

Psicología: Generación y Aplicación del conocimiento en el ámbito educativo

AGUSTÍN DANIEL GÓMEZ FUENTES*

INTRODUCCIÓN

En el decreto de creación de la Universidad Pedagógica Veracruzana (UPV) se incorporó la investigación a la formación profesional del docente (Gobierno del Estado de Veracruz, 1980). Su concreción se inició, primero, al crearse el Centro de Investigaciones Educativas (Jácome Rosete, 1989); segundo a través del reconocimiento del área de investigación, que coordinó principalmente los proyectos de investigación que sustentaban las tesis de grado de licenciatura; tercero, mediante los proyectos de investigación para obtener el grado de maestría en los distintos posgrados de la Universidad.

En la década de los ochenta fue notable la poca rigurosidad conceptual y metodológica, así como la ausencia de condiciones institucionales de apoyo a la investigación; no obstante, las políticas educativas auspiciadas por la Secretaría de Educación Pública (Secretaría de Educación Pública [SEP], 1982) impulsaron la investigación educativa canalizando recursos, apoyando la creación de centros de investigación en provincia y universidades estatales, formando investigadores, difundiendo los trabajos de investigación y promoviendo la investigación realizada

* Profesor adscrito en el Departamento de Investigación de la Universidad Pedagógica Veracruzana

por maestros en ejercicio. El énfasis puesto en la investigación fue tan relevante que, en la actualidad, las instituciones formadoras de docentes no cuestionan la tarea investigativa en la formación de profesionales de la educación.

Sin embargo, la UPV carecía de un proyecto formal para generar y distribuir socialmente el conocimiento. Ante esas limitaciones de carácter estructural, se crea el Departamento de Investigación el 15 de febrero del 2012 con base en el Programa Sectorial de Educación y el Plan Veracruzano de Desarrollo Veracruzano. Se estableció el compromiso de desarrollar un plan de investigación para la generación del conocimiento, la solución de problemas y la toma de decisiones en el ámbito Educativo, con base en Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) (Hernández Ferrer, 2014; Ordoñez López, 2013). En este documento, se presenta la fundamentación y desarrollo de la LGAC: Psicología Aplicada a la Educación.

Tres problemas emergen, paralelos a la generación y aplicabilidad del conocimiento desde la psicología como disciplina científica.

El primero, relacionado con la psicología como disciplina científica; el segundo, vinculado con la formación de investigadores en el contexto de una institución formadora de docentes en donde la dimensión psicológica como objeto de estudio puede ser importante para analizar los problemas del ámbito educativo; el tercero, relacionado con la integración de la psicología como disciplina a otros campos disciplinarios para interpretar las regularidades empíricas a partir de una teoría general que tiene como objeto de estudio analizar el fenómeno psicológico como una relación bidireccional desde una lógica de campo, entre la actividad de un individuo y la de otro individuo, o las propiedades funcionales de un objeto.

AL ANALIZAR EL PRIMER PROBLEMA.

SURGE LA PREGUNTA ¿QUÉ INVESTIGAR?

En esta LGAC se asume que la psicología como disciplina científica, es un sistema lógico que permite el análisis de la historia natural del comportamiento de las personas a partir de los procesos generales de la teoría. Su aplicación implica la existencia de un cuerpo de conocimiento científicamente validado aplicable al ámbito tecnológico y práctico.

Con base en la Teoría de la Conducta (Ribes, 1990, 1991, 2018; Ribes & López, 1985), en ésta LGAC se analizan los diversos niveles de la organización funcional de la conducta desde una lógica de campo. Se asume que el lenguaje como comportamiento deriva su significado del contexto en el que se utiliza, y se despliega en las prácticas sociales y formas de vida.

La sistematización del conocimiento psicológico en esta LGAC se fundamenta en las funciones lógicas del lenguaje en la construcción y aplicabilidad del conocimiento en distintos campos de aplicación (Ribes, 2009, 2010). En el ámbito educativo a la identificación y solución de problemas psicológicos en los que se enfatizan las relaciones interindividuales en escolares, agentes educativos, familiares, profesionales e investigadores, entre otros.

