

**LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y
Humanidades, Asunción, Paraguay**
ISSN en línea: 2789-3855, 2026

El Rol Estratégico de la Psicopedagogía Terapéutica en la transformación de la Educación en Panamá Oeste

The Strategic Role of Therapeutic Educational Psychology in the
Transformation of Education in West Panama

Edelmira Velásquez

edelmira-i.velasquez-c@up.ac.pa
<https://orcid.org/0009-0000-6542-9279>
Universidad de Panamá
Panamá – Panamá

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v7i2.5545>

Artículo recibido: 12 de noviembre de 2025.
Aceptado para publicación: 19 de marzo de 2026.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.


Redilat
Red de Investigadores
Latinoamericanos


Revista Latinoamericana de
Ciencias Sociales y Humanidades

VOLUMEN VII

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v7i2.5545>

El Rol Estratégico de la Psicopedagogía Terapéutica en la transformación de la Educación en Panamá Oeste

The Strategic Role of Therapeutic Educational Psychology in the Transformation of Education in West Panama

Edelmira Velásquez

edelmira-i.velasquez-c@up.ac.pa

<https://orcid.org/0009-0000-6542-9279>

Universidad de Panamá

Panamá – Panamá

Artículo recibido: 12 de noviembre de 2025. Aceptado para publicación: 19 de marzo de 2026.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

Esta investigación se realizó con el propósito de analizar el rol estratégico de la psicopedagogía terapéutica en la transformación de la educación básica general en Panamá Oeste, específicamente en primer grado, describiendo el nivel de implementación de acciones como: tamizaje, evaluación, intervención, seguimiento y orientación, así como también determinar la percepción respecto a su aporte en el ámbito de inclusión, adaptación escolar, habilidades básicas y bienestar socioemocional. Desde el punto de vista metodológico, la investigación se realizó con enfoque cuantitativo, diseño descriptivo y no experimental; se trabajó con 77 docentes de primaria del área de Panamá Oeste, mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. La técnica de recolección de datos fue una encuesta de seis preguntas con escala Likert de cinco opciones, y los datos fueron procesados en el software SPSS con el análisis descriptivo de frecuencias absolutas y relativas. El hallazgo principal pone de manifiesto que la detección temprana o el tamizaje, según lo perciben los docentes, no se lleva a cabo de forma sistemática en primer grado; además, existe discrepancia en asegurar la sistematización de las acciones psicopedagógicas. Sin embargo, si se entiende que la intervención y el acompañamiento psicopedagógicos deben fomentar la inclusión y la adaptación a la escolarización, como así lo describe el profesorado, al igual que el desarrollo de la lectura y la escritura, el desarrollo del pensamiento matemático inicial y el desarrollo del bienestar socioemocional, se considera que los recursos institucionales, el acceso a apoyos especializados del área psicopedagógica, la coordinación del equipo interdisciplinario-escuela-familia, los protocolos de derivación y la formación del profesorado contribuyen al fortalecimiento del rol psicopedagógico. En definitiva, se reitera que debe institucionalizarse la sistematización de las rutinas preventivas y coordinadoras en la atención psicopedagógica, de forma que se pueda llevar a cabo una intervención inclusiva en primer grado en la provincia estudiada.


Palabras clave: psicología de la educación, proceso de aprendizaje, teoría de la educación, orientación pedagógica, fin de la escuela, psicología del niño

Abstract

This research was conducted to analyze the strategic role of therapeutic educational psychology in the transformation of basic education in West Panama, specifically in first grade. It describes the level of implementation of actions such as screening, assessment, intervention, follow-up, and guidance, as

well as determining teachers' perceptions of its contribution to inclusion, school adaptation, basic skills, and socio-emotional well-being. Methodologically, the research employed a quantitative approach with a descriptive and non-experimental design. Seventy-seven primary school teachers from the West Panama area participated, selected using non-probability convenience sampling. Data was collected through a six-question survey with a five-point Likert scale, and the data were processed using SPSS software with descriptive analysis of absolute and relative frequencies. The main finding reveals that early detection or screening, as perceived by the teachers, is not carried out systematically in first grade. Furthermore, there is a discrepancy regarding the systematization of educational psychology actions. However, if we understand that psychoeducational intervention and support should foster inclusion and adaptation to schooling, as described by the teachers, as well as the development of reading and writing, the development of early mathematical thinking, and the development of socio-emotional well-being, then institutional resources, access to specialized support in the psychoeducational field, coordination among the interdisciplinary school-family team, referral protocols, and teacher training are considered essential to strengthening the psychoeducational role. Ultimately, it is reiterated that the systematization of preventive and coordinating routines in psychoeducational care must be institutionalized so that inclusive intervention can be implemented in first grade in the province studied.

Keywords: educational psychology, learning process, educational theory, pedagogical guidance, end of schooling, child psychology

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons. 

Cómo citar: Velásquez, E. (2026). El Rol Estratégico de la Psicopedagogía Terapéutica en la transformación de la Educación en Panamá Oeste. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 7 (2), 258 – 275. <https://doi.org/10.56712/latam.v7i2.5545>

INTRODUCCIÓN

Para comenzar, la educación básica general en Panamá Oeste realiza esfuerzos para dar respuesta a una cada vez más variada diversidad de ritmos, estilos y necesidades de aprendizaje, en la que el primer ciclo, y en particular el primer grado, se convierten en verdaderas encrucijadas en el tránsito de todo el alumnado puesto que se consolidan habilidades básicas como la lectoescritura, la atención sostenida y la autorregulación. Así, la psicopedagogía terapéutica se ubica como una situación que hace posible articular procesos de detección temprana-intervención-acompañamiento del contexto escolar. A través de su abordaje, se identifican barreras que perjudican el aprendizaje, así como el desarrollo y se orientan respuestas pedagógicas que favorezcan la participación y la evolución del alumnado.

La pertinencia del tema se sostiene, en este caso, desde la necesidad de transformar las prácticas educativas hacia modelos más inclusivos y de prevención en los que la atención a los alumnos por parte de los especialistas no se reduzca a una respuesta tardía, sino que se introduzca de forma sistematizada dentro del marco de la gestión escolar. La psicopedagogía terapéutica proporciona ayuda para el trabajo con las tomas de decisión apoyadas en evidencias, en el establecimiento del diseño de las adecuaciones razonadas o los diseños de mejoras, en los equipos de trabajo con los docentes, con las familias, con los grupos interdisciplinarios. Así mismo, en el primer grado de la enseñanza, este acompañamiento del aula es crucial para reducir los rezagos a temprana edad, para facilitar una mejor adaptación escolar y para mejorar el clima de aula porque hace uso de algunas de las estrategias que se implementan de forma continua de atención a la diversidad.

