

**Revista
Innova Educación**
ISSN 2664-1496 / ISSN-L 2664-1488
<https://revistainnovaeducacion.com>
Editada por: Instituto Universitario de Innovación Ciencia
y Tecnología Inudi Perú



ARTÍCULO ORIGINAL

Formación de profesionales en educación desde el trayecto curricular psicopedagógico: percepciones estudiantiles en la UANL y comparación curricular en México

Training education professionals through the psychopedagogical curriculum track: student perceptions at UANL and curricular comparison in Mexico

Formação de profissionais da educação a partir do percurso curricular psicopedagógico: percepções estudiantis na UANL e comparação curricular no México

Carlos González-Cardona¹

Universidad Autónoma de Nuevo León, San Nicolás de los Garza - Nuevo León, México

 <https://orcid.org/0000-0002-1826-1976>

carlos.gonzalezcdn@uanl.edu.mx (correspondencia)

Angélica Vences-Esparza

Universidad Autónoma de Nuevo León, San Nicolás
de los Garza - Nuevo León, México

 <https://orcid.org/0000-0002-4392-740X>

angelica.vencesesp@uanl.edu.mx

Lizette González-Martínez

Universidad Autónoma de Nuevo León, San Nicolás
de los Garza - Nuevo León, México

 <https://orcid.org/0000-0002-7306-8562>

lizette.gonzalezmr@uanl.edu.mx

Juan Huitrado Treviño

Universidad Autónoma de Nuevo León, San Nicolás de los Garza - Nuevo León, México

 <https://orcid.org/0000-0003-0456-5108>

jhuitradot@uanl.edu.mx

DOI: <https://doi.org/10.35622/j.rie.2025.04.004>

Recibido: 09/09/2025 Aceptado: 16/12/2025 Publicado: 22/12/2025

PALABRAS CLAVE

educación comparada,
educación superior,
evaluación del currículo,
plan de estudios
universitarios,
psicopedagogía.

RESUMEN. Este estudio parte de la problemática de actualizar el currículo en la formación de docentes en una institución educativa al noreste de México (Universidad Autónoma de Nuevo León), específicamente el trayecto curricular psicopedagógico en contenidos, estrategias, actualización y profesionalización para fortalecer el perfil profesional en diversos campos de acción. El objetivo fue analizar dicho trayecto en la formación de profesionales en educación en una universidad pública al noreste de México, con la finalidad de utilizar la información y comparar, a nivel local y nacional, con otros programas educativos. Se siguió una metodología cualitativa bajo el paradigma fenomenológico interpretativo para situar las experiencias y comprender el fenómeno, aplicando una guía de entrevista a tres grupos focales con 110 participantes distribuidos en tres

¹ Doctor en Filosofía con acentuación en Estudios de la Educación por la Universidad Autónoma de Nuevo León, México.



grupos del programa educativo, en dos sesiones de 2 horas y media (5 horas en total), con criterios de selección como haber cumplido con el 50% del plan de estudios, recomendación docente y experiencia académica. Se obtuvieron tres categorías principales: estructura curricular del trayecto psicopedagógico, recomendaciones al plan de estudios para ampliar dicho trayecto, y campo laboral y experiencias prácticas. Asimismo, se realizó un análisis documental con otros dos programas locales (UMM y UDEM) y con tres programas nacionales (UNAM, UABC y UNISON) para identificar materias con base en las opiniones del alumnado. Estos hallazgos sugieren alternativas para el mejoramiento y cumplimiento del trayecto curricular psicopedagógico en el perfil profesional de los profesionales en educación.

KEYWORDS

comparative education, curriculum evaluation, higher education, psychopedagogy, university curricula.

ABSTRACT. This study stems from the problem of updating the curriculum in teacher education at an educational institution in northeastern Mexico (the Autonomous University of Nuevo León, UANL), specifically the psychopedagogical curricular track in terms of content, strategies, updating, and professional development to strengthen the professional profile across diverse fields of practice. The objective was to analyze this track in the training of education professionals at a public university in northeastern Mexico, with the purpose of using the information to compare it—locally and nationally—with other educational programs. A qualitative methodology was followed under the interpretive phenomenological paradigm in order to situate experiences and understand the phenomenon. An interview guide was applied to three focus groups with 110 participants distributed across three cohorts of the program, in two sessions lasting two and a half hours each (5 hours in total), with selection criteria including completion of 50% of the curriculum, faculty recommendation, and academic experience. Three main categories were identified: the curricular structure of the psychopedagogical track; recommendations to the curriculum to expand this track; and the labor field and practical experiences. In addition, a documentary analysis was conducted of two other local programs (UMM and UDEM) and three national programs (UNAM, UABC, and UNISON) to identify courses based on students' opinions. These findings suggest alternatives for improving and ensuring the fulfillment of the psychopedagogical curricular track within the professional profile of education professionals.

PALAVRAS-CHAVE

avaliação curricular, currículos universitários, educação comparada, ensino superior, psicopedagogia.

RESUMO. Este estudo parte da problemática de atualizar o currículo na formação de docentes em uma instituição educacional no nordeste do México (Universidade Autônoma de Nuevo León, UANL), especificamente o trajeto curricular psicopedagógico em termos de conteúdos, estratégias, atualização e profissionalização, a fim de fortalecer o perfil profissional em diversos campos de atuação. O objetivo foi analisar esse trajeto na formação de profissionais da educação em uma universidade pública no nordeste do México, com a finalidade de utilizar as informações e compará-las, em âmbito local e nacional, com outros programas educacionais. Seguiu-se uma metodologia qualitativa sob o paradigma fenomenológico interpretativo, para situar as experiências e compreender o fenômeno, aplicando-se um roteiro de entrevista a três grupos focais, com 110 participantes distribuídos em três grupos do programa, em duas sessões de 2 horas e meia cada (5 horas no total), com critérios de seleção como ter cumprido 50% do plano de estudos, recomendação docente e experiência acadêmica. Observaram-se três categorias principais: estrutura curricular do trajeto psicopedagógico; recomendações ao plano de estudos para ampliar esse trajeto; e campo de trabalho e experiências práticas. Além disso, realizou-se uma análise documental de outros dois programas locais (UMM e UDEM) e de três programas nacionais (UNAM, UABC e UNISON), para identificar disciplinas com base nas opiniões do alunado. Esses achados sugerem alternativas para o aprimoramento e o cumprimento do trajeto curricular psicopedagógico no perfil profissional dos profissionais da educação.

1. INTRODUCCIÓN

La educación es, en esencia, un fenómeno social dinámico que responde a las necesidades, transformaciones y tensiones del entorno en el que se desarrolla. No puede entenderse como un proceso aislado, sino como una construcción colectiva que refleja los valores, las prioridades y los desafíos de una sociedad en un momento histórico determinado. A medida que el contexto social, económico y tecnológico cambia, también lo hacen las



expectativas sobre el papel de la educación y su función de formar ciudadanos capaces de enfrentar los nuevos retos. Así, la educación se convierte en un espejo de la cultura y en un instrumento de adaptación y transformación social, articulando la tradición con la innovación.

La formación docente, en este marco, se ve profundamente impactada por las tendencias emergentes y los cambios socioculturales. Los saberes y conocimientos que se espera que dominen los profesores ya no se limitan a los contenidos disciplinares tradicionales, sino que incluyen competencias digitales, habilidades interculturales, pensamiento crítico y sensibilidad hacia la diversidad. El profesorado debe ser capaz de actualizar sus prácticas, integrar nuevas tecnologías y comprender las demandas cambiantes de su comunidad educativa. Esta necesidad de adaptación constante exige una formación inicial sólida, pero también un compromiso permanente con el aprendizaje a lo largo de toda la carrera profesional.

