

HUMANIDADES E CIÊNCIAS SOCIAIS:

Perspectivas
Teóricas,
Metodológicas
e de
Investigação

Luis Fernando González-Beltrán
(organizador)



EDITORA
ARTEMIS
2025

VOL VIII

HUMANIDADES E CIÊNCIAS SOCIAIS:

Perspectivas
Teóricas,
Metodológicas
e de
Investigação

Luis Fernando González-Beltrán
(organizador)



EDITORA
ARTEMIS
2025

VOL VIII



O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição-Não-Comercial NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

Editora Chefe	Prof. ^a Dr. ^a Antonella Carvalho de Oliveira
Editora Executiva	M. ^a Viviane Carvalho Mocellin
Direção de Arte	M. ^a Bruna Bejarano
Diagramação	Elisangela Abreu
Organizador	Prof. Dr. Luis Fernando González-Beltrán
Imagem da Capa	Bruna Bejarano, Arquivo Pessoal
Bibliotecário	Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial

Prof.^a Dr.^a Ada Esther Portero Ricol, *Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”*, Cuba
Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil
Prof. Dr. Agustín Olmos Cruz, *Universidad Autónoma del Estado de México*, México
Prof.^a Dr.^a Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba, Brasil
Prof.^a Dr.^a Ana Clara Monteverde, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof.^a Dr.^a Ana Júlia Viamonte, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, *Universidad Nacional del Altiplano*, Peru
Prof.^a Dr.^a Angela Ester Mallmann Centenaro, Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil
Prof.^a Dr.^a Begoña Blandón González, *Universidad de Sevilla*, Espanha
Prof.^a Dr.^a Carmen Pimentel, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Prof.^a Dr.^a Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.^a Dr.^a Cirila Cervera Delgado, *Universidad de Guanajuato*, México
Prof.^a Dr.^a Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal
Prof.^a Dr.^a Cláudia Padovesi Fonseca, Universidade de Brasília-DF, Brasil
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil
Dr. Cristo Ernesto Yáñez León – New Jersey Institute of Technology, Newark, NJ, Estados Unidos
Prof. Dr. David García-Martul, *Universidad Rey Juan Carlos de Madrid*, Espanha
Prof.^a Dr.^a Deuzimar Costa Serra, Universidade Estadual do Maranhão, Brasil
Prof.^a Dr.^a Dina Maria Martins Ferreira, Universidade Estadual do Ceará, Brasil
Prof.^a Dr.^a Edith Luévano-Hipólito, *Universidad Autónoma de Nuevo León*, México
Prof.^a Dr.^a Eduarda Maria Rocha Teles de Castro Coelho, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal
Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo (USP), Brasil
Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima, Brasil
Prof.^a Dr.^a Elvira Laura Hernández Carballido, *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, México

Prof.ª Dr.ª Emilas Darlene Carmen Lebus, *Universidad Nacional del Nordeste/ Universidad Tecnológica Nacional, Argentina*
Prof.ª Dr.ª Erla Mariela Morales Morgado, *Universidad de Salamanca, Espanha*
Prof. Dr. Ernesto Cristina, *Universidad de la República, Uruguay*
Prof. Dr. Ernesto Ramírez-Briones, *Universidad de Guadalajara, México*
Prof. Dr. Fernando Hitt, *Université du Québec à Montréal, Canadá*
Prof. Dr. Gabriel Díaz Cobos, *Universitat de Barcelona, Espanha*
Prof.ª Dr.ª Gabriela Gonçalves, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof.ª Dr.ª Galina Gumovskaya – Higher School of Economics, Moscow, Russia
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Brasil
Prof.ª Dr.ª Gladys Esther Leoz, *Universidad Nacional de San Luis, Argentina*
Prof.ª Dr.ª Glória Beatriz Álvarez, *Universidad de Buenos Aires, Argentina*
Prof. Dr. Gonçalo Poeta Fernandes, Instituto Politécnico da Guarda, Portugal
Prof. Dr. Gustavo Adolfo Juárez, *Universidad Nacional de Catamarca, Argentina*
Prof. Dr. Guillermo Julián González-Pérez, *Universidad de Guadalajara, México*
Prof. Dr. Håkan Karlsson, *University of Gothenburg, Suécia*
Prof.ª Dr.ª Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco, Brasil
Prof.ª Dr.ª Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, *Universidad de Piura, Peru*
Prof.ª Dr.ª Isabel Yohena, *Universidad de Buenos Aires, Argentina*
Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil
Prof. Dr. Iván Ramon Sánchez Soto, *Universidad del Bío-Bío, Chile*
Prof.ª Dr.ª Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas, Brasil
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz, *University of Miami and Miami Dade College, Estados Unidos*
Prof. Dr. Jesús Montero Martínez, *Universidad de Castilla - La Mancha, Espanha*
Prof. Dr. João Manuel Pereira Ramalho Serrano, Universidade de Évora, Portugal
Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros, Brasil
Prof. Dr. Jorge Ernesto Bartolucci, *Universidad Nacional Autónoma de México, México*
Prof. Dr. José Cortez Godinez, Universidad Autónoma de Baja California, México
Prof. Dr. Juan Carlos Cancino Diaz, Instituto Politécnico Nacional, México
Prof. Dr. Juan Carlos Mosquera Feijoo, *Universidad Politécnica de Madrid, Espanha*
Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, *Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín, Colômbia*
Prof. Dr. Juan Manuel Sánchez-Yáñez, *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México*
Prof. Dr. Juan Porras Pulido, *Universidad Nacional Autónoma de México, México*
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil
Prof.ª Dr.ª Livia do Carmo, Universidade Federal de Goiás, Brasil
Prof.ª Dr.ª Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo, Brasil
Prof. Dr. Luis Fernando González Beltrán, *Universidad Nacional Autónoma de México, México*
Prof. Dr. Luis Vicente Amador Muñoz, *Universidad Pablo de Olavide, Espanha*
Prof.ª Dr.ª Macarena Esteban Ibáñez, *Universidad Pablo de Olavide, Espanha*
Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodriguez, *Universidad Santiago de Compostela, Espanha*
Prof. Dr. Manuel Simões, Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, Portugal
Prof.ª Dr.ª Márcia de Souza Luz Freitas, Universidade Federal de Itajubá, Brasil
Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil
Prof. Dr. Marcos Vinicius Meiado, Universidade Federal de Sergipe, Brasil
Prof.ª Dr.ª Mar Garrido Román, *Universidad de Granada, Espanha*
Prof.ª Dr.ª Margarida Márcia Fernandes Lima, Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil
Prof.ª Dr.ª María Alejandra Arecco, *Universidad de Buenos Aires, Argentina*
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia, Brasil
Prof.ª Dr.ª Maria Carmen Pastor, *Universitat Jaume I, Espanha*