1. **El Lenguaje ordinario.** El punto de partida para un proyecto de investigación consiste en recuperar el significado de uso de los términos y expresiones del lenguaje ordinario. El problema central ha sido confundir los términos y expresiones de uso ordinario con descripciones o denotaciones de entidades, acciones y acontecimientos no observables. Los problemas psicológicos se identifican en las prácticas del lenguaje ordinario, como relaciones interindividuales.
2. **El lenguaje técnico de la historia natural.** En este nivel se realiza un análisis conceptual de los términos y expresiones psicológicas, como episodios en los que el análisis se centra en la interrelación entre personas y sus circunstancias. Se identifican formas y regularidades en el uso de términos y expresiones. De acuerdo con Ribes (2009, 2010) este es el primer paso para la elaboración de un lenguaje técnico, aunque mantiene el nivel de referencia a lo particular. Lenguaje que se aplica de manera unívoca a propiedades formales o funcionales compartidas por los distintos fenómenos y/u objetos.
3. **El lenguaje técnico de la ciencia.** Este corresponde a la teoría de la disciplina científica, entendida como un cuerpo coherente de categorías y conceptos. Este lenguaje denota procesos, relaciones, propiedades, dimensiones y funciones que dan cuenta de fenómenos generales de manera sistemática y exhaustiva. En este nivel el lenguaje técnico refiere las abstracciones que la ciencia hace de las propiedades de los fenómenos psicológicos. En este nivel se reconoce la dimensión psicológica de los problemas sociales identificados en el lenguaje ordinario, desde la teoría particular que se asume. En el caso de la LGAC que se discute, los problemas psicológicos posibles están delimitados por las categorías lógicas de la Teoría de la Psicología (Ribes, 2018).
4. **El retorno a la historia natural.** En este nivel se utilizan categorías de un cuerpo teórico para interpretar categorías y problemas de otra disciplina o ámbito de aplicación. De esta manera, la psicología, como disciplina, se

convierte en componente del conocimiento multidisciplinario e interdisciplinario. Esta conceptualización permite mantener la coherencia epistémica y lógica de la teoría general y su extensión lógica a problemas que comparte con otras disciplinas y campos de aplicación. En otras palabras, se aleja de posturas eclécticas que pueden conducir a errores categoriales (Ryle, 1949).

5. **El lenguaje ordinario.** Esta estación implica el retorno al mundo cotidiano con fenómenos vinculados a objetos, acontecimientos y circunstancias particulares. Los fenómenos observados son interpretados como casos particulares de principios generales descritos por la teoría científica. Esta estación, resulta significativa para los usuarios del conocimiento psicológico, por su impacto en el comportamiento y por el valor que implica en el ámbito social.

Esta LGAC, se fundamenta en la Teoría de la Psicología (Ribes, 2018). El fenómeno psicológico se puede abstraer como una relación bidireccional, entre la actividad de un individuo o persona y la de otro individuo o las propiedades funcionales de un objeto (p. 77). El comportamiento del individuo forma parte de la relación constituye la condición necesaria para la identificación del fenómeno psicológico en circunstancia. El interés teórico y empírico de esta LGAC está centrado en dos líneas de trabajo:

1. En los aspectos psicológicos que deben ser considerados en el aprendizaje, es decir, los niveles de aptitud funcional y las habilidades que constituyen las competencias.
2. En los modos del lenguaje: escuchar-hablar, observar-señalar y leer-escribir, como el medio de contacto convencional que posibilita las interacciones interindividuales.

El análisis implica el uso de categorías de la Teoría para identificar e interpretar conjuntos de observaciones en el ámbito educativo. Este análisis se vuelve pertinente en la medida que opera subordinado a la lógica de las categorías abstractas de la teoría (Ribes & López, 1985), y conserva su significado funcional de uso en el lenguaje ordinario.

Los proyectos de investigación que se han concluido y los que se encuentran en desarrollo, con base en el análisis de la dimensión psicológica describen interacciones abstraídas, propiedades, parámetros, relaciones y condiciones que

caracterizan la ocurrencia de fenómenos psicológicos, y aunque se realizan en ámbitos educativos específicos, no se refiere a ningún fenómeno en particular.