En cada contexto, la cultura local y las condiciones sociales influyen en la manera en que los docentes interpretan y aplican su saber pedagógico. No es lo mismo formar a un docente para un entorno urbano altamente tecnologizado que para una comunidad rural con escaso acceso a recursos digitales. Las tendencias globales, como la transformación digital o la educación inclusiva, deben ser filtradas y contextualizadas a las realidades locales para que sean efectivas. De esta manera, la formación docente no solo debe proveer herramientas universales, sino también fomentar la capacidad crítica para adaptar, resignificar y aplicar los conocimientos pedagógicos según las características socioculturales de cada entorno.

El currículo forma parte esencial en el desarrollo de programas educativos, ya que permea la garantía de una formación académica integral y pertinente con las necesidades del contexto social (Loor Briones & Gamboa Graus, 2023). Asimismo, brinda un cúmulo de experiencias de aprendizaje, conocimientos teóricos-prácticos y competencias laborales que un programa educativo ofrece a sus estudiantes con el propósito para perfilar su inserción en el mundo laboral-profesional (Saravia Domínguez et al., 2024). Por ello, dentro de la educación superior, el currículo da respuesta a las necesidades de la sociedad, la gestión actual del conocimiento, así como las tendencias y las exigencias del mercado laboral, coadyuvando en que los egresados desarrollen de forma integral sus habilidades críticas, reflexivas y especializadas en su disciplina (Aguirre-Caracheo et al., 2022).

En cuanto se realiza un proceso de diseño curricular en programas de la disciplina educativa, se precisa de un enfoque pedagógico que contemple el desarrollo de competencias teóricas y prácticas esenciales (Mancía Barrientos, 2024), debido a que este proceso tiene un énfasis en la diversidad de métodos de enseñanza, la incorporación de tecnologías educativas innovadoras y la adaptación a las necesidades de los distintos perfiles y estilos (Montero Alcaide, 2021). Aunado a ello, se incorporan estrategias de evaluación que permitan la medición del aprendizaje y con esto se promueva una formación basada en la resolución de problemas reales con acercamiento empírico tales como prácticas o simulaciones de instrucción (Toledo Lara, 2022).

Aunado a esto, el currículo de programas de educación superior se enfoca hacia la capacidad para formar profesionales con un pensamiento crítico y habilidades integrales que sean vinculadas a la práctica docente, esto con una perspectiva ecuménica. Por ello, debe de ser flexible y contar con actualizaciones que favorezcan la incorporación de tendencias emergentes en la enseñanza, así como los retos que se presenten bajo las demandas del mundo actual (Haro-Calero & Yépez-Pullopaxi, 2024). Así, se garantiza que los egresados estén

preparados para enfrentar los retos educativos contemporáneos y retribuir a la mejora del sistema educativo (Loaiza-Aguirre & Andrade-Abarca, 2021).

En cuanto se habla de la formación del profesorado, se visualiza hacia la contribución del bien común para una sociedad del mañana, ya que los docentes no solo tienen la tarea de transmitir conocimientos, sino que también fomentan el pensamiento crítico y desarrollo integral de los seres humanos (Camilli Trujillo et al., 2024). Con esto, al realizar el diseño curricular de programas educativos una de las características primordiales por considerar es su profesionalización y actualización, adaptándolos a nuevas tendencias de enseñanza y alcances pedagógicos en el siglo XXI (Iriarte-Pupo, 2020). El currículo pensado en formar docentes ayuda a fortalecer sus habilidades didácticas, pedagógicas, de investigación, tecnológicas y psicopedagógicas, promoviendo así un aprendizaje con experiencias mayormente significativas (Llanes Isla et al., 2020). Además, la educación vista como un fenómeno sociocultural, enfrenta desafíos constantes, siendo algunos de ellos la inclusión e integración de elementos sustanciales para la diversidad de perfiles, siendo esencial que los programas educativos ofrezcan herramientas que permitan implementar una instrucción con ajustes razonables para todo tipo de necesidades educativas (López-Altamirano et al., 2022).

Dentro de la Universidad Autónoma de Nuevo León se oferta la Licenciatura en Educación, la cual cuenta con un trayecto psicopedagógico que aporta herramientas esenciales para la identificación y atención de necesidades educativas específicas, facilitando la implementación de estrategias de intervención adecuadas para cada situación (Loor-Intriago et al., 2020). La formación psicopedagógica que se da en este programa educativo permite que los docentes en formación comprendan la diversidad de estrategias neurodidácticas y diseñen ambientes inclusivos, los cuales coadyuven en el desarrollo integral de los sujetos en formación (Espinoza Vázquez, 2019). Además, este programa educativo fomenta una enseñanza basada en la reflexión sobre la práctica educativa, impulsando la mejora continua y el compromiso con el aprendizaje (Castillo Bustos & Núñez Naranjo, 2023). A través de la psicopedagogía, los docentes en formación pueden diseñar planes de intervención que favorezcan la motivación y el logro académico de sus estudiantes, garantizando un proceso educativo más equitativo y efectivo (Alvarado Calderón & De Mezerville López, 2022).

El programa educativo (PE) Licenciatura en Educación proyecta este trayecto desde otras vertientes para efectuar procesos transdisciplinares, desde la perspectiva investigativa, el perfil hacia la psicopedagogía ofrece un marco teórico y metodológico para el análisis de fenómenos educativos, permitiendo la generación de conocimiento aplicado a la mejora de la enseñanza y el aprendizaje (Espín Marcillo et al., 2023). Es imprescindible puntualizar en que los investigadores insertos en este campo pueden estudiar la efectividad de diferentes estrategias pedagógicas, el impacto de la tecnología en la educación y la relación entre los factores emocionales y el rendimiento académico (Rojas-Valladares et al., 2024). Esta disciplina también impulsa el desarrollo de modelos educativos innovadores basados en la evidencia científica, proporcionando soluciones a problemáticas reales del ámbito educativo (Uribe Veintimilla et al., 2024).

Con base en los cimientos teóricos anteriores, se precisa que este estudio tuvo como objetivo analizar el trayecto curricular psicopedagógico en la formación de profesionales en educación en una universidad pública al noreste de México, con la finalidad de utilizar la información y comparar de manera local y nacional con otros programas educativos, de manera que se identifique la situación curricular y sus posibles áreas de mejora. Para llevar a cabo dicha tarea, se utilizaron las percepciones estudiantiles de los docentes en formación que cursan el PE



2. MÉTODO

El presente estudio se abordó mediante el método cualitativo bajo un paradigma fenomenológico interpretativo, a través de la técnica del grupo focal con una guía de preguntas como instrumento. Dicha técnica ayuda a reunir a un grupo de personas con características similares, a fin de orientar las respuestas a ciertas categorías establecidas (Benavides-Lara et al., 2022). Para esto, la población finita utilizada fue el alumnado de la Licenciatura en Educación de la Universidad Autónoma de Nuevo León, México. La muestra estuvo conformada por 110 estudiantes, bajo los criterios de haber cursado el 50% del plan de estudios al momento de la aplicación, así como criterios de inclusión de tipo académico: pertenecer a los grupos con mayor promedio obtenido en el semestre inmediato anterior y contar con recomendación de docentes del trayecto psicopedagógico, por su experiencia en trabajos y prácticas educativas sobresalientes en el área. Quienes fueron seleccionados conformaron los grupos de quinto semestre, noveno semestre y décimo semestre teniendo como consideraciones éticas el consentimiento informado y la confidencialidad de las respuestas para fines investigativos.