Prof.ª Dr.ª Maria da Luz Vale Dias – Universidade de Coimbra, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão, Brasil
Prof.ª Dr.ª MªGraça Pereira, Universidade do Minho, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria Gracinda Carvalho Teixeira, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Prof.ª Dr.ª María Guadalupe Vega-López, *Universidad de Guadalajara, México*
Prof.ª Dr.ª Maria Lúcia Pato, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maritza González Moreno, *Universidad Tecnológica de La Habana, Cuba*
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras, Brasil
Prof. Dr. Melchor Gómez Pérez, *Universidad del Pais Vasco, Espanha*
Prof.ª Dr.ª Ninfa María Rosas-García, Centro de Biotecnología Genómica-Instituto Politécnico Nacional, México
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense, Brasil
Prof. Dr. Osbaldo Turpo-Gebera, *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Peru*
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras, Brasil
Prof.ª Dr.ª Paula Arcoverde Cavalcanti, Universidade do Estado da Bahia, Brasil
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará, Brasil
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares, Universidade Federal do Piauí, Brasil
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí, Brasil
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil
Prof.ª Dr.ª Silvia Inés del Valle Navarro, *Universidad Nacional de Catamarca, Argentina*
Prof.ª Dr.ª Solange Kazumi Sakata, Instituto de Pesquisas Energéticas e Nucleares (IPEN)- USP, Brasil
Prof.ª Dr.ª Stanislava Kashtanova, *Saint Petersburg State University, Russia*
Prof.ª Dr.ª Susana Álvarez Otero – *Universidad de Oviedo, Espanha*
Prof.ª Dr.ª Teresa Cardoso, Universidade Aberta de Portugal
Prof.ª Dr.ª Teresa Monteiro Seixas, Universidade do Porto, Portugal
Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa, Brasil
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande, Brasil
Prof.ª Dr.ª Vera Lúcia Vasilévski dos Santos Araújo, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, *Corporación Universitaria Autónoma del Cauca, Colômbia*
Prof. Dr. Xosé Somoza Medina, *Universidad de León, Espanha*

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

H918 Humanidades e ciências sociais [livro eletrônico] : perspectivas teóricas, metodológicas e de investigação: vol. VIII / Organizador Luis Fernando González-Beltrán. – Curitiba, PR: Artemis, 2025.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

Edição bilingue

ISBN 978-65-81701-46-8

DOI 10.37572/EdArt_290325468

1. Ciências sociais. 2. Humanidades. I. González-Beltrán, Luis Fernando.

CDD 300.1

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



PRÓLOGO

El Volumen VIII de la obra “Humanidades e Ciências Sociais: Perspectivas Teóricas, Metodológicas e de Investigação”, reúne una colección de estudios y reflexiones de autores diversos, cuyos trabajos abordan temas centrales para el avance de las ciencias sociales, con un enfoque particular en las dinámicas educativas, sociales y políticas que modelan y transforman las sociedades contemporáneas. Los trabajos se aglutinan en tres secciones.

La Educación, como herramienta de transformación social, es el punto de partida para las reflexiones que recorren las páginas de este libro. Inicia con la historia y evolución de los modelos educativos, luego con la evolución de los modelos universitarios, que sufren adecuaciones debido a la industrialización y por su cambio en su relación con el Estado. Enseguida se analizan los sistemas de evaluación y acreditación de Latinoamérica, para después criticar específicamente a la evaluación pasiva, indiferente e inapropiada con respecto a la norma, criticar los contenidos de las asignaturas de Ciencias Sociales, y criticar la actual formación del profesorado. Pero después de la crítica, se valoran los avances con un Objetivo de Desarrollo Sostenible, y los logros que se tuvieron, a pesar de la pandemia, en casos especiales como el de “Educación para la Vida”.

La innovación metodológica, ya sea a través de la aplicación de nuevas tecnologías como la realidad aumentada y el uso de drones, o por medio de la adaptación de enfoques pedagógicos que consideren la diversidad y la inclusión, son tratados en los siguientes artículos de la primera sección. Cuestiones como las brechas de género en la educación financiera y los desafíos para la implementación de enfoques transdisciplinarios también son exploradas, señalando el camino hacia una educación más inclusiva, equitativa y justa.

En la segunda sección, el libro expande sus fronteras hacia las Ciencias Sociales, la Literatura y la Antropología, con una mirada atenta a las relaciones entre cultura, memoria e historia. Al abordar la formación de conceptos científicos y la evolución de los métodos de investigación social, este volumen ilumina el proceso dinámico y, a menudo, controversial de la construcción del conocimiento, que nos lleva a reflexionar con mayor profundidad.

En el campo del Derecho y las Políticas Públicas, los textos presentes en este volumen ofrecen un análisis crítico de temas fundamentales para el desarrollo de las naciones. Como primer punto se desarrolla la regulación de la tecnología en el ordenamiento jurídico, de vital importancia. Aunque es evidente la contaminación del aire,

del agua, del suelo, y no mucho se está haciendo para combatirla, ¿qué se espera de la contaminación invisible al ojo humano, como lo es la contaminación digital? En segundo lugar se tratan las garantías constitucionales en un contexto político específico, el caso de Cuba, en un mundo donde las naciones se ven ya no como un aliado, sino como una presa rica en recursos y de importancia geográfica en caso de conflictos armados. Finalmente, se habla de los derechos de las mujeres en el escenario jurídico contemporáneo, si en la sección anterior se trató la crítica feminista en la literatura, ahora se ve en el contexto de la autonomía jurídica de la mujer sobre su cuerpo en el caso de embarazo.

El lector será conducido por un universo de ideas innovadoras que buscan no solo entender, sino también proponer soluciones y nuevas perspectivas para los desafíos que enfrentamos en las áreas de educación, derechos humanos y políticas públicas. El compromiso con la innovación, la inclusión y la transformación social está presente en todos los artículos, reflejando el deseo de construir un futuro que busque igualdad, sostenibilidad y justicia.

Este libro no solo presenta un panorama actual de cuestiones académicas y prácticas, sino que también inspira futuras reflexiones sobre el papel de la educación y las ciencias sociales en la configuración del mundo moderno.