En esta LGAC se han realizado estudios sobre la planeación del proceso educativo centrado en el aprendiz para analizar situaciones de enseñanza-aprendizaje (UEA) sustentados en los supuestos teóricos de la Teoría de la Conducta. En un primer estudio (Acosta Márquez, Gómez Fuentes, & Peralta Guerra, 2014) se describe el diseño de la UEA, como instrumento lógico-metodológico para reorganizar el campo formativo “Exploración y comprensión del mundo natural y social” en las asignaturas de ciencias naturales, geografía e historia, con base en el concepto de competencia y la estructura jerárquica de la taxonomía de funciones (Ribes & López, 1985). En estudios posteriores se diseñó y aplicó la UEA con base en el concepto de competencia en dos escuelas primarias multigrado (Gómez Fuentes & Acosta Márquez, 2015a), con profesores con experiencia docente en educación básica, uno de ellos formado en teoría de la conducta (Gómez Fuentes, Acosta Márquez & Peralta Guerra, 2015b); en ambos estudios, los resultados sugieren que la UEA diseñada con base en el concepto de competencia promueve el dominio de los contenidos disciplinares en distinto nivel de complejidad, independientemente del grado escolar y las características particulares de los estudiantes, que los estudiantes cuyo profesor había estado formado en las categorías y principios de la teoría mostraron mayores porcentajes en el cumplimiento del criterio de logro en el nivel sustitutivo referencial y no referencial.

La UEA fue diseñada para establecer condiciones de enseñanza-aprendizaje que promovieran interacciones interindividuales, con diferente nivel de complejidad en el que el lenguaje se constituyera en el medio en el que se ejercían los derechos de los niños. (Gómez Fuentes & Pulido Pérez, 2019). Los resultados mostraron que los aprendientes con y sin requerimientos especiales, cumplieron con los criterios de logro en los cinco niveles de aptitud funcional, aunque los aprendientes clasificados como “regulares” mostraron un desempeño más alto.

Se ha analizado también la participación de docentes de educación básica en el diseño de una Unidad de Enseñanza Aprendizaje y su aplicación a estudiantes de licenciatura en el ámbito del arte y su didáctica (Gómez Fuentes & Acosta Márquez, 2018). Se analiza el fenómeno psicológico como una relación interdependiente entre el aprendiz y los objetos o acontecimientos en escenarios naturales. Las relaciones que emergen son circunstanciales a los individuos y objetos que entran en contacto en cada uno de los niveles de la taxonomía de funciones. Los resultados indican que el diseño de la UEA y su aplicación por parte de los docentes en formación favoreció el desempeño de los estudiantes en la enseñanza del arte y su didáctica en los cinco niveles de aptitud funcional.

En otro estudio, se analizan los aspectos psicológicos que participan en el aprendizaje, es decir, las habilidades y aptitudes que constituyen las competencias

y los modos del lenguaje que posibilitan el contacto funcional en la interacción de un aprendiz con los contenidos disciplinarios (Pérez Méndez, Gómez Fuentes, Acosta Márquez & Pulido Pérez, en proceso). Estos resultados y los anteriormente descritos permiten sugerir que la UEA se puede constituir en un instrumento lógico y flexible para generar diferentes situaciones de enseñanza-aprendizaje y que este instrumento no puede ser de carácter general.

EL SEGUNDO PROBLEMA ESTÁ VINCULADO CON LA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES EN EL CONTEXTO DE UNA INSTITUCIÓN FORMADORA DE DOCENTES.

A partir de 1988, el posgrado en México amplió y diversificó su cobertura con base en políticas de financiamiento y aseguramiento de la calidad. En la década de los noventa, a través del Programa de Modernización Educativa, consolidó sus acciones y programas a nivel nacional, mediante la creación de la Comisión Nacional de Posgrado, al interior de la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES).

La Comisión Nacional de Posgrado dio origen al Padrón de Excelencia del Posgrado (PE). Programa que se sustentó en el reparto de recursos adicionales ligados a la presentación de resultados. El esquema de clasificación de los programas seguido por el PE se ajustó a las categorías de “aprobado”, “condicionado” y “emergente”.

En 2001, en el Marco del Programa Nacional de Educación (PNE) 2001-2006 y del Programa Especial de Ciencia y Tecnología (PECYT) 2001-2006 se pone en marcha el Programa para el Fortalecimiento del Posgrado Nacional (PFPN) del que se desprenden dos subprogramas: 1) El Programa Integral de Fortalecimiento del Posgrado (PIFOP), cuyas acciones estuvieron encaminadas a apoyar a las Instituciones de Educación Superior (IES) para lograr la incorporación de sus programas de posgrado al padrón de calidad; y 2) El Padrón Nacional de Posgrado (PNPC), que se constituyó en el Sistema de clasificación de posgrados de Calidad. En la Actualidad, el Programa Nacional de Posgrados de Calidad orienta el desarrollo de los programas de posgrado en México y es un referente para la formación de investigadores y profesionales, independientemente de la disciplina que se cultive (García García, 2009).

