



**dperspectivas siglo XXI**

VOLUMEN 5 NÚMERO 9

27 DE JUNIO DEL 2018

MATA CANO ANDRES



# La Psicopedagogía en el modelo educativo para la licenciatura en Educación primaria

## Psychopedagogy in education model of Bachelor's degree in Primary Education



Elvia Velázquez Fajardo

Licenciada en Psicopedagogía Educativa

Adscrita a la Escuela Normal Valle de Bravo

Contacto: velazquezfajardoelvia@yahoo.com.mx

Ireri Báez Chávez

Doctora en Sociología

Adscrita a la Escuela Normal Valle de Bravo

Laura Ramírez Jaramillo

Maestra en Ciencias de la Educación

Adscrita a la Escuela Normal Valle de Bravo

**Recepción:** 25/02/2018

**Aceptación:** 29/04/2018

**DOI del número:** <http://doi.org/10.53436/bs519g2E>

**DOI del artículo:** <http://doi.org/10.53436/1b5sE92g>

### Resumen

Este trabajo presenta un análisis descriptivo-argumentativo de la psicopedagogía en la formación inicial docente, inmersa en la malla curricular del plan de estudios de la licenciatura en educación primaria (2018). Se enfatiza la ausencia de formación psicopedagógica en concordancia con los objetivos de la educación básica, orientados al desarrollo de competencias con perspectiva humanista, por lo que se cuestiona cómo armonizar la atención pedagógica sin formación psicopedagógica vasta. Se refieren los trayectos formativos que organizan los contenidos de la formación docente y se menciona en qué cursos permea la formación psicopedagógica, además se alude a la inclusión de cursos de inglés con amplia extensión curricular, que no corresponden a la especialidad. Se contrasta el contenido de la formación en la licenciatura, con base en la dimensión psicopedagógica y que podría cubrirse en el currículo con 108 horas de trabajo áulico, en el curso de aprendizaje y desarrollo.

**Palabras clave:** Psicopedagogía, Formación Docente, Escuelas Normales, Currículum, Educación, Reforma.

## **Abstract**

This work presents a descriptive-argumentative analysis of psychopedagogy in initial teacher training, immersed in the curricular mesh of the curriculum of the degree in primary education (2018). The absence of psycho-pedagogical training is emphasized in accordance with the objectives of basic education, oriented towards the development of competences with a humanistic perspective, for which reason it is questioned how to harmonize pedagogical attention without extensive psycho-pedagogical training. The training paths that organize the contents of the teacher training are mentioned and it is mentioned in which courses the psycho-pedagogical training permeates, in addition to the inclusion of English courses with a wide curricular extension, which do not correspond to the specialty. The content of the undergraduate training is contrasted, based on the psycho-pedagogical dimension and which could be covered in the curriculum with 108 hours of classroom work, in the learning and development course.

**Keywords:** Psychopedagogy, Teacher Training, Normal Schools, Curriculum, Education, Reform.

## **Introducción**

La formación docente actualmente necesita renovarse y buscar una nueva dirección que conlleve a la mejora y recuperación de la significatividad social. Los cambios en alineación con la reforma en educación básica consisten en estrategias de desarrollo, esos desde las dimensiones que los sustentan tienen bastante sentido humano y significado para enfrentar desafíos sociales y globales, aunque a veces se observa que en la definición de objetivos se salta de manera abrupta a situaciones que no corresponden con las realidades locales.

Por otra parte, al ajustar componentes curriculares pareciera que se someten a votación y no a juicios correspondientes a la educación primaria y a filosofías de origen. Los principios del humanismo refieren, sobre todo, a la búsqueda de la satisfacción primaria y al logro del bienestar pleno. El equilibrio personal se logra cuando inicialmente se tienen cubiertas las necesidades básicas, pero también las emocionales y racionales.