Dr. Luis Fernando González Beltrán
Universidad Nacional Autónoma de México. (UNAM)

SUMÁRIO

EDUCACIÓN, INNOVACIÓN E INCLUSIÓN

CAPÍTULO 1..... 1

MODELOS EDUCATIVOS EN MÉXICO: PRINCIPIOS, ENFOQUES PEDAGÓGICOS Y EVOLUCIÓN, A PARTIR DE 1921

Fernando Hernández López

Dulce María de los Ángeles Hernández Condado

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2903254681

CAPÍTULO 2..... 12

EVOLUCIÓN DE LOS MODELOS UNIVERSITARIOS: DE LA AUTONOMÍA ACADÉMICA A LA VINCULACIÓN CON EL ESTADO Y EL MERCADO

Cipatli Anaya Campos

Nali Borrego Ramírez

Marcia Leticia Ruiz Cansino

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2903254682

CAPÍTULO 3.....22

LA APLICACIÓN DE LA NORMA EN EL PROCESO DE EVALUACIÓN PARA MEDIR EL APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS

Ana Karen González-Álvarez

Christian Starlight Franco-Trejo

Luz Patricia Falcón-Reyes

Nubia Maricela Chávez-Lamas

Jesús Rivas-Gutiérrez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2903254683

CAPÍTULO 4..... 33

REVISANDO CONCEPTOS PARA ACTUALIZAR CRITERIOS AL MOMENTO DE ENSEÑAR CIENCIAS SOCIALES EN UN MUNDO DE SIGNIFICADOS ESTALLADOS

Vanessa Mazú

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2903254684

CAPÍTULO 5..... 45

UN ACERCAMIENTO A LAS AULAS DE CLASE EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO

Melvin Octavio Fiallos Gonzales

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2903254685

CAPÍTULO 6..... 53

AVANCES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE: PERSPECTIVAS HACIA LA AGENDA 2030 Y EL ODS 4

Rubí Estela Morales Salas

Cynthia Sánchez de Alba

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2903254686

CAPÍTULO 7..... 65

EDUCACION PARA LA VIDA, INCLUSIVA Y DECOLONIZANTE EN LA ESCUELA “EL PORVENIR” XOCHISTLAHUACA, GRO. MÉXICO: BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE

José Manuel Juárez Núñez

Sonia Comboni Salinas

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2903254687

CAPÍTULO 8..... 85

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA EDUCACIÓN A TRAVÉS DE REALIDAD AUMENTADA: EL PATRIMONIO DE LOS MOLINOS DE VIENTO EN MURCIA (ESPAÑA)

Francisco José Martínez-López

Juan Francisco Martínez-Soler

Pablo Francisco Martínez-Ramos

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2903254688

CAPÍTULO 9..... 99

ADAPTACIONES VISUALES: CLAVE PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISLEXIA EN EL AULA

Carina Acosta Mendoza

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2903254689

CAPÍTULO 10..... 108

BRECHAS DE GÉNERO EN EDUCACIÓN FINANCIERA

Verónica Prieto Cordero

Ana Cartes Franke

Octavio Ferrada Zúñiga

María José Flores Huaqui

Renata Millares Constancio

 https://doi.org/10.37572/EdArt_29032546810

CAPÍTULO 11..... 121

IDENTIFICACIÓN DE DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA IMPLEMENTACIÓN DE ENFOQUES TRANSDISCIPLINARIOS EN LA EDUCACIÓN

Gabriel Mendoza Morales

Patricia Rodríguez Llanes

Paula Guadalupe Apodaca Zavala

Blanca Aurelia Valenzuela

 https://doi.org/10.37572/EdArt_29032546811

CIENCIAS SOCIALES, LITERATURA Y ANTROPOLOGÍA

CAPÍTULO 12..... 133

DESENVOLVIMENTO E A FORMAÇÃO DE CONCEITOS CIENTÍFICOS NA PERSPECTIVA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Adenilson Mariotti Mattos

Sinval Martins de Oliveira

 https://doi.org/10.37572/EdArt_29032546812

CAPÍTULO 13..... 150

DE LOS ENFOQUES METODOLÓGICOS A LA CONSTRUCCIÓN DE DATOS EN LA INVESTIGACIÓN SOCIAL

Gerardo Angel Villalvazo Gutierrez

Alba Esperanza Garcia Lopez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_29032546813

CAPÍTULO 14	166
EL PODER SERÁFICO DE LA MUJER EN <i>LAS MANOS BLANCAS NO OFENDEN</i> DE CALDERÓN	
Frederick de Armas	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_29032546814	
CAPÍTULO 15	174
OS LABIRINTOS DA MEMORIA: UMA HISTÓRIA CULTURAL DA AFTOSA DE 1946 NO MÉXICO E NO BRASIL	
Rosa María Spinoso Arcocha	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_29032546815	
DERECHO Y POLÍTICAS PÚBLICAS	
CAPÍTULO 16	193
LA CONTAMINACIÓN DIGITAL EN EL ORDENAMIENTO JURÍDICO ECUATORIANO	
Jean Carlos Cortez Lainez	
Andrea Gabriela Sánchez Rivera	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_29032546816	
CAPÍTULO 17	206
GARANTÍAS CONSTITUCIONALES DEL 2019 PARA LA INVERSIÓN EXTRANJERA EN CUBA	
Daniel González Cubela	
Anileidy Domínguez Hernández	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_29032546817	
CAPÍTULO 18	219
DERECHOS DE LA MUJER GESTANTE A ELEGIR SOBRE SU CUERPO	
Claudia Patricia Yepes	
Sergio Oswaldo Perez Rios	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_29032546818	
SOBRE O ORGANIZADOR	225
ÍNDICE REMISSIVO	226

CAPÍTULO 3

LA APLICACIÓN DE LA NORMA EN EL PROCESO DE EVALUACIÓN PARA MEDIR EL APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS

Data de submissão: 20/02/2025

Data de aceite: 12/03/2025

Ana Karen González-Álvarez

Universidad Autónoma de Zacatecas
México

<https://orcid.org/0000-0001-9015-1141>

Christian Starlight Franco-Trejo

Universidad Autónoma de Zacatecas
México

<https://orcid.org/0000-0002-4250-5483>

Luz Patricia Falcón-Reyes

Universidad Autónoma de Zacatecas
México

<https://orcid.org/0000-0002-0962-0906>

Nubia Maricela Chávez-Lamas

Universidad Autónoma de Zacatecas
México

<https://orcid.org/0000-0003-1669-9074>

Jesús Rivas-Gutiérrez

Universidad Autónoma de Zacatecas
México

<https://orcid.org/0000-0001-7223-4437>

sido un asunto difícil y complejo que en la mayoría de los casos cuando se realiza no cumple su verdadera función dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje que no es otro que el de evidenciar el grado, nivel, cantidad y calidad del aprendizaje y el desarrollo de las respectivas competencias logradas por el alumno durante y/o al final del curso o semestre. Generalmente el docente realiza una evaluación final al concluir su curso, evaluación que consciente o inconscientemente solamente tiene la finalidad de medir el número o porcentaje de acierto que puede lograr el alumno porque conoce (memorísticamente) la respuesta o por suerte; esta situación permite clasificar categóricamente al alumno en bueno, regular o malo, otorgar un número como calificación aprobatoria o reprobatoria, determinar a nivel grupal el porcentaje de alumnos acreditados o no acreditados y algunos otros datos estadísticos como requisito administrativo. Desafortunadamente este tipo de evaluaciones no informa sobre el avance, estancamiento o retroceso respecto a los conocimientos, saberes y competencias curriculares que el alumno debe adquirir, por lo cual podemos decir que solamente cumple una función administrativa limitada, acrítica, pasiva, indiferente y en ocasiones irresponsable e inapropiada por parte del docente; este tipo de medición se le conoce como “evaluación con referencia a la norma”.