En Panamá Oeste, las condiciones institucionales, la disponibilidad de recursos y la claridad de funciones determinan la adecuación de esta parte de la función del psicopedagogo, por lo que se hace pertinente un estudio descriptivo que caracterice como se da en la práctica y como se percibe su contribución en los diferentes centros de la enseñanza básica. La revisión de este papel estratégico permite poner de manifiesto las fortalezas, las brechas y las ocasiones de mejora en la atención psicopedagógica que se lleva a cabo, pero sobre todo en lo que hace referencia a la educación primaria. La investigación también permite acceder a información relevante que puede servir y orientarse para permitir un diseño de lineamientos de apoyo, de formación docente y de organización de servicios a los efectos de poder optimizar la calidad educativa y la inclusión en el primer grado.

En este sentido, con respecto a una primera revisión bibliográfica relativa al tema de investigación, en ella se puede entresacar algunos antecedentes. Entre ellos, se considera el primero el estudio de (Tumburú, 2021), titulado "La intervención psicopedagógica como motor de las prácticas inclusivas", que fue publicado en la revista RUEDES (9), cuyo objetivo era problematizar la inclusión escolar y contraponer la noción de intervención psicopedagógica como un tipo de apoyo institucional. Esta investigación cuenta con una metodología correspondiente a un ensayo teórico-descriptivo, basándose en un análisis conceptual de conceptos relacionados con la educación inclusiva, la inclusión educativa y prácticas inclusivas. Su principal hallazgo concluye que la psicopedagogía opera como una suerte de "configuración de apoyo" para que las personas interlocutoras, por ejemplo, puedan hallar las posiciones que fortalezcan el diseño de andamiajes y la propia trayectoria. El autor concluye su estudio indicando que, en lo que se refiere a la educación primaria (primer grado), la psicopedagogía terapéutica habría de modificar la educación que se encuentra implementándose para que la inclusión se traduzca en prácticas cotidianas más efectivas.

Por otro lado, Martín & Molina (2021) elaboraron el artículo "El mindfulness como terapia emocional para el alumnado con TDAH en la etapa de Primaria", el cual tuvo como objetivo comprobar en 6.º de primaria los efectos del programa "Aulas Felices" sobre las funciones ejecutivas, las emociones y las relaciones sociales. Presentaron su propuesta a partir de una adaptación contextualizada con metodología descriptiva-observacional, sesiones individuales y grupales, y la evaluación pre/post

mediante una rúbrica y el registro observacional. La conclusión llegó a la afirmación que sostiene que el mindfulness puede reducir la inatención y la impulsividad y mejorar la regulación emocional y la convivencia. En el marco de la psicopedagogía terapéutica, la conclusión de su intervención puede dar lugar a transformar primaria/primerero a partir de poder instalar apoyos sistemáticos y también inclusivos en las aulas.

Ahora bien, el propio Pilisi et al. (2023) generó el artículo titulado “Raciocinio y procesos mentales intervinientes en el área de la psicopedagogía: centrado en las terapias de juego como método de aprendizaje”, cuyo objetivo era el de estudiar cómo la terapia de juego interfiere en el raciocinio y el aprendizaje infanto/juvenil, así como comparando enfoques y eficacia de juegos distintos. Desde el punto de vista metodológico, llevaron a cabo una investigación documental informativa y recabaron una bibliografía y análisis comparativo de casos y terapias y su estimación con respecto a la eficacia. Su principal hallazgo remite a resultados favorables, con mayor énfasis en la franja de edad de 7-11 años y con el hecho de que la involucración parental y la exigencia de la duración en sesiones les ha demostrado que hay un mayor éxito en los casos analizados, todo ello a fin de proponer la integración de estrategias de la forma de jugar de la psicopedagogía desde una edad temprana durante la etapa primaria, así como para el fomento del aprendizaje y la autorregulación.

También, Sánchez & Luque (2024) en el artículo titulado “Aspectos relevantes en el pensamiento profesional docente desde la perspectiva de la pedagogía terapéutica”, tuvieron como objetivo el de reconocer los factores que interceden en la constitución del pensamiento profesional del profesorado de pedagogía terapéutica. Llevaron a cabo una revisión sistemática de tipo documental, siguiendo el método PRISMA y realizando búsquedas en las bases de datos Dialnet y Google Scholar, habiendo seleccionando un total de 25 artículos. El hallazgo central apunta que es importante blindar la práctica docente y que, si bien se han dado pasos en la inclusión, subsisten barreras y la indefinición de roles, además de la falta de recursos y de formación. Las conclusiones hacen énfasis en que el reforzamiento de este perfil favorece la toma de decisiones que tienen que ver con la práctica docente inclusiva en el ámbito de la educación primaria.

Por último, el autor Sanjur (2025) dio a conocer el artículo “Psicopedagogía y Gabinetes Psicopedagógicos en Panamá. Una revisión bibliográfica” que tuvo como objetivo analizar la evolución teórica, el marco normativo y la operatividad de los gabinetes psicopedagógicos que se presentan en el sistema educativo panameño. Empleó una revisión bibliográfica de tipo sistemática y un análisis documental de artículos, tesis y normativa, sin intervenir sobre las variables. El hallazgo más importante hace referencia a la identificación de avances normativos (Ley 4/2011 y Ley 362/2023) y la identificación de brechas por la escasez de personal, la débil articulación y de recursos.

Estos resultados justifican la necesidad de priorizar intervenciones preventivas y acciones de soporte, a fin de que la psicopedagogía terapéutica pueda reconducir las dinámicas del aula hacia una inclusión real. Respecto al problema de investigación, las distancias en los resultados de lectoescritura, el pensamiento matemático inicial y la adaptación escolar del alumnado de primer grado de educación básica general pueden consolidarse de forma negativa si no se dan las detecciones y las intervenciones adecuadas en tiempo y forma, y puede repercutir en graves efectos en la temática de la inclusión, en el rendimiento escolar y en el bienestar socioemocional del alumnado escolar.

Es cierto, la psicopedagogía y los Gabinetes Psicopedagógicos en el país de Panamá se conciben como una serie de apoyos técnicos para dar respuesta a las necesidades educativas especiales, para poder tener una promoción de la inclusión y para acompañar los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de la prevención, de la evaluación, de la intervención y de la orientación hacia el profesorado y las familias/san. (Sanjur, 2025). Sin embargo, en la práctica persisten limitaciones operativas que podrían debilitar la potencialidad transformadora. La intervención temprana, en la atención a las personas que

requieren de esta atención, permitirá evitar rezagos y derivaciones tardías. Por todo ello, se requiere describir la intervención en el área de Panamá Oeste.

Desde una mirada inclusiva, el problema no es planificado por un supuesto déficit individual, sino por las restricciones al aprendizaje y la participación que surgen de la interacción con el contexto escolar. La intervención psicopedagógica, definida como la configuración del soporte, se vuelve una vía de identificación de las barreras, el ajuste de las estrategias, el acompañamiento hacia la institución para que cada jornada se hagan prácticas inclusivas, más allá de dar cumplimiento formal (Tumburú, 2021). Se trata de una mirada que en primer grado es fundamental, ya que se van determinando trayectorias de trayectoria que pueden llegar a excluir y expectativas de desempeño; además, guiará las decisiones pedagógicas sustentadas en evidencias y favorecerá los ajustes en los planes y en las evaluaciones de la práctica docente.