La Universidad Pedagógica Veracruzana (2011), con base en sus fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades, en su Plan General de Desarrollo 2011-2025 ha reconocido la necesidad de transformarse en una institución pionera en el campo

de la formación docente. Se ha comprometido a propiciar la generación y distribución social del conocimiento a través de la investigación y la docencia, y a establecer sistemas de desarrollo institucional de calidad.

El Departamento de Investigación con sus LGAC y sus proyectos podrían transformar la concepción tradicional y generar un nuevo modelo para la generación y aplicación del conocimiento, en donde la formación de investigadores y profesionales en el ámbito educativo se constituya en un eje fundamental de su desarrollo.

La formación de investigadores no es reciente, sin embargo, su fundamentación ha sido diversa. Por ejemplo, se han realizado análisis formales que enfatizan la lógica de la justificación (Carnap, 1966; Hempel, 1966) y el descubrimiento (Popper, 1962; Lakatos, 1978), así como estudios socio históricos (Fleck, 1986; Kunh, 1971). En años recientes, Ribes (1993), Ribes, Moreno y Padilla (1996) han propuesto que la psicología puede contribuir al estudio de la investigación científica.

Ante esta situación se pueden plantear varias estrategias para que la LGAC: Investigación en psicología Aplicada a la Educación contribuya a la formación de investigadores desde una dimensión psicológica en el contexto de una institución formadora de docentes.

1. *Formar investigadores en psicología, como disciplina científica.* Esta estrategia implica que: a) la generación y aplicación del conocimiento no puede estar al margen del objeto conceptual de la psicología como disciplina científica y del proceso mismo de hacer ciencia, en el contexto de un colectivo de pensamiento; b) El análisis de la dimensión psicológica en el ejercicio de la ciencia se constituye en la actividad fundamental del proceso de formación.
2. *Establecer un compromiso conceptual y empírico con la teoría que fundamenta la LGAC: Investigación en Psicología Aplicada a la Educación.* Esta estrategia conduce en el caso de la psicología a: 1) reconocer la ausencia de una teoría general consensuada; 2) que existen distintos paradigmas de la psicología (Ribes, 2000) inconmensurables entre sí; 3) que cada psicología estudia un objeto de estudio diferente, plantea preguntas diversas; en consecuencia, buscan respuestas distintas; 4) reconocer, además, que no hay problemas psicológicos per se, estos, sólo tienen sentido en el ámbito de una teoría particular.

En esta LGAC se han utilizado diversas estrategias para la formación de investigadores y profesionales, particularmente con los estudiantes de la Maestría en Educación. Por ejemplo, en la modalidad de seminario y en el sistema tutorial para la investigación se ha incorporado la propuesta del Dr. E. Ribes (2009, 2010)

respecto a las funciones lógicas que cubre el lenguaje en el análisis del conocimiento. Esta propuesta orienta el diseño y aplicación de los proyectos de investigación. La formación de investigadores se inicia a partir de la identificación de un problema social. Con base en este problema se promueve el análisis histórico conceptual y empírico (origen, evolución y estado actual de los términos y conceptos implicados) para generar el planteamiento del problema y preguntas de investigación congruentes y coherentes con la teoría.

El problema y las preguntas de investigación desde una teoría particular guían el diseño y formulación de métodos y procedimientos observacionales y experimentales, así como la interpretación de los datos y resultado de la investigación. Las investigaciones concluidas han sido descritas previamente en este documento.

TERCER PROBLEMA, INTEGRACIÓN DE LA PSICOLOGÍA COMO DISCIPLINA A OTROS CAMPOS DISCIPLINARIOS.

La integración de la psicología en un sistema multidisciplinario e interdisciplinario es otro problema relacionado con la formación de investigadores y profesionales (Ribes, 2005). Esta estrategia implica el uso de las categorías de un cuerpo teórico para interpretar un conjunto de observaciones de otro campo disciplinario o ámbito de aplicación. La extensión de la lógica de una teoría, es un punto de confluencia con otras disciplinas científicas y aplicadas. En este nivel de análisis la psicología puede contribuir a la sistematización de la historia natural de las personas en ámbitos determinados y puede ser el punto de partida para el retorno al mundo cotidiano compartido por el lenguaje ordinario, con fenómenos vinculados a objetos, acontecimientos y circunstancias particulares.

