

Tendencias del Currículo en Educación Superior: Pedagogía y educación prenatal en la formación del profesorado

Curriculum trends in Higher Education: Pedagogy and prenatal education in teacher training

Sebastián Franco Llanos*

Bianca Fiorella Serrano Manzano**

Fecha de recepción: 31 de mayo de 2022

Fecha de aceptación: 13 de julio de 2022

RESUMEN

El presente artículo analiza el contexto curricular actual en Educación Superior, identificando ausencias formativas y dificultades educativas en el desarrollo personal y profesional para la evolución social. Identificadas ciertas tendencias y contrastadas con autores procedentes de la Pedagogía, la Filosofía o la Sociología, se apuesta por las coordenadas que el enfoque radical e inclusivo aporta al currículo en la formación del profesorado, donde se incluyan temas emergentes necesarios como la *Pedagogía y la educación prenatales*. A fin de profundizar en esta disciplina idónea para la formación de docentes de Educación Infantil y Primaria, se presenta el alcance de la etapa prenatal y sus implicaciones para el bienestar individual y social. Se concluye que su inclusión como tema radical en el currículo de la formación del profesorado, es una apuesta pedagógica profunda, innovadora y necesaria para la formación de una sociedad más consciente, evolucionada y trascendente para la humanidad.

ABSTRACT

This article analyzes the current curricular context in Higher Education, identifying educational gaps and educational difficulties in personal and professional development for social evolution. While certain trends are identified and contrasted with authors from Pedagogy, Philosophy, or Sociology, we bet on the intersectionality that the radical and inclusive approach brings to the curriculum in teacher training, where necessary emerging topics such as prenatal pedagogy and prenatal education are included. To deepen this discipline and its suitability for Early Childhood Education and Elementary teachers' training, the scope of the prenatal stage and its implications for individual and social well-being are presented. In conclusion, the inclusion of radical and inclusive topics in the curriculum of teacher training is a profound, innovative and necessary pedagogic betting to become a more conscious, evolved and transcendent society for mankind.

Palabras clave:

Pedagogía prenatal, educación prenatal, currículo, Educación Superior, enfoque radical e inclusivo.

Keywords:

Prenatal pedagogy, prenatal education, curriculum, Higher Education, radical and inclusive approach.

* Universidad Autónoma de Madrid.

** Universidad Internacional de la Rioja (UNIR).

Contexto curricular en Educación Superior

El panorama del currículo universitario continúa avanzando hacia la instrumentalización del ser humano mediante la educación (Otero, 1978; Apple, 2006), enfatizando en la empleabilidad e internacionalización (Rappaport *et al.*, 2021). Este problema de carácter epistemológico, entre otros, radica en la desorientación de la conciencia (Herrán, 2014), evidenciándose en las nuevas tendencias en Educación Superior impulsadas por los principales organismos internacionales. En este contexto, hay poco espacio para cultivar el autoconocimiento, la profundización en el desarrollo personal y la comprensión de la realidad histórico cultural de las comunidades locales educativas (Zambrano *et al.*, 2020).

En sus diversos niveles educativos, el currículum se ha construido desde aportes procedentes de enfoques pedagógicos con herencias positivistas, avanzando en una educación donde la acumulación de conocimientos, el logro de objetivos, el desarrollo de competencias o habilidades validadas por aspectos socialmente demandados y la evolución de los aprendizajes, satisface, principalmente, necesidades sistémicas de un capitalismo global, competitivo y patriarcal (Apple, 1997; 2006, Rodrigáñez y Cachafeiro, 2010).

El enfoque competencial del currículo en Educación Superior, que define el aprendizaje competencial que se procura en las universidades, pretende fomentar en los profesionales en formación, un desarrollo autónomo dimensional, mediante la apropiación de saberes racionales que implica el rendimiento de cada individuo dentro de su función como eslabón del sistema. La hegemonía del enfoque curricular positivista de la Educación Superior, promueve la formación de un ser humano para aprender a hacer, situándole en medio de un intercambio de saberes descentralizados que, en su desorientación superficial, caducan, fomentando una realidad competitiva (Ball y Youdel, 2007; Zamora, 2014; Díez-Gutiérrez, 2018) y aumentando el desconocimiento propio y social (Giroux, 2002).

Los esfuerzos para su normalización dialéctica evidencian una fuerte línea discursiva internacional que fortalece continuamente el alcance de sus intereses, recurriendo a la renovación de alianzas o estrategias mercantilistas que fortalecen la gobernanza *filantrocapitalista* (Ball y Olmedo, 2013) como panorama orientador que desvirtúa a la educación, al punto de distorsionar el centro científico de la Pedagogía: contribuir a la educación del ser humano desde una formación natural en el ser para toda la vida. A pesar de estos esfuerzos, diversos agentes educativos que componen la comunidad universitaria continúan cuestionando las



razones, prácticas o creencias del currículo como reflejo de una sociedad inconforme con sus raíces formativas (Pascual, 2011; Herrán, 2019; Herrán y Sabbi, 2021).

A consecuencia de los efectos de un currículo tecnocrático y oculto (Jackson, 1968) o currículum bancario (Freire, 1970; 1989; 1996) continúan configurándose los ejes temáticos y las coordenadas del currículo en Educación Superior. Bajo el prisma de estos autores, la formación y la enseñanza de los futuros profesionales está marcada y definida por posiciones ideológicas, políticas o prácticas de una educación edificada desde un enfoque principalmente mercantilista.

Por otro lado, en la actualidad y fruto principalmente de propuestas educativas alineadas con los Objetivo del Desarrollo Sostenible (ODS), encontramos el denominado *currículo abierto* (Llanos y Martínez, 2018; Ortiz et al., 2014), incidiendo en la emergente necesidad del uso de la tendencia didáctica tecnológica (Herrán y Fortunato, 2017). Desde esta línea de investigación en torno al currículo, se ha llegado a justificar la posibilidad de un ciberhumanismo (González, 2007) que resignifique los saberes y la condición humana. Avanzamos lentamente en la superficie de discusiones simbólico instrumentales (Bourdieu, 1988; Monarca, 2017) de un currículo donde las necesidades humanas de raíz quedan en los márgenes de la formación.

Tras esta primera aproximación crítica de algunos parámetros del currículo en Educación Superior, nos proponemos a continuación, abordar un análisis más concreto sobre la formación del profesorado, desde la mirada que aporta el enfoque radical e inclusivo de la educación.

Formación del profesorado desde el enfoque radical e inclusivo

En la formación del profesorado, el método fraccionado a partir de técnicas, críticas y reflexiones, ha instaurado la normalización analítica, entendida como aproximación comprensiva de la realidad en el ejercicio formativo de los profesionales para el desempeño de su función práctica o investigadora (Espinár, 2003; Muñoz, 2012). Esta herencia ha ralentizado la transformación del currículo en la Educación Superior, dejando a un lado, líneas importantes para la formación, como la educación emancipadora, comentada desde los planteamientos de Kant en el siglo XVIII y que junto a otros filósofos de la educación señalaban la importancia de la persona como sujeto formativo.



Pensar el presente y futuro de la educación desde el currículo, requiere de una mirada amplia, dirigida hacia lo universal, con un sentido profundo, desde una argumentación “radical”. Como afirma Young (2011) alejada de la visión instrumentalista del currículo que invisibiliza incluso, la importancia de la Pedagogía. Redirigir la apuesta formativa hacia el método natural, sencillo y lógico, implica el retorno psicopedagógico hacia el primer orden (Herrán, 2014), centrado en la disminución del ego hacia un estado más consciente en el ser humano, mediante la formación del profesorado desde el enfoque radical e inclusivo.

La formación de los profesores debería ser más ambiciosa, ganando campo reflexivo y sobre todo autoanalítico y autotransformativo al fenómeno. A saber, no sólo basada en una reflexión objetal (técnica, alumnos, organización, etc.), sino a la indagación y al cambio, y, por tanto, aspirando a llegar, no sólo al conocimiento, sino a la experiencia y a la transformación interiores, para encontrar el camino de la Didáctica (con mayúsculas), que existe, aunque como evitado. Por eso resulta fundamental reflexionar sobre el ego y la conciencia, que son a la vez conocimientos y campos experimentales relacionados con la propia madurez, referencias de transformación perfectiva y polos entre cuyos extremos se orienta la evolución humana (Herrán, 2014, p. 55).

Para la Pedagogía, el cambio del cambio curricular ha de transgredir la hipertrofia del currículum competencial. Desde los parámetros que nos ofrece el enfoque radical e inclusivo y bajo la analogía de la gallina «se cría por sus huevos y su carne» (Herrán, 2022, p. 130), se cuestiona cómo el currículo de la formación del profesorado continúa soportando los fines y sus diferentes configuraciones *egóticas* fundamentadas desde políticas educativas que priorizan o eliminan saberes necesarios en la formación del ser humano.

El enfoque radical e inclusivo (Herrán, 2004b) se presenta como uno de los posibles caminos para fundamentar la comprensión de un sentido científico universal de la Pedagogía, ubicándola como base fundamental hacia una conciencia evolutiva mediante la formación del profesorado (Herrán, 2004b; 2008; 2014). Sus raíces se asientan en entender la formación como, trans-formación hacia estado de mayor conciencia con la consecuente disminución del egocentrismo. Transitar este camino, este currículo, puede permitir avanzar al ser humano avanzar hacia su madurez personal y profesional, profundizando en su autoconocimiento. Desde este enfoque la autoformación del ser humano se configura como parte de la transformación profesional. Así, pues, encontramos de nuevo el sentido de la educación natural, no parcializada, que busca la universalidad y que existe esencialmente desde y para la comprensión del ser humano en su evolución.



El enfoque radical e inclusivo presenta entre sus constructos, la posibilidad de trabajar temas radicales que no están incluidos en la formación del profesorado, por tanto, no están presentes en la Pedagogía ni en los currículos. Esto supone que «su ausencia está presente y actúa como atractor formativo del relativo desastre social y personal» (Herrán, 2014, p. 244), requiriendo especial atención de la Didáctica para el abordaje de una construcción curricular coherente e inconclusa. Sobrepasar la rebotada línea crítico-reflexiva hacia el currículo para ocuparse de disminuir la laguna de los problemas formativos reales que pueden ayudar a acercar al ser humano hacia su autoconocimiento, requiere de la aplicación teórico-práctica para la enseñanza – aprendizaje de los temas radicales en la formación del profesorado y esto sólo se podrá alcanzar normalizando su inclusión curricular.

Posiblemente las necesidades educativas proyectan la pertinencia de un posible currículo radical, basado en los antecedentes de la propuesta de una «estructura curricular tridimensional» (Herrán et al., 2000; Herrán y Cortina, 2006; Herrán, 2014) que pueda abrirse paso hacia una educación esencial, interna, basada en el «conocimiento inter y transdisciplinar y, sobre todo, en el autoconocimiento. La armonía de esta tridimensión es lo importante» (Herrán, 2014, p. 15) y profundamente resolutiva ante los errores de la formación didáctica del profesorado y sus contradicciones pedagógicas (Herrán, 2019a).

Algunas de las incorporaciones necesarias al currículo de la formación del profesorado, incluye la Pedagogía prenatal como uno de los temas radicales, presentando la base en el anclaje de la vida humana, debido a su naturaleza esencial universal. La Pedagogía prenatal aporta científicamente a la Pedagogía, al mostrar la posibilidad de mejorar una Ciencia aún incompleta. La educación prenatal se presenta como una oportunidad para un cambio del cambio curricular, posibilitando un enfoque formativo de profundo alcance hacia el abordaje del autoconocimiento en el educador y en cada educando (Herrán, 2004a; 2013), lo que requiere una transformación formativa en el profesorado que posteriormente ha de permear a más individuos de la sociedad.

Concretamente, la formación del profesorado desde el enfoque radical e inclusivo, implica una profundidad epistemológica para el abordaje investigativo (Herrán, 2019b), la enseñanza de «una formación técnico-reflexiva-crítica-práctica de corte pedagógico-didáctico, polivalente y específica (competencias)» (Herrán y Sabbi, 2021, p. 25). Más allá de estos cambios internos en el paradigma educativo se encuentra la formación compleja basada en la conciencia (Herrán, 1995; 1997; 2017b) como base de compatibilidad esencial entre la naturaleza de los



individuos de la sociedad y su posterior formación. Por esta razón fundamental, la inclusión de la *Pedagogía prenatal* y la *educación prenatal* en la formación del profesorado (Herrán, 2019c), puede considerarse un avance educativo desde la Didáctica para la transformación de las disciplinas del conocimiento y de quienes las estudian.

En el siguiente apartado se fundamentarán nociones educativas para la formación del profesorado tomando en cuenta en primer lugar, la etapa prenatal como un momento del desarrollo evolutivo del ser humano, no estudiado en la actualidad por la Pedagogía para posteriormente, incorporar algunas nociones sobre la pertinencia de esta disciplina en la formación del profesorado.

La etapa prenatal y la Ciencia del Inicio de la Vida

Todo ser humano es el producto de la historia de sus padres y de cómo se produjo la fecundación (Cortés, 2017). Así comienza nuestro proceso de maduración y la configuración de nuestro psiquismo (Winnicott, 1949; García Heller, 2007). Recientemente se ha investigado como «el estilo de vida de los futuros madres y padres, especialmente durante la adolescencia y primera juventud, puede propiciar cambios en el epigenoma de sus células sexuales, los óvulos y los espermatozoides» (Bueno, 2018). Estos cambios pueden tener consecuencias en la construcción del cerebro de sus futuros hijos/as. A la luz de este hallazgo, toma más consistencia la frase con la que iniciamos este apartado, la historia de nuestros padres deja una impronta en el desarrollo de nuestro sistema nervioso.

Por otro lado, algunos autores han señalado que un estadio previo a la fecundación a tener en cuenta en el estudio del inicio de la vida, es la etapa de la preconcepción, constituida por las representaciones inconscientes previas de los progenitores y del sistema familiar (Bydlobski, 1988), la conciencia y la comunicación de los futuros padres (Benedico, 2010) y la distinción entre el deseo de tener un hijo, la necesidad de tener un hijo y el proyecto de hijo (Briones *et al.*, 2014). Con todo lo anterior, podemos señalar que la llegada al mundo de un nuevo ser no es solo un hecho biológico, simple y sincrónico, también es un hecho diacrónico, complejo con connotaciones psicológicas, sistémicas, familiares y culturales cargado de significado.

Todo este entramado de experiencias, pensamientos y emociones de los progenitores antes del nacimiento de un ser humano, es lo que se conoce como etapa prenatal, enmarcada desde el momento de la



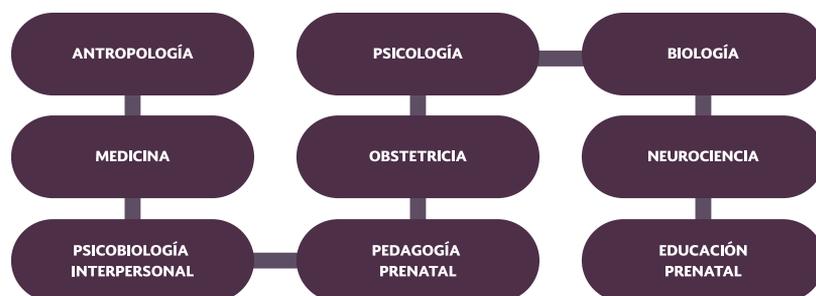
concepción hasta el nacimiento (OMS, 2006). Sin embargo, como la ciencia anuncia en la actualidad, las semillas de esta etapa comienzan a plantarse desde la adolescencia de los futuros padres y madres.

Como seres humanos llegamos a la vida como sujetos altamente dependientes, sensibles a los cuidados, la comunicación y regulación emocional del primer ambiente del que formamos parte: el útero de nuestra madre y las circunstancias que le rodeen. Madre-hijo, durante el desarrollo prenatal, conforman un “sistema” (Pérez, 2020). Así pues, el ambiente prenatal, tiene un impacto en la configuración de las características anatómicas y funcionales de los órganos específicos, incluido el cerebro (Kornas-Biela, 2014). Estas características no solo influyen en el funcionamiento de la persona en su vida adulta, sino que también se transmite a las siguientes generaciones (Agin, 2009).

Reconocer la etapa prenatal como un período altamente crítico y sensible para el desarrollo del ser humano es hoy una realidad y existe desde un recorrido científico sólido, en el que diferentes disciplinas tales como la Biología, la Neurociencia, la Psicología, las Ciencias de la Salud y la Antropología han llevado a cabo importantes hallazgos sobre este espacio de la vida. Un momento único donde se asientan las bases fisiológicas, emocionales, cognitivas y sociales de la persona (Hurtado *et al.*, 2015).

Autoras como Madruga (2018) hacen referencia a la Ciencia del Inicio de la Vida como un espacio transdisciplinar que reuniría el conocimiento de los ámbitos anteriormente citados y a las que se uniría la *Pedagogía prenatal* y la *educación prenatal*, contribuyendo a constituir un corpus teórico y empírico sobre este momento hasta el nacimiento.

Figura 1.
Ciencia del Inicio de la Vida



Fuente: Elaboración propia.



Siguiendo a Siegel (2005), si la última década se ha especializado en la investigación del cerebro, esto ha sido posible gracias a los hallazgos producidos por las disciplinas anteriormente citadas, de forma que se ha ido generando un conocimiento integrado sobre esta etapa y sus implicaciones para el desarrollo individual y social. La Pedagogía Prenatal y educación prenatal, al igual que la Psicobiología Interpersonal, procurarán la «unidad del conocimiento» o *consiliencia*, entendida como la disposición por la voluntad de unir los conocimientos y la información de distintas disciplinas para crear un marco unificado de entendimiento.

A partir del año 2014, autores procedentes del campo de la educación como Kornas-Biela (2014), Herrán (2015), Hurtado *et al.* (2015), Carballo y Vizcaíno (2016), Serrano y Bosiso (2018) entre otros, comienzan a realizar este trabajo: unificar conocimientos en torno a la etapa prenatal, investigando y justificando científicamente este momento, como la primera etapa educativa del ser humano, imprescindible en el desarrollo y hasta ahora, pasada prácticamente por alto por el objeto de estudio de las Ciencias de la Educación (Herrán, 2015). A partir de ellos, junto con otros autores comienzan a sentarse las bases de lo que entendemos por Pedagogía prenatal y educación prenatal.

Es importante para el avance y construcción de una epistemología de la Pedagogía y educación prenatal realizar una primera distinción terminológica que permita no confundir procesos de instrucción, estimulación o adoctrinamiento con educación prenatal. Así, coincidiendo con Herrán (2015), el campo de la educación prenatal se ha incluido y estudiado tradicionalmente desde contextos médicos, asociada a términos como: Atención sanitaria, Estimulación temprana, Interacción prenatal premeditada: basada en un estímulo y una respuesta esperada. Entidades como la OMS (2006) han alarmado sobre la práctica continua en el mundo prenatal, de mecanización de un fenómeno natural y usos de tecnologías inapropiados.

La Pedagogía prenatal es por definición, la parte de la Pedagogía que estudia la educación prenatal. La educación prenatal se aproxima más a conceptos como «acompañamiento natural» a la experiencia de procreación, gestación y nacimiento. Un acompañamiento que coincidiendo con Martínez y González (2010) evoca un sentido de integración, de ser y estar, de vivenciar conjuntamente experiencias y sentimientos, desde horizontes compartidos. Definimos ‘educación prenatal’ directa o relativa al bebé prenatal como una acción y una comunicación naturales y respetuosas de la libertad del ser, que pueden tener lugar antes y durante su estancia en el útero materno. Por eso, ‘educación prenatal’ puede entenderse como equivalente a ‘educación prenatal natural’.



En este contexto y a la luz de la variedad del conocimiento desplegado sobre la etapa prenatal y sus implicaciones en el desarrollo, urge investigar cómo incorporar todo lo anterior en la formación del profesorado, acorde a los desafíos que enfrenta el docente en el acompañamiento al desarrollo integral del alumno al que instan los marcos legislativos internacionales. En el siguiente apartado, reflexionaremos sobre este desafío, su pertinencia e inclusión en el currículum de los Grados de Educación Infantil y Primaria.

Formación del Profesorado en Pedagogía y Educación Prenatal

La formación del profesorado constituye un elemento fundamental para dar respuesta a los nuevos retos educativos que plantea la sociedad actual, siendo un factor clave para conseguir la mejora en el desarrollo profesional y personal de los docentes y contribuir, en consecuencia, a la mejora de la educación. Sin embargo, como ya se mencionó en el primer apartado de este trabajo, encontramos currículums con un marcado espíritu competencial, donde no se menciona la formación humana integral que fomente las destrezas de pensamiento, el desarrollo de los valores humanos, la ética, la cultura cívica, la moral, la diversidad, la justicia, la crítica (Ibermon, 2010) y, en palabras de la Herrán además, el autoconocimiento, la conciencia, la humanidad.

Desde el enfoque radical e inclusivo, la educación es un proceso que transcurre del ego a la conciencia. Nuestra formación puede ser más externa o más interna. El centro del ser es la conciencia, entendida como la capacidad de darnos cuenta de la realidad, tanto interna como externa, tanto personal como social. Condicionando y limitando la conciencia está el ego, que se expresa como egoísmo, inmadurez, parcialidad, inconsciencia. Por eso, la educación profunda puede comprenderse como el proceso interno y evolutivo que transcurre del ego a la conciencia (Herrán, 2019a).

Siguiendo a Madruga (2018), el avance en conciencia sobre el inicio de la vida supone el diseño de un proyecto pedagógico amplio que puede incluirse en cualquier etapa del sistema educativo y si hablamos de educación superior, el profesorado, entre otros profesionales en formación, debería recibir un formación específica, interdisciplinar, profunda acerca de las características e implicaciones sobre este momento. Aguaded *et al.* (2017) investigaron acerca de la presencia de la Pedagogía prenatal en el Grado de Magisterio de Educación Infantil,



más concretamente analizaron la presencia de este ámbito en las guías didácticas y recogieron datos a través de un cuestionario al alumnado para conocer sus creencias en torno a la inclusión de esta temática en su formación. Los principales resultados que alcanzaron mostraron que el alumnado consideraba esta temática de gran importancia en su formación y también imprescindible para las familias, pero no constataron prácticamente su presencia en las guías docentes.

Estudiar la etapa prenatal supone en primer lugar hablar de «autoformación» del profesorado (Herrán, 2019b, 2019c). Como ya se ha mencionado, el epicentro formativo no lo situamos en el exterior sino en el interior o en la conciencia de nosotros mismos. Formarse en la etapa prenatal como en todos los temas que el profesor de la Herrán denomina «radicales» establece su foco en la autoformación, transformación y evolución de nuestros alumnos. Incluir la Pedagogía Prenatal y educación prenatal en la formación del profesorado, requiere *currícula* sensibles a las vidas y la narrativa de las personas (Porta y Sarasa, 2021), procurando una suerte de dialéctica y síntesis entre el conocimiento científico y la experiencia vivida (Dewey, 1998; Magrini, 2017). En la formación del profesorado esto se fomenta poco o nada, el conocimiento se transmite de fuera hacia dentro. Cultivar en nuestro alumnado una actitud contemplativa, amable y consciente, en primer lugar, con nuestra propia historia, permitirá adquirir un conocimiento más profundo sobre qué significa ser y cómo acompañar, por tanto, el desarrollo del ser en todas sus etapas.

Incorporar la Pedagogía y educación prenatal en la formación de los profesores supondría estudiar con detenimiento cómo se gesta la vida humana, entendiendo de manera más profunda qué implicaciones tiene el momento del nacimiento para nuestro desarrollo. El docente formado en Pedagogía y Educación Prenatal de manera implícita comenzaría a entender que la escuela debe ser un lugar donde cada niño/a pueda contar quién es, conocer mejor de donde viene, entendiendo que su educación comenzó bastante antes de su nacimiento. La educación no se cambia aportando más información y contenidos, aunque esta sea necesaria en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se cambia, entre otros aspectos, modificando el punto de referencia interno desde donde se percibe la realidad. El trabajo autobiográfico del futuro maestro/a es esencial por una razón que Oriente tiene más clara que Occidente. Educamos con lo que somos, con lo que no decimos, con nuestra capacidad de vaciarnos de nosotros mismos y estar presentes para el otro.



Por todo lo anterior, consideramos que un futuro profesor formado en Pedagogía y educación prenatal, puede adquirir un mayor estado de conciencia y autoconocimiento que le permitirá seguir el movimiento del niño/a de manera natural, y al alumnado ir construyendo un «hogar interno». El estudiar con detenimiento la dinámica prenatal nos aportará, además, muchas pistas para la intervención educativa posterior: principalmente el no anticiparnos a las acciones de los niños, ya que biológicamente existe un proceso que debemos respetar y que está programado para el éxito. Todo tiene su tiempo, todo tiene su proceso, todo tiene su sentido (Parellada y Travesset, 2016).

Conclusiones

El objetivo principal del presente artículo fue analizar algunas de las tendencias actuales en el diseño del currículo de Educación Superior, para detectar ciertas ausencias y dificultades formativas, y, en un segundo lugar, avanzar en complejidad y mostrar que la inclusión de determinados temas, propuestos desde el enfoque radical e inclusivo, bien podría ser la antesala del cambio educativo.

Entre estos temas, nos detuvimos en el análisis de la etapa prenatal como objeto de estudio de la Pedagogía y la educación no reconocida hasta hace relativamente poco tiempo. La Pedagogía y educación prenatal abordada desde el enfoque radical e inclusivo de la educación, se presenta como una posibilidad evolutiva para la educación. La formación del pedagogo/a afecta directamente a la educación prenatal y, con ella, los alcances didácticos de cada disciplina del conocimiento que podrá aportar de manera constructiva a la formación de futuras generaciones, disminuyendo la imposición de una construcción o moldeamiento del saber, respetando sus cambios y guiando una formación consciente que rescate aprendizajes de la autoformación para la mejora de la condición humana desde cada generación.

Más allá del aprendizaje por competencias consideramos que existe la necesidad de abordar constructos clave en la formación del profesorado como el autoconocimiento, la conciencia y el ser como vía principal de mejora o des-empeoramiento de uno mismo. La Pedagogía y educación prenatal incluye estas coordenadas desde donde trabajar, la capacidad de darse cuenta, la percepción y lo autobiográfico, trascendiendo el paradigma del docente reflexivo. Este proceso ha de iniciar su fase edificadora desde dentro -y no fuera- del currículo en Educación Superior, acompañado de manera coherente por la formación del profesorado.



Referencias

- Agin, D. (2009). *More than genes. What Science Can Tell Us About Toxic Chemicals, Development, and the Risk to Our Children*. Oxford University Press.
- Aguaded, M.C., Arcama, M.T. y Macías, A. (2017). La pedagogía prenatal en los estudios de grado de magisterio de educación infantil en la Universidad de Huelva: estudio del análisis de las guías didácticas y la perspectiva del alumnado. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, 35(2), 141-159.
- Apple, M. W. (1997). El neoliberalismo y la naturalización de las desigualdades: genética, moral y política educativa. En P. Gentili (Comp.), *Cultura, política y currículo* (81-110). Losada.
- Apple, M. W. (2006). Understanding and Interrupting Neoliberalism and Neoconservatism in Education. *Pedagogies*, 1(1), 21-26.
- Ball, S. y Youdell, D. (2007). *Privatización encubierta en la educación pública*. Internacional de la Educación.
- Ball, S. J. y Olmedo, A. (2013). Care of the self, resistance and subjectivity under neoliberal governmentalities. *Critical studies in education*, 54(1), 85-96.
- Benedico, I. (2010). Creatividad, corporeidad e identidad. Una triada transdisciplinar. En S. de la Torre y M.A. Pujol, *Creatividad e innovación. Enseñar e investigar con otra conciencia* (65-78). Universitas.
- Bourdieu, P. (1988). *Cosas dichas*. Gedisa.
- Briones, N., Fdez-Manchón, A., Izquierdo, M., Martín C.A, Nieto, P. y Mariana Togneri, M. (2014). ¿Deseo de hijo o necesidad de hijo? El Rorschach de padres en proceso de Adopción o en tratamiento de Reproducción Asistida. *Revista de la Sociedad Española de Rorschach y Métodos Proyectivos*. 27 <https://www.researchgate.net/publication/273140881>
- Bydlobski, M. (1988): *La dette de vie, (Le fil rouge)*, P.U.F
- Carballo, C. y Vizcaíno, P. (2016). Educación prenatal, educación para la paz. *Apuntes de pedagogía. Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias*, 260, 20-21.
- Bueno, D. (2018). *Epigenoma, para cuidar tu cuerpo y tu vida*. Plataforma Editorial.
- Cortés, C. (2017). *Mírame, siénteme. Estrategias para la reparación del apego en niños mediante EMDR*. Desclée de Brouwer.
- Dewey, J. (1998). *Experience and education*. IN: Kappa Delta Pi.
- Díez-Gutiérrez, E. (2018). *Neoliberalismo educativo*. Octaedro.
- Espinar, R. (2003). Nuevos retos y enfoques en la formación del profesorado universitario. *Revista de educación*, (331), 67-99.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários a prática educativa*. Paz e Terra.
- Freire, P. (1989). *Una educación para el desarrollo: la animación sociocultural*. Hvmnitas
- Fullan, M. (2002). *Las fuerzas del cambio* (Vol. 5). Ediciones AKAL.
- García, T. (2007). *Principales aportaciones acerca del Desarrollo Psíquico Intrauterino*. Universidad de Chile.
- Giroux, H. (2002). Neoliberalism, corporate culture, and the promise of higher education: The University as a democratic public sphere. *Harvard educational review*, 72(4), 425-464.



- González, R. A. (2007). Entre el "post" y el "trans": el ciberhumanismo como condición de posibilidad para una ética del ciberespacio. *Argumentos de Razón Técnica*, (10), 215-237. <http://hdl.handle.net/11441/21746>
- Herrán, A. de la (1995). *Ego, autoconocimiento y conciencia: Tres ámbitos en la formación básica y la evolución personal de los profesores*. Universidad Complutense de Madrid.
- Herrán, A. de la (1997). *El ego humano. Del yo existencial al ser esencial*. San Pablo.
- Herrán Gascón, A. de la (1998). *La conciencia humana. Hacia una educación transpersonal*. San Pablo.
- Herrán, A. de la (2004a). Teoría de los Sistemas Evolucionados : Hacia las organizaciones que maduran. *Tendencias Pedagógicas*, 9, 71-109. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/4800/31507_2004_09_03.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Herrán, A. de la (2004b). El autoconocimiento como eje de la formación. *Revista Complutense de Educación*, 15(1), 11-50. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED0404120011A/16270>
- Herrán, A. de la (2008). El profesor que se forma. Desarrollo personal y profesional del docente. En J. Sánchez Huete (Coord.). *Compendio de Didáctica General* (109-152). CCS.
- Herrán, A. de la (2013). Reflexiones sobre el cambio del cambio en Pedagogía. Un enfoque radical. *Matices del Posgrado Aragón*. (20), 5-24. https://www.uam.es/personal_pdi/fprofesorado/agustind/textos/cambpedagradical.pdf
- Herrán, A. de la (2014). Enfoque radical e inclusivo de la formación. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(2), 163-264. <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol12num2/art8.pdf>
- Herrán, A. de la (2015). Educación prenatal y pedagogía prenatal. *Revista Iberoamericana De Educación*, 69(1), 9-38.
- Herrán, A. de la y Fortunato, I. (2017a). La clave de la educación no está en las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). *Acta Scientiarum. Education*, 39(3), 311-317.
- Herrán, A. de la (2017b). *Reflexiones pedagógicas desde el enfoque radical e inclusivo de la formación*. Fahrenhouse. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/libro/699232.pdf>
- Herrán, A. de la (2019a). Por qué los currícula no pueden educar. Una mirada desde la Pedagogía radical e inclusiva. *Cuadernos de Pedagogía* (502), 75-80.
- Herrán, A. de la (2019b). Algunos fundamentos sobre la formación continua del profesorado desde el enfoque radical e inclusivo. *Revista Boletín Redipe*, 8(2), 29-57.
- Herrán, A. de la (2019c). Formación radical: no sólo rompiendo moldes. *Revista Boletín Redipe*, 8(6), 50-57.
- Herrán, A. de la (2022). Más allá de la Pedagogía de la gallina: A propósito del marco competencial LifeCom. *Cuadernos de pedagogía*, (528), 21.
- Herrán, A. de la, González, I., Navarro, M. J., Freire, V. y Bravo, S. (2000). *¿Todos los caracoles se mueren siempre? Cómo tratar la muerte en Educación Infantil*. Ediciones de la Torre.
- Herrán, A. de la, Cortina, M., y González, I. (2006). La muerte y su didáctica: *Manual para Educación Infantil, Primaria y Secundaria*. Universitas.
- Herrán, A. de la y Sabbi, C. R. (2021). ¿Por qué la educación universitaria no es la educación superior? Una mirada radical e inclusiva. *Revista Imagens da Educação*, 11(2), 40-93. <https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v11i2.55815>
- Hurtado F, M., Cuadrado Nicoli, S. y Herrán Gascón, A. de la (2015). Hacia una pedagogía prenatal. *Una propuesta educativa. Revista Iberoamericana De Educación*, 67(1), 151-168.