En esta realidad es sumamente importante la psicología y la pedagogía como rasgos de formación profesional, puesto que permitirán al docente realizar una labor apegada a los principios del humanismo y centrar de manera atinada sus acciones en el sujeto aprendiz (Andere, 2014). Los docentes competentes son sensibles a las necesidades de sus estudiantes y responden a ellas a través de la búsqueda de bienestar y desarrollo potencial; pero lograrán las competencias cuando desde la escuela normal se forjen para la atención de los educandos considerando sus características y sus necesidades. Por lo anterior, en este documento se argumenta sobre la importancia de la formación psicopedagógica para el logro de los fines de la educación.

## Marco teórico

La presente investigación es producto de la reflexión que se genera de la revisión del Documento *Orientaciones Curriculares para la Formación Inicial* (SEP, 2018), se contrasta con los contenidos organizados por asignaturas en el mapa curricular de planes de estudio 1997 para la licenciatura en Educación primaria, y los de 1999 para las licenciaturas en Educación preescolar y Educación secundaria. A lo anterior se aúna la experiencia de trabajo con asignaturas de planes de estudio precedentes. Se compara a través de la orientación de las asignaturas del área de desarrollo infantil y del adolescente, y las pedagógicas o del área de acercamiento a la práctica, la importancia de la vinculación entre el contenido psicológico y pedagógico, sin separar la teoría de una y otra disciplina.

## Metodología

Este escrito es de enfoque interpretativo-cualitativo, se orienta bajo los preceptos hermenéuticos (Gadamer, 1960) y se propone dilucidar un documento orientador de la formación inicial docente en contraste con la experiencia de trabajo. El texto se perfiló y construyó considerando el enfoque de la vida cotidiana (Heller, 1998), lo que permitió realizar un cruce de situaciones sociales e historias particulares, en las que subyace la subjetividad. No por ello resta importancia. De esta manera, se utiliza la hermenéutica como una actividad de reflexión en el sentido etimológico del término, es decir, una actividad interpretativa que permite la captación del concepto de un documento utilizado para orientar la formación en el contexto normalista (Ricoeur, 1984), no obstante, se aclara que en la posición subjetiva y particular, existen transferencias a lo colectivo y societario.

## Desarrollo y Discusión

Las escuelas normales tienen una gran responsabilidad al ser formadoras de docentes y, a su vez, contribuyentes en la formación de estudiantes de educación básica. Responsabilidad sustentada desde la filosofía que emana de la normatividad y que implica la concienciación del hacer. Por lo tanto, al realizar la selección y actualización de contenidos que se organizan en los diferentes cursos del *curriculum*, es primordial el equilibrio en cuanto a las áreas o campos del saber competencial, en armonización con planteamiento curricular de educación básica y con lo establecido en las normas. Al ser pilar de la formación de los maestros en nuestro país, en primer término, se debe considerar la cascada de información proveniente de todas las fuentes de consulta y de comunicación e incluirlas de manera real. En razón de referir que en la malla curricular actual para la licenciatura en educación primaria (Plan de estudios 2018), se resta espacio curricular a la formación psicopedagógica y además se fragmenta; los cursos organizados por trayectos se desarrollan al amparo de la pedagogía y la psicología de manera independiente, buscan formas específicas y diferenciadas en unos casos, pero se solapan en otros. Tal separación se da, por tanto, de la confluencia y solapamiento en los trayectos formativos, tal es el caso del trayecto base teórico-metodológico para la formación de enseñanza y aprendizaje.

En el primero se integran los cursos de: Desarrollo y aprendizaje, El sujeto y su formación profesional, Planeación y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje, Educación socioemocional, Atención a la diversidad, Modelos pedagógicos, Educación inclusiva, Herramientas básicas para la investigación educativa, Bases legales y normativas de la educación básica y Gestión educativa centrada en la mejora del aprendizaje. Estos 10 cursos contienen actividades de docencia de tipo teórico-práctico.