En el ámbito nacional, aun existiendo el respaldo normativo como institucional por la red de los servicios psicopedagógicos, existe una tensión en la entre la norma y la operación: la cobertura, la calidad, la intersectorialidad, se encuentran por el predominio de las respuestas reactivas que truncan la prevención y la inclusión (Sanjur, 2025). Asimismo, se constatan limitantes de naturaleza estructural tales como la falta de personal específico, competencias débiles y recursos insuficientes; lo que dificultará el impacto estable de estas agrupaciones en las escuelas. Este hecho se encuentra especialmente acentuado en escuelas de alta heterogeneidad estudiantil. De este modo se desconoce concretamente la cobertura, así como la frecuencia y la calidad de las acciones psicopedagógicas en las aulas de primer grado de la provincia.

El primer grado presenta la atención a la diversidad condicionada por variables organizativas y variables pedagógicas. La investigación en torno a la pedagogía terapéutica pone de manifiesto que la falta de tiempo, de recursos, distorsiona la función que como especialistas desempeñan, haciendo que esta se limite a conformar un tutor que atienda al estudiante con NEE, cuando se trata de una propuesta de apoyo transversal a la diversidad del aula; del mismo modo se hace hincapié en el hecho de que es preciso reforzar su labor y que siempre persiste la existencia de barreras hacia la inclusión (Sánchez & Luque, 2024). En el primer grado se da esta distorsión tal que limita la co-planificación, el seguimiento y la evaluación de apoyos consensuados, de tiempos y de funciones compartidas. Para robustecer apoyos consistentes cada día.

En consecuencia, en primer grado, incrementar la dificultad no es el único reto a superar, sino que hay que tener en cuenta la sensibilidad del aprendizaje inicial ante dificultades concretas, como la dislexia, que están relacionadas con riesgo de fracaso escolar y abandono. Es evidente que, para la formación del profesorado y especialista, se requerirá un conocimiento sólido de las dificultades específicas (Gutiérrez-Fresneda et al., 2022), complementando el informe con formación para mejorar la respuesta educativa. Si esta escuela no tiene tamizaje, evaluación y rutas de intervención consensuadas, puede incrementar la poda (tardía) reactiva y fragmentada o centrada sólo en diagnosticar sin implicaciones sistémicas, lo cual también lastra el inicio de las prácticas de prevención. Por ello, es urgente visibilizar cuáles son las prácticas que existen en Panamá Oeste.

Para el presente estudio, se establece como objetivo general analizar el rol estratégico de la psicopedagogía terapéutica en la transformación de la educación básica general en Panamá Oeste, centrándose en el primer grado, a partir del cual se tiene como propósito describir cuál es el sentido que tiene esta en cuanto a la detección temprana, la intervención y el acompañamiento respecto a las dificultades de aprendizaje y desarrollo, así como su incidencia percibida en la inclusión, la adquisición de aprendizajes y el bienestar socioemocional. Entonces, este objetivo general se traduce en una pregunta central de la investigación: ¿cómo se lleva a cabo la implementación y cuál es el sentido que

perciben los actores educativos sobre la psicopedagogía terapéutica en el primer grado en Panamá Oeste, en términos de soporte respecto al aprendizaje, inclusión y bienestar?

De forma coherente con lo anterior, el primer objetivo específico dirige la dimensión operativa del estudio en la caracterización del nivel de implementación y de las acciones (tamizaje, evaluación, intervención, seguimiento y orientación) que se llevan a cabo en la práctica concreta. La pregunta que le corresponde a este objetivo es de corte descriptivo, esto es, cuál es el nivel de implementación de la psicopedagogía terapéutica de 1º grado en Panamá Oeste y cuáles son las acciones que se llevan a cabo de forma más frecuente y sistemática. A su vez, el segundo objetivo específico se orienta a la dimensión perceptual y de resultados educativos, de aquí que la pregunta que le corresponde sea: ¿cuál es la percepción que tienen los docentes, los directivos/as y los psicopedagogos/as sobre la contribución de la psicopedagogía terapéutica en inclusión, adaptación escolar, habilidades básicas y bienestar socioemocional en 1º grado?

Por último, el tercer objetivo específico se dirige a comprender condiciones del contexto institucional que explican las fortalezas o las debilidades del rol estratégico, teniendo en cuenta recursos, coordinación, protocolos, formación, acceso a apoyos especializados, etc." De aquí que la pregunta específica queda formulada de esta forma: ¿cuáles son las principales barreras y facilitadores que explican el fortalecimiento del rol de la psicopedagogía terapéutica de 1º grado en Panamá Oeste? Así, estas preguntas permiten estructurar un análisis descriptivo no experimental al tiempo que lo alinean con la encuesta como técnica de recolección y confiriendo un estatuto de variables observables dentro de la práctica escolar.

METODOLOGÍA

En primera instancia, el estudio se inscribe en un diseño cuantitativo de diseño descriptivo y de tipo no experimental, dado que busca caracterizar el fenómeno, sin manipular variables, sin aplicar tratamientos y con el propósito de describir (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2020), en base a mediciones estandarizadas, la percepción y el nivel de implementación de la psicopedagogía terapéutica del primer grado, en el contexto educativo de la provincia de Panamá Oeste. De modo que se busca generar consideraciones y distintas orientaciones en función de la información recolectada, a partir de la cual se origina una base de tipo empírico que permita observar el comportamiento de las variables dentro del conjunto investigado.

Debe señalarse que los sujetos participantes se ubicaron en 77 docentes de la educación primaria de la provincia de Panamá Oeste. Esa misma muestra se compagina con la población, esto es, no se realizó ningún proceso de selección muestral, lo que significa que se trata de un muestreo no probabilístico por conveniencia, determinado tanto por la accesibilidad inmediata de la investigadora como por la disposición efectiva de los sujetos participantes en el periodo de levantamiento de la información. En consecuencia, y de acuerdo con lo anterior, esta opción metodológica se encuentra orientada a criterios de factibilidad y a la posibilidad real de acceso al campo de investigación a partir de la cual se obtienen datos para el grupo que se alcanzó de manera directa, todo dentro del marco del tiempo y de la operabilidad de la investigación.

Para el levantamiento de datos se utilizará una encuesta compuesta por seis (6) preguntas en forma de respuesta cerrada en escala de Likert de cinco opciones, de "Totalmente en desacuerdo" a "Totalmente de acuerdo". El procesamiento de los datos levantados se tomará en SPSS, y su análisis será descriptivo a partir de frecuencias absolutas y relativas. Los resultados finales serán organizados y mostrados en tablas de modo tal que sea posible visualizar la distribución de respuestas por ítem, detectar tendencias en el grupo estudiado y brindar los correspondientes resultados descriptivos que sean coherentes con los objetivos de investigación.