Los grupos focales se realizaron en dos sesiones para cada grupo, debido a la cantidad de participantes que conformaron cada grupo: 5° semestre con 35 estudiantes, 9° semestre con 52 estudiantes y 10° semestre con 23 estudiantes, teniendo como duración 2 horas con 30 minutos (5 horas en total distribuidas en las sesiones entre una y dos semanas, según haya sido el caso de la programación de las sesiones y disponibilidad de los grupos con el resto de profesores para aplicar la técnica).

El instrumento estuvo conformado por 12 preguntas, las cuales abarcaron como eje central la formación docente que han recibido en torno al campo de psicopedagogía aplicado a la vida áulica, obteniendo información relacionada con el plan de estudios vigente, fortalezas, áreas de oportunidad y el acercamiento que han tenido en el contexto profesional para aplicar los conocimientos de forma ecuménica, sin embargo, este trabajo de investigación se centró en tres principalmente: ¿Qué tipo de materias componen el plan de estudios que cursas del trayecto curricular psicopedagógico?, ¿Qué recomendaciones harías en cuestión de contenidos, materias, trabajos, experiencias para reajustar el plan de estudios y su trayecto curricular psicopedagógico?, y la tercera, ¿Qué tipo de experiencias has desarrollado o falta por desarrollar para tu inserción en el campo laboral con los conocimientos psicopedagógicos?, mientras que las otras nueve preguntas fueron utilizadas para la profundización de los contenidos propios de las materias en la evaluación institucional del programa educativo y que eso sirva para rediseño curricular. El proceso de análisis de la información obtenida de los grupos focales se procesó por medio de ATLAS.ti, lo que permitió plantear las categorías de acuerdo con los diálogos e interpretación de los investigadores, fraccionando los datos en áreas que permitan demostrar lo enunciado por los estudiantes.

1. Con base a su formación académica, ¿cómo definen la psicopedagogía?
2. ¿Qué roles realiza un psicopedagogo?
3. ¿Qué tipo de materias componen el plan de estudios que cursas del trayecto curricular psicopedagógico?

4. ¿Cuáles son sus percepciones con respecto a su formación en el trayecto psicopedagógico como parte del currículo de la Licenciatura en Educación?
5. En su conocimiento de prácticas curriculares y no curriculares en su formación, ¿cómo se visualiza la psicopedagogía en el ámbito laboral?
6. ¿Qué conocimientos consideran que se deben actualizar para la formación de formadores en el trayecto psicopedagógico?
7. ¿Consideran la psicopedagogía como un área potencial para la inserción laboral del Licenciado en Educación?
8. ¿Qué recomendaciones harías en cuestión de contenidos, materias, trabajos, experiencias para reajustar el plan de estudios y su trayecto curricular psicopedagógico?
9. ¿Qué tipo de experiencias has desarrollado o falta por desarrollar para tu inserción en el campo laboral con los conocimientos psicopedagógicos?
10. ¿Cuál es la afinidad del perfil de la plantilla docente según las materias que se imparten?
11. ¿Cómo aporta el trayecto curricular psicopedagógico en el desarrollo de experiencias educativas como observaciones, implementación de talleres, diseño de estrategias, etc.?
12. ¿Cómo se relaciona este trayecto con los otros (investigación, recursos humanos) de tu programa educativo para ampliar tu perfil y competencias específicas?

Asimismo, se utilizó como método un análisis documental de seis programas educativos en el área de educación, tres de índole local (en el contexto de Nuevo León): la Licenciatura en Educación de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), programa de 2019 a la fecha; la Licenciatura en Educación y Administración de Centros Educativos de la Universidad Metropolitana de Monterrey (UMM), programa de 2021 a la fecha; y la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad de Monterrey (UDEM), programa de 2023 a la fecha; y tres de índole nacional (en el contexto de México): la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), programa vigente; la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), programa vigente; y la Licenciatura en Educación de la Universidad de Sonora (UNISON), programa vigente. Se utilizaron como criterios de revisión ser de una universidad pública o privada de alto reconocimiento institucional, con acreditaciones y actualizaciones de sus planes de estudio, de forma que se permita identificar las materias componentes del trayecto curricular psicopedagógico, lo que permitió realizar una comparativa sobre qué tipo de formación docente se realiza con los fines didácticos en torno a la vinculación entre la pedagogía y la psicología aplicada a sus contextos educativos reales.

3. RESULTADOS

Hallazgos de grupos focales

Categoría: Estructura curricular con materias del trayecto psicopedagógico

Dentro de este apartado, los participantes del estudio mencionaron cuáles han sido las unidades de aprendizaje (tal como se les conoce a las materias que componen el plan de estudios) que han identificado del trayecto psicopedagógico a lo largo de su formación, obteniendo de forma significativa algunas similitudes, pero también discrepancias, lo cual podría estar asociado al nivel semestral en el que se encontraban los estudiantes.

Respuestas de participantes del 5° semestre: psicología del desarrollo infantil, psicología del adolescente y del adulto, educación inicial, didáctica, teorías del aprendizaje, donde se evidencia el grado inicial de conocimientos

en torno a la disciplina en formación y futuros requerimientos para la praxis pedagógica (Petric & Facciola, 2023).

Respuestas de participantes del 9° semestre: las anteriores, sumando estrategias de enseñanza y aprendizaje, evaluación de los aprendizajes, didáctica reflexiva, diseño y elaboración de recursos educativos; lo cual se visualiza desde la maduración en contenidos pedagógicos y su influencia en la práctica académica, ya que esas materias brindan una base teórica para ser aplicables en contextos de necesidades educativas (Quinaluisa Narváez & Fonseca Gómez, 2024).

Las respuestas de participantes del 10° semestre incluyen las anteriores, agregando: educación inclusiva, práctica educativa de desarrollo comunitario, prácticas de intervención educativa, lo cual refleja la experiencia académica dentro del actuar psicopedagógico en las materias enunciadas y los productos solicitados por el profesorado, acoplando las situaciones didácticas emergentes con la postura de diagnosticar, intervenir y evaluar el mejoramiento de aprendizajes (Cala Leyva et al., 2023).

Desde la perspectiva de los estudiantes de quinto semestre, el trayecto psicopedagógico representa un primer acercamiento a la comprensión del desarrollo humano y de los procesos básicos de enseñanza y aprendizaje. Para ellos, estas materias han sido clave para construir una base teórica que les permite identificar las etapas del desarrollo del sujeto y el papel del docente en estos procesos. Consideran que este trayecto les ha aportado una mirada inicial sobre la importancia de entender al alumno desde un enfoque psicológico y didáctico, reconociendo que estas asignaturas despiertan inquietudes sobre cómo intervenir adecuadamente en el aula, aunque aún se encuentran en una fase más exploratoria y teórica de su formación.

En el caso de los estudiantes de noveno semestre, su percepción sobre el trayecto psicopedagógico se enriquece con un sentido más crítico y aplicado. Identifican que este eje formativo ya no solo ofrece herramientas para comprender al sujeto, sino también para diseñar estrategias pedagógicas que respondan a diversas necesidades educativas. La inclusión de materias como evaluación, didáctica reflexiva y diseño de recursos les ha permitido desarrollar habilidades para planear, adaptar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje con mayor intencionalidad. Ven este trayecto como un puente entre la teoría y la práctica, en el que se consolidan competencias docentes más complejas y situadas.

Asimismo, los estudiantes del décimo semestre perciben el trayecto psicopedagógico como un componente integrador que fortalece su capacidad de intervención educativa en contextos reales y diversos. En este punto de su formación, asocian que ha sido determinante para desarrollar habilidades como la empatía, la reflexión crítica, así como que reportan mayor seguridad para efectuar procesos de intervención contextualizados, especialmente en ámbitos de inclusión y comunidad. Valoran que el trayecto haya evolucionado de manera coherente con sus experiencias prácticas, permitiéndoles enfrentar con mayor preparación los desafíos profesionales del ejercicio docente.