RESUMEN: La evaluación de los alumnos en la IES por parte del docente siempre a

PALABRAS CLAVE: Evaluación. Aprendizaje. Norma.

THE APPLICATION OF THE NORM IN THE ASSESSMENT PROCESS TO MEASURE STUDENT LEARNING

ABSTRACT: The evaluation of students in the IES by the teacher has always been a difficult and complex matter that in most cases when it is carried out does not fulfill its true function within the teaching-learning process, which is none other than to demonstrate the degree, level, quantity and quality of learning and the development of the respective competencies achieved by the student during and/or at the end of the course or semester. Generally the teacher performs a final evaluation at the end of the course, an evaluation that consciously or unconsciously only has the purpose of measuring the number or percentage of success that the student can achieve because he/she knows (from memory) the answer or by luck; this situation allows categorically classifying the student as good, regular or bad, giving a number as a passing or failing grade, determining at group level the percentage of students accredited or not accredited and some other statistical data as an administrative requirement. Unfortunately, this type of evaluation does not provide information on the progress, stagnation or regression with respect to the knowledge, skills and curricular competencies that the student should acquire, so we can say that it only fulfills a limited, uncritical, passive, indifferent and sometimes irresponsible and inappropriate administrative function on the part of the teacher; this type of measurement is known as “evaluation with reference to the norm”.

KEYWORDS: Evaluation. Learning. Norm.

1 INTRODUCCIÓN

Una de las situaciones más difíciles, complicadas y críticas que realiza o tiene que realizar el docente en las Instituciones de Educación Superior (IES) es la medición de los aprendizajes y las competencias adquiridas por sus alumnos como resultado de los procesos de enseñanza que aplica en un salón de clases, en el entendido holístico de que esta actividad deberá de tener como propósito generar un aprendizaje activo y crítico. Esta situación a medida que pasa el tiempo se enreda como un problema cada vez más complejo debido a que cada día es más y más alterado y permeado por un sinfín de factores y/o variables educativas, sociales, económicas, políticas y administrativas.

Proceso y complicación que está lejos de ser resuelto muy a pesar de que cada día más docentes cursan o han cursado para incrementar su perfil académico algún posgrados (sobre todo en el campo de las Ciencias de la Educación); esta situación plantea en lo particular y en lo general una serie de retos a los colectivos de docentes y a las instituciones educativas que preocupadas y ocupadas en buscar soluciones a niveles muy diversos, han trabajado propuestas que van desde la creación y aplicación de políticas de promoción laboral tendientes a fortalecer la carrera académica en la perspectiva de la profesionalización docente hasta formular programas específicos de formación, habilitación y actualización docente concebidos para atender esta complicación.

La inquietud y a la vez preocupación por satisfacer las necesidades de una educación de calidad que atienda los niveles de excelencia exigidos por el mercado laboral sin descuidar ni sobrevalorar los aspectos cualitativos y cuantitativos demandados por los empleadores, está obligando o debería obligar en algún momento de la vida y trayectoria laboral y académica de cada docente a hacer un alto en el camino, voltear la mirada y reflexionar sobre los procesos que realiza respecto a la forma de como realiza la evaluación del aprendizaje de sus alumnos para valorarlo y/o medirlo.

Las nuevas medidas de exigencia y supervisión administrativas emanadas de las nuevas política educativas federales aplicadas por la Secretaría de Educación Pública en México (SEP), respecto a la medición de los logros de los propósitos determinados por las Misiones y Visiones de cada IES deberían de generar un estado de conciencia en los docentes de estas instituciones respecto a la indolencia, inercia y apatía que existe en la gran mayoría de los casos respecto a los métodos de evaluación aplicados para valorar la cantidad y calidad del aprendizaje generado, así como también a través de esa apreciación lograr identificar los altibajos que se suscitan en cada alumno y en la medida de las posibilidades de cada uno intervenir para coadyuvar en la mejora de su aprendizaje (Cáceres Mesa, M.L., Gómez Meléndez, L.E., Zúñiga Rodríguez, M., 2018).

Reconocemos que en casi todas las IES existen docentes capacitados y a la vez preocupados por esta situación problemática referente a lo común que es la realización de evaluaciones ligeras, superficiales y totalmente cuantitativas, que lo único que buscan es tener un elemento, argumento o justificación simple, objetiva y limitada para determinar la acreditación o no acreditación de un alumno, docentes que día a día planean y se preparan para realizar evaluaciones holísticas y completas que realmente den a conocer el grado de avance, estancamiento o retroceso del alumno respecto a los aprendizajes y competencias que deben tener en base al grado o semestre que cursan. Esta preocupación de la SEP y por algunas autoridades administrativas de la educación, en parte se debe a que cada día que pasa financiar la educación superior es más costosa para la federación y para el alumno mismo, sin embargo, el rendimiento logrado reflejado en los aprendizajes obtenidos no siempre corresponde a las inversiones realizadas para ofrecer una educación de calidad o por lo menos lo más cercano posible a ello.

La supervivencia y el futuro de las IES depende cada vez más de las medidas y acciones que se adopten y apliquen para logra una mejor educación y bajo este paradigma la sociedad y en particular los empleadores se están convirtiendo en los verdaderos jueces que determinan el nivel de competitividad del profesionista que da el servicio. Aspectos que determina el prestigio y beneficio de muchas instituciones educativas al

ser juzgadas en razón de la educación que imparten en cantidad y calidad, esto se podría controlar y elevar con la aplicación más generalizada de formas de evaluación más completas, cualitativas y capaces de poder determinar comparativamente el “*deber ser*” contra el “*ser*” a nivel del aprendizaje y de las competencias obtenidas como resultado de la relación e interacción entre los actores principales, el docente y el alumno.

Por ello, el propósito general del presente trabajo es dejar en el colectivo docente una reflexión propia y al mismo tiempo compartida respecto a la forma como basados en usos y costumbres el gran grueso de los docentes aprehendieron como realizar y aplican en sus alumnos una evaluación objetiva, simple, sencilla, sin complicaciones ni cuestionamientos respecto al aprendizaje de sus alumnos, con la única finalidad de signar una calificación aprobatoria o reprobatoria del semestre; en ese sentido y para la finalidad del trabajo denominaremos a ese proceso simple e irreflexivo como como “*evaluación con referencia a la norma*”.

2 CALIFICACIÓN O EVALUACIÓN “*SUI GENERIS*”

Tradicional y comúnmente en las IES se ha concebido y practicado la evaluación únicamente como una actividad de calificación terminal del proceso de enseñanza aprendizaje, se le ha adjudicado una posición estática, pasiva e intrascendente para el proceso pedagógico y didáctico que se realiza dentro de salones, laboratorios y clínicas escolares, se le ha conferido una función meramente mecánica que consistente en aplicar solamente exámenes y asignar a partir de ello una calificaciones aprobatoria o reprobatoria al final del curso o semestre, también y en muchos casos se le ha utilizado además como un medio o instrumento de violencia simbólica (intimidación), represión y hasta de control que algunos docentes suelen utilizar en contra de los alumnos. En otras palabras, la evaluación, no obstante, su trascendencia en la comprensión y explicación del proceso educativo en general y en la toma de decisiones para el trabajo pedagógico que realiza el docente, se ha tergiversado pues actualmente se entiende como un mero trámite estadístico el cual y gracias a la ayuda directa o indirecta de los docentes, consciente o inconscientemente, cumple preponderantemente un papel de auxiliar en la tarea de control administrativo más que educativo o académicas dentro de las instituciones de educación (González Pérez, M., 2001).

Bajo esta premisa se mencionaran algunos aspectos negativos que permean la lógica y la razón de ser de las evaluaciones aplicadas a los alumnos por sus docentes que contaminan y reducen la tarea educativa a una mera reproducción, asimilación y aprehensión del conocimiento y saberes que se les imparten y que al mismo tiempo

señalan la ausencia de una verdadera evaluación formativa parcial o integral y de cómo inercialmente este proceso es sustituido erróneamente por el concepto simple de calificación numérica que determina la acreditación o no acreditación de un alumno. Si se toma en cuenta la complejidad que encierra el tema de la evaluación y su jerarquía dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje se entenderá entonces la pretensión de continuamente subrayar en este trabajo la importancia y las implicaciones que la verdadera evaluación tienen en el proceso educativo-formativo del alumno, concibiendo a dicho proceso como un todo organizado, donde los elementos que la integran mantienen una interacción potencial y que cuanto esta potencialidad se convierte en un hecho, el proceso pedagógico y didáctico (educativo) se consolida y cumple cabalmente con su cometido.

El trabajo pedagógico formativo y holístico que es realizado por el docente debería de ser entendido y realizado como una acción pedagógica que se opone a la enseñanza de tipo enciclopédico, memorístico, informativo, pasivo, acrítico y convencional, trabajo que tiene la finalidad y propósito de ser una respuesta alternativa educacional crítica, activa, formadora, interdisciplinaria, bajo la cual y por la cual el alumno aprende a aprender y adquiere conocimientos, saberes y habilidades para informarse e interpretar la realidad, sistematizar y aplicar esa información; proceso que reconoce y requiere de la evaluación en un sentido amplio como coadyuvante en el complejo proceso administrativo educativo de forma eficiente, efectiva y económica para al final de él también evaluar y administrar el quehacer docente que se realiza al interior de la IES.

Sin embargo, debido a que creemos que existe en general entre docentes y administradores de la educación un error de conceptualización, entendimiento y beneficio referente a la evaluación del aprendizaje, convirtiéndose esta debilidad en uno de los principales problemas y obstáculos para poder realizar evaluaciones adecuadamente y con propiedad, plantharemos a continuación algunos conceptos referentes a la evaluación. Por ejemplo, Hilda Taba señala que cuando nos referimos al currículum o plan de estudios todo puede ser evaluado, sus objetivos, sus alcances, la calidad del personal docente, la preparación de los estudiantes, la importancia de las diversas materias, el grado en que se cumplen los objetivos, los medios de enseñanza, etc., aunque en este trabajo lo que está en el eje central solamente es la evaluación del aprendizaje generado en los alumnos (Esparza Urzúa, G. A., Zavala Taylor, G. M., 2015).

Por otra parte, Sonsoles Fernández (2017), concibe a la evaluación como una tarea más amplia y compleja que la de solamente someter a los alumnos a exámenes;

la evaluación comprende la clarificación de los aprendizajes que representan un buen desempeño en un campo profesional particular, debe contar y desarrollar procedimientos para emplear de diversas maneras las evidencias obtenidas acerca de los cambios conductuales y de actitud que se producen en los alumnos para mejorar en si la propia enseñanza, proceso que debe de tener previamente medios apropiados para sintetizar e interpretar esas evidencias y plantear como y para que emplear la información obtenida con el objeto de mejorar el trabajo pedagógico-educativo.

La evaluación es un proceso que permite conocer el progreso académico del alumno, informa sobre sus conocimientos, saberes, habilidades, intereses, actitudes, hábitos de estudio, etc., este proceso comprende además de los diversos tipos de exámenes que se pueden aplicar otras evidencias de aprendizaje como son trabajos, ensayos, exposiciones, reportes, discusiones, etc. Es también un método que permite obtener y procesar las evidencias para mejorar el aprendizaje y la enseñanza; así mismo la evaluación es también una actividad que ayuda a la revisión del proceso y avance grupal, en términos de las condiciones en que se desarrolló, los aprendizajes alcanzados, los no alcanzados, así como las causas que posibilitaron o imposibilitaron el logro de las metas propuestas.

Una vez establecido el panorama conceptual de la evaluación a manera de punto de referencia, contrariamente a lo que se cree y se practica, la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje no se inicia cuando termina el curso o cuando se comienzan a realizarse los exámenes. Antes de comenzar el curso, cuando se especifican los objetivos o propósitos a lograr en términos de aprendizaje, es cuando en realidad comienza el proceso de evaluación, lo cual implica que la evaluación no es una etapa final del proceso de enseñanza-aprendizaje; la evaluación inicia desde la planeación de un curso, desde la determinación de los objetivos o propósitos de aprendizaje, los cuales son y serán siempre la meta a lograr y sobre lo cual debe de girar la planeación de principio a fin.

Congruente con este orden de ideas, pensamos que toda situación de docencia mantiene el propósito de evaluar lo que los alumnos hayan realizado y logrado como experiencias de aprendizaje en concordancia y comparativamente a los objetivos o propósitos planteados en el curriculum general y en la planeación docente. Esto supone una relación entre la organización y las características de la enseñanza que se imparte o impartirá así como del tipo de evaluación que se practique; es decir que el tipo de evaluaciones no es independiente, sino que está sujeta a la estructura del proceso de enseñanza que se maneje; de ahí que una modificación del concepto de evaluación debe partir necesariamente de una modificación en la naturaleza de la enseñanza; en ese

sentido, las experiencias docentes adquieren relevancia en la medida que se pone en claro ese vínculo indisoluble entre enseñanza-aprendizaje-evaluación.

Bajo esta situación, es claro y entendible que los docentes que se salen del esquema de enseñanza memorística han tenido que introducir nuevas formas de evaluación que quizá no son las mejores, pero que evidencian la necesidad de buscar una estructura evaluativa más acorde con las políticas educativas y las nuevas formas de enseñanza. Esta postura pone de relieve que la evaluación no es un acto mediante el cual un profesor juzga y/o emite un juicio de opinión respecto a un alumno, sino que es un proceso a través del cual el docente aprecia en que grado logro este los aprendizajes que ambos persiguen.

Por ello y más la evaluación juega un papel trascendente en la determinación, implementación y consecución de los aprendizajes, sin una cabal conciencia docente de esta realidad no se podrá enseñar adecuadamente y comprobar resultados acordes a lo que se pretendió, bajo esta situación, el quehacer docente y el aprendizaje generado tendrán un carácter azaroso, irrelevante y que no corresponde a las necesidades e intereses de los individuos en particular y a las demandas actuales de la sociedad en general. La aceptación cabal del paradigma de la tecnificación de la evaluación ha suscitado que se acepte esta función solamente como un mero paso psicométrica divorciado casi totalmente de la finalidad perseguida (González Pérez, M., 2000).

La evaluación del aprendizaje no puede ser propiamente objetiva, pues esta situación por sí misma no le confiere al aprendizaje justicia y exactitud, porque aun aceptando que la objetividad es una propiedad importante de los instrumentos de evaluación, habría que considerar otras como la validez, la confiabilidad, la integralidad y la particularidad, que también influyen para conferir objetividad técnica a los mencionados instrumentos, más no al proceso de aprendizaje; en otras palabras, esta objetividad solo permite aceptar la norma del proceso estandarizado, homogéneo y reproducido de solo buscar una calificación numérica para acreditar o no acreditar al alumno.

Otro de los aspectos finales a los que conlleva la evaluación del aprendizaje, es la importante y gran influencia que tiene en las decisiones que se toman a partir de ella, las cuales casi siempre rebasan con mucho los límites de la escuela y su impacto afecta, individual, social y familiarmente a los alumnos, perdiendo con ello su aparente neutralidad, pues sus resultados generan aspectos ideológicos que alienan y perturban a los alumnos, entre cosas piensan o se les hace pensar que ellos son los únicos responsables de su situación escolar y social. Ideológicamente la escuela al conferirle autoridad al docente avala y legitima su papel de juez y dictaminador del desempeño de los alumnos, bajo esta

inofensiva y delicada función, la escuela se convierte así en un órgano efectivo de control social a través de sus docentes en perjuicio de grandes sectores de la población que presentan marcadas desigualdades socio-económicas.

3 EVALUACIÓN CON REFERENCIA A LA NORMA

Si se le pidiera a cada alumno inscrito en una IES que pensara un poco en los 16 años que en promedio han tenido detrás de ellos dentro de las diferentes escuelas donde han estado inscritos, posiblemente muchos recordarían momentos y situaciones en los que se les premio por conseguir primeros lugares en aprovechamiento, ya fuera por formar parte de la escolta escolar, por destacar en los deportes o por buena conducta, entre otras muchas actividades y como resultado de ello se les reconoció con un diploma, medalla o con el solo reconocimiento verbal ante un público propio o ajeno a la escuela. Estas situaciones y acciones no se pueden considerar fortuitas, más bien son el principio de un largo proceso de acondicionamiento en el alumno (y con él paso del tiempo de los futuros docentes), estos casos no son circunstanciales, sino que se ajustan y trabajan bajo la lógica de una concepción de la evaluación educativa ya implantada que llamaremos *“evaluación con referencia a la norma”* (Díaz Barriga, F., 2005).

Explicando esta conceptualización diremos que esto debe de ser entendido llanamente como la comparación y determinación del desempeño y de las acciones de cada alumno con respecto al grupo que pertenecen, en esta comparación participan todos los alumnos contrastados con características semejantes o iguales; bajo esta norma, se contrasta el aprendizaje particular logrado por cada uno de ellos aplicando la escala maestra predeterminada para el aprendizaje en este grupo. Un ejemplo más concreto de este tipo de evaluación con referencia a la norma, la cual es la más común en las IES sería, si se aplica al final del curso o del semestre una evaluación a un grupo de alumnos solamente con un examen con 10 reactivos previamente codificadas por el docente como instrumento para determinar la cantidad y calidad de lo aprendido o aprehendido, en donde la calificación máxima será 10 como resultado de 10 respuestas correctas y dónde 6 aciertos o más dotaría al alumno de un numero o calificación aprobatoria y en caso de 5 o menos respuesta correctas le generaría una calificación reprobatoria y al final y estadísticamente y de forma lo más sencilla posible tener el porcentaje de alumnos aprobado y/o reprobados, complementada con un análisis numérico superficial señalando que el 60% de los alumnos habían aprobados y un 40% reprobados.

En este ejemplo, la norma determina que el docente debe aspirar o esperar a que cada alumno obtenga un total de 10 aciertos para otorgarle una calificación numérica

de 10.0 y así en forma decreciente, 9 acierto calificación numérica de 9.0. Si un alumno obtiene menos de 6 acierto su calificación numérica será equiparable al número de cierto obtenidos, bajo esta razón el docente piensa e informa a partir de la norma preestablecida (10 preguntas, 10 acierto, calificación de 10.0, aprobada), la referencia o norma para este caso será el examen con 10 aciertos y a partir de ello los alumnos que sacaran el mayor número de aciertos son los que saben más y los alumnos que obtuvieron menos de 6 aciertos son los que saben menos.

Bajo esta situación, el docente lo único que hace es determinar que el alumno “X” que obtuvo 9 aciertos sabe más que el alumno “Y” que obtuvo 8 aciertos y sabe menos que el alumno “A” que obtuvo 10 aciertos. Bajo este razonamiento preguntaríamos ¿Qué significa cuantitativa y cualitativamente “*sabe más o sabe menos*”? ¿qué tanto se logró del objetivo o propósito planteado en el curriculum o en la planeación realizada? (si es que se hizo una planeación docente), difícil responder estas dos preguntas.

Con este tipo de evaluación simplista, objetiva, acrítica y hasta cierto grado irresponsable lo que se hace es clasificar el desempeño y aprovechamiento de los alumnos comparando el desempeño de cada uno de los miembros del grupo, tomando como norma al alumno que obtuvo mayor número de aciertos olvidándose de su aprendizaje personal, de sus logros, sus carencias, sin pensar en la diferencia que hay entre lo que saben y deberían saber. A falta de otro principio lo anterior opera en las IES en donde muchos de los docentes la utilizan durante tanto tiempo para calificar a sus alumnos, personal que llega a creer dogmáticamente en ella y se aferran a sus resultados debido a la fuerza de la costumbre.

4 CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN CON REFERENCIA A LA NORMA (LO NORMAL)

Bajo un análisis y reflexión final, esta evaluación solo sirve para proporcionar información comparativa respecto a la capacidad de un alumno con relación a otro u otros, de ahí que sea útil solamente para ordenar y ubicar alumnos dentro del grupo al cual pertenecen en lugar de valorar individualmente el nivel en cantidad y calidad de su aprendizaje específico respecto al curso impartido. Ejemplo de lo anterior sería señalar ficticiamente que en la Licenciatura de Médico Cirujano Dentista de la Universidad Autónoma de Zacatecas en el año 2021 ingresaron 250 alumnos y 4 años después, de esa generación terminaron la carrera universitaria solo 120, es decir, sólo el 48% concluyó la enseñanza superior; pensando en este ejemplo e información no se podría saber ni decir con que tipo, nivel, cantidad y calidad de los conocimientos, saberes y competencias

egresaron. Como podemos ver la evaluación con referencia a la norma generalmente solo permite medir numéricamente aspectos limitados que por lo general nada tienen que ver con los aprendizajes.