Asimismo, el procedimiento se fijó en la aplicación del instrumento de forma única (corte transversal) y con respuestas garantizadas con contenidos de confidencialidad y consentimiento de los participantes, es decir, se buscarán minimizar sesgos de deseabilidad social y respuestas con un sesgo por tener respuestas auténticas. Para, posteriormente, asegurar la calidad de la técnica de instrumento se realizó la revisión de la redacción y coherencia de los ítems con aquellos objetivos y dimensiones que constituyen el objetivo del estudio, cuidando la pertinencia, variedad y claridad de los ítems antes del levantamiento definitivo del instrumento. Después, los datos fueron depurados, codificados y registrados dentro de una base digital para su posible tratamiento estadístico mediante SPSS, es decir, donde se estandarizó y se generó salidas de frecuencia para la interpretación de patrones, acuerdos y disensos en torno a la implementación y la contribución percibida de la terapia psicopedagógica en primer grado.

DESARROLLO

Es importante mencionar, que estructurado de tal forma, el marco teórico del estudio, entremezcla enfoques y modelos que respaldan el análisis del papel central de la psicopedagogía terapéutica para la transformación de la educación básica general en Panamá Oeste en el primer grado, mientras articula explicaciones sobre cómo se establecen las trayectorias de aprendizaje y se organizan los apoyos de escolares en este sentido entronca con el modelo biopsicosocial y el enfoque ecosistémico para examinar la interacción entre los factores individuales y los contextuales; la educación inclusiva y el enfoque de barreras para dirigir los ajustes y apoyos; el modelo RTI/MTSS para articular la detección temprana, intervención y seguimiento; y la teoría sociocultural del aprendizaje mediado para justificar el proceso de mediación pedagógica y la autorregulación y los conceptos claves que operativizan estas aproximaciones en el primer grado.

Modelo biopsicosocial y el enfoque ecosistémico del aprendizaje

Sobre este asunto, el modelo biopsicosocial y el enfoque ecosistémico postulan que el rendimiento escolar de primer grado es el resultado de la interacción de condiciones individuales, dinámicas familiares, formas de actuar de los docentes, recursos institucionales y variables comunitarias de la localidad. Desde este enfoque, la psicopedagogía terapéutica no actúa solo sobre síntomas, sino que también analiza los contextos, las redes de apoyo y el clima relacional en función de las decisiones pedagógicas adecuadas. La experiencia en la intervención de contextos de salud y educación revela que es necesario tender puentes entre lo terapéutico y lo educativo, articulando equipos y lenguajes profesionales (Lallana, 2020). Este marco de referencia es adecuado para poder comprender variaciones de progreso y proponer apoyos de tipo temprano de una manera adecuada.

En contextos de crisis y desigualdad social, el enfoque ecosistémico subraya el papel de la importancia de la interinstitucionalidad y de la acción tutorial con los equipos de docentes para poder mantener respuestas educativas oportunas y adecuadas. Proyectos de extensión universitaria durante la pandemia dieron cuenta que el apoyo psicoeducativo fortalece la capacidad escolar para enfrentar los desafíos emocionales y de aprendizaje, enlazando la orientación con la contención y con la continuidad pedagógica (Akar & Angeriz, 2022); en la misma línea, la formación de educadoras y educadores incluye la orientación y el acompañamiento como elementos estructurales del trabajo docente, como acciones no accesorias (Figueroa & Farnum, 2020). En clave sistémica, también se aprende la convivencia escolar y se interviene para modificarla (Galarza Lainez, 2025).

Cabe destacar que en Panamá Oeste el modelo ecosistémico invita a mirar más allá del aula y tener en claro que las dificultades escolares tempranas advierten de las desigualdades sociales que se han acumulado en la vida de las y los estudiantes; además, si la escuela no tiene redes funcionales y espacios de coordinación de tiempos reales, la psicopedagogía puede llegar a ser "contención"

reactiva. La transformación tiene que ver con institucionalizar rutas de apoyo que se sostengan incluso con los cambios de directores o de docentes, con criterios claros de priorización. De no ser así, se reproducen respuestas puntuales e intermitentes que dependen de las voluntades de las personas, es decir, no hay políticas escolares sostenidas y el aprendizaje en el primer grado se afecta en términos de continuidad.

Educación inclusiva y enunciación de barreras para el aprendizaje y la participación

Habitualmente, la educación inclusiva y el enfoque de barreras para el aprendizaje y la participación ofrecen una interpretación del fracaso escolar que se aleja de lo estudiantil y se orienta hacia el contexto escolar. Este enfoque considera los obstáculos relacionados con la currícula, la evaluación, la actitud y la organización. Desde esta mirada, la intervención psicopedagógica está considerada como un dispositivo de soporte, que apoya a la institución en la producción de prácticas inclusivas más allá de su mera formalidad (Tumburú, 2021). El panorama para los gabinetes psicopedagógicos en Panamá está constituido por la comprensión de los mismos como un dispositivo técnico para manejar las necesidades educativas e impulsar procesos de inclusión. Sin embargo, esta práctica también está condicionada por el nivel de recursos, cobertura y articulación escolar (Sanjur, 2025). La transformación en el sentido plenamente inclusivo debe ser un conjunto de acciones planificadas, sistemáticas y sostenidas en el primer grado

Desde luego, el enfoque de barreras se operacionaliza a través de apoyos graduados, ajustes razonables y co-responsabilidad pedagógica entre profesores, docentes y especialistas. La literatura sobre pedagogía terapéutica advierte que la falta de tiempo y de recursos puede distorsionar el rol del especialista hasta convertirlo en tutor individual y socavar su importancia como apoyo a la diversidad del aula (Sánchez & Luque, 2024). Es clave definir funciones, potenciar la coordinación y fortalecer la colaboración. La psicopedagogía, como disciplina que estudia aprendizaje y desarrollo, se nutre de criterios para realizar, cuando menos, intervenciones sobre procesos y contextos y no solo sobre diagnósticos (Castillo-Bustos & Núñez-Naranjo, 2023). Este marco da legitimidad a la discusión en torno a la escuela que aprende a ajustarse mejor.

Por ende, la inclusión se puede proclamarse como principio, pero pierde toda su consistencia cuando no se traduce en rutinas: planificación distinta, evaluación flexible y seguimiento real. En 1° de Primaria, etiquetar un niño como problemático o rezagado es mucho más rápido y fácil que modificar prácticas de aula. El peligro es que acabe actuando la psicopedagogía como "salida" para derivar responsabilidades en lugar de llegar a aperturas en pedagogía. La inclusión deberá medirse por la intervención y la participación y no por documentos; éstas exigen liderazgo escolar, pactos de trabajo y corresponsabilidad de todos los actores implicados.

Modelo de Respuesta a la Intervención y prevención multinivel

Generalmente, el modelo RTI/MTSS organiza la prevención mediante el tamizaje universal, la intervención escalonada y el monitoreo del progreso. Tiene su razón en la primera etapa de la escolaridad porque permite, de forma relativamente temprana, detectar riesgos de lectoescritura o de funciones ejecutivas y evita que se afiance la aparición de dificultades específicas. En el estudio de la dislexia se otorga una cierta relevancia a que el conocimiento del docente y la formación del profesorado en dislexia condicionan que la identificación y la respuesta educativa sean efectivas, recomendando la posibilidad de fortalecer las competencias de actuación (Gutiérrez-Fresneda et al., 2022).