Este punto de confluencia, en el caso de la LGAC: Investigación en Psicología Aplicada a la Educación, puede ser importante si se acompaña con una reflexión sistemática respecto a las prácticas o comportamientos vinculados con la aplicabilidad de la psicología en el ámbito educativo (Ribes, 2009). Esta estrategia implica asumir: 1) un objeto de conocimiento propio y específico respecto al estudio del comportamiento; 2) que los problemas sociales, el educativo en este caso, son la fuente de problemas; 3) Que la Universidad Pedagógica Veracruzana, como institución formadora de docentes, es el espacio natural para el desarrollo de investigación tecnológica orientada a la solución de problemas educativos.

¿Qué investigar? Problema central para quienes participan en el desarrollo de la LGAC: Investigación en Psicología Aplicada a la Educación. Este problema puede ser abordado desde dos perspectivas.

La primera, desde las directrices del Programa Sectorial de Educación [PSE] 2020-2024 que orienta el diseño y operación de la Nueva Escuela Mexicana [NEM]; la segunda, desde la psicología como disciplina científica y su extensión al ámbito educativo en el contexto de una Universidad formadora de docentes.

En el primer caso, el PSE tiene como propósito el diseño y operación de planes y programas de estudio que contribuyan a una educación de excelencia para formar mexicanos y mexicanas incorruptibles, responsables, con sentido comunitario y solidaridad, conciencia ambiental, respecto a la diversidad cultural y un profundo amor por la patria. La Nueva Escuela Mexicana para ser coherente con las directrices del PSE 2020-2024 debería generar un modelo que enfatice, por un lado, competencias de vida en el contexto de la diversidad cultural que caracteriza a la sociedad mexicana; por otro lado, integrar dominios disciplinares básicos para una vida en sociedad, regional, nacional y global (SEP, 2020). Por el momento, habría que esperar la concreción de los planes y programas de estudio al sistema de educación básica.

Segundo, la Psicología como disciplina científica, es un sistema lógico que permite el análisis del fenómeno psicológico y su individuación a partir de los procesos generales de la teoría (Ribes, 2016). Su aplicabilidad implica la existencia de un cuerpo de conocimiento científicamente validado aplicable al ámbito tecnológico y práctico. En consecuencia, la formación de un profesional de la docencia desde la psicología como disciplina científica debería estar orientada al desarrollo de competencias para: a) el análisis de los problemas conceptuales relacionados con el estudio y explicación de los fenómenos psicológicos; b) la identificación y diseño de procedimientos metodológicos y sistemas de medición; c) la solución de problemas tecnológicos y axiológicos vinculados a la aplicación y validación del conocimiento en situaciones sociales.

En este contexto, la LGAC: Investigación en Psicología Aplicada a la Educación puede contribuir al menos en tres aspectos: a la generación de un cuerpo de conocimiento de interfase entre la ciencia básica y su aplicación al ámbito tecnológico; a la formación de investigadores y profesionales desde la perspectiva de la psicología como disciplina científica y a la solución de problemas educativos desde una dimensión psicológica.

REFERENCIAS

- Acosta Márquez, Y., Gómez Fuentes, A.D., & Peralta Guerra, E.M.C. (2014). El Concepto de competencia: Propuesta metodológica para el Diseño de una Unidad de Enseñanza Aprendizaje. *IPyE: Psicología y Educación*, 8(16), 1-10.
- Carnap, R. (1966). *Philosophical Foundations of Physics*. Nueva York: Basic Books.