- Ibermon, F. (2010). La formación del profesorado y el desarrollo del currículum. En J. Gimeno (Comp.) *Saberes e Incertidumbre sobre el currículum* (588-603). Morata.
- Jackson, P. W. (1968). *La vida en las aulas*. Paideia-Morata.
- Kornas-Biela, D. (2014). The paradigm of unity in prenatal education and pedagogy. *Journal for Perspectives of Economic Political and Social Integration*, 19(1-2), 193-206.
- Llanos, M., y Martínez, A. A. (2018). Diseño e Implementación de un Modelo de Gestión en Docencia Universitaria: Caso Carreras de Ingeniería de la Universidad Arturo Prat, Chile. *Formación universitaria*, 11(6), 3-16.
- Organización Mundial de la Salud. (2006). Preconception care in international settings. *Maternal and child health journal*, 10, 29-35.
- Ortiz, A. L., Reales Cervantes, J. P. y Rubio, B. I. (2014). Ontología y episteme de los modelos pedagógicos. *Revista Educación en Ingeniería*, 9(18), 23-34. <https://doi.org/10.26507/rei.v9n18.396>
- Otero, O. F. (1978). Educación y manipulación. *Didáctica Geográfica*, (3), 7-14.
- Madrugá, E. (2018). Educación prenatal y pedagogía prenatal: nuevas perspectivas para la investigación, la enseñanza y la formación. En A. de la Herrán, M. Hurtado, y P. García, *Educación prenatal y pedagogía prenatal: Nuevas perspectivas para la investigación, la enseñanza y la formación* (77-99). REDIPE.
- Magrini, J. M. (2017). Dwelling and creative imagination in Gaston Bachelard's phenomenology: Returning to the poetic space of education and learning. *Educational Philosophy and Theory*, 49(8), 759-775.
- Martínez, A. y González, S. (2010). Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectiva. *Ciencia y Sociedad*, 25(3), 521-541.
- Monarca, H. (2017). El profesionalismo como espacio de disputas simbólicas. En H. Monarca y B. Thoilliez (Coords.), *La profesionalización docente. Debates y propuestas* (41-52). Síntesis.
- Muñoz, F. I. (2012). La formación del profesorado universitario: orientaciones y desorientaciones. Las prácticas de formación del profesorado universitario. J. Bautista, (Coord.), En *Innovación en la universidad: prácticas, políticas y retóricas* (85-104). Graó.
- Parellada, C. y Travesset, M. (2016). *Las redes sutiles de la educación. Las ideas clave de la pedagogía sistémica multidimensional*. Octaedro.
- Pascual, E. (2011). Racionalidades en la producción curricular y el proyecto curricular. Pensamiento Educativo. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 23(2), 13-72.
- Pérez, Z. (2020). Formalización de la transmisión del cuidado durante la Etapa Vital Intrauterina. *Ene. Revista de Enfermería*. 14(3). http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1988-348X2020000300006&lng=es&tlng=es
- Porta, L.G. y Sarasa. M.C. (2021). Una indagación narrativa en los procesos de construcción curricular a partir de relatos de experiencias de docentes en ciernes durante la formación del profesorado. *Aula Abierta*, 50(3), 721-728.
- Rappaport, S., Thoilliez, B. y Alonso-Sainz, T. (2021). Los organismos internacionales como sistemas marcadores de tendencias en la Universidad global. *Revista Española de Educación Comparada*, (37), 26-62.
- Rodríguez, C. y Cachafeiro, A. (2010). *La represión del deseo materno y la génesis del estado de sumisión inconsciente*. Ediciones Crimentales.



- Serrano, B. F. y Bosisio, A. (2018). Acompañamiento pedagógico durante la etapa prenatal, nacimiento y postnatal desde la figura de la "doula": Una revisión de la investigación. En A. de la, Herrán Gascón, M. Hurtado y P. García, *Educación prenatal y pedagogía prenatal: Nuevas perspectivas para la investigación, la enseñanza y la formación* (397-430). REDIPE.
- Siegel, D. (2015). Interpersonal Neurobiology as a Lens into the Development of Wellbeing and Resilience. *Children Australia*, 40(2), 160 -164.
- Touriñán, J. M. (2019). *La Pedagogía no es la Filosofía y la Filosofía no es la Filosofía de la Educación*. REDIPE, 8(5), 17-84.
- Young, M. F. (2011). O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. *Revista Brasileira de Educação*, 16(48), 609-623.
- Zamora-Mendoza, J. M. (2014). La competitividad educativa. *In Vestigium Ire*, 8(1), 194-205.
- Zambrano, C., Díaz, A., Pérez, M. V. y Rojas, D. (2020). Análisis de estrategias de autorregulación en estudiantes de pedagogía de una universidad chilena. *Formación universitaria*, 13(5), 223-232. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000500223>
- Winnicott, D. (1949). *Los recuerdos del nacimiento, el trauma del nacimiento y la angustia*. Escritos de pediatría y psicoanálisis. Paidós.