El curso que trata contenidos de índole psicopedagógica es Desarrollo y aprendizaje y, de manera tácita, el curso de Planeación y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje, pero no más. El trayecto formativo de enseñanza y aprendizaje comprende la formación en el saber disciplinario, su pedagogía y didáctica específicas, necesarias para desarrollar una práctica docente de alta calidad. Establece una relación permanente entre los contenidos teóricos, su evolución, su naturaleza en el campo de conocimiento de la propia disciplina científica y su tratamiento didáctico, particularmente asociado a la enseñanza en educación primaria. El trayecto se organiza en cuatro líneas formativas

que se articulan con la estructura curricular de educación básica pero adolece la vinculación del desarrollo de quien aprende y cómo lo logra.

Los cursos que forman parte del trayecto son: Lenguaje y comunicación, Prácticas sociales del lenguaje, Desarrollo de competencia lectora, Producción de textos escritos, Literatura, Aritmética: Números naturales, Aritmética: Números decimales y fracciones, Álgebra, Geometría, Probabilidad y Estadística, Introducción a la naturaleza de la ciencia, Estudio del medio ambiente y la naturaleza, Geografía, Historia, Estrategias para la enseñanza de la historia, Formación cívica y ética, Estrategias para el desarrollo socioemocional, Música: expresión corporal y danza, Teatro y artes visuales, y Educación Física (SEP, 2018).

En relación al trayecto formativo de práctica profesional, se menciona su carácter integrador en el sentido de que recupera los trayectos formativos para poder dar respuesta a las problemáticas encontradas o sugeridas intencionalmente para la formación profesional. En estos espacios de formación es posible la valoración del estudiante considerando evidencias de desempeño, mismas que reflejan el nivel de logro competencial con base en los planteamientos del perfil de egreso. La psicopedagogía se aplica desde este trayecto a partir de las estimaciones de cada docente practicante. Pero, ¿qué espacios curriculares promueven el desarrollo de competencias para la atención psicopedagógica de manera integrada, explícita y sistemática?

No es posible conocer a los alumnos de 6 a 12 años de edad –edad aproximada de los escolares de educación primaria– en el curso de desarrollo y aprendizaje, trabajando 6 horas semanales y 108 horas al semestre, y además saber cómo aprenden y cómo es más viable el logro de lo esperado desde el *currículum*, porque en este espacio curricular se integran saberes de psicología evolutiva y perspectivas sobre aprendizaje.

Se limita el conocimiento respecto al desarrollo del alumno de educación básica y se amplía el espacio curricular para la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés. Se extiende tanto que se programan 6 cursos de 108 horas al semestre (total 648 horas durante la formación inicial). Siendo el curso de inglés el segundo con más carga horaria. En contraste con licenciaturas universitarias, que fortalecen campos del saber para la formación con base en la especialidad y que exigen como requisito la certificación del idioma inglés para el término de la licenciatura; por lo tanto, obliga a aprender el

segundo idioma pero de manera independiente, alterna y/o autónoma. Es claro que por cuestiones de globalización y por necesidad, es imperativo aprender una segunda lengua, pero no debe ser la prioridad en la malla curricular de la licenciatura en educación primaria porque no es la especialidad que se va a atender, sino que se van a promover aprendizajes enfocados en los campos de lenguaje y comunicación en lengua materna, pensamiento matemático y exploración y comprensión del mundo natural y social. La enseñanza del idioma inglés (lenguaje y comunicación) claramente se ha referido que será labor de docentes altamente calificados con formación exclusiva en esta área (SEP, 2018).

En planes de estudio que ya no son vigentes, se otorgaba y se otorga, aún en el caso del plan de estudios de la licenciatura en educación primaria 1997 y 1999 para secundaria, mayor conocimiento y capacidad de comprensión de los procesos de desarrollo de niñas y niños, así como su relación con la experiencia escolar (SEP, 1999). Si bien, en toda acción pedagógica es necesario el conocimiento de los educandos, en la educación primaria este factor es esencial, dada la intensidad de las transformaciones en el desarrollo infantil, la profunda influencia que esos cambios ejercen sobre las conductas, los intereses y las prioridades de los alumnos:

Los profesores en servicio constatan una y otra vez que muchos problemas y fracasos docentes no se derivan en realidad de cuestiones didácticas o de la complejidad de la disciplina científica, sino de la imposibilidad de incorporar efectivamente a los estudiantes a los procesos de enseñanza y aprendizaje. (SEP, 1999, p, 37)