- Fleck, L. (1986). *La génesis y el desarrollo de un hecho científico. Introducción a la teoría de pensamiento y del colectivo del pensamiento*. Madrid: Alianza Universidad.
- García García, J.R. (2009). Las políticas y los programas de posgrado en México. Una dinámica de contrastes entre 1988 y 2008. *Sociológica*, 24(70), 153-174.
- Gobierno del Estado de Veracruz. (1980, septiembre 30). *Gaceta Oficial*. Xalapa, Veracruz: Editora de Gobierno.
- Gómez Fuentes, A.D., & Acosta Márquez, Y. (2015^a). El concepto de competencia y su aplicación en el ámbito educativo. *Saber en la complejidad. Revista Electrónica de la Universidad Pedagógica Veracruzana* 0(1), 16. Recuperado de www.Saberenlacomplejidad.mx, 08 del 11 de 2016.
- Gómez Fuentes, A.D., & Acosta Márquez, Y. (2015b). Aplicación del concepto de competencia en ciencias naturales en un aula multigrado. *IPyE: Psicología y Educación*, 9(17), 1-19.
- Gómez Fuentes, A.D., & Acosta Márquez, Y. (2018). Diseño y aplicación de una Unidad de Enseñanza Aprendizaje en el arte y su didáctica. *IPyE: Psicología y Educación*, 12(24), 1-19.
- Gómez Fuentes, A.D., & Pulido Pérez, F. X. (2019). Enseñanza y aprendizaje de los derechos de los niños en diferente nivel de aptitud funcional. *IPyE: Psicología y Educación*, 13(25), 50-60.
- Hempel, C.G. (1966). *Philosophy of natural science*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Hernández Ferrer, E. (2014). *Departamento de Investigación de la UPV: Consolidación para su proyección al 2016*. (Documento de Trabajo). Xalapa, Veracruz: Universidad Pedagógica Veracruzana.
- Jácome Rosete, E. (1989). *Organización, funcionamiento y productividad de la Universidad Pedagógica Veracruzana*. Tesis de Licenciatura, Facultad de Pedagogía, Unidad Docente Interdisciplinaria de Humanidades, Universidad Veracruzana.
- Kuhn, T. S. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lakatos, I. (1978). *The methodology of scientific research programmers*. New York: Cambridge University Press.
- Ordoñez López, C.A. (2013, enero 23). *Plan Ejecutivo del Departamento de Investigación*. Xalapa, Veracruz: Departamento de Investigación, Universidad Pedagógica Veracruzana.
- Pérez Méndez, L. A., Gómez Fuentes, A.D, Acosta Márquez, Y., & Pulido Pérez, F.X. (En proceso). *Análisis de los aspectos psicológicos que participan en el aprendizaje*. Maestría en Educación. Universidad Pedagógica Veracruzana.
- Popper, k. (1962). *Lógica de la investigación científica*. Madrid: Tecnos.
- Ribes, E. (1990). El lenguaje como conducta. Mediación funcional versus descripción morfológica (pp.147-176). *Psicología General*. México: Trillas.

- Ribes, E. (1991). Language as contingency substitution behavior (pp. 47-58). In L.J. Hayes, & P.N., Chase. *Dialogues on Verbal Behavior*. Reno, Nevada: Context Press.
- Ribes, E. (1993). La práctica de la investigación científica y la noción de juego del lenguaje. *Acta Comportamentalia*, 1, 63-82.
- Ribes, E. (2000). Las psicologías y la definición de sus objetos de conocimiento. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 26(3), 367-383.
- Ribes, E. (2005). Reflexiones sobre la eficacia profesional del psicólogo. *Revista Mexicana de Psicología*, 22, 5-14.
- Ribes, E. (2009). Reflexiones sobre la aplicación del conocimiento psicológico: ¿Qué aplicar o cómo aplicar? *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 35 (1), 3-17.
- Ribes, E. (2010). Lenguaje ordinario y lenguaje técnico: Un proyecto de currículo universitario para la psicología. *Revista Mexicana de Psicología*, 27(1), 55-64.
- Ribes, E. (2016). La psicología: ¿qué investigar? *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 1(8), 85-95.
- Ribes, E. (2018). *El estudio científico de la conducta individual: Una introducción a la teoría de la psicología*. México: Manual Moderno.
- Ribes, E., & López, F. (1985). *Teoría de la Conducta. Un análisis de campo y paramétrico*. México: Trillas.
- Ribes, E., Moreno, R., & Padilla, M. A. (1996). Un análisis funcional de la práctica científica, extensiones de un modelo psicológico. *Acta Comportamentalia*, 4 (2), 205-235.
- Ryle, G. (1949). *The concept of Mind*. USA: The University of Chicago Press.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (1982). *Memoria 1976/1982. I Política Educativa*. México: Autor.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2020). *Programa Sectorial de Educación 2020-2024*. México: Autor.
- Universidad Pedagógica Veracruzana. (2011). *Plan General de Desarrollo 2011-2025*. Universidad Pedagógica Veracruzana. Xalapa, Veracruz: Autor.

Aprendizaje a distancia en docentes en formación, una mirada desde la Teoría de la Psicología

JOSÉ LUIS SOTO ORTIZ*

INTRODUCCIÓN

A partir de la crisis sanitaria provocada por la pandemia del COVID-19, el sistema escolar se vio afectado teniendo que cerrar sus planteles acatando las medidas instauradas por las autoridades de salud. En este sentido, las instituciones educativas de todos los niveles y sostenimientos (públicas, privadas, federales y estatales) implementaron acciones con el fin de evitar perder el ciclo escolar, migrando de los ambientes educativos presenciales hacia los entornos virtuales y/o a distancia. Para el caso de las instituciones de educación superior (IES), cada institución fue emitiendo sus propias recomendaciones para el aprovechamiento académico en este periodo de confinamiento y así continuar con el proceso de aprendizaje de manera remota. Lo anterior implicó una serie de procesos para trasladar las clases presenciales a la que la mayoría de docentes estaban habituados para comenzar con el trabajo escolar a distancia utilizando las herramientas digitales disponibles.

Esto propicio que los docentes realizarán una búsqueda de aquellas aplicaciones computacionales que les permitieran desarrollar su trabajo docente, con el objetivo de migrar el contenido temático utilizados en la presencialidad hacia la virtualidad. El panorama anterior trajo consigo que los sujetos implicados transitarán por eventos episódicos para el ajuste en las nuevas formas de interacción.

Por la parte del discente, uno de los problemas a los que se enfrentan es la brecha digital, que de acuerdo con López y Rodríguez (2020) muchos de los estudiantes no cuentan con los medios tecnológicos y de conexión necesarios para dicha transición. Aunado a ello, el repentino cambio en la modalidad de aprendizaje, evito que ambos actores tuviesen una mínima capacitación acerca de las

* Profesor adscrito en el Departamento de Investigación de la Universidad Pedagógica Veracruzana.

herramientas digitales a emplear (Ruiz, 2020). Sin embargo, este cambio modificó los procesos psicológicos de acoplamiento, derivado de la cotidianidad a la que estaban acostumbrados los actores escolares. Esto incide en la interacción psicológica del sujeto que se manifiestan como cambios conductuales que se amoldan a los diferentes criterios de ajuste (Ribes, 2011, 2018). De acuerdo con Carpio, et. al (1995) conciben el desarrollo psicológico como ajuste a los criterios establecido por los pares diversificados y diferenciados dependiendo del ámbito funcional, en el caso de este trabajo el ámbito académico.

En el estudio de Morales et. al (2019) señala que el desarrollo psicológico involucra diferentes escenarios episódicos caracterizados como prácticas individuales y grupales establecidas en la relación escolar. Esta relación escolar, es establecida bajo ciertas condiciones denominada “realidad psicológica” que agrupa criterios de valoración social (Hernández, 2013). Es en este sentido, que la transición desde un ambiente educativo presencial hacia un ambiente de educación a distancia provoca que el sujeto disponga de los mecanismos psicológicos y sociales para la adaptación a este nuevo contexto.

MIRADA A LA TEORÍA DE LA PSICOLOGÍA

En la teoría de la psicología desarrollada por Ribes (2018) señala que el fenómeno psicológico es una abstracción de una relación entre la actividad de un individuo y su par, o de las propiedades funcionales de un objeto (pág. 128). Estas propiedades funcionales constituyen una forma de representar las relaciones psicológicas establecidas en un campo psicológico. El concepto de campo⁵³, implica que todos los elementos presentes tienen una función y que se afectan mutuamente.

De modo, que los elementos o contactos que intervienen en un campo psicológico son los medios de contacto de tipo físico-químico, biológico, ecológico y/o convencional (Ribes y Pérez-Almonacid, 2011). En la teoría de la psicología (TP) expuesta por Ribes (2018) realiza un cambio radical en el modo de concebir la organización del campo de contingencias y que son abordados en la Teoría de la Conducta (TC) de Ribes y López (1985). Para ello, en Ribes (2018) incluye los conceptos de patrones activos/reactivos dentro de los contactos funcionales, por ser

⁵³ Kantor, planteo una lógica de campo para la psicología que asumía los componentes que intervienen a partir de la interacción de un organismo con un objeto de estudio siendo interdependientes entre sí, sin propiedades causales y efectos esto significa que no hay variables dependientes ni independientes para su estudio.