5 CONCLUSIONES

Como parte final de este trabajo, podemos ver que todas estas situaciones señaladas permiten concluir lo siguiente: la “*evaluación con referencia a la norma*” consiste fundamentalmente en clasificar y etiquetar a los alumnos como *los que tienen éxito, los que solamente salen del paso y los que han fracasado*; estas evaluaciones basadas en la norma solo detectan diferencias entre los alumnos en referencia a asignaturas, materias udi´s, módulos, áreas, etc.; al arrojar calificaciones categorizadas como buena, regular o mala; cuando hay variaciones en ellas provoca extrañeza en el docente y no las puede explicar o aceptar generándole una situación de crisis y conflicto. Este tipo de evaluación cumple entre otras meta-funciones la legitimización de las desigualdades sociales al realizar comparaciones entre alumnos sin considerar sus posibles diferencias sociales, económicas y culturales, ocasionando situaciones traumáticas y condicionadoras al propio alumno hasta que termina él mismo por convencerse de que el único culpable de su bajo rendimiento es él mismo.

Por otro lado, desarrolla entre los alumnos un espíritu de competencia que la mayoría de las veces, lejos de promover la solidaridad y el compañerismo crea rivalidades, fraudes y deshonestidad que en lugar de contribuir en su formación la complica; por todo ello y más, este tipo de evaluaciones que son muy comunes en las IES pareciera que solo persiguen seleccionar y aplaudir al grupo de alumnos que sobresalen y señalarle a otro menos afortunados que son incapaces y que por esta razón fracasan.

Reconocemos que esta situación de la aplicación de este tipo de evaluaciones requiere de tres momentos o etapas para que aparezca; la primera de ellas es el bagaje de experiencias que el docente viene acumulando desde los tiempos en que él tránsito por las diferentes escuelas y también fue sometido a este tipo de evaluaciones asumiendo que esa es la forma y el método normal, oficial y esperado para medir el aprendizaje y a partir de ello otorgar una calificación (desde ese momento, el alumno empieza a entender, a construir, deconstruir y volver a construir la figura y el quehacer docente). El segundo momento es cuando ese alumno tiene la posibilidad laboral de ser docente en una IES y sin contar con una formación, capacitación y habilitación para realizar esa función (en ocasiones aun y a pesar de contar con formación pedagógica-didáctica) se enfrenta a la complicada situación de evaluar aun grupo numeroso de alumnos y grupos y no cuenta

con las condiciones laborales (tiempo, espacio y recursos). Tercer momento, cuando el mismo docente reconoce y acepta que a pesar de tener la intención para realizar evaluaciones holísticas no hay condiciones para ello y al verse en la situación de cumplir con las indicaciones administrativas asume que la única opción que tiene para cumplir, es realizar evaluaciones con referencia a la norma, todo esto sin que se tome conciencia de toda la génesis de esta evaluación.

BIBLIOGRAFÍA

Cáceres Mesa, M.L., Gómez Meléndez, L.E., Zúñiga Rodríguez, M., (2018). El papel del docente en la evaluación del aprendizaje. UAEH, Conrado. Consultado en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000300196&lng=es&tlng=es.

González Pérez, M., (2001). La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica. Educación Médica Superior, 15(1). Consultado en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412001000100010&lng=es&tlng=es.

Esparza Urzúa, G.A., Zavala Taylor, G.M., (2015). ¿Marco curricular de enseñanza o aprendizaje significativo? Una visión conciliadora dentro del aula. DOCERE, (13). Consultado en: <https://doi.org/10.33064/2015docere131749>.

Fernández, S., 2017. Evaluación y aprendizaje. marcoELE Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera, núm. 24, España. Consultada en: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.redalyc.org/journal/921/92153187003/92153187003>.

González Pérez, M., (2000). Evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior. Revista Pedagogía Universitaria, Universidad de la Habana, Cuba. Vol. 5, núm. 2. Consultado en: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/30175896/fines_de_la_evaluacion-libre.pdf?1390879451=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DEvaluacion_del_aprendizaje_en_la_ensenan.pdf&Expires=1739499490&Signature=XNR-JZVNhnni8yPsi39IF1qJ7vTeA39oQPdFu5DxN7RYZHJZHmFLfvBJwB3HqHRT08TLX6WO-jWKO-Dp-dpqfGj7AjRfQdcNmTQtjA86dF4FgYsEF7dlhLzPzK5ETjSRyfeiBuF35KqTMTwwU0kWIHQFvy-V1bcfNtOkt5bo02Mp8XATiWrJS6MtVJl-d-0d9DCAd7SjJfSSMJ76VRR3JtbR7WPDxJfW4MEpE-zZUe7Kxtdqq-QGOo1mQpC73K4TvR9sciLstDpAZIFEfj3TQiaxf17JKKkaTuOoLEK433atkSx6Suta-1FMkPUH34qdalubwTOshcD2OAmStt0wGFX-vw_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA.

Díaz Barriga, F., (2005). Principios de diseño instruccional de entorno de aprendizaje, un marco de referencia socio cultural y situado. Revista Tecnología y Comunicación Educativas núm. 41. Consultado en: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://cursa.ihmc.us/rid=1197697109500_1928608710_8051/c56art1.

SOBRE O ORGANIZADOR

Luis Fernando González-Beltrán- Doctorado en Psicología. Profesor Asociado de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FESI) UNAM, Miembro de la Asociación Internacional de Análisis Conductual. (ABAI). de la Sociedad Mexicana de Análisis de la Conducta, del Sistema Mexicano de Investigación en Psicología, y de La Asociación Mexicana de Comportamiento y Salud. Consejero Propietario perteneciente al Consejo Interno de Posgrado para el programa de Psicología 1994-1999. Jefe de Sección Académica de la Carrera de Psicología. ENEPI, UNAM, de 9 de Marzo de 1999 a Febrero 2003. Secretario Académico de la Secretaría General de la Facultad de Psicología 2012. Con 40 años de Docencia en licenciatura en Psicología, en 4 diferentes Planes de estudios, con 18 asignaturas diferentes, y 10 asignaturas diferentes en el Posgrado, en la FESI y la Facultad de Psicología. Cursos en Especialidad en Psicología de la Salud y de Maestría en Psicología de la Salud en CENHIES Pachuca, Hidalgo. Con Tutorías en el Programa Alta Exigencia Académica, PRONABES, Sistema Institucional de Tutorías. Comité Tutoral en el Programa de Maestría en Psicología, Universidad Autónoma del Estado de Morelos. En investigación 28 Artículos en revistas especializadas, Coautor de un libro especializado, 12 Capítulos de Libro especializado, Dictaminador de libros y artículos especializados, evaluador de proyectos del CONACYT, con más de 100 Ponencias en Eventos Especializados Nacionales, y más de 20 en Eventos Internacionales, 13 Conferencia en Eventos Académicos, Organizador de 17 eventos y congresos, con Participación en elaboración de planes de estudio, Responsable de Proyectos de Investigación apoyados por DGAPA de la UNAM y por CONACYT. Evaluador de ponencias en el Congreso Internacional de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey; Revisor de libros del Comité Editorial FESI, UNAM; del Comité editorial Facultad de Psicología, UNAM y del Cuerpo Editorial Artemis Editora. Revisor de las revistas "Itinerario de las miradas: Serie de divulgación de Avances de Investigación". FES Acatlán; "Lecturas de Economía", Universidad de Antioquía, Medellín, Colombia, Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica (PSIENCIA). Buenos Aires, Revista "Advances in Research"; Revista "Current Journal of Applied Science and Technology"; Revista "Asian Journal of Education and Social Studies"; y Revista "Journal of Pharmaceutical Research International".