Justifican entonces, la importancia de las áreas psicopedagógicas que promueven el conocimiento de los educandos en su integralidad, incluso se estudia en razón del ambiente en el que se desarrollan y se adecuan los métodos, las estrategias y las actividades para formarlos de acuerdo con los desafíos que enfrenta, tal y como se especifica en el Modelo Educativo para todos los niveles (2018). Siendo así, también existe carencia curricular en contenidos que estudian los diferentes entornos sociales en los que se desenvuelven los individuos y cómo influyen en el logro de los aprendizajes en la escuela.

Para atender esta necesidad formativa, los planes incorporaban una secuencia de cursos referidos al desarrollo infantil. En los primeros cursos, se abordaban contenidos de índole general en el desarrollo y estos se fragmentaban por

campos para estudiar a profundidad y posteriormente integrar el contenido para ver al individuo como un ser íntegro que responde a los condicionamientos, porque finalmente son producto de estos. La formación psicopedagógica estaba dada en ósmosis con los cursos de desarrollo humano.

Como se puede ver se detecta incongruencia con lo que se dispone desde el mandato establecido en el artículo Vigésimo Segundo transitorio de la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) acerca de la formulación de un plan integral para el diagnóstico, rediseño y fortalecimiento del Sistema de Normales Públicas a efecto de asegurar la calidad en la educación que imparta y la competencia académica de sus egresados, así como su congruencia con las necesidades del sistema educativo nacional” (Diario Oficial de la Federación, 2013). En la formulación, ¿se revisó y seleccionó el contenido psicopedagógico necesario, de forma explícita y extensa? Porque además falta en la misma ley (LGSPD) concordancia con lo que considera sobre la idoneidad de los docentes, técnicos docentes y directivos ya que refiere: Las funciones docentes, de dirección de una Escuela o de supervisión de la Educación Básica y Media Superior impartida por el Estado y sus Organismos Descentralizados deberán orientarse a brindar educación de calidad y al cumplimiento de sus fines. Quienes desempeñen dichas tareas deben reunir las cualidades personales y competencias profesionales para que dentro de los distintos contextos sociales y culturales promuevan el máximo logro de aprendizaje de los educandos, conforme a los perfiles, parámetros e indicadores que garanticen la idoneidad de los conocimientos, aptitudes y capacidades que correspondan.

Entonces habrá vacíos de formación para dar cuenta de lo necesario e indispensable con base en lo que se considera sobre todo en las siguientes dimensiones:

- Un docente que conoce a sus alumnos sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.
- Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo, y realiza una intervención didáctica pertinente.
- Un docente que se reconoce como profesional, que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.

Es importante y necesario el conocimiento sobre el desarrollo humano en sentido holístico, para el diseño de proyectos socioeducativos y/o de intervención socioeducativa. Este saber no se logra en un sólo curso, habría primero que separar los contenidos respecto al desarrollo para su análisis y comprensión y posteriormente integrarlos (Delval, 1994). Sólo así los futuros docentes serán competentes para reconocer cómo son sus alumnos y cómo aprenden. Por supuesto, habría que privilegiar los saberes basados en las tendencias actuales y en concordancia con lo que establece el plan de estudios de educación obligatoria, pero además con lo que decreta el artículo 3º. Constitucional “La educación es un derecho... tenderá al desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano, garantizará la calidad en la educación obligatoria y el máximo logro de los aprendizajes”. ¿Cómo promover lo anterior si no se tienen todos los referentes de conocimiento de quién es el educando y cómo aprende? Se requiere tiempo y trabajo de análisis en el aula bajo observaciones, comparaciones, indagación, clasificación, etcétera; con el raciocinio de la teoría y en actividades de campo, que pueden realizarse en espacios de acercamiento a la práctica docente.

Por otra parte, con respecto al fundamento filosófico y al sentido humanista de la educación, ¿cómo se enfocaría el docente a propiciar el desarrollo de las facultades y el potencial de todas las personas, en lo cognitivo, físico, social y afectivo, en condiciones de igualdad; para que éstas, a su vez, se realicen plenamente y participen activa, creativa y responsablemente en las tareas que conciernen como sociedad, en los planos local y global?, si hay carencias en la competencia psicopedagógica.

Porque aclarando, se mencionan los vacíos en relación a los cursos de desarrollo pues éstos funcionan a manera de binomio, psicología y pedagogía; en ellos se abordan las cuestiones referidas a la disciplina psicológica y a las múltiples formas de atender a los requerimientos de los educandos respecto a los aprendizajes por lograr.

La dialéctica entre la psicología y la pedagogía, que entraña toda escolarización, reúne aspectos comunes aunque también diferenciales, pero entre ambas existe profunda y estrecha relación, somos seres universalmente humanos y reunimos características similares de las que se encarga la filogenética; pero también distintas, las que caracterizan cada una de las comunidades desde la local a la internacional y esto plantea nuevas exigencias curriculares que deben tomarse en cuenta antes de cada reforma. De tal forma que como docentes se requiere competencia para planificar acciones

que conlleven a cubrir las necesidades reales de aprendizaje y desarrollo humano tendiendo al logro de la plenitud basada en el equilibrio de lo justo y lo humano (Arciga, 2013).

Así, se precisa de una educación superior, que con la creación del Nuevo Modelo Educativo contribuya a la transformación social y productiva de nuestras sociedades. Esta tarea no sólo puede orientarse a la formación de conocimientos y habilidades sino al desarrollo de un pensamiento creador, autodidacta y de valores, que se exprese en modos de comportamiento, no sólo como profesional sino como individuo que se inserta en una sociedad con la cual tiene un compromiso de desarrollo a partir de vías de sensibilidad, logradas a través del estudio en las áreas psicopedagógicas para el caso de la docencia. Sabiendo que la actividad del profesor está inmersa en un entramado de interrelaciones complejas que componen la estructura tanto de la institución escolar como de la sociedad en general, todos los cambios e innovaciones en la esfera social y científica deben ser determinantes de los ajustes curriculares en armonía con las políticas legales y sociales (Andere, 2011). Más aún porque la política educativa atribuye una gran responsabilidad a la escuela para la formación de los ciudadanos que el país requiere en el siglo XXI. En este sentido, el docente es pieza clave para materializar este propósito (SEP, 2018).

En reflexión, importa tanto conservar los aciertos como sustituir lo caduco, mantener conquistas positivas y proponer soluciones inéditas para situaciones nuevas, pues la perpetuación de lo inválido acentuará los males presentes. Pero ya no se habla del mero cambio, se quieren innovaciones valiosas, optimizadoras de lo presente, que mejoren lo actual, y sean debidamente contrastadas. En cualquier caso, esa es una de las tareas más delicadas. Quizá la conclusión más general que se obtiene es que no cabe ninguna renovación en la formación docente sin un enfoque sistémico. Y no es que haya que implicar y tratar de resolver todos los problemas a la vez, como a veces se postula y haya que arreglar –o desarreglar– todo antes de emprender cualquier tipo de cambio (De Lella, 1999). Pero al realizar cualquier innovación no podemos desconocer el marco en que se desenvuelve (humanista y centrado en el estudiante). Esta atalaya sistémica impone la coordinación de los diversos tipos de formaciones paralelas o similares, máxime cuando todas ellas se dan conjuntamente en la escuela del nivel en el que se pondrán a prueba todas estas elucubraciones porque tampoco habría a corto tiempo evidencias de desempeño docente, y será el tiempo y el nuevo tipo de mexicano quien evidenciará la formación, en las respuestas que emita ante los desafíos que enfrente.

