familias, las madres y padres pedían por Haydée”*.

Pero su mirada clínica no se limitó al consultorio privado. Haydée *“tenía un posicionamiento político con estar en este mundo de manera comprometida, tanto a nivel personal, en los vínculos, como a nivel político y profesional”* (Lipina). Es por ello que en su trabajo siempre consideró la dimensión macrosocial y poblacional respecto al desarrollo y

aprendizaje. *“Haydée siempre estuvo atravesada por lo político, actuaba e incidía sobre políticas educativas, de asistencia psicológica”* (Molina).

En este sentido, siempre mantuvo *“una mirada con enfoque político y (...) la necesidad de políticas públicas para ir hacia la justicia”* (Bauer). Para ello, Echeverría tuvo siempre presente que para construir políticas públicas efectivas y beneficiosas para la comunidad, necesariamente se debían considerar la multiplicidad de variables que se interrelacionan y que provocan dificultades en el aprendizaje. Sólo de esta manera sería posible intervenir sobre los determinantes del desarrollo, desde una perspectiva interdisciplinaria, y generar cambios en las problemáticas existentes, así como evitar la aparición de ciertas dificultades a futuro gracias a la intervención desde la prevención (Insúa).

En el caso de la UNSAM, el compromiso con la comunidad y la búsqueda de generación de conocimientos y cambios se puede ver reflejada en su involucramiento en la creación del Centro de Investigaciones Psicopedagógicas Aplicadas (CIPA), en el año 2003, con el objetivo de incrementar las investigaciones sobre los factores de riesgo y protectores que inciden en la adquisición de aprendizajes, haciendo mayor énfasis en los primeros años de desarrollo. El Centro *“toma como blanco de interés a individuos en desarrollo en múltiples sistemas ecológicos de crianza y escolares”* (Echeverría en Moledo, 2013).

Desde el CIPA se le da fundamental importancia a la comunidad en la que está inserta la Universidad, teniendo como prioridad la construcción de vínculos con organizaciones e instituciones de la zona. Esto se vincula fuertemente con la impronta presente en la creación de la carrera de Psicopedagogía y la orientación comunitaria que adquiere la propuesta formativa (Viñuela Ortiz), contemplando que se trata de una universidad situada en el conurbano bonaerense. Con respecto a esto, Patricia Vila comenta que *“para la concepción de la carrera se tuvo en cuenta que se insertaba en una universidad del conurbano, que muchos estudiantes eran primera generación de universitarios y que había que trabajar allí con las necesidades de la población”*. Por este motivo Haydée le encomienda la tarea de armar redes, *“el tejido social”*, para que en la carrera se pudiesen realizar prácticas dentro del territorio de Gral. San Martín. Esto implicó, necesariamente, establecer un diálogo, un ida y vuelta con la comunidad, atendiendo a sus necesidades y partiendo de las mismas para pensar prácticas o intervenciones posibles.

Entendemos que en esta propuesta una vez más se ve reflejada la mirada e intervención psicopedagógica clínica de Haydée, fundamentada en la contextualización de las problemáticas (individuales y poblacionales) y en la perspectiva bioecológica.

De esta postura y del reconocimiento de que los ecosistemas donde se desarrollan los sujetos son dinámicos y atraviesan un continuo cambio, se desprende la necesidad de sostener una vigilancia a nivel individual, diádico y poblacional. En el consultorio esto se plasmaba en su uso de las técnicas de observación (Aportes Metodológicos). En las poblaciones, ACUMAR es el mejor ejemplo de su interés y esfuerzo por realizar un seguimiento de lo que ocurría en la comunidad. El algoritmo desarrollado junto a Iván Insúa y Sebastián Lipina permitía no sólo la evaluación y la intervención con la población, sino un instrumento que posibilitaba el seguimiento y la detección de tendencias y cambios en esas poblaciones, algo que Haydée planteó como necesario. *“Nosotros estábamos trabajando para hacer una política pública, estábamos trabajando sobre un sistema de vigilancia, montando mapas de riesgo”* (Insúa).

En síntesis, podemos afirmar que uno de los grandes aportes que heredamos de la Lic. Echeverría refiere a la importancia de sostener una actitud psicopedagógica clínica situada y sistémica, que nos permita visualizar al sujeto en sus condiciones reales, dentro del entramado de relaciones y ambientes en los que se desarrolla, e incluso utilizar esta mirada para poblaciones completas desde una perspectiva macrosocial. Para ello es necesario evitar cerrarse a un único enfoque o teoría, y disponer de una formación amplia y diversa, tal como lo ha hecho la misma Haydée, quien contaba con una formación muy amplia y tenía un gran interés por *“leer diferentes aspectos del desarrollo desde cualquier teoría, actual, antigua, contemporánea, lo que fuere”* (Lipina). En una entrevista que le realizó María Inés Acuña (2019), Echeverría adhiere a la necesidad de disponer de una multiplicidad de enfoques, señalando que luego deberán ser adecuados, en primer lugar, a la situación específica que se presente. Para Sebastián Lipina este abordaje característico de Haydée *“hacía que en la devolución o análisis que realizaba uno pudiese ver integradas varias teorías, con una dimensión de observación absolutamente original de ella”*.

### 8.2.3 Aportes metodológicos

*“La administración de tests focalizados solamente en los resultados cuantitativos desvirtúa el enfoque científico de las Intervenciones Tempranas”*  
(Echeverría, 2001, p. 125).

Tal como se mencionó, Haydée formó parte de cátedras centradas en el uso e interpretación de técnicas de evaluación y publicó textos sobre la temática. Incluso durante su exilio, brindó un curso sobre Técnicas de Juego en Niños en el Servicio de Niños del Hospital Victor Larco Herrera (Perú, 1976-1977). En su Currículum Vitae figura el dictado de materias vinculadas a

las psicotécnicas en la Universidad de Buenos Aires (carrera de Psicología) de 1984 a 1999 y se mencionan una serie de investigaciones en las que participó, junto con las publicaciones hechas en ese marco, tales como: *“Correlaciones entre las Escalas Bayley y Terman-Merrill”* (1986), *“Pruebas de Evaluación del Neonato: Estudio Comparativo entre Escalas Bayley y Arancibia”* (Hospital Nacional Prof. Garrahan, Consultorio de Clínicas Interdisciplinarias, 1989), *“Escalas de Evaluación Bayley. Test de Terman, M. (forma L.M.). Seguimiento de bebés y niños con hipotiroidismo crónico”* (Hospital Nacional Prof. Garrahan, Servicio de Clínicas Interdisciplinarias, 1991), *“Correlaciones entre las Escalas de Terman y Merrill y Bayley en el Seguimiento de Alto Riesgo en Programas de Niños Hipotiroideos, ARM, Atresia de esófago, Atresia de ano, Hernia diafragmática, Meningitis”* (Hospital Nacional Garrahan, Servicio de Clínicas Interdisciplinarias, 1992), *“Signos Precoces – Prevención e Incidencia. Aplicación de la Escala de Evaluación de Massie y Campbell”* (V Congreso Mundial del Niño Aislado, Universidad de Belgrano, Buenos Aires, 1994) y *“Aspectos Vinculares del Bebe con Síndrome de Down. Escala de Evaluación Strange Situation”* (I Congreso Internacional sobre Síndrome de Down, ASDRA, Buenos Aires, 1994). Participó también de la adaptación a la edición argentina del *“Test de aptitudes diferenciales”* (Bennett, Seashore & Wesman, 1947) junto con María Martina Casullo (1992).

La Lic. Echeverría, en la entrevista realizada por Enrico et al (2021), mencionó su participación en una investigación llevada adelante en el Hospital Garrahan, sobre lo que relata: *“hicimos algo con respecto al apego evaluando todo lo que era la teoría del apego aplicándola con respecto a las cardiopatías congénitas, y displasias broncopulmonares y también con otras técnicas como el test de Bayley, y la escala chilena que fue muy interesante, en validación y en aplicación”* (p. 57). Como se puede observar, muchas de estas publicaciones se centran específicamente en la evaluación temprana del desarrollo y, en múltiples casos, en la evaluación del vínculo con las figuras de apego.

Sobre el trabajo en la cátedra de la UBA compartida con Sara Paín, Haydée mencionó que fue su amiga y colega la que comenzó a formar una propuesta de interpretación psicogenética de los test psicométricos (Enrico et al., 2021). Podemos advertir, por tanto, que fue esta línea de trabajo la que Haydée retomó y continuó cuando la cátedra quedó en sus manos tras el exilio de Sara. Al respecto, Claudia Viñuela Ortiz afirma que Haydée *“aportó una mirada científica de la administración de instrumentos de evaluación y su interpretación, en el marco de la formación de psicólogos en la UBA”*.

De manera más cercana, Cristina Molina fue estudiante de ambas Maestras y, más adelante, una de las integrantes del gran equipo que conformó esa misma cátedra. Al contarnos sobre la

experiencia, mencionó que lo interesante de la materia consistía en el armado que habían propuesto Sara y Haydée: *“Ellas dispusieron de la libertad de la cátedra. Digo esto porque se venía de una tradición de aplicar los distintos tests orientados por cada autor, y evaluarlos cuantitativamente, como se indicaba en el Manual correspondiente. Sara Paín incluye a esa interpretación cuantitativa, una interpretación cualitativa injertando la teoría genética de Piaget, con lo cual esa prueba psicométrica tenía otro vuelo, brindaba la posibilidad de mostrar cómo se iba constituyendo la estructura cognitiva y sus lógicas”*. Por ende, desde estos inicios Haydée sostuvo lo central de la interpretación cualitativa de estas herramientas, proveniente de una observación clínica, sin limitarse a lo cuantitativo de los resultados. Ella misma lo afirmaba al decir que

*“En el hospital Garrahan modificamos nuestra visión con respecto a las pruebas psicométricas que administrábamos. Ya el dato preciso no me interesaba tanto, sino la disponibilidad que ese chiquito tenía para arrancar y tomar vuelo, no mirábamos lo que no podía hacer, partíamos de lo compensado. Ese fue un trabajo entre las cátedras de la universidad también, cambiar la mirada de lo que puede hacer para de ahí empezar el camino prospectivo del aprendizaje. Hasta ahí fueron situaciones para mí muy enriquecedoras para el campo de la psicopedagogía”* (Enrico et al., 2021, p. 54).

Patricia Vila comentó que solía decirle a Haydée *“Vos no haces uso de las técnicas como las técnicas indican, sino que mirás mucho más allá”*. Mirar más allá era parte de la perspectiva bioecológica e integral que sostuvo Haydée durante toda su profesión. En especial, en su texto *Intervención temprana y redes sociales* (2001) afirmaba que *“La administración de tests focalizados solamente en los resultados cuantitativos desvirtúa el enfoque científico de las Intervenciones Tempranas”* (p. 125). Es decir que, desde la perspectiva de Haydée y contrario a lo que se suele pensar sobre la construcción del conocimiento científico y su principal sostén sobre los datos numéricos y precisos, lo que hace al enfoque científico de las Intervenciones Tempranas es la observación clínica realizada durante su administración. En ese mismo texto ofrece una guía orientativa de momentos que podrían componer la evaluación y, respecto a la administración de baterías de tests, menciona que

*“Hay aspectos importantes a observar durante la administración de las mismas tales como:*

- *Dificultades a responder frente a pruebas estructuradas.*
- *Capacidad de atención.*
- *Estilo de aprendizaje durante la administración de las mismas.*

- *Dominio emocional.*
- *Habilidades y desempeño social.*”

Por lo tanto, en la administración de un test, más allá del área del desarrollo sobre la cual se focaliza, es posible observar la totalidad del desarrollo de un niño: aspectos cognitivos, psicológicos, atencionales, emocionales, de habilidades sociales y, no menos importante, su estilo de aprendizaje -al menos como es presentado frente a esas evaluaciones-. Echeverría postulaba un uso sumamente rico de las evaluaciones y, principalmente, un abordaje integral de estas herramientas (en tanto lo que son, herramientas) que no perdieran de vista el hecho de que se trabaja con seres humanos complejos y diversos, no con secciones del mismo.

Esto va de la mano con lo que consideraba que era el proceso de evaluación y conocimiento de un paciente, sobre lo cual le comentó a María Inés Acuña (2019), en una entrevista que le realizó, que *“es una tarea de investigación hacer un informe de un paciente. Y tenés que tener una hipótesis mínima para tomar el material de las técnicas que te permita formar o descartar una idea del paciente”*. Evaluar no consiste en la administración de una serie de pasos pautados y recetados, sino en un proceso de investigación que requiere que el profesional postule hipótesis (cuestión que siempre sucede, pero que necesariamente debería ser explicitado) que guiarán su búsqueda y *observación*.

Se puede decir que *“Ella excedía el puntaje de una técnica y hacía observaciones cualitativas muy profundas sobre la conducta de un chico mientras la administraba: la técnica era casi la excusa para describir esa conducta, no el aspecto central a tener en cuenta (aunque obviamente no lo dejaba de considerar)”* (Sebastián Lipina).

El *observar* es entonces la herramienta principal de le psicopedagogo, tal como lo evidencia la gran habilidad de Haydée Echeverría y las personas a las que pudo ayudar con esta herramienta.

Al considerar la inclusión de tests y evaluaciones en el proceso diagnóstico psicopedagógico, en especial respecto a bebés y niños del área temprana, Haydée sostenía que debían incluirse herramientas que permitiesen *“establecer las potencialidades educativas, el funcionamiento del lenguaje, el desempeño motor, las interacciones parentales, el medio socio-económico, las situaciones de riesgo y su contrapartida, las posibilidades que ofrecen los factores protectivos (individuales y del entorno) que el niño presente”* siendo entonces *“indispensable observar el contexto en el que se desarrolla este procedimiento de evaluación”* (Echeverría, 2001, p. 125). En consecuencia, la intervención requiere de incluir estas mismas áreas, tanto visomotrices, de coordinación motriz, manipulación, interacción social, comprensión y expresión del lenguaje, función simbólica, organización



temporo-causal y todos los aspectos contextuales y familiares que intervienen en el desarrollo y aprendizaje de le niño (Echeverría, 2000). En este sentido, la observación del juego del niño en una Hora de Juego o en una propuesta de juego vincular de niño y cuidadore, ofrece información central de todos estos aspectos del aprendizaje y del vínculo (Echeverría, 2000).

Dos técnicas en especial cobraron alta relevancia en su práctica y teoría: el Inventario HOME (Home Observation for Measurement of the Environment de Bradley Caldwell, 1984) y la Escala Massie-Campbell de observación de indicadores de apego madre-bebé en situaciones de stress (1983).

Respecto al Inventario HOME, Haydée aseguraba ser una *“ferviente admiradora”* porque permite trabajar en los hogares y *“ahí pueden salir cosas muy interesantes”* (Enrico et al., 2021, p. 57). Su experiencia con este instrumento atravesó su trabajo en diferentes proyectos, principalmente en aquellos en la comunidad, como en Tucumán y ACUMAR. El objetivo de su uso era observar lo que sucedía en los hogares, conocer el contexto, *“para después tomar orientaciones de qué era lo que había que apuntalar en las escuelas, como metodología de aprendizaje”* (Enrico et al., 2021, p. 57). Patricia Vila refiere que Haydée tomó al Inventario HOME como un *“bastión en su trabajo en la intervención temprana”* debido a que le permitía abordar el *clima hogareño*. Esta mirada está en sintonía con una concepción de la clínica en tanto se vincula al *“cómo uno llega a un lugar, cuál es el punto de partida del investigador que, al decir de Samaja, porta su “cantera de la vida”. El investigador vibra, olfatea, siente el clima que hay allí”*. Vila, asimismo, sostiene que esto se relaciona con la *formación en el ser y el hacer* de Haydée y con su formación epistémica, la cual orienta la forma de pensar las temáticas que se abordan y los instrumentos que se utilizan.