<https://orcid.org/0000-0002-3492-1145>

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aborto legal 219

Adaptaciones visuales 99, 100, 101, 102, 104, 105, 106, 107

Aftosa 174, 175, 176, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 187, 188, 189, 190, 191

Agenda 2030 53, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 63, 116, 117, 129, 199, 205

Agisoft Metashape Standard 85, 86, 90, 92, 96

América Latina y el Caribe 53, 54, 56, 58, 62, 64, 120, 205

Ángel 6, 150, 166, 167, 171, 173

Aprender a aprender 6, 8, 65, 66, 67, 76, 80, 82

Aprendizaje 6, 9, 10, 17, 18, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 38, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 87, 88, 89, 90, 97, 99, 100, 101, 102, 104, 105, 106, 107, 112, 121, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 155, 160, 205

Autonomía académica 12, 13, 14, 16, 19

B

Barreras para el aprendizaje 65, 66, 67, 68, 69, 74, 80, 82, 83

Brasil 34, 44, 133, 134, 149, 174, 175, 178, 179, 180, 181, 184, 185, 189, 191

Brechas de género 108, 109, 110, 111, 115, 116, 117, 118, 119

C

Calderón 9, 166, 167, 168, 171, 172, 173

Ciencia social y cultura dominante 150

Ciencias Sociales 15, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 43, 44, 51, 65, 125, 151, 152, 154, 156, 163, 164, 208, 209, 214, 216, 218

Colombia 194, 201, 204, 219, 222, 223, 225

Conceitos científicos 133, 135, 140, 141, 144, 145, 146, 147, 148

Constitución 2, 3, 152, 157, 196, 199, 202, 203, 206, 207, 210, 211, 212, 213, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 222, 223

Construcción de datos 150, 151, 157

Contaminación 193, 194, 195, 196, 197, 199, 200, 201, 202, 203, 204

Contenidos escolares 33, 37, 43, 44, 76, 79

Cuba 32, 149, 190, 204, 206, 207, 208, 209, 211, 212, 213, 214, 216, 217, 218

D

Decolonização 66, 69, 70, 72, 73, 74
Derechos de la mujer 219, 221
Desafíos académicos 107, 121
Desenvolvimento escolar 133, 135, 140, 148
Didáctica 31, 32, 33, 38, 43, 45, 46, 48, 49, 51, 52, 53
Diseño gráfico 99, 102
Dislexia 99, 100, 101, 102, 104, 105, 106, 107

E

Educación financiera 108, 109, 110, 111, 114, 115, 116, 117, 118, 119
Educación inclusiva 17, 55, 56, 63, 65, 66, 71, 81, 82, 106, 107
Educación para la vida 9, 65, 66, 67, 69, 80, 82
Educación Superior 5, 6, 9, 13, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 32, 34, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 62, 64, 72, 76, 97, 118, 119, 126, 132, 153
Efecto de las actividades humanas 193
Enfoques metodológicos 150, 151, 153
Enfoques transdisciplinarios 4, 121, 125, 129, 131
Ensino-aprendizagem 133, 134, 135, 139, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148
ESO 85, 86, 89, 97
Estereotipos 9, 41, 108, 112, 113, 115, 116
Evaluación 8, 9, 12, 13, 18, 19, 20, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 35, 101, 105, 107, 128, 129, 153, 159, 211, 218
Evaluación y acreditación universitaria 12, 18
Evolución 1, 2, 3, 12, 19, 54, 62, 63, 84, 116, 118, 162, 207, 211, 212
Evolución histórica 12, 162, 207, 211

F

Fotogrametría 85, 88, 89, 90, 91, 92

G

Garantías 197, 206, 207, 209, 210, 211, 212, 213, 215, 216, 217, 218, 221, 223

H

História 7, 10, 11, 33, 36, 40, 41, 42, 111, 152, 153, 162, 174, 175, 176, 177, 178, 181, 182, 184, 186, 187, 189, 191, 198

I

Igualdade de género 55, 112, 113, 117, 118, 119, 219

Inclusão educativa 99, 100, 101, 107

Industrialização e educação 12

Internet 9, 59, 62, 66, 68, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 83, 115, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 201, 203, 204, 205

Inversão estrangeira 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218

Investigação acção 45, 47, 52, 130

Isabel de Borbón 166, 168, 169, 172, 173

L

Latinoamérica 34, 69, 108, 115, 125, 165, 192, 215

Legislação ambiental 193

M

Materiais didáticos 99, 100, 102, 104, 106, 107

Memória 97, 174, 175, 182, 183, 184, 185, 187, 188, 190

Metodologia 45, 47, 48, 52, 53, 57, 85, 88, 89, 90, 91, 96, 114, 121, 125, 132, 155, 193, 195, 222

México 1, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 18, 20, 22, 24, 54, 57, 60, 61, 64, 65, 69, 71, 74, 77, 80, 83, 99, 100, 101, 105, 107, 119, 121, 158, 159, 163, 165, 174, 175, 176, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 189, 190, 191, 194, 203, 205

Modelo educativo 1, 2, 8, 9, 10, 68, 70, 81

Modelos universitários 12, 13, 16, 17

Mujeres 61, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 168, 172, 219, 221, 223

N

Norma 22, 25, 28, 29, 30, 31, 32, 144, 196, 207, 210, 217, 224

O

Observação 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 99, 114, 157

ODS4 53, 54, 55, 56, 57, 63

Oportunidades académicas e a educação 121

P

Património industrial 85, 86, 87, 89, 90, 96

Poder femenino 166
Política social 1
Princípios ideológicos 1

R

Realidad Aumentada (RA) 85, 87, 89
Reformas educativas 33
Representaciones sociales 33

S

Salud reproductiva 219
Serafín 166, 168, 169, 170, 172
Serafina 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172
Subjetividad 2, 33, 115, 136

T

Teoria histórico-cultural 133, 134, 135, 136, 139, 141, 144, 147, 148
TIC 56, 65, 86, 87, 98, 193, 194, 195, 196, 197, 199, 201, 202, 203, 205