De la misma forma, bajo el formato de RTI/MTSS, la psicopedagogía terapéutica otorga su contribución a establecer evidencias, a especificar indicadores y ajustar las intensidades del apoyo, insertando de

una forma sistematizada la evaluación con la intervención. Se manifiesta bajo esta lógica RTI/MTSS la necesidad de protocolos de derivación, de registros correspondientes y de equipos colaborativos que toman decisiones con datos. La psicopedagogía, por su parte, contribuye a la detección de necesidades y va a contribuir en el diseño de estrategias que permitan el fortalecimiento de las capacidades educativas a partir de la orientación y del acompañamiento (Rodríguez et al., 2020). Esta idea tiene antecedentes históricos; así, la preocupación psicopedagógica se valía de la búsqueda de respuestas integrales frente a posibles problemas relacionados con la infancia y la escolarización, anticipándose a dispositivos especializados de apoyo (Sáiz & Sáiz, 2011).

De hecho, en Panamá, los gabinetes ofrecen una plataforma de organización, pero el reto es poder estandarizar el tamizaje, el seguimiento y la retroalimentación conforme a las necesidades de cada uno de ellos de forma que permita una equidad territorial (Sanjur, 2025), de modo que el sistema privilegie, intervenga y evalúe de manera oportuna. El sistema RTI/MTSS no fracasa porque no sea un modelo, sino porque no se dan las condiciones para implementarlo; se carece de instrumentos simples, de los tiempos de seguimiento y de la cultura de uso de datos. Las intervenciones en los contextos escolares, en muchas ocasiones se traducen en burocracia y la práctica depende de intuiciones. En primer grado, es especialmente peligroso ya que la temporalidad marca la práctica para que RTI/MTSS sea capaz de cambiarla. Para ello se requiere formación situada y acompañamiento y no sólo talleres. También se requiere un liderazgo protector de tiempos de coordinación y continuidad anual donde la docencia no "reinvente" el proceso.

Aprendizaje mediado y teoría sociocultural (andamiaje, mediación pedagógica)

Actualmente, la teoría sociocultural y el aprendizaje mediado sostienen que el desarrollo de las habilidades se da en la interrelación, en andamiajes, lenguajes y participación guiada. En psicopedagogía terapéutica esto supone diseñar mediaciones para la autorregulación, para la comprensión y para hacer sentido, en relación con lo del aula. Algunos enfoques narrativos han mostrado las posibilidades de introducir ideas y recursos en los contextos de la psicopedagogía escolar y de la psicopedagogía terapéutica favoreciendo significados y vínculos (Chimpén-López et al., 2022). A su vez, las terapias de juego se conciben como técnicas que propician diversos procesos mentales, demostrándose que son eficaces cuando hay continuidad y familia implicada (Pilisi et al., 2023). Desde esta perspectiva se incita a realizar intervenciones preescolares basadas en la interacción y la experiencia.

En el primer ciclo, la mediación intencional también está orientada a los postulados para el bienestar y la convivencia, condiciones que favorecen la práctica del aprendizaje. Los programas de la educación primaria en mindfulness han demostrado, de forma cualitativa, que hay mejoras en la regulación emocional, en las relaciones sociales y en la disminución de conductas vinculadas a la inatención y la impulsividad, en la que sugieren rutas de intervención psicoeducativa adosadas al aula (Martin & Molina, 2021). También el acoso escolar es objeto de un abordaje que requiere prevención y coordinación por su impacto que se muestra persistente en el ciclo de vida escolar (Labrador Rodríguez et al., 2023). La mediación sociocultural, pues, la psicopedagogía terapéutica contribuirá al grupo a construir climas protectores y a sostener los aprendizajes sustrato con la participación del alumnado y sus familias.

El hecho de entender la mediación pedagógica como "actividad extra" y no como forma de enseñar, lleva a la pérdida de la mediación pedagógica entendida en un sentido mucho más extenso. Desde primer grado, las mediaciones deben producirse dentro del tiempo real del aula con material disponible y estrategias adecuadas para ser reproducidas por la propia docencia. La sesión de intervención psicopedagógica no puede estar aislada, o si no el espacio del aula solo permite la transferencia muy limitada. Así mismo, la mediación debe ser coherente de modo que no sirvan solamente las técnicas

atractivas, si no van en relación a los objetivos y a la evaluación. La transformación educativa tiene lugar en el momento que la psicopedagogía sepa instalar prácticas de mediación que el centro sostenga sin otra ayuda externa, autónomamente, de manera sucesiva y en seguimiento.

Conceptos fundamentales del estudio

Ante todo, la psicopedagogía terapéutica se entiende como un apoyo especializado que articula acciones preventivas y de acompañamiento para responder a la diversidad del aula, dirigiendo las actuaciones de los docentes y las familias, pero también fortaleciendo prácticas inclusivas dentro de la institución escolar (Tumburú, 2021). En ese contexto, la detección y el tamizaje educativo son procedimientos sistemáticos mediante los cuales se captan las primeras señales de riesgo en el aprendizaje y el desarrollo, sobre todo a partir de primer grado, que es la generación de camino, donde se puede evitar la consolidación de rezagos (Gutiérrez-Fresneda et al., 2022). Estos conceptos se sustentan en que la inclusión no es un hecho singular, sino que es una organización escolar que se planea y se monitorea.

De otro lado, la intervención psicopedagógica se opera como un ciclo técnico de evaluación-planificación-intervención-seguimiento, que reconfigura apoyos según evidencias del progreso y, simultáneamente, coordina decisiones de pedagogía con aquello que ocurre en el aula (Sanjur, 2025). Esta intervención se enlaza vinculado de forma directa con la inclusión educativa, la cual se define como la participación efectiva del alumnado gracias a apoyos, ajustes acometidos y barreras, y evitando que el especialista se limite al tutoría individual de este, lo que se produce, cuando hay falta de recursos, tiempo o claridad de roles (Sánchez & Luque, 2024). La primera de las intervenciones que deben ser tratadas en primer grado se centra en las habilidades básicas, es decir, en la lectoescritura y en el pensamiento matemático inicial porque significan un reflejo muy importante del desarrollo escolar temprano, y porque están relacionadas directamente con los peligros futuros si no son atendidos a tiempo (Gutiérrez-Fresneda et al., 2022).

Por fin, en Panamá Oeste el reto no es la falta total de estos conceptos, sino la elaboración fragmentada de los mismos. El tamizaje sin pasar a decisiones y seguimiento se convierte en un trámite sin efecto. La intervención que no se conecta con el aula, entonces, pasa a ser un trabajo paralelo que no llega a transformar la práctica docente. Y cuando la inclusión se limita al discurso, el sistema termina “administrando” casos como forma de no romper las barreras. De ahí que el valor estratégico de la psicopedagogía terapéutica del primer grado dependa de la puesta en marcha de rutinas institucionales medibles: protocolos, tiempos de coordinación, criterios comunes orientados al progreso real del aprendizaje.