Entendemos que el Inventario HOME le permitía sistematizar, y por ende también compartir, la perspectiva integral y centrada en la familia que ella sostenía en su trabajo, desde una ética profesional. Por eso mismo, como se mencionó previamente, también participó del Módulo de Desarrollo de la Encuesta San Miguel de Tucuman (2004) y del Programa de Educación a madres cuidadoras (2006), donde fue la responsable de capacitar a un equipo de profesionales en la administración del CAT-CLAMS, WPPSI y HOME. Ella *“capacitaba para generar las condiciones y oportunidades de entender qué tipo de rapport era mejor de lograr en campo”* (Lipina). Se puede percibir cómo la formación de profesionales que Haydée ideó y llevó adelante estuvo siempre atravesada por la construcción de un perfil profesional sostenido en una observación atenta, compleja, ética y sensible de los seres humanos con los que se trabaja.

Otro de los instrumentos que marcó la trayectoria profesional de Echeverría es la Escala Massie-Campbell. En sus palabras, esta herramienta permite *“la observación de las modalidades de la interacción madre/hijo por aportar indicadores de situación en riesgo”* (Echeverría, 1995a, p. 64) y, de esta manera, *“detectar e intervenir tempranamente a los efectos de modificar esta anomalía [en el aprendizaje] que pudo haber surgido por diversos motivos”* (Echeverría, 2000, p. 134). El motivo por el cual consideraba necesario incluir este tipo de instrumentos en la evaluación del desarrollo de los niños consistía en que *“A través de nuestra tarea asistencial [en el Hospital Garrahan] hemos podido observar la estrecha relación que existe entre la modalidad de la díada madre/hijo y su desarrollo psico-motriz, base de los futuros esquemas de aprendizaje”* (Echeverría, 1995a, p. 58). Por lo tanto, cobra sentido la necesidad que planteaba de realizar observaciones en conjunto entre pediatra y psicopedagogo. El trabajo interdisciplinario en los controles rutinarios de salud, implica también realizar una observación y seguimiento de los vínculos que establecen esas familias, debido a que tienen un gran impacto en el desarrollo de la niña y en sus aprendizajes.

Gabriela Bauer fue una informante clave en este sentido debido a que compartió experiencias de observación junto con Haydée en el consultorio pediátrico. Haydée, como psicopedagoga, participaba eventualmente de los controles que realizaba Bauer. En esos momentos *“venía con su cuadernito y la grilla que usaba de observación (...). Era muy especial el momento en el cual me tocaba hacer la revisión física del bebé y ella, más a distancia, en la grilla tomaba y evaluaba ese vínculo con el cuidador o cuidadora (que mayoritariamente eran madres) y por ahí en ese momento metía bocado en algo que le llamaba la atención o hacía alguna pregunta”* (Bauer).

Un aspecto central a destacar del uso que realizaba de esta escala es que no sólo le permitía realizar un diagnóstico del vínculo e intervenir sobre ello (*“se iba un rato y hablaba con el cuidador/a que estaba en ese momento”*, Bauer), sino que además le posibilitaba sostener un seguimiento de esa díada. *“La siguiente vez que le tocaba volver a ese paciente, Haydée retomaba la grilla e iba viendo la evolución vincular”* (Bauer). En su texto *“Importancia de la constitución de la matriz vincular en los aprendizajes tempranos”* (2000), Haydée explicita la manera de administrar esta escala y menciona que se debe documentar la eficacia de la interacción precoz y registrar la apreciación clínica del profesional acerca de la interacción entre cuidador-bebé (p. 64). Tal como relataba Bauer, el seguimiento de la díada también ocupaba un rol central en su práctica: *“Creemos que sería provechoso realizar un seguimiento de estos niños como así también la confección de una ficha perfil de aprendizaje en la que figuren la modalidad cognitiva de la construcción del conocimiento y datos acerca de la*

*constitución psíquica de su estructuración simbólica. Esto posibilitaría una intervención temprana en el tiempo adecuado”* (Echeverría, 1995a, p. 66). Esta perspectiva ampliada del uso de las herramientas y el necesario seguimiento para el cual debían ser utilizadas son un aporte metodológico central de Haydée Echeverría, en tanto condensa una postura profesional, teórica y ética que es fundamental para les psicopedagogues.

La cuestión ética, parte de la metodología que una debe considerar en el trabajo profesional, era un tema de interés de la Lic. Echeverría debido a que vinculaba estrechamente la postura ética con los derechos humanos: *“la formación en derechos humanos para un psicopedagogo, lo pondría como principio y fundamental”* (Acuña, 2019). Haydée afirmaba que *“la ética basada en la solidaridad y la cooperación es lo único que puede salvar al ser humano”* (Sidoti, 2015), lo cual incluye el comportamiento ético de les profesionales. *“El ethos para mí es fundamental en la creación y la concreción educativa”* (Echeverría en Hsu, 2015).

Este pensamiento crítico no quedó en una enunciación teórica sino que, tal como se caracterizaba Haydée, la movilizó a la práctica, a crear espacios efectivos que promovieran y acompañaran el desarrollo ético dentro de la universidad. Es así que se creó en la UNSAM el Grupo Interdisciplinario de Bioética y Derechos Humanos (dentro del CIPA), conformado por un equipo de docentes de la carrera de Psicopedagogía, y la cátedra libre correspondiente al Programa de Neuroética y DDHH de la Escuela de Humanidades.

Estas entidades permitieron ampliar la oferta de espacios formativos en la temática de la ética (por ejemplo, al brindar el primer encuentro de bioética de la carrera de Psicopedagogía se llevó a cabo el 19 de septiembre del 2017), así como dotó a la Escuela de Humanidades, y en especial a la carrera que nos compete, de un equipo especializado en la temática que mantenga una mirada atenta y un acompañamiento oportuno a quien lo necesite. En una entrevista para Página 12 (Moledo, 2013), describe que se trata de *“un Programa de Neuroética pionero dentro del campo psicopedagógico, dado que garantiza el derecho humano a un tratamiento ético frente a determinadas prácticas clínicas o de investigación”*. Asimismo, relataba que las cátedras adheridas a este proyecto *“están sufriendo transformaciones en el contenido en función de la ética y los derechos humanos, porque son conceptos pivotes de abordaje”* (Acuña, 2019).

La problemática central en Psicopedagogía para Haydée, que se desprende de esta postura ética, está conformada por la falta de baremización de las técnicas que se utilizan. En una entrevista realizada por Moledo (2013), Haydée mencionaba que *“en el campo de la psicopedagogía tenemos una problemática preocupante, que es el de los tests cognitivos, que nos los apropiamos de otras culturas y los suministramos directamente. ¿Cómo vamos a*

*administrar un instrumento que viene de otra cultura, sin validarlo?”*. Más adelante seguía manteniendo esta postura:

*“por ahí yo me ocupé mucho más de la clínica y no me interesó tanto la investigación, salvo en los últimos años, porque había un obstáculo muy importante para mí dentro de la investigación que era la baremización de los test que aplicamos. O sea, nosotros seguíamos tomando, y seguimos tomando, batería psicométrica que no está validada en la población argentina, entonces... me parecía que no era correcto y me fui alejando de todo eso hasta el año 2012, del 2012 al 2014, cuando trabajamos en toda la cuenca del Riachuelo; el objetivo era baremizar técnicas. (...) Porque si no baremizamos es incorrecto y antiético administrar una prueba a la población que no responde a sus creencias, a sus valores, a todo lo que es el componente sociocultural de un sujeto”* (Enrico et al., 2021, p. 57).

La experiencia de ACUMAR dejó en evidencia este choque entre posturas debido a que, como relata Patricia Vila, en un comienzo el objetivo era únicamente un diagnóstico de les niñes de entre 0 y 6 años del área. Sin embargo, esto no era ético de realizar debido a que las herramientas que se utilizaban no estaban, ni están, baremizadas en esa población (o, incluso, en Argentina), por lo que un mero abordaje cuantitativo de su desarrollo sería por completo inadecuado para conocer a les niñes que se encontraban en el territorio. *“Podemos hacer uso de la clínica, no podemos hacer uso de los valores cuantitativos que las pruebas arrojan, sin embargo es muy interesante observar el cómo ese niñe y su familia dan respuesta a una consigna o resuelven el conflicto cognitivo que la misma plantea. (...) Todo esto hace a la mirada y para Haydée la mirada de contexto era muy importante, por tanto pudo entender cuando yo defendía la imposibilidad de concluir en diagnósticos a partir de la administración de los subtests”*.

Esta problemática continúa estando presente en nuestra disciplina. Como se mencionó previamente, incluso los esfuerzos y conocimientos construidos en ACUMAR fueron perdidos a causa de avatares políticos del momento. *“Se terminó desarmando absolutamente todo y se perdió gran parte de la información que se había relevado. Los formularios y lo recolectado no se pudieron recuperar”* (Insúa). Actualmente seguimos sin tener herramientas baremizadas en nuestra población, a pesar de que continuemos utilizándolas en la práctica profesional y en investigaciones científicas.

ACUMAR también permitió el trabajo de otro aspecto central del abordaje psicopedagógico: la intervención per se. Haydée en conjunto con Sebastián Lipina e Iván

Insúa, dentro del equipo de coordinación y desarrollo teórico, crearon el “Algoritmo de Derivación Diversificada” (ADD), *“un sistema de cálculo que articula un conjunto de reglas e instrucciones definidas en el contexto de diferentes teorías provenientes de las ciencias del desarrollo infantil y de la neurociencia cognitiva del desarrollo”* (Lipina et al., 2015). Dicho algoritmo encuentra sustento en una concepción multidimensional del desarrollo; para uno de sus creadores, Sebastian Lipina, representa *“el espíritu de Bronfenbrenner”*. E implica *“articular criterios de atención clínica del Servicio de Técnicas Interdisciplinarias, con Bronfenbrenner y con una visión de política pública”* (Lipina) es decir, ampliar la mirada desde la intervención clínica singular a una prevención en el territorio, con una mirada poblacional (Insúa).

A partir de la administración de distintos test (Escala Bayley de Desarrollo Infantil, Cuestionario de la Conducta Infantil de Rothbart e Inventario HOME de Caldwell y Bradley), se puede obtener un puntaje o edad madurativa de tres niveles de organización/análisis: 1) Desarrollo, 2) Temperamento y 3) Hogar. Estas evaluaciones permitían no sólo un conocimiento y seguimiento de cada familia y niño en particular, sino además un uso poblacional mucho más ampliado: *“Dentro de una comunidad se realizaban censos del barrio completo, se aplicaban tests estadísticos y, respecto de eso, se obtenían diferentes tipos de riesgo georeferenciados, por lo que se podían armar mapas de riesgo por barrio”* (Iván Insúa). El potencial de estos georeferenciamientos se encuentra en la posibilidad de sostener una vigilancia y así detectar dónde intervenir tempranamente y pensar políticas públicas para la zona, fundamentadas en estos saberes. El nivel de riesgo para cada nivel podía ser alto, intermedio o sin riesgo, y en función de ello se sugerían 11 intervenciones posibles:

1. Sin intervención.
2. Estimulación para el hogar.
3. Clínica para padres o responsables.
4. Pautas de crianza.
5. Pautas de crianza + Clínica para padres o responsables.
6. Pautas de crianza y Estimulación para el hogar.
7. Clínica para niños.
8. Clínica para niños y Estimulación para el hogar.
9. Clínica para niños y Pautas de crianza.
10. Clínica para niños, Pautas de crianza y Estimulación para el hogar.
11. Clínica para niños y para padres o responsables.

Al comienzo el algoritmo fue construido para ser utilizado de forma manual, pero más adelante *“se transformó en un software en donde directamente se cargaban los datos y presentaban cuáles podían ser las intervenciones”* (Insúa). Si bien el ADD no se perdió luego del cierre del proyecto que le dio marco y no es utilizado en Argentina, si se implementa en otros países (Insúa). Sebastián Lipina es uno de los que continúa con este trabajo e incluso nos comentó que en la actualidad se encuentra *“desarrollando cosas más evolucionadas en base al algoritmo; algo en lo que Haydée siempre estuvo interesada”*.

Como último punto en este apartado, queremos destacar la importancia que Haydée siempre le dio a la construcción de redes como metodología esencial de trabajo. Tanto en el hospital (Bauer; Viñuela Ortiz) como en el ámbito universitario (Vila), ella siempre buscó formas de trabajar en equipo interdisciplinariamente y en red entre profesionales, instituciones y jurisdicciones.

El caso más evidente de esta propuesta es la construcción de la Red de Intervenciones Tempranas Garrahan-País en el año 2001, de la cual Haydée es considerada su fundadora (junto con el equipo del hospital). Viñuela Ortiz afirmaba que construir redes *“supuso encarnar y tejer arduamente relaciones, vínculos personales e institucionales, complejos, trabajosos, pero enriquecedores, sinérgicos y potentes a la hora de mejorar las prácticas asistenciales para lxs niñxs y las familias, y actividades de docencia y actualización científica para lxs profesionales que participaban/mos de los encuentros y Jornadas de la Red”*. El objetivo era construir de forma colectiva recursos y apoyos, reconociendo y potenciando todos los recursos existentes (Bauer) para mejorar la calidad de vida de la niñez y su familia, en su propio contexto y lugar de origen (Viñuela Ortiz). Este esfuerzo, realizado arduamente entre llamados a larga distancia desde un teléfono del Hospital y vía fax, también fue innovador debido a que implicó comenzar a difundir los conocimientos del desarrollo temprano y de la Intervención Temprana, cuestiones que no se encontraban tan desarrolladas en el país, constituyéndose así en una acción trascendental (Bauer). *“Haydée fue una referente indiscutible para muchos profesionales (entre quienes me incluyo, por supuesto), en el tejido sostenido de esa urdimbre”* (Viñuela Ortiz). La experiencia de confección y sostenimiento de la Red incluso fue compartido con profesionales de otros países, como por ejemplo en la Jornada de Intercambio y Capacitación en Intervención y Evaluación Temprana Sociedad Cubana de Pediatría en Junio de 2011, en La Habana (Claudia Viñuela Ortiz).

Es decir que es a través del trabajo en red que se mejoran las prácticas y el acompañamiento de los pacientes y sus familias, es cómo se enriquece el trabajo y la oferta que se le da a las personas a las que buscamos ayudar. Esto implicaba también tejer redes que superasen los

límites de una institución determinada, como el Garrahan, porque *“lo que queríamos y alentaba Haydée, era federalizar, regionalizar el funcionamiento de la Red, para acercar lo más posible a los profesionales y a las familias las mejores condiciones de atención y calidad de vida para los niños y las familias”* (Viñuela Ortiz). Realizar estos esfuerzos implicaba el reconocimiento de que los recursos disponibles -materiales, económicos, humanos, de formación- no son los mismos en las ciudades que en las comunidades rurales, en Buenos Aires que en otras provincias.

No menos importante, es necesario destacar que *“Haydée fue una figura muy impulsora, pero al mismo tiempo tuvo la generosidad de dejar que avanzara la generación más nueva. Ella fue de apoyo”* (Bauer). Desde esta perspectiva, el trabajar en equipo y en red, también requiere de *hacer lugar* a los otros, de posibilitar su desarrollo y de delegar tareas para potencializar los resultados que se construyen en conjunto. Haydée, aunque referente, impulsora y sostén de la red, pudo ser capaz de acompañar a las nuevas generaciones de psicopedagogas para que su esfuerzo conjunto pudiese continuar creciendo.

*“El enfoque de redes es interdisciplinario y obliga a sus prestadores a tener una mirada ampliada del contexto, de las disciplinas intervinientes y de los usuarios de las mismas, que son los niños con perturbaciones y sus familias”* (Echeverría, 2001, p. 137).

Otro espacio en donde las redes fueron centrales para el trabajo fue dentro de la propia UNSAM. En la entrevista con la Lic. Patricia Vila, mencionó la importancia que Haydée le dio al armado de redes en la construcción de la carrera; *“Haydée desde el inicio tuvo muy en claro la necesidad de armar redes”*. Se buscó realizar convenios de cooperación mutua entre la universidad y las organizaciones nacionales, provinciales y municipales. El objetivo era el trabajo de campo, situaciones experienciales para los alumnos y el beneficio de las comunidades a través de la transferencia de conocimiento que las cátedras podían hacer.

#### 8.2.4 Aportes teóricos

*“Para mí también el psicopedagogo es un modificador social, y la psicopedagogía debe ser entendida bajo el concepto de actitud terapéutica por oposición al concepto de acomodación social”* (Echeverría en Acuña, 2019).

Este apartado es tal vez el más complejo para el trabajo por dos motivos. Por un lado, *“una de las debilidades de Haydée es que no escribía”* (Lipina). El desarrollo teórico de Echeverría ha quedado principalmente plasmado en su hacer, sin haber escrito muchos de estos desarrollos psicopedagógicos. Disfrutaba la práctica en sí misma y el trabajo que llevó

adelante implicó mucho tiempo de acompañamiento, diálogo y construcción con otros, *“tiempo que uno le resta a la escritura, a la publicación, a sistematizar la información, etc.”* (Vila). Es decir que existen pocos registros escritos de sus desarrollos teóricos (aunque es posible identificarlos a lo largo de todas sus prácticas, entrevistas y en el relato de los informantes clave).

Por otro lado, la Psicopedagogía, como hemos mencionado en la contextualización, es una disciplina joven que se ha nutrido y conformado a partir de los conocimientos específicos de otras disciplinas, utilizados para alumbrar las dificultades en el aprendizaje. Se trata de una característica que debe estar presente en la práctica y teorización de los psicopedagogos en tanto puede ser causa de una pérdida de especificidad. Castorina (2017) ha planteado la necesidad de una mediación crítica de las influencias de otras disciplinas, pero cabe destacar que Bertoldi, Enrico y Follari (2018) sostienen en su texto que el atribuirle a los conceptos teóricos recuperados de otras disciplinas una mirada psicopedagógica permite formalizar y acceder a mayores niveles de autonomía de la Psicopedagogía. Es decir que también esta es la manera en que se va definiendo el marco epistemológico propio de la Psicopedagogía, como marco válido y singular.

Aunque Haydée Echeverría haya sido caracterizada como una mujer sin dogmas, abierta, flexible, capaz de poner en relación aportes de diversos campos de conocimiento para hacerlos jugar en su práctica, por supuesto no lo hacía sin ningún tipo de mediación. Ella ponía un fuerte énfasis en la interpretación de estos aportes no sólo desde la psicopedagogía sino también respecto a la realidad psicosociocultural y económica de las personas con las que se trabaja. En sus palabras, y en especial respecto a las técnicas de evaluación, *“esos aportes deben ser pasados por un tamiz de conceptualización que refleje un espejamiento con la realidad que le toca vivir a un ser humano. No podemos, y esto hay que grabárselo como un axioma, extrapolar conocimientos de otras latitudes o de otras teorías que no sean pasadas por nuestra realidad psicosocial y cultural”* (Echeverría en Lipina, 2013). Desde su mirada interdisciplinaria, incluso proponía incluir en la carrera de Psicopedagogía materias asociadas a la antropología y/o antropología social para formar y fortalecer la mirada sociocultural de los futuros psicopedagogos.

En este sentido, aunque ciertamente se debe sostener una vigilancia epistemológica y un análisis crítico de los aportes de otras disciplinas, continúa siendo un sustento valioso para la producción de conocimientos específicos, auténticos y originales como los que Haydée ha desarrollado a lo largo de su trayectoria. Incluso ella misma señala que los aportes de otras disciplinas representan aportes muy valiosos para la Psicopedagogía, y a su vez abren camino



para que la misma pueda consolidarse como una práctica científica. *“Esa me parece que es la riqueza de la Psicopedagogía que tiene que nutrirse de todo un componente hetero y no monovalente de una disciplina, de la riqueza que pueden tener las otras disciplinas en el abordaje del ser humano, porque trabajamos con seres humanos, no trabajamos con aparatos”* (Enrico et al. 2021).

Como mayor ejemplo de ello, se destaca que Haydée fue una de las pioneras en Argentina dentro del área de las Intervenciones Tempranas y de la Psicopedagogía especializada en este campo; pionera en defender la importancia de abordar las problemáticas del desarrollo y el aprendizaje en etapas tempranas, lo cual implica, necesariamente, observar e intervenir en el vínculo cuidadore-bebé. Para Gabriela Bauer, Haydée *“tuvo como objeto de estudio y acompañamiento al vínculo temprano cuando pocas personas hablaban sobre eso o lo hacían más desde un abordaje teórico”*. Incluso Echeverría señala que en el momento en que se dedicó a la estimulación temprana nadie consideraba que tuviese valor psicopedagógico (Enrico et al. 2021).

En uno de sus escritos la autora postula que *“(…) la atención precoz de las anomalías vinculares es imprescindible por el impacto que éstas tienen en el ámbito educativo institucional. Una base segura vincular predispone positivamente la organización simbólica y esto impacta en el éxito de los aprendizajes escolares”* (Echeverría, 2001 p. 124). Y junto a esta base segura también se requiere de la disponibilidad de los cuidadores para concebir a su hijo como una *entidad-sujeto*, requisito esencial para promover su autonomía y los procesos de socialización.

En su texto del 2000, “La intervención temprana en el campo psicopedagógico”, Haydée recupera aportes de la Psicología del Desarrollo y describe los aspectos que se observan de la conducta de le bebé y que son centrales en el análisis del desarrollo temprano y de la constitución del vínculo entre cuidadore-bebé. En sus palabras, *“los procesos afectivos y cognitivos son inseparables”* (p. 134). Allí menciona cómo el volver la cabeza, succionar y la visión son las herramientas con las que cuenta le bebé para interactuar con el mundo e interesar activamente a sus cuidadores, en tanto es una pauta de apego fundamental y constituye el fundamento de todos los aprendizajes posteriores. La interacción tendría entonces dos momentos, uno marcado por la función estructurante que ejerce la madre al interpretar las señales de le bebé y un segundo momento, a partir de los 6 meses, donde esta interacción pasa a configurar una verdadera relación de reciprocidad estructurante caracterizada por la simetría de la presencia activa de los dos (Echeverría, 1995).

Un aporte central asociado al apego y vínculo temprano es que Haydée encontraba en esa dinámica dialógica la gestación de una impronta de modelo de aprendizaje. En un esquema muy reconocido para cualquier psicopedagogo (en Echeverría, 1995, p. 64), Haydée dejaba plasmado su entendimiento de este proceso: las primeras acciones en la relación diádica, observables primeramente a través del diálogo tónico que se establece entre ambos y mediada por el contexto sociocultural donde se inserta, colaboran en la constitución de esquemas precoces de interacción entre asimilación y acomodación que a su vez darán origen a las estructuras del aprendizaje. La forma en que se dan estas interacciones y el equilibrio o desequilibrio entre la asimilación y acomodación son las que pautan el desarrollo de una cierta modalidad de aprendizaje, sea ésta equilibrada o, por el contrario, hiperacomodativa o hiperasimilativa (en respuesta a las tendencias del comportamiento de su cuidadore).

Haydée también se dedicó a formar pediatras en esta temática del vínculo temprano, específicamente *“en relación a cómo acompañar a las familias de niños con una condición de salud comprometida”* (Viñuela Ortiz). Es por ello que también tuvo una fuerte influencia en la Pediatría del Desarrollo (Lipina), conformando así una relación con pediatras y otros médicos que se caracterizaba por una influencia y enriquecimiento recíproco.

Desde el equipo de Clínicas Interdisciplinarias se postulaba que *“en la casuística de bebés con riesgo biológico todas estas instancias interactivas vinculares ejercen una pregnancia bastante significativa en las primeras producciones cognitivas. Pacientes con diagnóstico orgánico similar evolucionan de muy distinto modo, de acuerdo con las características vinculares”* (Echeverría, 2000, p. 137). En sus textos Echeverría señala que esta situación de riesgo en la que se encuentra el bebé, muchas veces genera en los cuidadores un aferramiento desmesurado hacia su hijo que desemboca en modalidades vinculares patológicas que *“originan un déficit en la sustitución simbólica y en el proceso de autonomización comprometiendo el campo de aprendizaje”* (Echeverría, 2000, p. 137). Es por ello que la autora resalta la importancia de evaluar el vínculo cuidadore-bebé y realizar una conceptualización diagnóstica del mismo (Echeverría, 2000), lo que evidencia una perspectiva de prevención de las dificultades en el aprendizaje. Desde su desarrollo, *“prevenir es estar atento en el comienzo de las dificultades, conocer en forma precisa las actitudes a adoptar frente a los inconvenientes que surjan en el proceso de enseñanza - aprendizaje, realizando intervenciones puntuales frente a demandas específicas”* (Echeverría, 2001, 121).

En esta línea, Haydée destaca que *“en el aspecto de nuestra competencia (evaluación del desarrollo) es importante la organización y planificación de servicios que estén vinculados con la prevención de patologías, los tratamientos adecuados y rehabilitación eficaz. El*

*modelo más preciso para este enfoque sería el desplazamiento del eje hospital/enfermedad hacia el de salud/comunidad. Esto posibilitaría una reconversión de los recursos humanos ya formados para poder instalar consultorios pediátricos interdisciplinarios de atención primaria con un enfoque específico de seguimiento del desarrollo”* (Echeverría, 1995, p. 57). De esta manera se puede observar nuevamente cómo la mirada de Haydée estaba puesta en la prevención dentro de la comunidad, pero además desde una postura de la promoción de la salud posibilitada en el seguimiento del desarrollo en los controles pediátricos interdisciplinarios de los niños sanos y las acciones dentro del territorio y con las familias. Los beneficios se asociarían así a la posibilidad de colaborar con comunidades más sanas integralmente y en la reconfiguración de los recursos humanos, insertos ahora en un primer nivel de atención.

Por otro lado, Echeverría recupera el concepto de *ecología del desarrollo humano* de Urie Bronfenbrenner y lo articula no sólo con la temática de los vínculos tempranos sino también para pensar el trabajo en otros momentos de la vida de una persona (Enrico et al. 2021). Desde este abordaje se concibe al desarrollo *“en un sentido amplio (no restringido)”* (Echeverría en Lipina, 2013) contemplando los distintos ámbitos en donde se desarrolla el sujeto: microsistema (donde Haydée ubica el aspecto vincular), mesosistema, exosistema y macrosistema. *“Cuando tenemos delante un sujeto aprendiente tenemos que atravesar todos esos sistemas para empezar a poder comprender la actividad de esa persona en el aprendizaje”* (Enrico et al., 2021, p. 54). Pero al mismo tiempo, Haydée propone que para la psicopedagogía es vertebral mantener un equilibrio entre el sentido amplio y la mirada específica correspondiente a la etapa etaria que atraviesa la persona, debido a que se vincula con ciertas características particulares de la adquisición del aprendizaje.

En relación a la mirada bioecológica, contextualizada y ampliada, también se pueden destacar los aportes de Echeverría (2007) respecto a los factores de riesgo y los protectores. Lo interesante de este desarrollo es que Haydée colabora en la construcción de una mirada que identifique qué aspectos individuales y ambientales funcionan, en ese contexto socio-histórico, en ese niño, en ese momento, como potenciadores del riesgo pero también aquellos que actúan como protectores de su desarrollo. *“Si hablamos de riesgo también debemos considerar qué factores protectivos se deben dar para poder resistir ese riesgo”* (p. 130).

En base a esta identificación, moviliza a intervenir sobre los factores de riesgo potenciando los protectores, haciendo uso de los recursos y fortalezas de ese niño y su contexto para favorecer su desarrollo más allá de aquellas características que podrían ser perjudiciales para

el mismo. Como resultado de la conjugación de estos factores, se dan como resultado la resiliencia o la vulnerabilidad de le sujeto. En este sentido, por ejemplo, Cristina Molina recuperaba que fue Haydée quien “*introdujo en la Facultad de Psicología la sigla NBI (Necesidades Básicas Insatisfechas)*”.

Un extracto del texto de Echeverría del 2007 es sumamente claro para observar cómo conjugaba a la psicopedagogía, la mirada bioecológica, los factores de riesgo y protectores, los vínculos tempranos y la mirada multidimensional del desarrollo.

*“El aprendizaje y, con él, el conocimiento se organizan mediante situaciones de constitución intrapsíquica e interacciones sociales significativas. Por consiguiente, la Psicopedagogía puede sacar mucho provecho de estas experiencias en el campo de investigaciones sobre resiliencia y factores protectivos.*

*En el área de una Psicopedagogía Temprana, el bebé debe tener:*

- *Protección del daño físico.*
- *Cuidado adecuado de su salud psicofísica.*
- *Adultos con quienes apegarse y que comprendan sus señales.*
- *Oportunidades para explorar el entorno.*
- *Estimulación de la comunicación y el lenguaje.*
- *Oportunidades para implementar su iniciativa.*
- *Ayudas para controlar su comportamiento.*
- *Contención emocional para favorecer el autocuidado.*
- *Variedad de oportunidades en la actividad lúdica.*
- *Facilidades para desarrollar una autonomía progresiva, base de todos los aprendizajes formalizados.”*

### **8.3 *Ámbito personal***

*“Una mujer íntegra, honesta, valiente, capaz, inteligente, comprensiva, comprometida, entregada a sus directores, sus estudiantes y a sus profesores. Sí, claro, “sus” porque fueron el resultado de su gesta” (Greco, 2021).*

En las entrevistas es posible visualizar el impacto que Haydée ejerció en la vida de cada una de les informantes clave, impacto que hoy en día prevalece, tanto a nivel profesional como personal. En palabras de Patricia Vila, “*(...) nadie que conoció a Haydée en profundidad puede decir que su vida fue igual antes y después de conocerla. Haydée dejaba huella, trazas*

*en la vida de las personas*”, y esto justamente es reafirmado por les distintas entrevistades, como Claudia Viñuela Ortiz quien sostiene que Haydée dejó en ella *“una huella profunda y amorosa”*.

Apreciaciones, enseñanzas, dichos y anécdotas de y sobre Haydée, se cuelan en los relatos de les entrevistades, brindándole una riqueza sustancial a la construcción de su historia de vida. En ellos se la caracteriza como una mujer que supo ser coqueta pero que al mismo tiempo llevaba una vida austera, se resalta su buen humor, su atención y calidez para con les demás, su empatía, su amor por la ópera y la lectura, su capacidad de escucha y reflexión, su postura abierta y flexible que hacía lugar a diferentes opiniones e ideologías, su energía, así como su *“bravura”* y posicionamiento firme ante situaciones que consideraba injustas, por nombrar tan sólo algunas de sus cualidades. Tal vez la mejor manera de condensar estos detalles es recuperando la entrevista con Sebastián Lipina: *“era muy auténtica, esa es una palabra que la definía”*.

Esa *comprensión de lo humano* (Vila) que tenía Haydée, es decir, su capacidad excepcional para interpretar las acciones y comportamientos de les otros, de *“(…) identificar las características y estilos vinculares; de entender con quién estaba hablando y a partir de eso implementar un diálogo específico”* (Sebastián Lipina), es un aspecto esencial de su persona. Refleja en gran parte cómo era su manera de ser y estar en el mundo y cómo, desde este posicionamiento, se vinculaba con les otros en los distintos ámbitos de su vida. Esto se evidencia tanto en sus vínculos interpersonales con colegas y amigos como en la utilización que ella hacía de esta habilidad al momento de establecer un rapport de confianza y seguridad con sus pacientes.

En los equipos en los que participaba, que en algunos casos ella misma organizaba, generaba lugar para cada una de sus integrantes. Con respecto a esto Cristina Molina enuncia *“(…) podía ofrecer espacios a cada uno y darle lugar a cada uno con libertad”*. Brindaba espacios de diálogo y reflexión en donde predominaban los intercambios bidireccionales y horizontales entre les profesionales; proponía no aislar los aspectos negativos que pudiesen llegar a existir dentro del equipo, *“sino incorporarlos, tramitar esas situaciones, para dar mayor lugar a lo positivo”* (Patricia Vila); además *“sus señalamientos constructivos, ante errores o aprendizajes necesarios, eran justos, y afectuosos; invitaban a la reflexión y a mejorar lo señalado”* (Claudia Viñuela Ortiz). Aquellos que tuvieron la dicha de compartir espacios de trabajo con ella la consideran una *“gran maestra”* (Cristina Vairo) y *“una consejera y una modeladora de prácticas”* (Gabriela Bauer). Les entrevistades en este trabajo le otorgan un valor notable a la contención que Haydée les proveía, su apoyo y confianza, los consejos que

brindaba (tanto en el ámbito profesional como en el personal), llegando a describirla incluso como una “madraza” (Lipina) o una “*madre permisiva (...) que me alentaba a hacer*” (Vila); esa capacidad que tenía para construir relaciones terapéuticas con los demás, partiendo de la escucha y el respeto por el otro. Con respecto a esto último ella misma señala “*pienso que la actitud terapéutica, actitud, no actividad, tiene que tenerla todo el mundo como sujeto humano. Una actitud de comprensión*” (Acuña, 2019).

Otra característica destacable de Haydée es que leía mucho y siempre se encontraba al tanto de los acontecimientos que ocurrían en la actualidad; Lipina señala que su postura política también era actualizada. Por supuesto que la dimensión de lo político siempre atravesó su postura y práctica. Carlos Greco (2021) aseguraba que “*La lucha permanente por los derechos humanos y la justicia social, fueron los motores de su acción*”, acción realizada en pos de la construcción de una sociedad más justa e inclusiva (Escuela de Humanidades, noviembre 2021), principios mencionados también por otros entrevistados tales como Sebastián Lipina, Iván Insúa y Claudia Viñuela Ortiz. Sobre esto, Bauer comenta que las unía su mirada con enfoque político, ambas coincidían en la necesidad de “*políticas públicas para ir hacia la justicia*”. Cristina Molina también hace referencia a este atravesamiento político en la vida de Haydée “*actuaba e incidía sobre políticas educativas, de asistencia psicológica*”. Además, Viñuela Ortiz agrega que “*Fue una ferviente defensora de las decisiones consensuadas y participativas; de los dispositivos democráticos y públicos de gestión y atención*”.

Por otro lado, tal como postularon varios de los entrevistados (Lipina; Vairo; Vila; Viñuela Ortiz) e incluso ella misma (Enrico et al., 2021), Haydée fue una de las pioneras, al menos en Argentina, en pensar las intervenciones psicopedagógicas desde etapas tempranas en el desarrollo. En una charla con Haydée que nos relató Patricia Vila, ésta le consultó por el origen de dicho interés, a lo que ella le respondió que surgió a raíz de que uno de sus hijos mellizos nació con algunas dificultades y, sensibilizada por esta situación, decidió interiorizarse sobre la temática del desarrollo temprano.

En el año 2013 Haydée fue diagnosticada de cáncer. Sin embargo, la enfermedad no la detuvo de continuar realizando gran parte de las tareas en las que participaba y las actividades que disfrutaba. Sebastián Lipina refirió a que incluso en la última etapa de la enfermedad, él la visitaba en su hogar y allí discutían “*cuestiones más conceptuales, políticas y de gestión*”. Es importante resaltar que “*Pocas personas han tenido la sobrevivencia que tuvo Haydée con respecto a su enfermedad, eso tuvo que ver también con la manera en la que se posicionaba frente a la misma*” (Vila). Tal como lo pensaba en el trabajo en equipo, como se mencionó anteriormente, Haydée solía afirmar que “*Cuando hay una tumoración negativa en un*

*organismo, no hay que aislarlo, nunca hay que aislar algo que es enfermante, hay que aceptarlo, incorporarlo. Entonces lo bueno logra, de algún modo, modificar eso malo”* (Vila). Las enseñanzas de Haydée, por ende, jamás se limitaron a aspectos laborales, sino que permanentemente realizaba un ida y vuelta entre lo personal y lo profesional.

Resulta interesante, a su vez, recuperar la idea de que *“los dichos de Haydée son síntesis de su manera de estar en el mundo”* (Lipina). En todas las entrevistas, sus colegas recordaban algún comentario que ella les hizo y que modificó sus formas de ver diversas situaciones y problemáticas, como *“No te enojés, el que se enoja pierde. Aprendelo para la vida”* que Haydée le repetía a Patricia Vila, tanto en la oficina de trabajo como en sus vidas personales.

Su fallecimiento implicó un gran impacto para todas las personas que la conocieron y para la comunidad psicopedagógica en sí misma. Como mencionaba Cristina Molina en el encuentro, y como hemos vivenciado durante este escrito, *“cuesta hablar en tiempo pasado porque va a seguir siendo”*.

Haydée aparece en los relatos de los entrevistados y en las publicaciones hechas por su muerte como una figura materna, y eso jamás significó la falta de roles delimitados sino justamente la posibilidad que siempre tuvo de hacer sentir contenido y acompañar a quien la rodeaba. *“Como dijo una de las directoras de carrera cuando Haydée falleció, todos nos quedamos un poco huérfanos”*. El Dr. Ruta la llamaba la *“Madre superiora”* (Vila).

Consideramos que la publicación realizada en el espacio virtual de Noticias UNSAM (2021) deja en evidencia de forma clara quién fue Haydée Echeverría para sus amigos, colegas, pacientes y para la Psicopedagogía:

*“Para quien la conoció resulta imposible no haber quedado afectado por su presencia, ya que ha sido de esas personas extraordinarias que dejan una huella en las vidas de los otros. Siempre dispuesta a minimizar un conflicto, a desdramatizar un problema, a ofrecer un consejo amoroso, Haydée puso a disposición su saber de manera generosa e incondicional. Su sonrisa y el destello de luz de sus ojos atraían mucho más por la sensibilidad de su mirada que por su intenso color turquesa. Alegría, disciplina y humanidad, una excelente fórmula para trascender en cada uno de nosotros que hemos sido alumnos de una GRAN MAESTRA de la profesión y de la vida.*

*(...) Las palabras se vuelven insuficientes para describir la riqueza de su vida y el impacto en la de los otros, querida Haydée... serás eterna. Nos queda ahora sostener el compromiso que nos dejó escrito en la dedicatoria de su primer libro: “Ser continuadores comprometidos del tesoro inmenso de nuestra carrera”*”.

Incluso en los comentarios que se encuentran debajo de la noticia, dejados por docentes y estudiantes de la Universidad, estas ideas y sentimientos continúan resonando en cada una de sus palabras. Una y otra vez Haydée es asociada con su calidad como persona y profesional, como Maestra y referente de la Psicopedagogía, destacando su pasión, valentía, generosidad y el gran cariño y huella que provocaba en las personas que conocía. Tal vez una de los comentarios más significativos para este trabajo, en tanto describe parte de la fundamentación que lo sostiene, es el que realiza Felicitas Merquier: *“la palabra legado queda inscripta con fuerza con un sentido de transmisión y de herencia que recibimos de nuestros Maestros y Maestras que, como vos, nos muestran un camino posible”*.

Haydée dejó como marca y legado el *amor*. Esta palabra se presentó en diferentes ocasiones, mencionando que ella *“se dedicó a contagiar el amor por el conocimiento y la confianza en el sentido gregario y la fortaleza de los seres humanos”* (Viñuela Ortiz) o que *“Haydée me dejó amor, amor a la vida y amor a la niñez, que es lo más fuerte que nos tocó”* (Bauer).

En especial, resulta necesario recuperar el escrito de Sara Paín, por motivo del fallecimiento de Haydée, donde confluyen la teoría, la práctica, la profesión, la disciplina, los vínculos, el trabajo en conjunto y, por sobre todo, la amistad.

*“La verdadera clave de la fuerza, de la difusión y del incremento de la psicopedagogía que entonces inauguramos fué nuestra amistad, porque nada hubiera sido fructuoso sin ese lazo generoso, profundo, continuo, ese diálogo cordial, al que se fueron sumando otras voces que, en diversos espacios, fueron aportando a su vez nuevas ideas, prácticas y proyectos. Más profundamente que el método y sus fundamentos, es el sentimiento de compartirlos, de hacer obra conjunta, que es el factor principal generador de transformaciones. Haydée supo suscitar cada vez esa amistad profunda que hace crear y creer, crecer y institucionalizar. Ella tenía ese don de sostener los vínculos afectivos que facilitan las condiciones del aprendizaje, en los pacientes, en los alumnos, como en los colaboradores. Creo que es su mejor y más permanente lección de vida: la comprensión es un acto de amistad, el odio es ignorancia”* (Escuela de Humanidades, diciembre 2021).

Compartimos con Patricia Vila la idea de que *“La partida de Haydée representa una gran pérdida para todes nosotres y, como una paradoja de la vida, su recuerdo nos ilumina”*.

#### **8.4 Puntos de inflexión**

*“Es difícil encontrar profesionales con la integralidad de Haydée,*



*tanto afectiva como académica” (Vairo).*

Revisando los aportes de Haydée Echeverría en cada uno de los ámbitos trabajados pudimos identificar diversos puntos de inflexión entre los mismos, encuentros y continuidades, influencias mutuas que se evidencian en los registros de su trayectoria.

Para comenzar, y tal como fue mencionado, Haydée ha centrado su abordaje en toda la problemática de la primera infancia, interés que tuvo su origen en su propia historia personal: uno de sus hijos nació con ciertas dificultades en el desarrollo que a ella la impulsaron a interiorizarse e investigar acerca del desarrollo temprano. Este hecho muestra como una experiencia que se presentó en su vida personal generó en ella una pregunta de conocimiento que fue la base de su futura formación, desarrollo profesional e incluso del desarrollo teórico que tiene tanto impacto sobre la Psicopedagogía.

Gran parte de los puntos de inflexión que fuimos encontrando tienen su origen en la práctica en terreno de Haydée. Entre ellos se encuentra el caso de su trabajo con comunidades originarias de Perú (experiencia que a su vez fue resultado de la necesidad de exiliarse por la dictadura) que la llevó a ampliar su mirada profesional brindando especial importancia al trabajo comunitario y al rol del vínculo en el desarrollo y en la construcción de aprendizajes -desde la teoría de Bowlby y Winnicott-, en especial en contextos de gran vulnerabilidad social. En sus palabras, *“esa realidad provocó una revolución copernicana en los conceptos que traía; la comunicación con una realidad indoamericana de estas características, a mi me dio vuelta los papeles”* (Enrico et al., 2021, p. 54).

La experiencia en Perú, al generar un fuerte impacto en su mirada, luego marcó su trabajo en el Hospital Materno-Infantil Ana Goitia y, más adelante, en el Hospital Garrahan. Gabriela Bauer hizo referencia a ello al compartir que Haydée comentaba que *“había aprendido mucho”* en Perú y que, para Bauer, *“fue ahí donde adquirió esa mirada de observación del vínculo. Lo contaba como algo muy positivo. (...) Pareciera como algo que venía con ella, que había nacido en Perú, replicó en el Ana Goitia y siguió en el Garrahan”*.

Continuamente a través de este trabajo se evidencia la fuerte interrelación que estableció entre teoría y práctica a lo largo de su trayectoria. Vairo afirmaba que Haydée *“realizaba una teoría de la práctica y lograba resignificar la teoría desde su propia práctica. Sabía leer las necesidades concretas, reales en las situaciones escolares con niños y adolescentes. Tenía esa mirada práctica que le daba la riqueza a su propia grilla teórica”*. Fue a través de la práctica con otros que Haydée se puso en contacto con los aportes de la psicología de la escuela inglesa como el apego y el vínculo, y la perspectiva bioecológica con la mirada puesta en el

contexto y las interrelaciones existentes en el mismo. Se trata de saberes que ella utilizó para enriquecer su trabajo con niños y familias, para agudizar su mirada y observación, para elegir los instrumentos con los cuales trabajaría.

En este sentido, Haydée también demostraba mantener una mirada científica de nuestra disciplina donde los saberes construidos surgen de la práctica en campo, siendo entonces la ciencia el resultado de la investigación práctica. Es así que concebía el propio trabajo del psicopedagogo y la mirada clínica como una tarea de investigación, con hipótesis, evaluaciones y confecciones de informes que requieren de la habilidad de investigar en el campo para generar conocimientos válidos.

La experiencia que Haydée tuvo en los diferentes hospitales también le permitía volcar sus saberes en la formación de profesionales dentro de las diferentes universidades y de concebir cátedras marcadas por la interdisciplina y por la necesidad de incluir aportes de diversos campos de conocimiento, atravesados por la mirada singular de la Psicopedagogía.

En este sentido, plasmó esta posición y perspectiva en una propuesta formativa como es la carrera de Psicopedagogía en UNSAM, con una orientación comunitaria (Viñuela Ortiz). Es desde este abordaje que se planteó la necesidad de introducir prácticas profesionales en los primeros años de formación, debido a la importancia de que los alumnos pudiesen tener un contacto temprano con la práctica (y no recién en los últimos años de la carrera) y además, que fuese en el territorio de Gral. San Martín (Vila), en concordancia con su postura política y comprometida con el terreno. En relación a esto ella misma enunciaba *“La carrera fue modelada por una conjunción de lo teórico y lo práctico. Y ya en el 1er año, en el segundo cuatrimestre empiezan a circular por diversos lugares para observar (enfatisa la palabra). Observación de todo tipo: de espacios lúdicos, de clubes, de geriátricos, o sea para que tengan justamente una práctica profesional que no sea rehabilitatoria, sino que sea psicoprofilácticamente pensada”* (Acuña, 2019). En estas experiencias se posibilita también que los estudiantes comiencen a ejercitar el *observar* en tanto mayor herramienta clínica de la que disponemos los psicopedagogos.

Otro aporte que también surgió de la práctica es el libro *Psicopedagogía Operativa. Tratamiento Educativo de la Deficiencia Mental* de Sara Paín con la colaboración de Haydée Echeverría, tal como mencionamos en los aportes prácticos. El mismo es producto de la experiencia que tuvieron en el trabajo con niños con discapacidad intelectual en el instituto de rehabilitación Dr. José Ingenieros y es a partir de este trabajo que Haydée comienza a contactarse con la Psicopedagogía. En la propuesta de Psicopedagogía Operativa confluyen el *saber hacer*, que dejaron plasmado en dichas hojas, y un profundo análisis y exposición

teórica en donde se comienzan a observar algunos de los ejes del trabajo vital de la propia Haydée, principalmente la mirada holística y ecológica de la niñez, su familia, el contexto y las dificultades de aprendizaje que presenta (y, por ende, la necesidad de un abordaje integral que incluya todos estos aspectos) y, por otra parte, una propuesta de trabajo sostenida sobre las habilidades y fortalezas de la persona para poder abordar a partir de ello las dificultades.

Los aportes prácticos de Haydée han dejado huellas en su formación profesional, pero también en las políticas públicas, este es el caso de lo mencionado por Cristina Molina acerca de la preocupación de Haydée por la reglamentación de la ley de Escuela Hospitalaria, preocupación que surgió de su experiencia al trabajar con niños con enfermedades oncológicas en el Hospital Garrahan.