Por otra parte, habría que recordar lo importante que es resignificar la docencia sin pretender retroceder a la mística que antaño significaba ser maestro, como se definía al enseñante; no obstante, hay que reconocer que urgen políticas claras que mejoren las condiciones de trabajo para que pueda volver a tener reconocimiento social y demanda. Actualmente se vive una desilusión bastante grave al respecto. Hay una tendencia internacional inequívoca que postula un ajuste más cuidadoso entre la demanda y la oferta del profesorado. Ajuste cuantitativo que va unido al cualitativo. El problema de la educación y el trabajo ha adquirido tal urgencia y gravedad que ha sido motivo de desencanto generalizado. Particularmente, ¿cuántas escuelas tuvieron porcentaje de idoneidad al 100%? y ¿cuántos egresados tienen ya asignado centro de trabajo? ¿Para qué los esfuerzos en la formación, si cubrieron lo solicitado en la evaluación para el ingreso y no tienen oferta de trabajo? Se ha acentuado notablemente la falta de ósmosis entre la escuela y trabajo, que ya no pueden estar ausentes en la formación del profesorado (Imbernon, 2014). Esto sólo como agregado a la reflexión central en este escrito.

## Conclusiones

Se observa en la malla curricular para la licenciatura en Educación primaria plan vigente: la carencia de cursos que aborden contenidos de formación psicopedagógica. El conocimiento del desarrollo humano desde las disciplinas psicológicas (antecedente y subsecuente al desarrollo infantil) no puede ser sustituido ni tratado en un sólo curso, mismo que pretende abordar al semestre el saber psicológico y pedagógico (desarrollo y aprendizaje) en sólo 108 horas.

Es necesario incluir de manera horizontal, cursos para la formación psicopedagógica en el trayecto formativo bases teórico-metodológicas para la enseñanza y el aprendizaje. Privilegiar en actividades de campo, desde el trayecto de práctica profesional, la confrontación de lo que dictan los paradigmas teóricos de corte psicológico y pedagógico sin pausas ni confusiones de las implicaciones conjuntas de ambas disciplinas. En un carácter sistémico, se debe vigilar que se impliquen de manera íntegra todas las disciplinas que coadyuvan al logro de una formación profesional docente con humanismo y centrada de manera reflexiva en apostar a las capacidades de cada individuo, considerándolo como ser único y condicionado por el entorno en el que ha vivido inmerso, pero capaz de cambiar si es necesario para lograr el bienestar.

Sabedores de que los cambios son nuevos pero no acabados, y también con la idea de la movilización vertiginosa de conocimiento e información en esta era de siglo XXI, se apela a la reflexión y revisión constante y permanente de la propuesta de formación profesional docente, al trabajo colaborativo y cooperativo, a la realización de ajustes con base en los resultados y en las evidencias de logro, y a la flexibilidad curricular, considerando no sólo muestras sin representación sino a la pluralidad docente.

## Referencias

- Andere E. (2011). *La Cultura del Aprendizaje: Hogar y Escuela del Siglo XXI*. México.
- Arciga, Zavala, Blanca E. (2013). *Competencias y Educación. Una mirada desde la academia y la escuela*. México: Editorial Clave.
- De Lella, C. (1999). “Modelos y tendencias de la formación docente”. Recuperado de: <http://www.oei.es/cayetano.html>.
- Delval, J. (1994). *El desarrollo Humano*. México. Editorial Siglo XXI.
- Gadamer, H.G. (1960). *Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca: Sígueme.
- Heller, A. (1982). *La revolución de la vida cotidiana*, México: Grijalbo.
- Imbernón, Francisco (2014). *Calidad de la enseñanza y formación del profesorado. Un cambio necesario*. Barcelona: Octaedro.
- Ricoeur, P. (1984). *La metáfora viva*. Buenos Aires: Editorial Megápolis.
- SEP. (1997). *Plan de Estudios de la licenciatura en educación primaria*. México.
- SEP. (1999). *Plan de Estudios de la licenciatura en Educación Secundaria. Documentos básicos*. México.
- SEP. (2012). *El Trayecto de Prácticas Profesionales: Orientaciones para su desarrollo*, México.

SEP. (2017). *Perfil Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnico Docentes*. México.

SEP. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Plan y programas de estudio*. México.

SEP. (2017). *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad*. México.

SEP. (2018). *Orientaciones curriculares para la formación inicial*. México.