RESULTADOS

Tabla 1

En los centros educativos de Panamá Oeste se implementan de forma sistemática procesos de tamizaje o detección temprana de dificultades de aprendizaje y desarrollo en estudiantes de primer grado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Totalmente en desacuerdo	20	26.0	26.0	26.0
	En desacuerdo	27	35.1	35.1	61.0
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	16	20.8	20.8	81.8
	De acuerdo	9	11.7	11.7	93.5

	Totalmente de acuerdo	5	6.5	6.5	100.0
	Total	77	100.0	100.0	

Fuente: Velásquez (2026), con los datos recolectados por la encuesta aplicada.

Se puede observar en la Tabla 1, relacionado a la pregunta sobre si “en los centros educativos de Panamá Oeste se implementan de forma sistemática procesos de tamizaje o detección temprana de dificultades de aprendizaje y desarrollo en estudiantes de primer grado”, de los 77 encuestados el 26% indicó estar totalmente en desacuerdo, 35% en desacuerdo, 21% ni de acuerdo ni en desacuerdo, 12% de acuerdo y 6% totalmente de acuerdo (Tabla 1). Los números indican que sobre el tamizaje/detección de forma de los encuestados, la mayoría cree que el mismo no se hace de forma sistemática en los centros educativos de Panamá Oeste; frente a ello una minoría argüe que sí se realiza y un grupo intermedio tiene una actitud neutral, lo que nos sugiere prácticas ineficientes y una falta de sistematicidad del citado proceso.

Tabla 2

La psicopedagogía terapéutica en primer grado se desarrolla mediante acciones planificadas de evaluación, intervención, seguimiento y orientación a docentes y familias

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Totalmente en desacuerdo	17	22.1	22.1	22.1
	En desacuerdo	16	20.8	20.8	42.9
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	14	18.2	18.2	61.0
	De acuerdo	20	26.0	26.0	87.0
	Totalmente de acuerdo	10	13.0	13.0	100.0
	Total	77	100.0	100.0	

Fuente: Velásquez (2026), con los datos recolectados por la encuesta aplicada.

Ante la pregunta relacionada a si “la psicopedagogía terapéutica en primer grado se desarrolla mediante acciones planificadas de evaluación, intervención, seguimiento y orientación a docentes y familias”, de los 77 encuestados el 22% indicaron estar totalmente en desacuerdo, 21% en desacuerdo, 18% ni de acuerdo ni en desacuerdo, 26% de acuerdo y 13% totalmente de acuerdo (Tabla 2). Los resultados indican percepciones discordantes sobre si la psicopedagogía terapéutica en el primer grado de la educación básica se desarrolla mediante acciones sistemáticas y planificadas. Entre la percepción predominante de desacuerdo, una parte relevante sí reconoce que existen acciones planificadas. Por otro lado, se presenta un conjunto neutral; por lo que podríamos deducir que estos cambios o están implementados de la misma manera en todos los centros educativos de la muestra, o si es así, su aplicación probablemente se vea asociada a otros elementos como el centro educativo o la cantidad de recursos humanos que haya.

Tabla 3

La intervención psicopedagógica terapéutica en primer grado favorece la inclusión educativa y la adaptación escolar del estudiantado en los centros educativos de Panamá Oeste

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Totalmente en desacuerdo	7	9.1	9.1	9.1
	En desacuerdo	7	9.1	9.1	18.2
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	9	11.7	11.7	29.9
	De acuerdo	31	40.3	40.3	70.1
	Totalmente de acuerdo	23	29.9	29.9	100.0
	Total	77	100.0	100.0	

Fuente: Velásquez (2026), con los datos recolectados por la encuesta aplicada.

Por otro lado, se hizo una consulta en el sentido de conocer si “la intervención psicopedagógica terapéutica en primer grado favorece la inclusión educativa y la adaptación escolar del estudiantado en los centros educativos de Panamá Oeste”, de los 77 encuestados el 9% indicaron estar totalmente en desacuerdo, 9% en desacuerdo, 12% ni de acuerdo ni en desacuerdo, 40% de acuerdo y 30% totalmente de acuerdo (Tabla 3). Los resultados son valorados de manera esencialmente positiva ya que la intervención psicopedagógica terapéutica de primer grado puede contribuir a la inclusión educativa y a la adaptación escolar del alumnado. Un grupo más pequeño no coincide, y un grupo se mantiene neutral; por lo que, aunque el valor se reconoce, la efectividad parece que podría estar asociada a la cantidad de recursos disponibles, a la articulación institucional y a la continuidad del acompañamiento educativo versus la pérdida de eficacia que se podría percibir al cabo del tiempo. De igual forma, el presente patrón indica que el apoyo psicopedagógico puede ser percibido como aquel que se añade como factor de protección en relación a los rezagos iniciales, al permitir adaptar los ajustes pedagógicos, orientación a los docentes o bien estrategias de aula más inclusivas y, en consecuencia, robustecer protocolos de intervención y de seguimiento podría, en este sentido, reducir la variabilidad entre centros y sostener resultados de adaptación escolar.

Tabla 4

El acompañamiento psicopedagógico terapéutico en primer grado contribuye al desarrollo de habilidades básicas (lectoescritura y pensamiento matemático inicial) y al bienestar socioemocional del estudiantado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Totalmente en desacuerdo	8	10.4	10.4	10.4
	En desacuerdo	4	5.2	5.2	15.6
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	7	9.1	9.1	24.7
	De acuerdo	32	41.6	41.6	66.2
	Totalmente de acuerdo	26	33.8	33.8	100.0
	Total	77	100.0	100.0	

Fuente: Velásquez (2026), con los datos recolectados por la encuesta aplicada.

Además, en la tabla 4, se observa que al consultar sobre si “el acompañamiento psicopedagógico terapéutico en primer grado contribuye al desarrollo de habilidades básicas (lectoescritura y pensamiento matemático inicial) y al bienestar socioemocional del estudiantado”, de los 77 encuestados el 10% indicaron estar totalmente en desacuerdo, 5% en desacuerdo, 9% ni de acuerdo ni en desacuerdo, 42% de acuerdo y 34% totalmente de acuerdo (Tabla 4). Los resultados muestran una percepción bastante positiva: el acompañamiento psicopedagógico terapéutico en 1° grado contribuye a desarrollar habilidades básicas, como son lectoescritura y pensamiento matemático inicial, así como también contribuye al bienestar socioemocional del alumnado. Las posturas de desacuerdo y las posturas neutrales son poco representativas, lo que indica que este acompañamiento es concebido como un acompañamiento completo y total, aunque, como es de suponer, ese apoyo no siempre se traduce en un impacto positivo, sino que este puede depender, entre otros factores, de la continuidad de las acciones y la articulación con el trabajo docente.