Por último, pero no menos importante, remarcamos la presencia de una continuidad entre su forma de ser y estar como profesional y como persona. A partir de lo mencionado en las entrevistas podemos identificar que Haydée generaba vínculos de amistad, respeto, amor, compañerismo, confianza, generosidad, mostrándose como una *consejera* (Bauer), *madraza* (Lipina), *maestra* (Vairo; Vila). Esto se replicaba tanto en su vida personal como profesional, ya que en el trabajo transmitía calidez humana, alegría, respeto sensible y empático (Viñuela Ortiz), *“era muy amorosa en su trato, en su persona”* (Bauer). Esto da cuenta de que su forma de ser profesional y su forma de ser persona estaban completamente alineadas, respecto a lo cual Patricia expresa que *“Haydée tenía una vida en su discurso semejante a la vida que llevaba en la práctica cotidiana, muy pocos pueden hacer eso”*, a lo que Vairo agrega: *“era como lo expresaba, había una cuestión de cohesión y sintonía entre lo que decía y hacía, que considero es una de las cosas más importantes de su vida.”*

Haydée construía relaciones terapéuticas también por fuera de la clínica porque permitía ofrecer y brindar apoyo, sostén y contención desde lo positivo para abordar lo negativo. Patricia Vila en la entrevista recupera un artículo de Haydée, en el cual aborda los factores protectivos y factores de riesgo, no haciendo hincapié solamente en uno de ellos sino pensándolos en relación permanente y dinámica; en palabras de Vila *“se trata de un hallazgo que tenía que ver con su práctica en su vida personal y con su práctica en la clínica psicopedagógica (...) esa sabiduría de cómo en un equipo de trabajo no hay que aislar los aspectos negativos sino incorporarlos, tramitar esas situaciones, tratar lo positivo”*.

De la misma forma que Haydée proponía no aislar los aspectos negativos en un grupo de trabajo, también ha favorecido el sostener las diferencias. Como mencionamos en los aportes prácticos, Haydée ha transmitido un espíritu de lucha entre fuerzas opuestas (Molina), generando espacios de encuentro con la otredad (de los otros y de sí mismo) y de permanente

cuestionamiento. Frente a estos espacios de discusión Haydée decía *“que estaba bueno que fuese así porque de esa manera aprendemos los profesionales. Esa fue una enseñanza de ella”* (Vairo). La Lic. Echeverría veía el conflicto y el cuestionamiento como forma de aprendizaje y desarrollo, tanto a nivel profesional como disciplinario. Y esta perspectiva se mantuvo en su propuesta de formación debido a que Haydée posibilitaba que les estudiantes mantuviesen abierta la duda (Molina). Esta diversidad también era replicada en sus vínculos con colegas, tal como expresa Lipina al recordar que en sus encuentros no había siempre acuerdos, *“pero eso estimulaba la creatividad en los dos”* e Insúa al recordar que con Lipina y Haydée tenían *“conversaciones y discusiones interesantes, muy técnicas, pero también muy abiertas. No sin discutir, no sin pelear, obviamente con todos esos colores y temperaturas, pero sólo así se puede hacer algo (sino sería para desconfiar)”*.

### **8.5 Paralelismos entre caminos: la Psicopedagogía y Haydée Echeverría**

*“los métodos biográficos construyen su práctica en la relación entre pasado, presente y futuro que expresa el relato del entrevistado”* (Mallimaci & Giménez Béliveau, 2006, p. 177).

La trayectoria de Haydée Echeverría permite recuperar las diversas características y conceptualizaciones que ha tomado la Psicopedagogía a lo largo de su historia. Para comenzar, recuperamos que durante la década del 60', en Argentina predominaba una postura biologicista-maduracionista-organizacionista y desde este abordaje se proponía una *psicopedagogía enmendativa o rehabilitatoria* que derivó en el surgimiento de un modelo reeducativo en donde los psicopedagogos se ocupaban de la rehabilitación escolar (orientada a enmendar una supuesta falla), mediadas por el campo de la medicina. En este sentido, el campo de la justificación psicopedagógica refería únicamente a las cuestiones orgánicas, es decir, *“a las posibilidades que trae genéticamente una persona o que adquirió por diversas situaciones o perturbaciones de la vida biológica y que han disminuido su capacidad de aprendizaje”* (Enrico et al., 2021). En una entrevista realizada por Lipina (2013), Haydée identifica en este tipo de abordaje una impronta de la psicología dinámica, *“la concepción que se tenía del campo psicopedagógico estaba reducida a los componentes de la psicología dinámica (...) la cual justificaba muchos procesos de aprendizaje de carácter psicopedagógico”*.

Es en esta misma época y contexto donde Haydée conoce a Sara Paín, quien se convertiría en una compañera de trabajo y amiga íntima suya, y que en ese momento se encontraba trabajando en el instituto de rehabilitación Dr. José Ingenieros de la ciudad de Buenos Aires

(creado entre 1959-1960), donde se ocupaba de “*todo lo que eran las terapias (...) orientadas a la reeducación y rehabilitación*” (Enrico et al., 2021) con niños con “*discapacidad mental*” (término utilizado en aquel entonces). En una entrevista (Enrico et al., 2021), Haydée comenta que el instituto estaba colmado de médicos, he aquí esta mediatización del campo de la medicina que se mencionó al comienzo, y que la única “*rara*” allí era Sara. Por invitación de esta última, Echeverría comienza a asistir al instituto de rehabilitación para ayudar a Paín en su trabajo de campo en lo que Haydée describió como “*una pequeña oficina de evaluación psicopedagógica (que en ese momento se llamaba evaluación psicométrica, un nombre horrible que no nos gustaba para nada)*” (Echeverría en Prol, 2021). Cabe destacar que en esa década la persona era considerada como “*el sujeto de las funciones*”, por lo que el foco estaba ubicado en la medición y cuantificación de las mismas, incluyendo la inteligencia con los tests psicométricos como recurso principal (Anónimo, s.f).

En ese espacio, Paín realizaba una *interpretación psicogenética* de los test psicométricos que les administraba a los chicos con discapacidad intelectual (en el marco de la cátedra de Psicometría del Doctor Tavela, de la cual Sara quedó a cargo en aquel momento). A partir de ahí organizan “*aulas de reeducación*” -recordemos que en aquel momento predominaba un modelo reeducativo orientado a la rehabilitación escolar-. Las aulas se configuraban “*por niños de distintas edades y distintas habilidades mentales, y veíamos que funcionaba, que nosotros lográbamos hacer escribir, leer, teníamos grupos de padres que alentábamos, que los chicos podían ser reinsertados en la escuela pública, algunos, no todos por supuesto, y que el niño con síndrome de Down comenzaba a tener su lugar en la escuela normal*” (Enrico et al., 2021). Echeverría menciona que los avances observados fueron algo que las motivó, tanto a ella como a Sara, a seguir adelante con la teoría psicogenética formulada por Jean Piaget (Enrico et al., 2021).

Cabe aclarar, de todas formas, que su comprensión del sujeto que aprende y de las dificultades de aprendizaje no se limitaban a la teoría psicogenética y estructuralista, debido a que en ese caso se concebiría a las dificultades únicamente como consecuencia de las estructuras cognitivas de le sujeto, sin considerar el objeto de aprendizaje ni el contexto en donde se inserta. Esto no coincide con los desarrollos de Haydée (que, tal como hemos mencionado, se caracterizaba por una perspectiva desde diversas teorías) ni con lo que postularon ambas autoras en *Psicopedagogía Operativa. Tratamiento Educativo de la Deficiencia Mental* (1969). Allí plasmaron una serie de indicaciones y orientaciones para la enseñanza a niños con discapacidad intelectual a partir del entendimiento de sus formas de conceptualizar y pensar, pero considerando asimismo las posibilidades del ambiente donde se

encuentran les niños, con el objetivo de promover una inserción operativa en lo social. En ese escrito también se realiza una crítica al término de reeducación, que era la concepción predominante de la Psicopedagogía en aquel entonces. Es decir que este trabajo demuestra un avance respecto a las tendencias que se encontraban en el campo.

En las décadas de los 70' y 80', se identifican como modelos predominantes al modelo Estructuralista (Anónimo, s.f.) y el psicoanálisis, corriente que Haydée identifica con grandes influencias dentro de todo el *campo psi* (Echeverría en Prol, 2021), y específicamente en el campo psicopedagógico. En este sentido, y en consonancia con lo que ya se observaba en el trabajo en el Instituto de rehabilitación, una gran referente en este momento fue la misma Sara Paín, quien postulaba la articulación de la Psicología Genética, la Psicometría y el Psicoanálisis para abordar las problemáticas de aprendizaje (Ventura et al., 2012), por lo que proponía utilizar todos los modelos que se desarrollaban en ese momento. En torno a esto Echeverría comenta: *“A partir de ahí, Sara comenzó a tomar un corpus teórico que era toda la teoría psicoanalítica de raíz lacaniana. Yo ahí me detuve un poco porque nunca fui muy amante del psicoanálisis, acompañé a Sara en todo y respeto ese gran corpus psicoanalítico que es muy, muy interesante”* (Enrico et al., 2021). En especial, reconoció como sumamente enriquecedores los aportes de la Doctora Luzuriaga, quien, desde una mirada psicoanalítica con criterio clínico, postulaba en su tesis *“la temática del no aprender no como algo biológico sino como una fusión desequilibrante del psiquismo, que obturaba el conocimiento”* (Echeverría en Prol, 2021).

De este modo, podemos dar cuenta de la gran influencia que la teoría psicoanalítica tuvo en ese contexto y momento histórico particular para les profesionales del campo de la salud, incluidos les psicopedagogues. Para la Lic. Echeverría *“Todo este contexto fue armando la identidad de la psicopedagogía, que es una identidad interdisciplinaria”* (Echeverría en Prol, 2021). Esto va de la mano con la historia de la Psicopedagogía, cuyos cambios se debían a qué teoría de otros campos de conocimiento se estaba utilizando en ese momento para poder analizar el proceso de aprendizaje.

En escritos y entrevistas posteriores, Haydée le otorga un gran valor a esta impronta interdisciplinaria de la Psicopedagogía, al mismo tiempo que destaca la relevancia de los aportes propios que hacen a la especificidad de nuestra disciplina. También nos advierte sobre la importancia de no caer en reduccionismos (al adherir a un único enfoque o teoría), ya que esto podría llevarnos a adoptar concepciones restrictivas y erróneas sobre el desarrollo humano y las maneras de enfocar las problemáticas de aprendizaje (Echeverría en Lipina, 2013).

Tras el regreso de la democracia, la Psicopedagogía logró diversos avances como las agrupaciones de psicopedagogos por provincias (por ejemplo, la de Córdoba a la que Haydée brindaba un servicio de supervisión), la validación nacional de los títulos de Psicopedagogo, Licenciado en Psicopedagogía y Profesor de Psicopedagogía y, específicamente en la década de los 90', se produjo una proliferación de producciones específicas del campo que generaron una mayor institucionalización y visibilización social de la psicopedagogía (Bertoldi et al., 2018). En este sentido, es también la década de los 90' y los 2000 que identificamos como el momento de mayor producción teórica de Haydée, el cual coincide con su inserción en el Hospital Garrahan, la participación simultánea en diversas cátedras universitarias, el desarrollo de equipos interdisciplinarios especializados en la intervención temprana y la creación de la carrera en la UNSAM. Haydée, por lo tanto, colaboró en esta época junto con otros psicopedagogos a la producción del conocimiento científico de nuestro campo y, en especial, a los saberes propios de los primeros años de vida, analizados desde la mirada vincular y bioecológica.

Es a partir de los 90' también que las Neurociencias comienzan a tener mayor influencia en el desarrollo de la Psicopedagogía, disciplina que Haydée destacaba en tanto permitía continuar complejizando la mirada sobre el ser humano. En la entrevista de Moledo (2013) da como ejemplo de su valor la posibilidad de mejorar la rehabilitación con adultos que han tenido accidentes cerebrovasculares.

Cabe destacar además, que la trayectoria y posición de Haydée se da en concordancia con ciertos elementos que Garzuzi (2014) identifica como característicos de la Psicopedagogía del siglo XXI, tales como el abordaje del proceso de aprendizaje desde un paradigma de la complejidad, de forma interdisciplinaria y capaz de ser llevado adelante en múltiples y diversos espacios de trabajo (como es el caso de Echeverría que desempeñó sus funciones en distintas instituciones y con gran fuerza en el propio territorio).

Por lo tanto, como se recopiló en la contextualización del trabajo y luego en la trayectoria de Echeverría, a lo largo de los años han habido cambios en la definición de la psicopedagogía. En este sentido, Haydée planteaba que en la actualidad se ha realizado *“un pasaje de la concepción dinámica y de la concepción rehabilitatoria a un concepto más holístico”* (Echeverría en Lipina, 2013). Dicha extensión del campo psicopedagógico favorece un mayor abordaje de *“los procesos sociales que son muy significativos en esta etapa actual que estamos viviendo y sobre todo referidas al campo latinoamericano”*. Pensar la Psicopedagogía desde una mirada holística, nos permite ir más allá del rol de terapeuta, para dar lugar a una *formador de conciencia* (Echeverría en Lipina, 2013) y una *modificador*

*social* (Echeverría en Acuña, 2019). Haydée sostiene que la función de la psicopedagogía no es *adaptar*, de hecho hace una crítica a dicho término porque lo que busca mantener es “*la capacidad conflictiva que pueda establecer de crítica al sistema al que tendría que adaptarse. Sino lo que hago es crear sujetos iguales, en desmedro de capacidades individuales que puedan ser creativas y productivas, (...) ese concepto yo lo sacaría*” (Echeverría en Acuña, 2019). Frente a dicha crítica, propone un concepto con mayor flexibilidad como es el de *acomodación*; aunque advierte “*que esos términos son muy peligrosos para ponerlos como objetivos de trabajo del psicopedagogo*” (Echeverría en Acuña, 2019).

Para concluir, la Psicopedagogía se ha construido en la vivencia propia de los psicopedagogos que en la práctica se han transmitido saberes, modalidades, costumbres y el propio quehacer psicopedagógico. Esta modalidad de enseñanza y aprendizaje también ha estado presente en la historia de Haydée, reconocido por sí misma y otros en esta valoración del saber hacer y la construcción colectiva de saberes, producto de los desafíos que nos presenta la práctica. Recuperamos estos espacios informales donde se daban los procesos de aprendizaje, como los grupos de estudio, las supervisiones individuales y grupales, los pasillos de la universidad, el momento posterior a la visita a un hogar.

Esta forma de transmitir y construir los saberes profesionales puede ser analizada entonces a la luz de la organización rizomática que postulan Deleuze y Guattari en su libro *Mil Mesetas* (1980). Nuestra profesión se caracteriza por ser multifacética y flexible, así como por valorar como principal espacio de construcción de saberes al trabajo en equipo, principalmente interdisciplinario. Es en estos espacios donde surge la organización rizomática, en tanto lo que se construye allí se expande, genera nuevos puntos de fuga, continuidades y discontinuidades en cada una de las involucradas; conforma un mapa sobre el que se da lugar a la continuidad de lo que venía, junto con la novedad, lo inesperado y lo singular de ese nuevo espacio en sí y de lo sujeto. Con Haydée, los profesionales aprendieron formas de mirar, observar, hipotetizar y analizar, formas que resonaron en su *ser* profesional, que contribuyeron en sus maneras de hacer y pensar (en conjunto con sus propias historias y recorridos singulares) y que más adelante reconstruyeron y transmitieron en otros espacios, para continuar así con esta historia. No se trata de una mera reproducción de conocimientos y modalidades de trabajo que surgen de una organización jerarquizada, sino una reconstrucción continua, horizontal, un entrelazado sin principio ni fin que da lugar a una verdadera multiplicidad que hace a la Psicopedagogía.



## 9. CONCLUSIONES

*"Hace unos años comenzamos a conversar con Haydee acerca de la necesidad de investigar... si desde la academia no propiciamos la investigación, la psicopedagogía clínica, que pone el acento en la salud comunitaria, morirá o se desvanecerá en discursos que ponderan las funciones ejecutivas de los aprendizajes, reforzando las teorías capacitistas"*  
(Patricia Vila).

Consideramos oportuno dar cierre a este trabajo sintetizando aquellos aportes de Haydée Echeverría que resulta clave tener presentes continuamente en el armado y ejercicio de nuestra profesión.