Categoría: Recomendaciones al plan de estudios para ampliar el trayecto psicopedagógico

Algunos de los aspectos por resaltar que se visualizan por parte de los participantes en torno al diseño y operación del plan de estudios abarcan desde la falta de prácticas experienciales como parte de un sistema de evaluación, en donde se les permita conocer otros contextos de educación no formal, así como abrir el panorama a la inserción de unidades de aprendizaje propias para identificar, canalizar y dar seguimiento mediante



estrategias de intervención desde el rol del profesorado en el aula. Para esto, se esbozan los diálogos con mayor precisión y aporte al estudio de acuerdo con los grupos focales efectuados.

5SEM-P3: Me gustaría tener más acercamiento como tipo observaciones o realizar talleres ante algunas **barreras del aprendizaje, necesidades educativas**, no quedarse solo en teoría.

5SEM-P9: Hasta el momento han sido pocas materias, considero que deberían de poner materias teóricas en esa área psicopedagógica para introducir hacia los conceptos y luego ya empezar a aplicarlos, como **aplicar baterías**, pero desde nuestro rol como licenciados en educación.

5SEM-P28: Tengo entendido que en el plan anterior había una materia llamada **psicopatología escolar** y se veía el DSM-V, ahora ya no, entonces vemos un poco de eso en las materias de **psicología de desarrollo humano**, pero considero que debe de verse con mayor profundidad, ser materias independientes.

5SEM-P40: Aparte, se me viene a la mente que, por ejemplo, si en las prácticas que haremos en séptimo tengo una **situación de necesidad educativa** en el salón, pues tengo que saber cómo adaptar la planeación o saber qué material didáctico es el adecuado, entonces que esos criterios y adecuaciones formen parte de las materias o bien como dijeron, ser materias específicas.

9SEM-P11: Ahorita con las materias que llevamos se amplió mi panorama de la parte psicopedagógica a la que nos podemos dedicar, y siento que esto debe de ser desde los semestres intermedios para que aparte de haber materias de docencia haya algunas para saber cuestiones de **lenguaje**, estrategias para niños con **trastornos o espectros**.

9SEM-P20: También que se incluya algo como **involucrarse con la familia** y los psicólogos, por ejemplo, una materia donde se dé contenidos a los padres de un niño en condición de autismo y que también ellos conozcan de su intervención desde casa.

9SEM-P32: Lo básico, cómo reconocer los síntomas de algún espectro en mi aula y también qué tipo de intervención sería la adecuada, **interpretar los diagnósticos** que den los expertos en su área para saber cómo adecuar la didáctica.

10SEM-P2: Los contenidos fueron buenos, faltan más materias, pero, sobre todo, deberían de cuidar el perfil de las personas que dan por ejemplo educación inicial, educación inclusiva [...] ya que se quedan cortos en conocimientos y solo replican textos más que enseñarnos a cómo hacer todo de forma pragmática.

10SEM-23: Puede ser que hay materias como **educación especial, psicopedagogía**, algo de **lectoescritura** e incluso una materia que nos enseñe, por ejemplo, autismo un semestre, y luego la continuidad TDAH, y así sucesivamente, porque luego por tiempos se da a solo leer un texto y ya con eso se considera que nos aporta y no, solo nos quedamos superficialmente, aparte que esas materias nos hagan ir y practicar con algún estudiante con esas condiciones y saber que sí y que no.

Las recomendaciones que surgen en los diálogos reflejan una necesidad clara de fortalecer el trayecto psicopedagógico dentro del plan de estudios de la Licenciatura en Educación, haciendo énfasis tanto en la teoría como en la práctica. Se sugiere que las asignaturas psicopedagógicas deben abordarse con mayor profundidad desde los primeros semestres, incorporando contenidos que permitan al futuro docente reconocer, comprender e intervenir ante diversas necesidades educativas. Los participantes resaltan la importancia de materias específicas que aborden condiciones como el autismo o el TDAH, no de manera generalizada, sino con suficiente tiempo y contenido para comprenderlas de forma práctica y aplicada. También se considera crucial que estos saberes no se limiten a la lectura de textos, sino que se vinculen con experiencias reales como observaciones, talleres o prácticas supervisadas.

Otro eje central en las recomendaciones es la preparación del profesorado y la articulación con otros actores clave del entorno educativo, como las familias y especialistas en salud mental. Se sugiere que quienes imparten

materias relacionadas con la psicopedagogía tengan un perfil sólido y experiencia en la intervención educativa, para que puedan enseñar más allá de la teoría y ofrecer herramientas pragmáticas. Además, se destaca la necesidad de formar a los estudiantes en estrategias de adaptación curricular, uso de material didáctico específico, y comprensión de diagnósticos clínicos con el fin de aplicar adecuaciones pertinentes en el aula. Estas propuestas apuntan a una formación más integral, capaz de preparar a los futuros docentes para responder con sensibilidad, competencia y colaboración ante la diversidad en los contextos escolares.

La información revela que los estudiantes han tenido buena adaptación en su formación docente en la parte pedagógica y didáctica, sin embargo, se puede profundizar en trastornos del aprendizaje, del lenguaje, espectros y barreras del aprendizaje para que puedan asumir un rol de ética en su actuar frente a grupo, tomando en cuenta que el rol del licenciado en educación no empata con lo que hace un profesional de la psicología por la distinción de disciplinas (Figueroa & Farnum, 2020). Las notas reflejan que la consolidación de un perfil psicopedagógico en la formación de docentes puede seguir aprendiendo e incrementando su panorama profesional, combinando con el uso de técnicas, medios y herramientas didácticas para los procesos de intervención (Seccatto, 2024).

Categoría: Campo laboral y experiencias prácticas del trayecto psicopedagógico

5SEM-P2: En unas **observaciones** que nos mandaron hacer hace dos semestres, me pasó que hubo un niño **muy inquieto**, pero noté que la maestra lo dejaba más en la **esquina** y continuaba su clase, ahora que usted platica el **objetivo del grupo focal** me doy cuenta que algo se debe de **incorporar al perfil** que tenemos como **licenciados en educación** para saber qué hacer en esas **situaciones**.

5SEM-P4: También algo que vi es que nuestro **perfil** no encaja directamente en **educación básica** acá en **Monterrey**, para eso estudian la **Escuela Normal**, pero entonces si estaremos en **media superior y superior** e incluso **empresas**, podemos hacer **intervenciones de mejora**, claro, siempre y cuando el **plan de estudios** adopte este **enfoque psicopedagógico** con **situaciones reales** en donde hagamos **prácticas** o tengamos **acercamientos**.

5SEM-P17: He visto algunos lugares donde dan **apoyo escolar** y llevan a los niños con **trastorno o problemas de aprendizaje**, me parece que con esto se abre un **campo** que no conocía, pero no siento que tengamos las **materias suficientes** para saber cómo **intervenir de forma adecuada**.

5SEM-P31: En un **taller** que realizamos en otra materia, yo fui a una **escuela privada** y estaba muy bien acomodada, por ejemplo, tienen su **departamento de psicología** y ahí **intervienen** para los niños, pero me deja pensando qué harán las **escuelas públicas** en esos casos, eso lo veo como una **zona potencial** para nosotros.

9SEM-P5: Hasta el momento no hemos tenido una **experiencia en prácticas**, pero el próximo semestre tendremos **práctica de intervención educativa**, aunque considero que debe de haber **prácticas de lectoescritura** o algo, porque luego en los **talleres** a los que nos mandan hay niños con **situación** que hace que no pueda **participar** o tengamos que hacer **ajustes de último momento**.

9SEM-P24: En mi **servicio social** estuve en **tutorías** de una **preparatoria** y sí había muchos casos de **problemas de aprendizaje**, fue gracias a otras tutoras de esa unidad que aprendí a aplicar **valoraciones**, pero dentro de la **carrera** no nos enseñan eso.

9SEM-P29: Me inclino más por el área de **Recursos Humanos**, pero hasta ahí se aplican **baterías psicométricas**, entonces siento que incluso con eso salimos **discrepantes** con otros **perfiles**, porque no tenemos **conocimiento** de aplicar **pruebas, valoraciones o diagnósticos**.



10SEMP7: Con lo que aprendí pude abrir un **centro de apoyo**, pero aun así tengo que estar **leyendo fuera** de lo que me enseñan en clases, o a veces llegan **casos** donde pido **apoyo a otros especialistas** o de plano los tengo que **rechazar** porque no estoy **preparado** para saber qué hacer.

10SEM-P9: Los **talleres** que nos mandaron a hacer durante toda la **carrera** se quedan meramente en lo **didáctico**, pero algunas **experiencias** se hubieran mejorado si fueran con **casos** como **barreras de aprendizaje** o incluso que sean **prácticas directamente en centros especializados**.

Las experiencias compartidas revelan una brecha entre la formación académica en la licenciatura en educación y las realidades del campo laboral o de las prácticas profesionales, especialmente en lo que respecta al componente psicopedagógico. De forma recurrente se obtuvo que al enfrentarse a contextos reales con estudiantes que presentan barreras de aprendizaje, trastornos o necesidades educativas específicas, los estudiantes en formación se sienten poco preparados para intervenir de manera adecuada. Con mayor frecuencia en los grupos de noveno y décimo se mencionó la falta de asignaturas enfocadas en la identificación, valoración y atención de estas condiciones, así como a la ausencia de prácticas diseñadas específicamente para aplicar estos conocimientos en escenarios reales o con el acompañamiento necesario.

Además, se percibe una inquietud por la falta de claridad en el perfil de egreso en relación con el campo psicopedagógico. Algunos estudiantes principalmente de quinto semestre ven potencial en diversos ámbitos como educación media superior, centros de apoyo, escuelas privadas, e incluso el sector empresarial, donde se requieren habilidades de intervención educativa o aplicación de pruebas psicométricas. Sin embargo, también se reconoce que, sin una formación sólida y aplicada en estas áreas, su inserción profesional puede ser limitada o poco efectiva. Esto genera una sensación de incertidumbre y la necesidad de buscar formación complementaria por cuenta propia o de delegar casos a especialistas por no contar con las herramientas necesarias. Las voces apuntan hacia una urgencia de reformular las prácticas, talleres y materias, incluyendo componentes específicos de intervención psicopedagógica desde una perspectiva más integral y realista.

Hallazgos del análisis documental comparativo

Tabla 1

Comparativa de programas educativos de educación locales en Nuevo León

	Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL)	Universidad Metropolitana de Monterrey (UMM)	Universidad de Monterrey (UDEM)
Programa educativo	Licenciatura en Educación	Licenciatura en Educación y Administración de Centros Educativos	Licenciatura en Ciencias de la Educación
Materias del trayecto formativo en el plan de estudios	— Psicología del desarrollo infantil — Psicología del adolescente y del adulto — Teorías del aprendizaje	— Psicología educativa — Psicología del desarrollo humano: niñez — Psicología del desarrollo humano: adolescencia — Psicología del desarrollo humano: adultez	— Desarrollo infantil y adolescente — Psicología educativa y teorías del aprendizaje — Desarrollo de la lectoescritura

— Diseño de recursos educativos	— Intervención educativa especial	— Introducción a las necesidades educativas
— Modelos de orientación e intervención	— Orientación educativa familiar	— Perfil y habilidades docentes
— Estrategias de enseñanza y aprendizaje	— Psicopedagogía aplicada en el aula	— Procesos educativos del adulto y adulto mayor
— Educación inicial	— Taller de habilidades docentes	— Diversidad e inclusión
— Educación inclusiva	— Taller de atención educativa en situaciones de aprendizaje diferenciado	
— Prácticas de intervención educativa	— Taller de lectoescritura	

Nota. Elaboración propia con base en sitios de UANL (s. f.), UMM (s. f.) y UDEM (s. f.).

El análisis comparativo entre los planes de estudio locales de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), la Universidad Metropolitana de Monterrey (UMM) y la Universidad de Monterrey (UDEM), en relación con el trayecto psicopedagógico, se identifican menos asignaturas explícitas en cuanto a profundidad, especialización y vinculación práctica de los contenidos, lo cual permite identificar áreas de oportunidad alineadas con las experiencias y recomendaciones que los estudiantes de la UANL han compartido, sobre todo en los componentes de antecedentes, paralelas y consecuentes del plan de estudios.

Dichas universidades consideran materias relacionadas con la psicología del desarrollo y el aprendizaje, lo que refleja una base teórica común en la formación docente. Sin embargo, la UMM y la UDEM amplían esta base al incluir asignaturas más especializadas como psicopedagogía aplicada en el aula, intervención educativa especial, introducción a las necesidades educativas, y diversos talleres prácticos como lectoescritura o atención educativa en situaciones de aprendizaje diferenciado. En contraste, el plan de estudios de la UANL, aunque sólido en teoría y en estrategias didácticas, carece de materias específicas para abordar condiciones particulares como barreras del aprendizaje o necesidades educativas especiales desde un enfoque práctico y aplicado.

Tabla 2

Comparativa de programas educativos en educación y pedagogía nacionales en México

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)	Universidad Autónoma de Baja California (UABC)	Universidad de Sonora (UNISON)
Nombre del programa educativo	Licenciatura en Pedagogía	Licenciatura en Ciencias de la Educación
Materias del trayecto formativo en el	— Psicología y Educación 1, 2 y 3 — Orientación educativa	— Desarrollo humano y transculturalidad
		— Práctica educativa en centros de atención familiar



plan de estudios	— Educación e Interculturalidad 1 y 2 — Seminario de Psicología y Educación — Taller de atención educativa en situaciones de aprendizaje diferenciado — Taller de educación y diversidad	— Desarrollo de habilidades socioemocionales — Teorías psicopedagógicas del aprendizaje — Equidad, diversidad e inclusión educativa — Intervención didáctica — Orientación educativa y tutoría — Educación comunitaria	— Seminario de formación familiar — Práctica educativa a centros escolares — Orientación vocacional — Adecuaciones curriculares — Evaluación en contextos escolares y servicios educativos — Procesos formativos en el hogar y la familia — Epidemiología y etiología de las barreras para el aprendizaje
------------------	---	---	---

Nota. Elaboración propia con base en sitios UNAM (s. f.), UABC (s. f.), y UNISON (s. f.).

El análisis comparativo entre los programas educativos nacionales (UNAM, UABC y UNISON) respecto al trayecto curricular psicopedagógico, permite identificar una tendencia clara hacia una formación holística, dependiente del contexto y práctica que contrasta en varios aspectos con la propuesta actual de la UANL. En estos programas, se aprecia una articulación entre teoría, intervención educativa, y atención a la diversidad, aspectos que, según las opiniones de los estudiantes de la UANL, resultan carentes o poco desarrollados en su formación. Por ejemplo, mientras en la UANL los contenidos sobre inclusión o psicología se abordan de manera más general, en instituciones como la UNAM y la Universidad de Sonora se profundiza con seminarios específicos, talleres aplicados y prácticas enfocadas en contextos de diversidad y necesidades educativas particulares.

Un rasgo diferenciador de estos programas nacionales es su enfoque explícito en contextos comunitarios y familiares como parte fundamental del trayecto formativo, ya que, materias como educación comunitaria, procesos formativos en el hogar o seminarios de formación familiar reflejan una comprensión para el estudiante con mayor profundidad acerca de su entorno, lo cual fue una inquietud expresada por alumnos de la UANL que sugirieron la incorporación de contenidos dirigidos a la colaboración con familias y especialistas. Asimismo, la inclusión de asignaturas como epidemiología y etiología de las barreras para el aprendizaje o adecuaciones curriculares en el caso de UNISON, responde directamente a las necesidades detectadas por los estudiantes de contar con herramientas prácticas y diagnósticas para actuar en el aula ante situaciones reales.

También se destaca que los programas nacionales fortalecen el componente de intervención educativa desde etapas tempranas de la formación, mediante prácticas en centros de educación formal o no formal, así como comunitarios, talleres aplicados y orientación educativa. En contraste, los alumnos de la UANL manifestaron que sus experiencias prácticas han sido limitadas en cuanto a profundidad psicopedagógica, enfocándose en aspectos didácticos, teóricos y metodológicos sin poder aplicar más que en atención a la diversidad o intervención diferenciada, lo que conlleva a un desfase que puede estar afectando el desenvolvimiento



profesional de los futuros docentes y su capacidad para responder eficazmente en contextos educativos con necesidades complejas.

En este sentido, la comparativa con los planes nacionales sugiere que el programa de la UANL podría beneficiarse de una adecuación curricular que contemple no solo más materias del área psicopedagógica, sino también una mayor conexión entre teoría y práctica, brindando algunos elementos esenciales como la incorporación de talleres y seminarios temáticos, prácticas especializadas desde semestres intermedios, y contenidos centrados en otros agentes educativos, tales como la familia, la comunidad y la diversidad permitiría una formación más sólida y contextualizada. Esto daría respuesta directa a las demandas de los estudiantes que, como se ha visto, reconocen el valor de estos saberes para su desempeño profesional y perciben que su actual plan de estudios no les proporciona los recursos necesarios para intervenir con seguridad y eficacia.

4. DISCUSIÓN

Los hallazgos obtenidos a partir de los grupos focales con estudiantes de la Licenciatura en Educación de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) permiten observar una necesidad sentida de fortalecer el trayecto psicopedagógico en su formación. Las experiencias compartidas evidencian que, aunque se cuenta con una base teórica general, el abordaje de las necesidades educativas específicas y de las estrategias de intervención en contextos reales se puede seguir desarrollando. Los alumnos manifiestan sentirse poco preparados para enfrentar situaciones complejas en el aula, como el trabajo con estudiantes con trastornos del neurodesarrollo, barreras del aprendizaje o condiciones que requieren ajustes didácticos. Esta percepción se agrava cuando sus prácticas escolares o laborales exigen respuestas inmediatas que su formación no ha anticipado ni desarrollado adecuadamente (Espinoza Freire et al., 2021).

Al contrastar estas percepciones con los planes de estudio de otras instituciones locales, como la Universidad Metropolitana de Monterrey y la Universidad de Monterrey, se identifican diferencias importantes en el nivel de especificidad y práctica de las materias del área psicopedagógica, debido a que estas universidades llevan asignaturas prácticas, talleres y situaciones aplicadas que abordan desde el desarrollo de habilidades para la lectoescritura hasta la atención educativa en situaciones diferenciadas. La UMM, por ejemplo, incorpora asignaturas orientadas a la psicopedagogía aplicada en el aula, mientras que la UDEM contempla contenidos enfocados en necesidades educativas específicas, permitiendo a los estudiantes adquirir herramientas concretas y experiencia práctica para el trabajo con poblaciones diversas, lo cual responde directamente a muchas de las carencias señaladas por los alumnos de la UANL.

En cuanto a los programas educativos nacionales revisados (UNAM, UABC, UNISON), se observa un enfoque aún más estructurado hacia la intervención educativa con enfoque psicopedagógico, tales contenidos coinciden con las sugerencias emitidas por los estudiantes de la UANL, quienes demandan formación sobre cómo interpretar diagnósticos, cómo colaborar con familias, y cómo actuar en coordinación con otros profesionales. La presencia de materias como educación comunitaria o procesos formativos en el hogar y la familia sugiere un modelo más integral e inclusivo, que no solo se centra en el aula, sino que considera al entorno como parte de la conformación de comunidades de aprendizaje emancipadoras e integradoras (González-Cardona et al., 2024).

A partir de este análisis comparativo y de las voces estudiantiles, es posible proponer mejoras concretas para el trayecto psicopedagógico en la UANL. Entre las principales recomendaciones destaca la incorporación de materias específicas que aborden trastornos, barreras o aprendizajes diferenciados, estrategias de intervención



psicopedagógica, adecuaciones curriculares y trabajo colaborativo con familias. Además, se propone integrar talleres prácticos desde semestres intermedios, enfocados en casos reales y acompañados por docentes con experiencia profesional sólida (Torres Cedeño et al., 2020). También se sugiere ampliar las prácticas a contextos especializados como centros de apoyo, escuelas inclusivas o instituciones comunitarias (Serrat Barbosa, 2024) para que los estudiantes vivan experiencias significativas de atención a la diversidad educativa (Parody García et al., 2022), todo esto implicaría revisar los elementos operativos que conforman los programas educativos, así como la articulación entre teoría y práctica a lo largo del plan de estudios (Navarrete-Cazales, 2023).

Con esto, la revisión del trayecto psicopedagógico en la Licenciatura en Educación de la UANL debe atender tanto las exigencias del entorno profesional actual como las necesidades expresadas por sus propios estudiantes. La comparación con otros programas locales y nacionales deja ver que existen referentes viables y eficaces para rediseñar este componente curricular orientándolo hacia una formación más aplicada, inclusiva e integral (Olivares Díaz & Flores Martínez, 2024). El fortalecimiento de este trayecto no solo permitiría mejorar el perfil de egreso, sino también posicionar a los futuros licenciados en educación como agentes de cambio capaces de intervenir con pertinencia y sensibilidad ante la diversidad de contextos escolares (Mayorga-Fernández et al., 2024). Con ello, se avanza hacia una formación docente más pertinente, actualizada y comprometida con una educación verdaderamente inclusiva (Cruz Jaime et al., 2024).

A su vez, el trayecto curricular psicopedagógico demuestra la actualización constante para mantener contenidos y estrategias innovadoras acordes con las necesidades del contexto, la sociedad y la cultura donde se pueda poner en práctica el perfil en formación (Nunes Costa, 2024) lo cual demuestra competencias y habilidades desde la elaboración de diagnósticos socioeducativos (Ferrera Floriano, 2024), diseño de plan de intervención bajo la acción-reflexión (Labrador Mancilla, 2020); hasta la evaluación y seguimiento de la coherencia del área laboral con el perfil curricular (Figueroa & Suárez Pérez, 2024), lo cual se toma como un reto constante dadas las condiciones del entorno social y cultural, bajo cambios automatizados, globalizados y tecnológicos (Patarroyo López et al., 2022).

Una de las principales limitantes de este estudio ha sido que la coexistencia de otros trayectos curriculares en el programa de estudios focal contribuye a que el perfil profesional sea amplio y se centre en algunas áreas principales (Rodríguez-Saltos et al., 2020); lo cual vislumbra en la necesidad de anclar la parte investigativa y de formación de recurso humano con la psicopedagogía para la generación de conocimiento, intervención en la praxis de capacitación, alineación o entrenamiento de competencias laborales aplicadas en un contexto empresarial o gubernamental (Rojas-Valladares et al., 2024). Asimismo, la actualización de terminologías en la literatura demanda que el profesorado acople la programación didáctica de las materias con base en los requerimientos sociales, lo cual coadyuva al rediseño del plan de estudios para innovar, transformar y mejorar la práctica psicopedagógica en la formación docente (Párraga-Toala et al., 2024).

5. CONCLUSIÓN

Este estudio aportó una mirada crítica y reflexiva sobre la pertinencia del trayecto psicopedagógico en la formación de futuros profesionales de la educación, poniendo en el centro las voces de los estudiantes como agentes activos en la construcción de propuestas de mejora curricular. Al explorar sus experiencias y contrastarlas con diversos programas educativos a nivel local y nacional, se revela la importancia de formar docentes con una preparación sólida no solo en lo didáctico, sino también en lo psicopedagógico, lo cual es

crucial ante la creciente diversidad y complejidad de los contextos escolares actuales. Este trabajo también refuerza el valor del método cualitativo en la investigación educativa, al permitir una comprensión más amplia y contextualizada de las necesidades formativas de acuerdo con las experiencias de los participantes para atribuir significados a las prácticas del trayecto psicopedagógico, lo cual se visualiza como una necesidad de mayor componente de atención a la diversidad desde los contenidos curriculares que la propia actualización del programa tendría como primordial.

En el ámbito de la educación superior, el impacto de este estudio radica en su capacidad para orientar procesos de rediseño curricular que respondan a las demandas reales del ejercicio profesional, promoviendo trayectos formativos más integrales, inclusivos y aplicados. A través de un análisis comparativo riguroso y fundamentado en la experiencia estudiantil, se evidencia cómo las instituciones de educación pueden avanzar hacia modelos más pertinentes y sensibles a la realidad educativa del país. Esta investigación no solo señala áreas de mejora, sino que ofrece una base argumentativa para repensar la formación docente desde una perspectiva transformadora y comprometida con una educación de calidad para todos.

Conflictos de intereses / Competing interests:

Los autores declaran que el presente proyecto no representó conflicto de intereses de ninguna parte.

Rol de los autores / Authors Roles:

Carlos González-Cardona: Conceptualización, metodología, análisis formal, validación, investigación, escritura – borrador original, escritura – revisión y edición, supervisión, administración del proyecto.

Angélica Vences-Esparza: Metodología, investigación, curación de datos, análisis formal, validación, escritura – borrador original, escritura – revisión y edición, visualización.

Lizette González-Martínez: Investigación, curación de datos, recursos, análisis formal, validación, escritura – revisión y edición, visualización.

Juan Huitrado Treviño: Investigación, recursos, curación de datos, análisis formal, validación, escritura – revisión y edición, administración del proyecto.

Fuentes de financiamiento / Funding:

Los autores declaran que no recibieron un fondo específico para esta investigación.

Aspectos éticos / legales; Ethics / legal:

Los autores declaran no haber incurrido en aspectos antiéticos ni haber omitido aspectos legales en la realización de la investigación.

REFERENCIAS

Aguirre-Caracheo, E., Escudero-Nahón, A., & Medel-San Elías, Y. L. (2022). Diseño curricular en la educación superior a distancia centrada en la autodeterminación de la motivación. *Revista Docentes 2.0*, 15(2), 56–67. <https://doi.org/10.37843/rted.v15i2.335>

Alvarado Calderón, K., & De Mezerville López, C. (2022). La sección de psicopedagogía a sus 40 años de servicio. Contribuciones en la formación de docentes de la Universidad de Costa Rica. *Revista Humanidades*, 12(2), e50884. <https://doi.org/10.15517/h.v12i2.50884>

Benavides-Lara, M. A., Pompa Mansilla, M., de Agüero Servín, M., Sánchez-Mendiola, M., & Rendón Cazales, V. J. (2022). Los grupos focales como estrategia de investigación en educación: algunas lecciones desde su diseño, puesta en marcha, transcripción y moderación. *CPU-E, Revista De Investigación Educativa*, (34). <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i34.2793>



- Cala Leyva, V., Aguilar Cuevas, L. A., & Collada Gómez, Y. (2023). La caracterización psicopedagógica como herramienta para la atención a educandos con necesidades educativas especiales. *EduSol*, 23(83), 54-68. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1729-80912023000200054&script=sci_arttext&tlang=en
- Camilli Trujillo, C., Pastor Gil, L., Serrano Díaz, S., & Aymá González, L. (2024). Formación para el desarrollo profesional docente en escuelas: revisión sistemática. *Revista De Educación*, 406, 203–231. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2024-406-643>
- Castillo Bustos, M. R., & Núñez Naranjo, A. F. (2023). Psychopedagogy and the fields of action of educational psychologists. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 23(14), 39-50. <https://doi.org/10.33423/jhetp.v23i14.6381>
- Cruz Jaime, I. Y., Cisneros Arellano, J. L., & Vences Esparza, A. (2024). Prácticas profesionales y su importancia en la formación universitaria: Caso de estudiantes de la Licenciatura en Educación. *Transdisciplinar. Revista De Ciencias Sociales Del CEH*, 4(7), 151–172. <https://doi.org/10.29105/transdisciplinar4.7-149>
- Espín Marcillo, L. C., Espín Marcillo, A. L., Chamba Chamba, O. B., & Zambrano Semblantes, O. W. (2023). Psych pedagogical training needs of teachers in attention to the inclusive educational system, of adolescents who attend the unified general baccalaureate. *Ciencia Digital*, 7(2), 119-136. <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v7i2.2566>
- Espinosa Freire, E. E., Morocho Vargas, M. E., Abad Camacho, C. G., & Guzhñay Vélez, K. J. (2021). La formación de profesionales de la educación. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 4(3), 196-204. <https://doi.org/10.62452/56shf474>
- Ferreira Floriano, E. (2024). Sala de aula equitativa: a gestão e o trabalho pédagogico do professor nessa dinâmica. *Revista Eletrônica De Educação*, 18(1), e491947. <https://doi.org/10.14244/198271994919>
- Figueroa, C., & Farnum, F. (2020). La neuroeducación como aporte a las dificultades del aprendizaje en la población infantil. Una mirada desde la psicopedagogía en Colombia. *Universidad Y Sociedad*, 12(5), 17–26. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1675>
- Figueroa, C., & Suárez Pérez, N. V. (2024). Perspectivas de la psicopedagogía en Colombia. Una mirada a la formación pedagógica. *Punto Educativo*, 1(1), 113–149. https://revistas.up.ac.pa/index.php/punto_educativo/article/view/5660
- González-Cardona, C. G., Vences-Esparza, A., González-Martínez, L. B., & Huitrado Treviño, J. C. (2024). La conformación de comunidades de aprendizaje para la formación del estudiante: revisión sistemática de literatura. *Warisata - Revista de Educación*, 6(18), 10–23. <https://doi.org/10.61287/warisata.v6i18.17>
- Haro-Calero, R. D., & Yépez-Pullopaxi, G. C. (2024). El papel crucial de los formadores en la transferencia de conocimientos. *Revista Mexicana de Investigación e Intervención Educativa*, 3(2), 89–98. <https://doi.org/10.62697/rmiie.v3i2.88>
- Iriarte-Pupo, A. J. (2020). Fenomenología-hermenéutica de la investigación formativa. El formador de formadores: de la imposición a la transformación. *Revista de investigación, desarrollo e innovación*, 10(2), 311-322. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/investigacion_duitama/article/view/10722



- Labrador Mancilla, A. (2020). Comprender al maestro: retos para la educación y la formación de formadores. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 11(1), 141-153. <https://doi.org/10.18175/VyS11.1.2020.8>
- Llanes Isla, A., Contreras Pérez, B. B., y González Peña, R. (2020). La formación inicial del profesional de la Educación Primaria para la inclusión educativa. *Propósitos y Representaciones*, 8(SPE3), e728. <https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.728>
- Loaiza-Aguirre, M. I., & Andrade-Abarca, P. S. (2021). Análisis de programas de desarrollo profesional del profesorado universitario. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, (63), 161–195. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n63a7>
- Loor Briones, W. V., & Gamboa Graus, M. E. (2023). Diseño curricular basado en competencias profesionales en la Licenciatura en Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador. *Didáctica y Educación*, 14(2), 385–403. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/1739>
- Loor-Intriago, M. A., Bravo-Acosta, A. E., Alcívar-Zambrano, J. G., & Alcivar-Alcivar, D. F. (2020). La psicopedagogía en el aula: Representación de la praxis docente en la educación secundaria ecuatoriana. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 1034–1046. <https://doi.org/10.23857/dc.v6i3.1335>
- López-Altamirano, D. A., Balladares-Ortiz, M. P., Sánchez-Rosero, C. M., Bautista-Gavilanes, M. P., Paucar-Pomboza, A. B., Granja-López, I. C., Gavilanes-Bautista, P. P., Gavilanes-Bautista, K. J. (2022). Análisis de formación docente: Un estudio de caso en los docentes de Ecuador. *Polo del Conocimiento*, 7(2), 1402-1418. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3653/8357>
- Mancía Barrientos, D. E. (2024). Ruta metodológica curricular para el diseño de planes y programas de estudio. *Revista Publicando*, 11(44), 1-13. <https://doi.org/10.51528/rp.vol11.id2430>
- Mayorga Fernández, M. J., Martínez García, I., y Núñez Avilés, F. (2024). La formación permanente en el profesorado de enseñanza no universitaria: análisis de impresiones, preferencias y necesidades. *Revista Española de Pedagogía*, 82(288), 395–416. <https://doi.org/10.22550/2174-0909.4010>
- Montero Alcaide, A. (2021). Curículo y Autonomía Pedagógica. Enseñanzas Mínimas, Comunes y Curículo Básico. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(2), 23-36. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.2.002>
- Navarrete-Cazales, Z. (2023). Modelos y programas de formación de profesores en Chile y México. *Revista Española de Educación Comparada*, (44), 165–183. <https://doi.org/10.5944/reec.44.2024.37891>
- Nunes Costa, A. C. (2024). Psychopedagogical assessment from the perspective of Vigotski's Historical-Cultural Theory. *Psychopedagogy Journal*, 41(124), 59–70. <https://doi.org/10.51207/2179-4057.20240019>
- Olivares Díaz, D., & Flores Martínez, P. (2024). Problemas profesionales en la formación docente: análisis de un ciclo reflexivo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 26, 1-15. <https://doi.org/10.24320/redie.2024.26.of.5566>
- Parody García, L. M., Leiva Olivencia, J. J., & Santos Villalba, M. J. (2022). El diseño universal para el aprendizaje en la formación digital del profesorado desde una mirada pedagógica inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(2), 109–123. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782022000200109>



- Párraga-Toala, L., Toala-Cedeño, L., Pazmiño-Rodríguez, M., & López-Cusme, K. (2024). Estrategias para la intervención psicopedagógica en el aula. *Cienciamatria: Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 10(1), 439-455. <https://doi.org/10.35381/cm.v10i1.1233>
- Patarroyo López, L. E., Soto Barajas, M., & Valdés Dávila, M. G. (2022). Desafíos y aprendizajes en la formación de formadores surgidos por la COVID-19. *Sinéctica*, (58). e1394. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2022\)0058-017](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2022)0058-017)
- Petric, N. S., & Facciola, M. (2023). Ejes de construcción del conocimiento académico psicopedagógico a partir del análisis de tesis de doctorado. *Diálogos Pedagógicos*, 21(42), 42-57. [https://doi.org/10.22529/dp.2023.21\(42\)03](https://doi.org/10.22529/dp.2023.21(42)03)
- Quinaluisa Narváez, K. B., & Fonseca Gómez, K. G. (2024). Influencia del conocimiento psicopedagógico en la formación académica del docente ecuatoriano. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(6), 70–81. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i6.2992>
- Rodríguez-Saltos, E. R., Vallejo-Loor, B. M., Yenchong-Meza, W. E., & Ponce-Solórzano, M. J. (2020). Importancia de la psicopedagogía y el aprendizaje creativo. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 564–581. <https://doi.org/10.23857/dc.v6i3.1300>
- Rojas-Valladares, A. L., Espinoza-Soria, M. J., Montano-Rodríguez, F., Luque-Espinoza de los Monteros, M. del P., Brito-Vallina, M. L., & Domínguez-Urdanivia, Y. (2024). Psychopedagogical training of the teacher, a necessity in the current educational field. *Revista Metropolitana De Ciencias Aplicadas*, 7(3), 269-277. <https://doi.org/10.62452/7jttk131>
- Saravia Domínguez, H., Saavedra Villar, P., Felices Vizarreta, L. M., Campos Espinoza, M. M., & Janampa Urbano, J. R. (2024). La aplicación del diseño curricular por competencias en la Educación Superior: Una revisión sistemática 2019-2023. *Comuni@cción: Revista De Investigación En Comunicación Y Desarrollo*, 15(1), 92-104. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.15.1.995>
- Seccatto, A. G. (2024). Psicopedagogia aplicada ao ensino de geografia: superando barreiras de aprendizagem. *Práticas Educativas, Memórias E Oralidades - Rev. Pemo*, 6, e13398. <https://doi.org/10.47149/pemo.v6.e13398>
- Serrat Barbosa, L. M. (2024). Vygotsky: contributions to psychopedagogical praxis. *Psychopedagogy Journal*, 41(124), 163–173. <https://doi.org/10.51207/2179-4057.20240006>
- Toledo Lara, G. (2022). El currículum en la formación universitaria docente: aportes para un análisis crítico. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, (66), 183–212. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n66a8>
- Torres-Cedeño, M. F., Mendoza-Yépez, Y. A., Álvarez-Vidal, M. E., & Zambrano-Delgado, J. I. (2020). Gestión docente y desempeño profesional en la formación de formadores en el área administrativa. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(3), 956–968. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i3.956>
- Universidad Autónoma de Baja California. (s.f.). *Licenciatura en Ciencias de la Educación*. Recuperado el 01 de mayo de 2025 de <https://cutt.ly/2thRPpgW>
- Universidad Autónoma de Nuevo León. (s.f.). *Licenciatura en Educación*. Recuperado el 30 de abril de 2025 de <https://cutt.ly/cthRT7Vk>



Universidad de Monterrey. (s.f.). *Licenciatura en Ciencias de la Educación*. Recuperado el 1 de mayo de 2025 de <https://cutt.ly/RthRYd8H>

Universidad de Sonora. (s.f.). *Licenciatura en Educación*. Recuperado el 1 de mayo de 2025 de <https://cutt.ly/rthRPc0b>

Universidad Metropolitana de Monterrey. (s.f.). *Licenciatura en Educación y Administración de Centros Educativos*. Recuperado el 01 de mayo de 2025 de <https://cutt.ly/VthRYtzP>

Universidad Nacional Autónoma de México. (s.f.). *Licenciatura en Pedagogía*. Recuperado el 30 de abril de 2025 de <https://cutt.ly/3thRPwJe>

Uribe Veintimilla, A. M., Góngora Cheme, R. K., Zuñiga Muñoz, H., Tomalá Chavarría, M., & Zambrano Vélez, W. A. (2024). La psicopedagogía en la aplicación de los juegos recreativos con estudiantes con dificultades específicas del aprendizaje. *Retos*, 55, 992-998. <https://doi.org/10.47197/retos.v55.104617>