Tabla 5

La disponibilidad de recursos institucionales y el acceso a apoyos especializados influyen directamente en el fortalecimiento del rol de la psicopedagogía terapéutica en primer grado en Panamá Oeste

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Totalmente en desacuerdo	8	10.4	10.4	10.4
	En desacuerdo	5	6.5	6.5	16.9
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	10	13.0	13.0	29.9
	De acuerdo	34	44.2	44.2	74.0
	Totalmente de acuerdo	20	26.0	26.0	100.0
	Total	77	100.0	100.0	

Fuente: Velásquez (2026), con los datos recolectados por la encuesta aplicada.

En efecto, en la tabla 5, gráfica 5, se pudo constatar en realizar la pregunta relacionada a si “la disponibilidad de recursos institucionales y el acceso a apoyos especializados influyen directamente en el fortalecimiento del rol de la psicopedagogía terapéutica en primer grado en Panamá Oeste”, de los 77 encuestados el 10% indicaron estar totalmente en desacuerdo, 6% en desacuerdo, 13% ni de acuerdo ni en desacuerdo, 44% de acuerdo y 26% totalmente de acuerdo (Tabla 5). Los resultados presentan una tendencia indiscutible en el sentido de que entender los recursos institucionales y cómo acceder a apoyos específicos se determinante para reforzar el rol de la psicopedagogía terapéutica en 1° grado. Vemos que la mayor parte coincide de forma bastante contundente en el hecho de que estas condiciones e implican de manera explícita al propio tema, las posturas neutrales y de desacuerdo son también escasísimas. Esto mostraría que el impacto y la consolidación del acompañamiento psicopedagógico dependiesen, por tanto, de cómo el centro fuese capaz de estructurar los servicios prestados, el propio trabajo y los materiales profesionales de apoyo y de articulación de redes de derivación.

Tabla 6

La coordinación escuela–familia–equipo interdisciplinario, junto con protocolos de derivación claros y capacitación docente, facilita el fortalecimiento del rol de la psicopedagogía terapéutica en primer grado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Totalmente en desacuerdo	8	10.4	10.4	10.4
	En desacuerdo	4	5.2	5.2	15.6
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	1.3	1.3	16.9
	De acuerdo	32	41.6	41.6	58.4
	Totalmente de acuerdo	32	41.6	41.6	100.0
	Total	77	100.0	100.0	

Fuente: Velásquez (2026), con los datos recolectados por la encuesta aplicada.

Por último, en la tabla 6, se pudo observar los resultados sobre la pregunta relacionada a si “la coordinación escuela–familia–equipo interdisciplinario, junto con protocolos de derivación claros y capacitación docente, facilita el fortalecimiento del rol de la psicopedagogía terapéutica en primer grado”, de los 77 encuestados el 10% indicaron estar totalmente en desacuerdo, 5% en desacuerdo, 1% ni de acuerdo ni en desacuerdo, 42% de acuerdo y 42% totalmente de acuerdo (Tabla 6). Los resultados ponen de manifiesto un acuerdo generalizado y una percepción positiva: la mayoría de las personas considera que la coordinación entre la escuela, la familia y el equipo interdisciplinario, la operatividad de unos protocolos claros y la formación del profesorado, entre otros elementos, favorece en gran medida el rol de la psicopedagogía terapéutica en 1° grado. Únicamente una minoría discrepa y casi no hay registro de posturas neutrales, lo que da cuenta de la altamente aceptada condición de estas como facilitadores.

DISCUSIÓN

Los resultados que se recogen en los hallazgos apuntan a una tensión existente, en el sentido de que la literatura indica un enfoque preventivo que choca con la percepción que se tiene en el ámbito de la práctica escolar. En la Tabla 1 predomina el desacuerdo de que se haga de forma sistemática el tamizaje o detección temprana, lo cual resulta significativo ya que el modelo RTI/MTSS asegura que las prácticas de tamizaje universal y monitoreo del progreso son las condiciones básicas para realizar las intervenciones de forma oportuna a fin de evitar que los rezagos se consoliden en el primer ciclo (Gutiérrez-Fresneda et al., 2022). A partir de una lectura ecosistémica, se puede intuir que esta carencia de rutinas institucionalizadas deviene en respuestas aparentemente discontinuas que dependen de las voluntades y no de las políticas escolares institucionalizadas en el tiempo, desempeñando un papel debilitante para la continuidad de esos apoyos en primer grado (Lallana, 2020).

En línea con esto, la Tabla 2 muestra percepciones sobre la psicopedagogía terapéutica divididas entre sí esta se opera mediante un ciclo programado de evaluar–intervenir–hacer seguimiento–orientar, de acuerdo con lo cual estamos hablando de una operativa que presenta variabilidad entre centros. Esta variación resulta adecuada con la evidencia de la que se desprende que la indefinición de roles, de los recursos, del tiempo, etc. tiende a pervertir la función del especialista, y a simplificarla a una ayuda puntual o tutoría individual, en vez de poder entenderla afianzándose como un apoyo transversal a la diversidad del aula (Sánchez & Luque, 2024). En el contexto panameño, además, se recoge que, si bien hay existencia de normas y avances institucionales, hay déficit en cuanto a la cobertura, a la

articulación y a los recursos, entre los cuales se conspira contra la consolidada de los gabinetes y de los roles psicopedagógicos (Sanjur, 2025).

Así, respecto a los resultados derivados de los efectos percibidos los hallazgos son de manera mayoritaria favorables, como la Tabla 3 se valora la intervención psicopedagógica en la inclusión y la adaptación a la escuela y Tabla 4 se reconoce su contribución para el desarrollo de habilidades básicas (lectoescritura y pensamiento matemático inicial) y para el bienestar socioemocional. La confluencia apunta en dirección a entender la intervención psicopedagógica como la “configuración de apoyo” que permite advertir las barreras, ajustar estrategias y acomodar las trayectorias de aprendizaje, sobre todo en un grado donde ya se definen las bases instrumentales y las expectativas de desempeño (Tumburú, 2021). A su vez, en el sentido de las explicaciones de las investigaciones sobre la mediación pedagógica o los apoyos psicoeducativos en primaria, también éstas apuntan a la idea de que las intervenciones con continuidad tienden a generar una mejora en la autorregulación y la convivencia y en las condiciones para aprender, así como a la ampliación del impacto de las intervenciones más allá del rendimiento (Martin & Molina, 2021).

Por lo que respecta a la lectura de las condiciones institucionales, es claramente coherente con una interpretación sistémica del fenómeno; la tabla 5 es un ejemplo de cómo los recursos institucionales y el acceso a apoyos específicos parece contribuir, y la tabla 6 muestra un alto nivel de acuerdo en relación con la situación donde la coordinación escuela-familia-equipo interdisciplinario con protocolos claros y formación docente puede ser un facilitador fundamental. Este patrón coincide con la literatura que pone de manifiesto que la inclusión se materializa cuando se convierte en rutinas institucionales (co-responsabilidad, apoyos graduados, acuerdos de trabajo y seguimiento), pero no cuando simplemente se manifiesta en el plano de lo declarativo (Sánchez & Luque, 2024). En términos generales, los datos sugieren que el reto principal en Panamá Oeste no es el de poner de manifiesto la pertinencia del rol (ampliamente admitida), sino el de institucionalizar los procesos preventivos y de coordinación (tamizaje, derivación y seguimiento, formación situada) para que sean perfectamente consistentes entre centros (Rodríguez et al., 2020).