Las enseñanzas más centrales que dejó Haydée para nuestra disciplina tienen que ver con la postura y el rol de la psicopedagoga. Un *saber ser* y *saber hacer* ético, integral y complejo. Hemos mencionado a lo largo del trabajo que la mayor herramienta clínica, la que debe atravesar transversalmente la Psicopedagogía en la intervención individual y poblacional, es la observación. Una observación utilizada de modo consciente, con objetivos claros y presente continuamente a lo largo de nuestro ejercicio profesional.

De esto se desprende necesariamente la mirada ética de Echeverría, presente en todos sus espacios de inserción. La ética es planteada como un aspecto primordial en los profesionales, que debe ser abordada activamente en la formación universitaria de los mismos. Se trata de reconocer que trabajamos con seres humanos, que debemos sostener una responsabilidad ética para con ellos que requiere de formación, de una perspectiva interdisciplinaria, de trabajo en equipo, de saber escuchar y observar, de mantener una perspectiva abierta y holística que comprenda el entramado de relaciones que constituyen el contexto en donde se inserta la persona y que influye sobre sus procesos de aprendizaje y el rol que ocupa en este proceso los vínculos y las relaciones que se establecen con otros.

También implica priorizar la intervención desde la promoción de la salud y la prevención de dificultades, desde la práctica con las comunidades y la necesidad de generar políticas públicas orientadas a estos objetivos y sustentadas en evidencia científica.

Para generar evidencia científica se necesita llevar adelante investigaciones que requieren de evaluaciones apropiadas. Aunque la interpretación cualitativa de los tests es un eje central y necesario del abordaje que propone Echeverría a lo largo de su carrera, también lo fue la necesidad de generar baremos argentinos para las técnicas que provienen de otros países, lo que permitiría contar con datos cuantitativos valiosos. La adecuación sociocultural de las evaluaciones es una condición necesaria para poder utilizarlas en nuestro proceso de

producción de conocimientos, debido a que, de lo contrario, los resultados obtenidos no serían adecuados y, por lo tanto, no sería ético utilizarlos. Considerando que la Psicopedagogía es una disciplina novel y con un pequeño caudal de investigaciones científicas, una prioridad que se desprende de los aportes de Haydée es que debemos comenzar este proceso con la validación de las técnicas que utilizaremos.

Se trata de una de las puertas de entrada de la Psicopedagogía al campo de la investigación, reconociendo asimismo lo necesario que resulta poder dejar por escrito todos los saberes que se producen en la propia práctica, saberes que son esenciales en nuestra disciplina y originales de la misma, pero que se deberían poder dejar asentados para volver sobre ellos una y otra vez y así generar nuevos conocimientos que vayan conformando nuestro corpus teórico. En la historia de Haydée se observa cómo existen una gran cantidad de conocimientos valiosos y centrales a la Psicopedagogía que se construyeron en el hacer y que no llegaron necesariamente a sistematizarse por escrito.

Consideramos que sería interesante continuar con líneas de investigación que aborden las historias de vida de otros referentes de la Psicopedagogía, en tanto son fuentes de conocimiento y de reflexión sociohistórica que aportan a los saberes de nuestro campo. Como se evidencia en la historia de Haydée Echeverría, estas personas tuvieron impacto sobre múltiples contextos y se han caracterizado por generar espacios de formación y aprendizaje que continúan de manera rizomática a través de sus discípulos, y que llegan a nosotros con la misma fuerza con la que fueron originados (y por supuesto, con nuevas perspectivas, agregados, complejizaciones que demuestran la estructura espiralada del proceso de aprendizaje de los sujetos y las disciplinas). Resulta de gran interés, por lo tanto, recorrer los caminos que nos han traído a donde nos encontramos e identificar los orígenes de nuestros saberes, comprender de dónde surgieron y así identificar también cómo construir posibles caminos a seguir para continuar ampliando el campo psicopedagógico.

De la misma manera, esta historia de vida por supuesto no representa un trabajo acabado. Como toda investigación, es un producto siempre abierto y posible de ser revisado, ampliado y reestructurado, y consideramos que éste será un trabajo necesario de realizar a futuro. Ha habido múltiples informantes clave que no hemos podido entrevistar que han compartido experiencias diversas con Haydée que nos podrían ampliar la mirada respecto a diferentes ámbitos de su vida. Deseamos que éste sea tan sólo el comienzo de estas producciones.

En la entrevista realizada por Sebastián Lipina, Haydée reflexiona acerca de qué le diría a los futuros psicopedagogos, por lo que consideramos oportuno dejar a continuación la transcripción de su respuesta, dada la gran riqueza de sus palabras:

*“Fundamentalmente lo que les diría, primero, es tener confianza en el ser humano, en la posibilidad que el ser humano tiene de crecer. Obviamente que para esto se necesitan condiciones, condiciones externas e internas. Pero que no pierdan esa fé en el ser humano, como ser posible de comportamientos solidarios, cooperativos. Pero esto también encarna una importante responsabilidad, porque creer en el ser humano significa que tenemos que ahondar nuestros conocimientos, que faciliten para que un ser sea un ser humano.*

*Por consiguiente, la formación que tienen que tener no debería escatimar los aportes (y esto es la riqueza de la psicopedagogía) de todo lo que pueda ir aconteciendo en el mundo. Esos aportes deben ser pasados por un tamiz de conceptualización que refleje un espejamiento con la realidad que le toca vivir a un ser humano. No podemos, y esto hay que grabárselo como un axioma, extrapolar conocimientos de otras latitudes o de otras teorías que no sean pasadas por nuestra realidad psicosocial y cultural.*

*Pero, fundamentalmente, vuelvo al comienzo, la óptima formación tendría que ser el resguardo a través de toda la carrera, como creo que en parte lo hacemos nosotros también, de un estar al lado permanentemente de los alumnos que se van formando. Y esto es imprescindible, porque el psicopedagogo no sólo es un terapeuta (vaya la conceptualización que se tiene), sino que es un formador de conciencia también, como se puede ver cuando uno lo ve instalado en el campo de la formación de los recursos humanos (que es un campo amplísimo que tiene también la psicopedagogía).*

*Pero el seguir creyendo, el creer fundamentalmente en el ser humano, en los valores que el mismo tiene como ser social solidario, creo que es fundamental frente a todos los otros conocimientos que se puedan ir adquiriendo.”*

En los términos de este trabajo, entendemos que Haydée fue capaz de legarnos estas enseñanzas (y responsabilidades) y mucho más.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña, M. I. (11 de abril, 2019). Haydée Echeverría, gran maestra de nuestra profesión. *Palabra Apropriada*.
- Anónimo (s.f). Proceso de constitución del campo conceptual psicopedagógico. Ficha Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Arias, Y. A. O. & Medina, A. M. G. (2017). Arias, Y. A. O., & Medina, A. M. G. La construcción de la identidad laboral de terapeutas ocupacionales: Significados de género y relaciones con la división sexual del trabajo y la ética del cuidado. XXXI Congreso Alas Uruguay 2017. Las encrucijadas abiertas de América Latina. La sociología en tiempos de cambio.
- Baeza, S. (2015). Psicopedagogía, escenarios actuales, proyecciones hacia el futuro. En Strano y Caldara (comps.) *Psicopedagogía, hacia una integración entre salud y educación*. Ed. Lugar.
- Barilá, M. I. (2018). Formación inicial. Intervenciones en clínica psicopedagógica, avatares y vicisitudes. En Vercellino & Ocampo González (comps.) *Ensayos críticos sobre Psicopedagogía en Latinoamérica*. Ediciones CELEI.
- Bertoldi, S., Enrico, L. & Follari, R. (2018). Alcances de la Investigación en Psicopedagogía. *Anuario Pilquen. Sección Divulgación Científica, 1:1*, 1-9.
- Bottinelli, M. M. (2007). La producción de conocimientos y las publicaciones científicas en la práctica profesional. Reflexiones metodológicas sobre la producción de artículos científicos. Cuadernos de Trabajo del Centro de Investigaciones en Teorías y Prácticas Científicas. N°6. Departamento de Humanidades y Artes. Universidad Nacional de Lanús.
- Bottinelli, M. M. (2012). Entre la reproducción y la creación: los procesos de modelización del objeto. En Diaz, Esther. El poder y la vida. *Modulaciones epistemológicas*. 1ra edición. Biblos.
- Bottinelli, M. M. y cols. (2003). El comienzo del trabajo: la necesidad de validación conceptual y su articulación empírica. En Bottinelli M. M. (Ed), *Metodología de la Investigación. Herramientas para un pensamiento científico complejo* (pp. 51-73). 1° ed. Grafika Hels.
- Bottinelli, M. M., Nabergoi, M., Atrio, J. & Salgado, P. (2014). Metodología orientada a la investigación científica. Federación Asociaciones Ingenieros Industriales España; *Dyna*, 2, 7-2014, 1-11.
- Bottinelli, M. M., Nabergoi, M., Frankel, D., Remesar, S. E., Diaz, F. M., Albino, A. F., Maldonado, C. R. & Garzón, A. C. (2019). Lanús, experiencias formativas

- interdisciplinarias: antecedentes de la salud mental comunitaria. *Revista Interamericana de Psicología*, Vol., 53, No. 2, pp. 254-262.
- Bourdieu, P. & Wacquant, L. (1996). La lógica de los campos. En *Respuestas por una antropología reflexiva*. Ed. Grijalbo.
- Bourdieu, P. (1990). “Clase inaugural” a la Cátedra de Sociología del Colegio de Francia. En *Sociología y Cultura* (pp. 55-78). Ed. Grijalbo.
- Bourdieu, P. (2004). El campo científico. En *Los usos sociales de la ciencia* (pp, 11-57). Ediciones Nueva Visión.
- Bozzo, S. (2012). Consideraciones actuales de la psicopedagogía en su entramado histórico. Centro Latinoamericano de Psicopedagogía.
- Brizuela, M., Echeverría, H., Matar, E. & Tello, G. (2001). *Los contextos en la práctica de la Educación Especial*. La diversidad como valor. Ed. Triunfar.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *Ecología del Desarrollo Humano*. Ed. Paidós.
- Caballero, M. (2017). Reflexiones acerca de la interdisciplina. En Filidoro, Dubrovsky, Rusler, Lanza, Mantegazza, Pereyra & Serra (comps.) *Pensar las prácticas educativas y psicopedagógicas. I Jornada de Educación y Psicopedagogía* (FFyL, UBA). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Caminero, M., García Colmenares C., & Fernández Rodríguez E. (2013). Reflejos de la identidad profesional: historia de vida de una maestra de infantil. Aprender a ser docente en un mundo en cambio. Simposio internacional. Barcelona.
- Canal curzapsicopedagogia (18 de septiembre, 2020). Eje Investigación en Psicopedagogía - Mgter Sandra Bertoldi. Investigación (en) Psicopedagogía. [Video]. YouTube. [URL](#).
- Cardinali, I. (2016). Conhecimentos da Terapia Ocupacional no Brasil: um estudo sobre trajetórias e produções. Universidade Federal De São Carlos Centro De Ciências Biológicas E Da Saúde Programa De Pós-Graduação Em Terapia Ocupacional. San Pablo.
- Castorina, J. (1989). Los obstáculos epistemológicos en la constitución de la Psicopedagogía. En J. Castorina, G. Palau, B. Aisenberg, C. Dibar Ucre y D. Colinvaux (comps.). *Problemas en Psicología Genética* (pp. 215-232). Ed. Miño y Dávila.
- Castorina, J. (2017) La relación problemática entre neurociencias y educación. Condiciones y análisis crítico. *Propuesta Educativa*, 46, 26-41.
- Castorina, J. A. & Filidoro, N. (2020). Conversación: Sobre la posibilidad de una psicopedagogía enmarcada programáticamente en la complejidad. En Filidoro, N., Enright, P., Lanza, C. & Mantegazza, S. (comps). *IV Jornadas Educación y Psicopedagogía*. La

- psicopedagogía en tiempos de interpelaciones*. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Cátedra Introducción a las Prácticas Psicopedagógicas (s.f). Ficha interna de cátedra: La entrevista. Universidad Nacional de San Martín.
- Colás Bravo, M. P. (1998). Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Psicopedagogía en Buendía Eisman, L., Colás Bravo, M. P. & Hernández Pina, F. (comps.). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. McGraw-Hill.
- De Armas Ramírez, N., Lorences González, J., & Perdomo Vázquez, J. M. (2003). Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. *Evento Internacional Pedagogía, 40*.
- Diamant, A. (2005). Mauricio Goldenberg, el maestro de Lanús. *Avances en Salud Mental Relacional, Vol.4*, núm. 2.
- Diamant, A. (2010). Mauricio Goldenberg, un camino hacia la psiquiatría humanizada. Marcos para la inserción de la psicología universitaria. *Anuario de Investigaciones, vol. XVII*, 2010, pp. 383-392.
- Echeverría, H. (1995a). Importancia de la constitución de la matriz vincular en los aprendizajes tempranos. En Tallis, J., Tallis, G., Echeverría, H., Garbarz, J. & Fiondella, A. (comps.). *Estimulación temprana e intervención oportuna*. Ed. Miño y Dávila.
- Echeverría, H. (1995b). Intervención oportuna en niños con riesgo ambiental. En Tallis, J., Tallis, G., Echeverría, H., Garbarz, J. & Fiondella, A. (comps.). *Estimulación temprana e intervención oportuna*. Ed. Miño y Dávila.
- Echeverría, H. (2000). La intervención temprana en el campo psicopedagógico en Bin, L., Diez, A. & Waisburg, H. (comps.). *Tratamiento psicopedagógico. Red interinstitucional en el ámbito de la salud*. Ed. Paidós.
- Echeverría, H. (2001). Intervención temprana y redes sociales. En Brizuela, M., Echeverría, H., Matar, E. & Tello, G. (comps). *Los contextos en la práctica de la educación especial. La diversidad como valor*. Ed. Triunfar.
- Echeverría, H. (2007) Factores de riesgo, vulnerabilidad. Factores protectores, resiliencia. En Echeverría, H. en Díaz, A. & Bin, L. (comps.). *Atención – Memoria – Resiliencia: Aportes a la clínica psicopedagógica*. Ed. Lugar.
- Enrico, L. & Fernández, M. L. (2020). El concepto de aprendizaje en Sara Paín: producción teórica y derivaciones en el campo psicopedagógico. *Revista Pilquen. Sección Psicopedagogía, 17(2)*, 19-32.

- Enrico, L., Bertoldi, S. & Fernández, M. L. (2021) ¿Qué otra Psicopedagogía hay que no sea argentina?. *Revista Pilquen. Sección Psicopedagogía, [S.l.]*, v. 18, n. 1, p. 51-58, July 2021.
- Escuela de Humanidades (11 de septiembre, 2015). Haydée Echeverría fue homenajeada por la Escuela de Humanidades. *Noticias UNSAM*. <http://noticias.unsam.edu.ar/2015/11/09/haydee-echeverria-fue-homenajada-por-la-escuela-de-humanidades/>
- Escuela de Humanidades [@humanidades\_unsam]. (29 de noviembre, 2021). *Qué difícil es despedirte. Gracias querida Haydee por todo lo que aprendimos y compartimos con vos en la Escuela.* [Imagen]. Instagram. [https://www.instagram.com/p/CW3tYFdvp-6/?utm\\_medium=copy\\_link](https://www.instagram.com/p/CW3tYFdvp-6/?utm_medium=copy_link)
- Escuela de Humanidades [@humanidades\_unsam]. (2 de diciembre, 2021). *En memoria de Haydée, algunas palabras sobre la amistad.* [Fotografía]. Instagram. [https://www.instagram.com/p/CW\\_WoNhP-37/?utm\\_medium=copy\\_link](https://www.instagram.com/p/CW_WoNhP-37/?utm_medium=copy_link)
- Etchegorry, M. (2014). Una construcción posible en el campo: Psicopedagogía socio - comunitaria. *Revista Psicopedagógica - Colegio de Psicopedagogos de la Provincia de Córdoba.*, 38 - 48
- Faur, Eleonor (2016). El cuidado, las familias y el jardín. Nuevas demandas, nuevos dilemas. En Kaufmann, V. (comp.). *Primera Infancia. Panorama y desafíos para una mejor educación.* Buenos Aires. Ed. Aique.
- Fernández, A. (1987). *La inteligencia atrapada. Abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia.* Nueva Visión.
- Filidoro, N. (2008). *Diagnóstico Psicopedagógico: los contenidos escolares. La lectura.* Editorial Biblos.
- Filidoro, N. (2018). Prácticas psicopedagógicas, conceptualizaciones teóricas, posición profesional. *Revista Pilquen Sección Psicopedagogía, Vol. 15, No 1.*
- Galeano, Trotta & Spinelli (2011). Juan César García y el movimiento latinoamericano de medicina social: notas sobre una trayectoria de vida. *Salud Colectiva*, 7(3). <https://doi.org/10.18294/sc.2011.267>
- Garzuzi, V. R. (2014, septiembre). Historia, estado actual y marco legal de la psicopedagogía [en línea]. Presentado en *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.

- Gómez, M. & Giannone, A. (2011) *La Psicopedagogía... a la distancia. Desde 1930 hasta 1970 en Córdoba*. Ediciones Fundacion Mannoni.
- Greco, C. [@CarlosGrecoOK] (29 de noviembre, 2021). *Hasta siempre, Maestra Haydeé Echeverría. Tu historia militante, tu amplitud y perspectiva disciplinar, tu capacidad de innovación y adaptación*. [Tweet] [Imagen adjunta]. Twitter. <https://twitter.com/CarlosGrecoOK/status/1465433775698063365?ext=HHwWisC9paeQotYoAAAA>
- Gutierrez, L. P. & Losada, D. (2013). Amaia: El comienzo de una historia de vida docente. En Lopes, A., Hernandez-Hernández, F., Sancho Gil, J. & Rivas Flores, J. I. (coords.). *Histórias de Vida em Educação: A Construção do Conhecimento a partir de Histórias de Vida*. Barcelona: Universitat de Barcelona. Dipòsit Digital. <http://hdl.handle.net/2445/47252>
- Hsu, J. M. [Juan Martin Hsu] (15 de mayo, 2015). 19 Haydeé Echeverría [Video]. YouTube. [URL](#).
- Jiménez, H. J., Vera Urdapilleta, C., Delgadillo, L., Meza, R., Talavera, L., Sánchez, B. & Duarte, L. M. (2021). Bartolomé Coronel: Rescate del olvido con la memoria. Uno de los primeros médicos de niños de la Medicina Paraguaya. *Anales de la Facultad de Ciencias Médicas (Asunción)*, 54(2), 159-165.
- Kazmierczak, A. (2008). Clínica Psicopedagógica: Modelos y paradigmas a lo largo de su historia. *Revista Aprendizaje*. Disponible en <https://tinyurl.com/yc6au8b4>
- Kesselman, S. (12 de abril, 2021). Hernán Kesselman, el hombre que marcó el nuevo rumbo en la Psicología. *Telam*. <https://www.telam.com.ar/notas/202104/550510-hernan-kesselman-el-hombre-que-marco-el-nuevo-rumbo-en-la-psicologia.html>
- Lipina, S.J., Insúa, I., & Echeverría, H. (2015). Algoritmo de Derivación Diversificada (ADD). Buenos Aires: ACUMAR.
- Lischetti, M. (2017). La interdisciplina. En Filidoro, Dubrovsky, Rusler, Lanza, Mantegazza, Pereyra & Serra (comps.). *Pensar las prácticas educativas y psicopedagógicas. I Jornada de Educación y Psicopedagogía* (FFyL, UBA). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Lorente Molina, B. (2004). Género, ciencia y trabajo. Las profesiones feminizadas y las prácticas de cuidado y ayuda social. *Scripta Ethnologica*, 26, 2004, 39-53.
- Lucio A., R. (2010). La construcción del saber y del saber hacer. *Revista Educación y Pedagogía*, 4(8-9), 38-56. Disponible en



<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400706>

- Malavolta, M. L. [Secretaría de Posgrado UNQ] (21 de octubre, 2021). Defensa Oral y Pública - María Luciana Malavolta [Video]. YouTube. [URL](#).
- Mallimaci, F. & Giménez Béliveau, V. (2006). Historia de vida y métodos biográficos. En Vasilachis de Gialdino, I. (coord.). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa.
- Marradi, A., Archenti, N., & Piovani, J. (2007). Estudio de caso/s. En *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Emecé.
- Martín, A. L., Queirolo, G. & Ramacciotti, K. (2019). Mujeres, saberes y profesiones. Un recorrido desde las ciencias sociales. Editorial Biblos.
- Martínez, R. B. (2020). Peregrina de América. Luz Viera Méndez, la primera experta itinerante de la UNESCO (1943-1971). *La Aljaba segunda época, Volumen XXIV*, pp. 85-101.
- Marzonetto, G. & Martelotte, L. (2013) ¿Cómo se organiza el cuidado en la Argentina? *Revista digital cuestión de derechos*. N°5. Disponible en <http://www.ela.org.ar/a2/objetos/adjunto.cfm?codcontenido=1912&codcampo=20&aplicacion=app187&cnl=14&opc=49>
- Moledo, L. (6 de febrero, 2013). Psicopedagogía con mirada social. *Página 12*. <https://www.pagina12.com.ar/diario/ciencia/19-213325-2013-02-06.html>
- Molina, R. K. (2011). Cuestiones éticas en torno a la investigación sobre y con historias de vida. En Hernandez, F. Sancho, J. M. & Rivas, J. I. (coords.). *Historias de vida en Educación. Biografías en contexto*. Ed. Esbrina-Recerca.
- Moyetta, L. & Jakob, I. (2018). La intervención psicopedagógica en la escuela. Aportes para pensar la inclusión educativa de niños y adolescentes. En Vercellino & Ocampo González (comps.). *Ensayos críticos sobre Psicopedagogía en Latinoamérica*. Ediciones CELEI.
- Müller, M. (2000). Perspectivas de la Psicopedagogía en el comienzo del milenio. *Publicación virtual de la Facultad de Psicología y Psicopedagogía de la USAL Año I (2)*. Disponible en <https://racimo.usal.edu.ar/4528/1/1190-4200-1-PB.pdf>
- Nabergoi, M. (2021). Producción de conocimiento en Terapia Ocupacional. Avances y desafíos. *Revista Argentina de Terapia Ocupacional*, 7(1), 5-9.
- Padua, J. (1994). *Técnicas de investigación aplicadas a las ciencias sociales*. FCE.
- Paín, S. & Echeverría, E. (1969). *Psicopedagogía Operativa. Tratamiento educativo de la deficiencia mental*. Editorial Nueva Visión.
- Palacio, C. R., López, G. C. H., & Nieto, L. Á. R. (2006). Qué es la intervención

- psicopedagógica: definición, principios y componentes. *El Ágora USB Medellín-Colombia*, 6(2), 215-226.
- Papalia, D., Martorell, G. & Duskin Feldman, R. (2012). *Desarrollo Humano*. McGraw Hill Education.
- Pasqualini, D. (2010). Interdisciplina. Intersectorialidad. Trabajo en red. En Pasqualini, D. & Llorens, A. (comps.). *Salud y Bienestar de los Adolescentes y Jóvenes: Una Mirada Integral*, OPS/OMS – Facultad de Medicina, Universidad de Buenos Aires.
- Pietore Silva, V. & Dias Barros, D. (2010). Método história oral de vida: contribuições para a pesquisa qualitativa em terapia ocupacional. *Rev. Ter. Ocup. Univ. São Paulo*, v. 21, n. 1, p. 68-73, jan./abr. 2010. <https://doi.org/10.11606/issn.2238-6149.v21i1p68-73>
- Prol, G. [gerardo prol] (29 de noviembre de 2021). 00327 [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=0Ghk611vuDQ>
- Ricci, C. (2004). Psicopedagogía: Aportes para una reflexión epistemológica. *Aprendizaje Hoy*, 57, 7-20.
- Ricci, C. (2020). Cuatro tesis para una Psicopedagogía. Apuntes sobre el quehacer psicopedagógico; el objeto psicopedagógico; la Psicopedagogía y la Ciencias Psicopedagógicas y la investigación psicopedagógica e investigación en Psicopedagogía. *Revista Aprendizaje hoy, Año XL, N° 101/102*, pp. 75-116.
- Rubio, J. & Varas, J. (1999). *El análisis de la realidad, en la intervención social. Métodos y técnicas de Investigación*. Ed. CCS.
- Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación*. Ed. Lumen.
- Sabino, C. (1996) *Cómo hacer una tesis. Guía para la elaboración y redacción de trabajos científicos*. Ed. Humanitas.
- Saltalamacchia, H. R. (1992). *La historia de vida: Reflexiones a partir de una experiencia de investigación*. Ediciones Cijup.
- Samaja, J. A. (2002). *Epistemología y Metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*. Colección Temas. Ed. EUDEBA.
- Sánchez Dromundo, R. A. (2007). La teoría de los campos de Bourdieu, como esquema teórico de análisis del proceso de graduación en posgrado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 9(1).
- Sarabia, B. (1985). Historias de vida. *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 29, 1985, 165-186. <https://doi.org/10.2307/40183089>
- Sautu, R. (1999). Estilos y prácticas de la investigación biográfica. En Sautu, R. (comp.). *El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*.

Ed. Lumiere.

- Schmidt, M. L. & Toniette, M. A. (2008). A relação pesquisador-pesquisado: algumas reflexões sobre a ética na pesquisa e a pesquisa ética. *Ética nas pesquisas em ciências humanas e sociais na saúde*. São Paulo: Aderaldo & Rothschild.
- Sidoti, M. E. (1 de octubre, 2015). Lo que la medicina no me enseñó. *Sophia*. <http://www.sophiaonline.com.ar/lo-que-la-medicina-no-me-enseno/>
- Souza Minayo, M.C., Ferreira Deslandes, S & Gomes, R. (2012). *Investigación Social: Teoría Método y Creatividad*. 2º ed. Ed. Lugar Editorial. Buenos Aires.
- Stolkiner, A. (1987). De interdisciplinas e indisciplinas. En Elichiry, N. (comp.), *El niño y la escuela. Reflexiones sobre lo obvio*. Buenos Aires, Nueva Visión.
- UNA CEMIC-CONICET (2020, 9 de julio). Entrevista a la Profesora Haydée Echeverría: Reflexiones Sobre Desarrollo y Psicopedagogía [Video]. YouTube. [URL](#).
- Ventura, A. C, Gagliardi, R. & Moscoloni, N. (2012). Contextualización histórica e institucionalización académica de la psicopedagogía en Argentina. *Estudos e Pesquisas em Psicologia Rio de Janeiro*, 12, 2, 648-662. <https://doi.org/10.12957/epp.2012.8286>
- Ventura, A. C. (2010). Reflexiones en torno al campo de conocimiento de la psicopedagogía. En *II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires.
- Ventura, A. C. (2012). Perspectivas y Desarrollos Científicos Actuales de la Psicopedagogía en el Contexto Iberoamericano. *Revista Pilquen. Sección Psicopedagogía*, 14; 9; 10-2012; 1-7.
- Vercellino, S. (2018). Nota Introductoria: Ecos de la producción epistémica, investigativa y teórica de la Psicopedagogía en el contexto latinoamericano. En Vercellino & Ocampo González (comps.). *Ensayos críticos sobre Psicopedagogía en Latinoamérica*. Ediciones CELEI.
- Visacovsky, S. E. (2001). *El Lanús. Memoria, política y psicoanálisis en la Argentina (1956-1992)*. Tesis Doctoral. Ed. Infomed.
- Wlosko, M. & Ros, C. (2019). *El trabajo entre el placer y el sufrimiento*. Ediciones UNLa - Universidad Nacional de Lanús.

## ANEXO

## **CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Este trabajo, que lleva el nombre de *Referentes de Psicopedagogía: Historia de vida de Haydée Echeverría y sus aportes al campo psicopedagógico*, es realizado por el grupo de estudiantes González Aldana, Ledesma Micaela y Molozaj Macarena en calidad de Trabajo Final de Egreso para la Lic. en Psicopedagogía, Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín (EH-UNSAM). Durante el mismo se buscará investigar la historia de vida de Haydée Echeverría y sus aportes al campo de la Psicopedagogía.

El objetivo general consiste en describir y analizar la historia de vida de Haydée Echeverría, vinculando sus experiencias profesionales, académicas, personales y de formación a través de la identificación de puntos de inflexión y coincidencia. Esta información posibilitará construir y plasmar el legado de la Lic. Echeverría en el campo de la psicopedagogía, reconociendo sus aportes a la disciplina. Asimismo, se buscará vincular la información biográfica con la historia disciplinar de la Psicopedagogía y contribuir a esta historización mediante la historia de vida de una de sus referentes, entendiendo que sistematizar la información del pasado posibilita repensar el presente y el futuro de la disciplina y de los profesionales involucrados.

Se espera que la realización de esta investigación implique aportes pertinentes al campo de la Psicopedagogía, psicopedagogos, interesados en el campo y profesionales de disciplinas afines, así como un reconocimiento a la Lic. Echeverría, su trayectoria y trabajo y una puesta en valor de sus aportes como pionera de la disciplina. El reciente fallecimiento de Haydée potencia aún más la necesidad de sistematizar los aportes por ella realizados.

Las entrevistas podrán ser realizadas mediante alguna de las plataformas de videollamadas disponibles o, de ser posible, en el Campo de la Universidad Nacional de San Martín.

A través de este documento el equipo de investigación deja asentado que se compromete a respetar la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos (UNESCO, 2005) y la Ley 25.326 de Protección de Datos Personales (Ley de Habeas Data).

El nombre y apellido de la informante, la pertenencia institucional, su titulación y toda información que la informante brinde sobre Haydée Echeverría podrán ser divulgados en el contexto académico (clases, jornadas de investigación, revistas científicas, publicaciones científicas y de difusión académica, etc.) debido a que son pertinentes para los objetivos previamente establecidos y guardan relación con ellos. Los datos sensibles de la participante, su confidencialidad y privacidad serán resguardados de acuerdo a lo pautado por la Ley 25.326 y no serán difundidos en ningún ámbito. Por lo tanto, tal como menciona en el Artículo 4, los datos no serán utilizados para finalidades distintas o incompatibles con aquellas que motivaron su obtención.

Podrán revocar su consentimiento en cualquier momento, sin expresión de causa y sin que por ello se derive para el sujeto responsabilidad ni perjuicio alguno. Entendiendo que su participación es voluntaria, la misma no originará costo alguno para los participantes.

Se le informa a le participante que el equipo de investigación tiene la intención de grabar las entrevistas realizadas, siendo esto consultado antes de comenzar los encuentros y teniendo le entrevistado la posibilidad de acceder o negarse a ello.

Durante la entrevista se puede aclarar y solicitar la exclusión de cualquier tipo de información presentada durante el relato oral, siendo respetada su decisión por el equipo de investigación y comprometiéndose a cumplir este pedido. Luego de la entrevista, le participante podrá acceder a la transcripción escrita de la misma con el fin de releer lo dicho durante el encuentro y con la posibilidad de destacar cualquier tipo de información que desease fuese excluida del trabajo o reformulada de otra manera.

La participación en este trabajo no implica ningún efecto nocivo para le participante. De la misma manera, la participación no implica ningún beneficio directo para la persona entrevistada, si bien se espera que esta investigación contribuya al conocimiento general y desarrollo del campo de la Psicopedagogía.

Esta investigación no cuenta con financiamiento externo, siendo cubiertos los gastos implicados por el propio grupo de investigación.

Por último, los participantes de la investigación podrán ser informados respecto a los resultados de la misma en caso de estar interesados. Para ello, se puede brindar al equipo de investigación información de contacto para hacerles llegar por ese medio el trabajo finalizado.

En caso de presentarse dudas con respecto a este trabajo podrán comunicarse con las siguientes personas, miembros del equipo de investigación, a través de estas casillas de correo:

Aldana M. González [gonzalezald.m@gmail.com](mailto:gonzalezald.m@gmail.com)

Micaela B. Ledesma [ledesma.micabel@gmail.com](mailto:ledesma.micabel@gmail.com)

Macarena A. Molozaj [macarenamolozaj@gmail.com](mailto:macarenamolozaj@gmail.com)

Tutora: Lic. Patricia Vila [pvila@unsam.edu.ar](mailto:pvila@unsam.edu.ar)

#### *Manifestación del consentimiento para la realización de la/s entrevista/s.*

Declaro haber comprendido en qué consiste la entrevista y haber tenido la oportunidad de formular toda clase de preguntas en relación a los procedimientos descriptos del TFE: “*Referentes de Psicopedagogía: Historia de vida de Haydée Echeverría y sus aportes al campo psicopedagógico*”.

Por la presente, en calidad de informante clave, autorizo a que las respuestas que yo pueda en este acto compartir puedan ser publicadas en el ámbito académico con los objetivos previamente mencionados.

Firma de la administradora:  \_\_\_\_\_

Aclaración: Aldana M. González \_\_\_\_\_

DNI: 41783545 \_\_\_\_\_

Firma del participante:  \_\_\_\_\_

Aclaración: Gabriela Bauer \_\_\_\_\_

DNI: 14.321.643 \_\_\_\_\_

Información de contacto (optativo en caso de estar interesado en recibir el trabajo final):

\_\_\_\_\_

Por la presente, en calidad de informante clave, autorizo a que las respuestas que yo pueda en este acto compartir puedan ser publicadas en el ámbito académico con los objetivos previamente mencionados.

Firma de la administradora:  \_\_\_\_\_

Micaela Belén Ledesma  
Aclaración: \_\_\_\_\_

**41.128.381**  
DNI: \_\_\_\_\_

Firma del participante:  \_\_\_\_\_

**Daniel Iván Insua**  
Aclaración: \_\_\_\_\_

**12.921.351**  
DNI: \_\_\_\_\_

Información de contacto (optativo en caso de estar interesado en recibir el trabajo final):


**Estoy interesado**  
\_\_\_\_\_

Por la presente, en calidad de informante clave, autorizo a que las respuestas que yo pueda en este acto compartir puedan ser publicadas en el ámbito académico con los objetivos previamente mencionados.

Firma de la administradora: 

Aclaración: Macarena A. Molozaj

DNI: 40.890.880

Firma del participante: 

Aclaración: Sebastián J. Lipina

DNI: 20.427.179

Información de contacto (optativo en caso de estar interesado en recibir el trabajo final):

lipina@gmail.com




Por la presente, en calidad de informante clave, autorizo a que las respuestas que yo pueda en este acto compartir puedan ser publicadas en el ámbito académico con los objetivos previamente mencionados.

Firma de la administradora:  \_\_\_\_\_

Aclaración: Micaela Belén Ledesma

DNI: 41.128.381

Firma del participante:  \_\_\_\_\_

Aclaración: Lic. Felicitas Graciela Merkier

DNI: 9995615

Información de contacto (optativo en caso de estar interesade en recibir el trabajo final):

email: [felimerk@gmail.com](mailto:felimerk@gmail.com)

Por la presente, en calidad de informante clave, autorizo a que las respuestas que yo pueda en este acto compartir puedan ser publicadas en el ámbito académico con los objetivos previamente mencionados.

Firma de la administradora: Macarena Moloza

Aclaración: Macarena A. Moloza

DNI: 40.890.880

Firma del participante: Cristina Celia Molina

Aclaración: Cristina Celia Molina

DNI: 11618800

Información de contacto (optativo en caso de estar interesado en recibir el trabajo final):

cristmolina@hotmail.com

Por la presente, en calidad de informante clave, autorizo a que las respuestas que yo pueda en este acto compartir puedan ser publicadas en el ámbito académico con los objetivos previamente mencionados.

Firma de la administradora:



Aclaración: Aldana M. González

DNI: 41783545

Firma del participante:



Aclaración: María Cristina Vairo



DNI: 10173167

Información de contacto (optativo en caso de estar interesade en recibir el trabajo final):

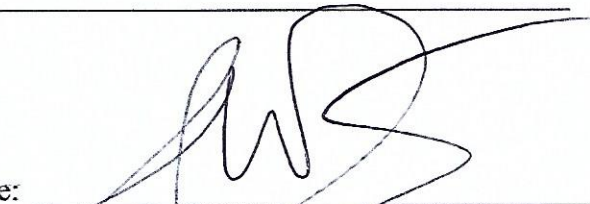
crisrina.vairo@hotmail.com  
cel. 5493515911605

Por la presente, en calidad de informante clave, autorizo a que las respuestas que yo pueda en este acto compartir puedan ser publicadas en el ámbito académico con los objetivos previamente mencionados.

Firma de la administradora: 

Aclaración: Micaela Belén Ledesma

DNI: 41.128.381

Firma del participante: 

Aclaración: Patricia Sile

DNI: A95354

Información de contacto (optativo en caso de estar interesado en recibir el trabajo final):

frida@unsam.edu.ar

Por la presente, en calidad de informante clave, autorizo a que las respuestas que yo pueda en este acto compartir puedan ser publicadas en el ámbito académico con los objetivos previamente mencionados.

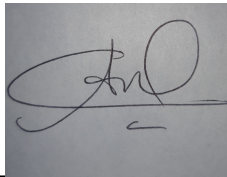
Firma de la administradora:



Aclaración: Aldana M. González

DNI: 41783545

Firma del participante:



Aclaración: Claudia A. Viñuela Ortiz

DNI: 18768638

Información de contacto (optativo en caso de estar interesado en recibir el trabajo final):

cvortiz@unsam.edu.ar

**CURRÍCULUM VITAE**  
**Aldana Magalí González**

**1. DATOS PERSONALES**

APELLIDO: González  
NOMBRES: Aldana Magalí  
DNI: 41783545  
TEL.: 1168529678  
E-MAIL: gonzalezald.m@gmail.com

**2. FORMACIÓN ACADÉMICA**

Licenciatura en Psicopedagogía. Escuela de Humanidades. Universidad Nacional de San Martín.  
*En curso (tesina pendiente) - Porcentaje de aprobación: 97.78%*  
*Promedio con aplazos: 9.34*

Psicopedagoga: Escuela de Humanidades. Universidad Nacional de San Martín.  
*2020*  
*Promedio con aplazos: 9.28*

**3. EXPERIENCIA LABORAL**

Ayudante de Trabajos Prácticos en Curso Intensivo de Verano, Cátedra Didáctica de la Lengua - UNSAM.  
*En curso*

Asistente técnica para la elaboración de un videojuego - Enuma School, EE.UU.  
*Abril 2021 - En curso*

**4. ADSCRIPCIONES**

Alumna Adscripta al Centro de Investigaciones Psicopedagógicas Aplicadas (CIPA), UNSAM.  
Responsable: Dra. Beatriz Diuk.  
*2021*

Alumna Adscripta a la Cátedra Didáctica de la Lengua, UNSAM.  
Docente a cargo: Lic. Cecilia Naddeo  
*2021*

Alumna Adscripta a la Cátedra Didáctica de la Lengua, UNSAM.  
Docente a cargo: Dra. Beatriz Diuk.  
*2020*

## **5. PUBLICACIONES**

Diuk, B., González, A. & Gacio, G. (2021). *Días Animados: para seguir aprendiendo en casa*. 1a edición para el alumno. Instituto Natura-Propuesta DALE!. ISBN 978-987-88-0510-8

## **6. PARTICIPACIÓN EN JORNADAS Y CONGRESOS**

Diuk, B., González, A. & Gacio, G. (2021). Predictores de la respuesta a una intervención remedial con videojuego en niños de 3er. y 4to. grado. Trabajo aceptado para su presentación en I ReAd - Primera Reunión Científica de Adquisición de la Lectura, Mendoza, 20 y 21 de agosto.

Gacio, G., González, A., Ledesma, M. y Molozaj, M. (2021). Biblioteca Virtual Infantil "Historias de aquí y de allá" [Póster Virtual]. Jornadas de Pre grado - Red de Psicopedagogía. Disponible en: [https://www.youtube.com/watch?v=IMfg6S\\_1s2k](https://www.youtube.com/watch?v=IMfg6S_1s2k)

## **7. ASISTENCIA A CONGRESOS Y JORNADAS**

Diálogo con Nora Kanje: "Psicopedagogía para pensar lo diverso". Equipo de Coordinación de Lic. en Psicopedagogía, EHU-UNSAM. *7 de junio de 2021*.

III Jornadas Virtuales Adolescencia 2020: "Encuentros y desencuentros virtuales en la Adolescencia". Centro de Estudios Psicoanalíticos, LM-UNSAM. *30 de septiembre, 1 y 2 de octubre de 2020*.

Cumbre Latinoamericana en Psicopedagogía y Primer Encuentro Virtual de Psicopedagogía. Federación Argentina de Psicopedagogos. *31 de julio de 2020*.

Primer Congreso Internacional de Ciencias Humanas: "Humanidades entre Pasado y Futuro". Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín. General San Martín. *6, 7 y 8 de noviembre de 2019*.

III Jornada de actualización: "Dificultades de aprendizaje: de la evidencia a la práctica". Laboratorio Especializado en Aprendizaje y Neurociencias (LEAN) y Programa de Entrenamiento Cognitivo en Habilidades de Lectura (JEL). CABA. *5 de septiembre de 2019*.

Segundo encuentro de Bioética de la carrera de Psicopedagogía. Programa de Neuroética y Grupo Interdisciplinario en Bioética y Derechos Humanos del Centro de Investigaciones Psicopedagógicas Aplicadas (CIPA), EHU-UNSAM. General San Martín. *19 de septiembre de 2017*.

## **8. PARTICIPACIÓN EN LA ORGANIZACIÓN DE CONGRESOS**

III Jornadas de Estudiantes de la Escuela de Humanidades UNSAM. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín. *22 y 23 de octubre de 2021*.

Integrante del Comité Organizador del área de Psicopedagogía.

Primer Congreso Internacional de Ciencias Humanas: “Humanidades entre Pasado y Futuro”.  
Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín. General San Martín. 6, 7 y 8 de  
*noviembre de 2019.*

## **9. CURSOS REALIZADOS**

Curso “Desigualdades, Géneros y violencias” - Capacitación Ley Micaela. UNSAM.  
*Agosto de 2021.*

Curso “Investigación, formación y práctica para la inclusión educativa”. El Cisne Cursos.  
Disertante: Mg. Silvia Dubrovsky.  
*Julio de 2021.*

## **10. VOLUNTARIADOS**

Apoyo escolar nivel primario y Juegoteca. UNSAM.  
*Junio-noviembre de 2019.*

Taller de enseñanza de tecnología, internet y redes para adultos mayores. UNSAM.  
*Abril-noviembre de 2019.*

## **11. IDIOMAS**

Inglés: Buen manejo oral y escrito del idioma.



# MICAELA BELÉN LEDESMA

## PSICOPEDAGOGA

NACIMIENTO: 04/05/1998

### CONTACTO

Celular: 1132346955

Correo: ledesma.micabel@gmail.com

Localidad: Tres de Febrero. Provincia de Buenos Aires

## HISTORIAL ACADÉMICO

### Secundario (2010 - 2015)

- Bachillerato en bienes y servicios

### Tecnicaturas (2016)

- Tecnicatura Multimediales en Instituto La Salle

### Estudios Universitarios (2017 - 2020)

- Psicopedagogía en UNSAM

### Licenciatura (actualidad)

- Licenciatura en Psicopedagogía con orientación en Intervención Temprana en UNSAM

## EXPERIENCIAS

### Pasantías

- Edición de las siguientes charlas para Fundación La Salle (2016)
  - "Escuelas secundarias, culturas estudiantiles y políticas de inclusión" de Carina Kaplan, Claudia Bracchi y Nora Pinedo;
  - Presentación de los libros, "Inventar lo imposible" y "Educación y transformación social".
- Organización de los siguientes eventos de Fundación La Salle (2016):
  - "Conversaciones en la sala de maestros" (27 de Junio)
  - "Inclusión y calidad para una educación más justa" de Fundación La Salle (Agosto/Septiembre)
  - "Inclusión y calidad para una educación más justa" (17 de Septiembre)
  - "Rompe Bochos" (24 de Septiembre)

### Adscripciones

-Adscripta en la Catedra "Psicopedagogía de la Diversidad e Integración Escolar" junto a Gisela Arazi, en la carrera Psicopedagogía en UNSAM (2021)

### Jornadas / Congresos

- Diálogo con Nora Kanje: "Psicopedagogía para pensar lo diverso". Equipo de Coordinación de Lic. en Psicopedagogía, EHU-UNSAM. (Junio, 2021)
- Presentación de la Biblioteca virtual "Historias de aquí y allá" en la Jornada de Pre gado - Red Nacional de Psicopedagogía Garrahan (Octubre, 2021)

### Realización de Talleres

- Taller virtual "Introducción a la Psicopedagogía - Espacio para nuevos y futuros estudiantes" (Agosto y Octubre 2021)
- Taller virtual de comunicación y lenguaje "Aprender conversando y a través de historias" (Septiembre, 2021)

# Macarena Molozej

## Psicopedagoga

✉ molozajmacarena@gmail.com

☎ 1151570324

## Sobre Mi

Busco desarrollarme en las distintas áreas y roles que ofrece mi profesión. Considero que así podría ampliar y enriquecer mis conocimientos y experiencia, al mismo tiempo que aportar mis habilidades y formación al trabajo que realice.

## Cursos

- Curso “Desigualdades, Géneros y violencias” - Capacitación Ley Micaela. UNSAM.  
Agosto de 2021.

## Reconocimientos

- Reconocimiento otorgado por la Secretaría de Extensión de la Universidad Nacional de San Martín por la participación como voluntaria en el Programa "Voluntariado UNSAM" (2019).

## Idiomas

- Inglés (intermedio).

## Experiencia

Jornada para Pregrado de Psicopedagogía “Experiencias de Intervención Psicopedagógica en Instituciones de la Red”— Red de Servicios de Psicopedagogía Instituciones de Salud del Gran Buenos Aires y Hospital de Pediatría “Prof. Dr. Juan P. Garrahan”

6 de Octubre de 2021.

Participación en carácter de poster seleccionado- Biblioteca virtual "Historias de aquí y allá" .

Secretaría de Extensión Universitaria— Programa “Voluntariado UNSAM”

2019.

- Enseñanza sobre el Uso de Aplicaciones en Celulares, Internet y Redes Sociales para Adultos Mayores, llevado a cabo en el Centro de Jubilados El Refugio (localidad de Malaver).
- Apoyo escolar para Niños y Adolescentes del Merendero los Bajitos, realizado en la Sede Manuel Belgrano de la UNSAM (Partido de Gral. San Martín). El objetivo de este proyecto se centra en brindar apoyo escolar a niños/as y adolescentes que asisten al “Merendero Los Bajitos” de Loma Hermosa, realizando un acompañamiento a través del juego y la lectura.

## Educación

Universidad Nacional de San Martín (UNSAM)—  
Psicopedagoga- Estudiante de la Lic. en Psicopedagogía.

DE 2017 - PRESENTE

Me recibí como Psicopedagoga en dicha institución en Marzo del 2021 (título en trámite). Actualmente me encuentro realizando el Trabajo Final de Egreso para obtener la Licenciatura con orientación en Intervención Temprana.