Como limitaciones, el estudio presenta un diseño descriptivo y los datos son autoinformados a partir de la encuesta; por lo tanto, con las evidencias que proporciona se muestran percepciones y no permite establecer causalidad y tampoco medir de forma directa el impacto de las actuaciones psicopedagógicas en el desempeño del alumnado. También se limitó la muestra a centros educativos de la zona de Panamá Oeste (n=77 docentes), lo que también limita su extensión a otras zonas y no se trianguló con observaciones de aula, análisis de la documentación de protocolos institucionales ni de pruebas estandarizadas para habilidades básicas. Se propone también como recomendaciones realizar investigaciones mixtas o cuasi-experimentales con mediciones objetivas (lectura y escritura, matemáticas iniciales y bienestar socioemocional), comparar centros con y sin protocolos de tamizaje o detección temprana y, estudios longitudinales que permitan analizar los efectos mantenidos. Por otro lado, se recomienda profundizar en RTI/MTSS, en las rutas de derivación, en la formación de los docentes desde una mirada situada y en las condiciones organizacionales que ayudan a construir el rol de la psicopedagogía terapéutica.

CONCLUSIÓN

A modo de conclusión, los resultados que se presentan indican que, si bien la psicopedagogía terapéutica es muy reconocida como un soporte importante para la inclusión, la adaptación escolar y el desarrollo de habilidades básicas y bienestar socioemocional en primer grado, todavía existen brechas en su aplicación preventiva y en la sistematicidad de procesos clave como el tamizaje o detección temprana. Por otro lado, también constatan variabilidad en la percepción sobre la existencia de acciones de evaluación, intervención, seguimiento y orientación planificadas, lo que denota

diferencias en la operatividad entre centros y desde una institucionalización aún asimétrica del rol de la psicopedagogía terapéutica en Panamá Oeste.

Desde esta línea, se concluye que se reafirma la necesidad del apoyo del papel estratégico de la psicopedagogía terapéutica a partir de condiciones habilitantes: recursos institucionales, accesos a apoyos especializados, coordinación escuela-familia-equipo interdisciplinario, protocolos de derivación claros y formación del docente. Finalmente, no hemos de olvidar que, al caracterizar la práctica y la percepción de los actores educativos, la investigación realizada aporta evidencias útiles que ayudan a definir líneas de mejora, a favorecer una gestión escolar más preventiva e inclusiva, así como la consolidación de apoyos sostenidos que permitan reducir lesionamientos tempranos y favorezcan trayectorias educativas más equitativas en el primer grado.

REFERENCIAS


- Akar, A., & Angeriz, E. (2022). Desafíos, problemáticas y orientaciones de la práctica extensionista “intervenciones psicopedagógicas en nivel inicial y primaria” en contextos de pandemia. XIV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXIX Jornadas de Investigación. XVIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. IV Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. IV Encuentro de Musicoterapia. <https://www.academica.org/000-084/830>
- Castillo-Bustos, M. R., & Núñez-Naranjo, A. (2023). La Psicopedagogía y los ámbitos de acción de los psicopedagogos. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 7(16(e)), 1-15. <https://doi.org/10.53877/rc.7.16e.20230915.1>
- Chimpén-López, C. A., Pérez-Jiménez, J., & Polo-Del-Río, M. I. (2022). La práctica narrativa en la evaluación psicopedagógica. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 33(2), 45-62. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.33.num.2.2022.34359>
- Figueroa, C., & Farnum, F. (2020). La psicopedagogía y la orientación en la formación de educadores en Colombia. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(3), 196-206. <https://doi.org/10.62452/9pp03c38>
- Galarza Lainez, B. L. (2025). Aplicación de la psicopedagogía sistémica en el aprendizaje de convivencia [Universidad Técnica Estatal de Quevedo]. <https://repositorio.uteq.edu.ec/handle/43000/8503>
- Gutiérrez-Fresneda, R., Díez Mediavilla, A., Pozo-Rico, T., Ramos-Fernández, E. V., & Verdú-Llorca, V. (2022). Saberes sobre la dislexia y su importancia en el aprendizaje por parte de los estudiantes de mención en pedagogía terapéutica. *Octaedro*. <http://hdl.handle.net/10045/128719>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2020). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-hill México. <https://www.academia.edu/download/64591365/Metodolog%C3%ADvestigaci%C3%B3n.%20Rutas%20cuantitativa,%20cualitativa%20y%20mixta.pdf>
- Labrador Rodríguez, T., Toscano Cruz, M. de la O., Conde Vélez, S., & Boza Carreño, Á. (2023). Factores psicológicos y secuelas en estudiantes de educación primaria víctimas de acoso escolar. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 34(1), 141-158. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.34.num.1.2023.37422>
- Lallana, A. L. (2020). Un puente entre lo terapéutico y lo educativo. El rol del psicopedagogo en el ámbito de la salud. Universidad Católica de Córdoba. <https://pa.bibdigital.ucc.edu.ar/1719/>
- Martin, I., & Molina Sánchez, I. (2021). El mindfulness como terapia emocional para el alumnado con TDAH en la etapa de primaria. *Revista UNES. Universidad, Escuela y Sociedad*, (11), 62-76. <https://doi.org/10.30827/unes.i11.21956>
- Pilisi, D., Fernández, G., Hidalgo, J., Cedeño, L., & Ramos, M. (2023). Racionio y Procesos Mentales Intervinientes en el Área de la Psicopedagogía: Enfocado en las Terapias de Juego como Método de Aprendizaje. *Conducta Científica*, 6(1), 39-59.
- 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.

Sáiz, M., & Sáiz, D. (2011). La influencia europea en la psicopedagogía terapéutica catalana de principios del siglo xx: Análisis de los diarios de viaje de Lluís Folch i Torres (1926-1929). *Revista Historia de la Psicología*, 32(3), 29-56.

Sánchez Jiménez, I., & Luque de la Rosa, A. (2024). Aspectos relevantes en el pensamiento profesional docente desde la perspectiva de la pedagogía terapéutica. *Etic@net: Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 24(2), 343-367.

Sanjur, D. (2025). Psicopedagogía y Gabinetes Psicopedagógicos en Panamá. Una Revisión Bibliográfica. *Revista Científica de Salud y Desarrollo Humano*, 6(3), 46-67. <https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v6i3.761>

Tumburú, C. (2021). La intervención psicopedagógica como generadora de prácticas inclusivas. *Revista Ruedes*, (9), 154-176.

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons .