

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 2

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

Data de submissão: 01/03/2025

Data de aceite: 17/03/2025

Cipatli Anaya Campos

Facultad de Ciencias de la
Educación y Humanidades
Universidad Autónoma de Tamaulipas
Victoria, Tamaulipas, México
<https://orcid.org/0009-0007-7765-9574>

Nali Borrego Ramírez

Facultad de Ciencias de la
Educación y Humanidades
Universidad Autónoma de Tamaulipas
Victoria, Tamaulipas, México
<https://orcid.org/0000-0003-1007-0080>

Marcia Leticia Ruiz Cansino

Facultad de Ciencias de la
Educación y Humanidades
Universidad Autónoma de Tamaulipas
Victoria, Tamaulipas, México
<https://orcid.org/0000-0002-5946-1034>

RESUMEN: Este capítulo analiza la evolución histórica de los modelos universitarios desde la Edad Media hasta la actualidad, destacando sus transformaciones estructurales y funcionales en respuesta a cambios sociales, políticos y económicos. Se aborda cómo las universidades han adaptado sus roles sociales, educativos y económicos a lo largo del

tiempo, influenciadas por la industrialización, la guerra y los regímenes autoritarios. Se exploran modelos universitarios influyentes, como el alemán, estadounidense, napoleónico y francés, destacando sus diferencias en términos de autonomía académica y relación con el Estado. En el siglo XX, la industrialización y la globalización impulsaron la racionalización y burocratización de las universidades, influenciando el diseño curricular y la relación con el mercado. También se analizan los desafíos en la implementación de sistemas de evaluación y acreditación en universidades latinoamericanas, particularmente en México. Por último, se presentan modelos actuales de universidades, como el profesional, corporativo, de investigación, de acceso universal y a distancia, que responden a diversas demandas sociales, económicas y tecnológicas, destacando las influencias internacionales en los sistemas educativos de América Latina.

PALABRAS CLAVE: Modelos universitarios. Evolución histórica. Autonomía académica. Industrialización y Educación. Evaluación y acreditación universitaria.

1 INTRODUCCIÓN

Este planteamiento aborda la evolución de los modelos universitarios a lo largo del tiempo, desde la Edad Media hasta la actualidad, destacando las transformaciones

estructurales y funcionales que han ocurrido en diversas partes del mundo. A través de un análisis histórico, se explora cómo las universidades han adaptado sus roles sociales, educativos y económicos en respuesta a cambios políticos, sociales y culturales, como la industrialización, la guerra y los regímenes autoritarios. Se examinan los modelos universitarios más influyentes, como el alemán, el estadounidense, el napoleónico y francés, destacando sus diferencias en cuanto a autonomía académica, relación con el Estado. A lo largo del siglo XX, se observa cómo la industrialización y la globalización han llevado a la racionalización y burocratización de las universidades, así como a la estandarización de la educación. También se menciona cómo los sistemas educativos han adoptado elementos de eficiencia y productividad inspirados en modelos fabriles, influyendo en el diseño curricular y en la relación entre la educación superior y las necesidades del mercado. Las universidades latinoamericanas, particularmente en México han sido influenciadas por los modelos internacionales, por ellos se implementan procesos de evaluación y acreditación para mejorar la calidad educativa, aunque la evaluación sigue siendo un desafío complejo que no se limita a indicadores técnicos y cuantitativos.

2 DESARROLLO

La labor educativa de la universidad se ha caracterizado por indicadores de satisfacción, pues de otro modo no se explicaría que sobreviviera al hundimiento del régimen medieval. Así lo atestigua su capacidad para adaptarse a su función social. En consecuencia, en muchos países se sintió la necesidad de crear universidades para satisfacer las necesidades de la nueva economía y cultura que surgieron con la industrialización (Guevara y De Leonardo, 2001).

Por ejemplo, las universidades alemanas desde el siglo XIX hasta el advenimiento del nazismo sirvieron como modelo de institución a casi todas las universidades europeas Clark (1986), se pensaba que la eficiencia radicaba en los indicadores como: La búsqueda de un saber laico y original sin ningún otro interés más que el saber por el saber; La capacidad para desarrollar las diferentes ramas del conocimiento científico; La separación de la enseñanza y la investigación; Desarrollo el campo del conocimiento tanto teórico como aplicado; Un sistema nacional descentralizado altamente competitivo; Fuerte liga con el Estado que la obliga a forma los funcionarios públicos, hombres de leyes, médicos y maestros con una filosofía nacionalista. A parte de las funciones sociales, tenía espacios para la investigación científica separado de toda moral o política.

Mientras tanto los sistemas estadounidenses analizados por Carnoy (1974) se desenvolvían con diferencias ideológicas y estructurales entre los sistemas educativos capitalistas y socialistas como el soviético. Destaca Brickman (1960) el énfasis soviético en la formación técnico-científica y la ideología frente al modelo más liberal y pragmático estadounidense. El soviético centrado en la colectividad, el marxismo-leninismo y la preparación técnica. El modelo estadounidense daba prioridad a la innovación, la flexibilidad curricular (Altbach, 1971). Sin embargo, pueden destacarse rasgos comunes como desarrollo de funciones claramente diferenciadas entre investigación pura e investigación aplicada; preparación profesional con características eminentemente prácticas; sistemas muy descentralizados; sistemas menos jerárquicos, menos autoritarios y con mayor número de cargos y funciones académicas; eliminación paulatina del concepto de universidad basado en la investigación libre, desarrollada sin ninguna consideración práctica y concebida solo como investigación pura.

Después de 1914 se observó la aparición de una nueva organización académica en la universidad, en la cual se introducían los principios de racionalidad fabriles, el derecho a la libertad se prohibía. Es decir, los ideales liberales de autonomía académica comenzaron a ceder frente a enfoques más funcionales, influenciados por las necesidades de los estados nacionales y la creciente industrialización. Está crítica se relaciona con estudios sobre la transformación de las universidades tras la primera guerra mundial y su alineación con principios industrializados y autoritarios (Ringer, 1969). Las universidades alemanas y europeas comenzaron a adoptar una estructura más burocrática e industrializada después de la primera guerra mundial, mientras enfrentaban restricciones a la libertad académica, especialmente en el período previo al nazismo. Weber (1919) reflexiona sobre cómo las universidades estaban cambiando hacia estructuras más racionalizadas y burocráticas, influenciadas por los principios de la organización fabril observados en la centralización de las políticas educativas; la orientación hacia disciplinas científicas y técnicas en detrimento de las humanidades y la reducción de la libertad académica en contextos de regímenes autoritarios como el fascismo y el nazismo.

Las universidades estadounidenses adoptaron la noción de currículo que equivalía en términos prácticos a la cadena productiva de una planta ensambladora. Labaree (1997) discute la influencia de la industrialización en la educación, incluyendo el uso de estándares y estructuras que reflejan modelos fabriles. También discute el crédito inventado como una suerte de unidad de medida de la producción educativa, reflejada en los valores de eficiencia y estandarización de la educación estadounidense. Clark (1983)

examina el papel de los departamentos en la organización académica y su relación con los modelos de gestión educativa, concebidos como un lugar donde se llevaría el control o la contabilidad del proceso.

Al iniciarse la década de los veinte, este movimiento se extendió al ámbito de la programación continua. La creencia de que cada campo de conducta humana podría reducirse a una técnica eficiente, típicamente americana en su optimismo rígido y en sus ideales puritanos fue aplicada en el diseño curricular por diversos educadores como Bobbitt (1918), Charters (1923) Rugg y Shumaker (1928) y Snedden (2012) y a quienes se les debe el origen del diseño curricular, destacando la necesidad de encontrar principios generales paralelos al diseño curricular y la conveniencia de establecer objetivos para la educación a partir de un estudio previo de las necesidades sociales, bajo el lema de que cualquier cosa que no es eficiente es una cosa equivocada (Bobbitt, 1918).

Estos educadores reflejaron un ethos estadounidense que valoraba la productividad, el pragmatismo y la mejora constante. Inspirados por el avance de las ciencias sociales y la ingeniería industrial, su trabajo buscaba traducir esas mismas lógicas a la educación. El resultado fue un diseño curricular que priorizaba objetivos claros y resultados medibles, fomentaba la estandarización de los contenidos educativos, adoptaba un enfoque instrumentalista, alineando la educación con las necesidades económicas y sociales de la nación.

3 LA RELACIÓN CON EL ESTADO

De acuerdo con Humboldt (2005) el modelo alemán, fundado en gran parte por Wilhelm von Humboldt en la Universidad de Berlín (1810), defendía la independencia de las universidades respecto al Estado. Se promovía la libertad académica para la enseñanza e investigación, aunque el Estado jugaba un papel clave en su financiamiento y supervisión. Para Clark (2006) el modelo estadounidense surgido durante el siglo XIX tenía influencia tanto del modelo alemán como del napoleónico, con características propias que reflejaban la sociedad democrática y capitalista de Estados Unidos, las universidades se orientaron hacia la formación profesional y técnica y la investigación aplicada, vinculada al desarrollo económico y social.

Mientras que el modelo napoleónico se distinguió por su fuerte centralización estatal. Las universidades no tenían autonomía; estaban subordinadas al gobierno y regidas directamente por el Ministerio de Educación. El objetivo era alinearlas con los intereses del Estado, especialmente en la formación de profesionales para la administración pública y el sistema judicial. La Universidad Imperial de Francia (1806) fue el eje central del sistema, controlando todos los niveles educativos (Rüegg, 2004).

En tanto que, el modelo prusiano desempeñó un papel fundamental en el desarrollo de la educación superior moderna, influyendo profundamente en el modelo alemán, estadounidense y napoleónico. Cada modelo adoptó elementos del prusiano según sus necesidades nacionales y políticas, con variaciones en términos de centralización, autonomía universitaria, financiamiento y el enfoque académico.

Rüegg (2004) explica cómo el modelo prusiano sirvió de modelo para la educación superior en muchas partes de Europa, incluidos los sistemas educativo alemán y francés, influyendo en la estructura y organización de las universidades, particularmente en términos de centralización y relación con el Estado. Kerr (2001) también subraya cómo las influencias prusianas se fusionaron con características propias del modelo estadounidense, especialmente en la manera en que las universidades adoptaron principios de autonomía y se orientaron a la producción de conocimiento, aunque adaptados a las necesidades del contexto social y económico estadounidense (Geiger, 2015).

4 ENFOQUES DE ACTUALIDAD

El Modelo de la Universidad Profesional enfocado en la formación profesional y técnica en áreas de ingeniería, salud y negocios orientada a satisfacer las necesidades del mercado laboral un ejemplo es el Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT) y algunas universidades de tecnología en Europa y Asia se ajustan a este modelo, al igual que muchas universidades públicas en los EE. UU. que ofrecen programas vocacionales y profesionales (Schuetze, 2012).

El Modelo de la Universidad Corporativa o Empresarial vinculado a las dinámicas de mercado y competencia, operan con una mentalidad orientada a los negocios, buscando financiación privada y colaboraciones con empresas para fomentar la innovación y la investigación aplicada. El enfoque se dirige hacia la formación empresarial y el desarrollo económico. Algunos ejemplos son universidades privadas y algunas públicas en países como los EE. UU. y el Reino Unido, como Stanford y London School of Economics (LSE) (Marginson, 2016).

Los modelos universitarios actuales son diversos y han evolucionado a lo largo del tiempo en respuesta a los cambios sociales, económicos y políticos globales. El Modelo de la Universidad de Investigación enfocado en la producción de conocimiento y la investigación científica, están diseñados para promover el avance del conocimiento en diversas disciplinas y fomentar la autonomía académica. Un ejemplo son las Universidades Harvard, Oxford y muchas universidades alemanas siguen este modelo, enfatizando

tanto la formación académica como la investigación avanzada. Se originó a partir de los sistemas alemanes y se ha adaptado en muchos países, con un fuerte enfoque en la innovación tecnológica y la investigación aplicada (Marginson, 2016).

El Modelo de la Universidad de Acceso Universal busca garantizar el acceso a la educación superior para todos, independientemente de su origen socioeconómico, tienden a ofrecer educación pública gratuita o a bajo costo, con un fuerte enfoque en equidad y justicia social, países de Europa, Alemania, Francia y Escandinavia, adoptan este modelo, ofreciendo educación superior gratuita o con costos muy bajos, para promover la igualdad de oportunidades (Côté y Furlong, 2016).

El Modelo de la Universidad de Enseñanza Abierta y a Distancia en el que se utilizan tecnologías digitales para ofrecer educación a distancia y de acceso flexible, permiten que los estudiantes estudien de manera más autónoma y en horarios flexibles, lo que facilita el acceso a quienes tienen limitaciones geográficas o de tiempo, un ejemplo es al Open University en el Reino Unido y University y Phoenix en los EE. UU. , en auge en un contexto global donde la tecnología y el aprendizaje a distancia están transformando la educación superior, especialmente en tiempos de crisis como la pandemia de COVID-19 (Guri-Rosenblit, 2020).

Los modelos universitarios en América Latina son una amalgama de influencias históricas europeas, adaptadas a las necesidades sociales, políticas y económicas de cada país. El modelo napoleónico se centró en la centralización estatal, el modelo alemán enfatizó la autonomía universitaria y la investigación, y el modelo estadounidense introdujo la orientación profesional y la conexión con el mercado laboral. Además, con el tiempo, se han incorporado elementos de expansión universitaria y acceso inclusivo a la educación superior.

En las últimas décadas, América Latina ha experimentado un modelo de expansión y diversificación de las universidades, influenciado por las políticas públicas de acceso a la educación y el fomento de la educación superior para todos los sectores sociales. Esto ha llevado a una masificación de las universidades, con la creación de nuevas instituciones y un enfoque en educación inclusiva, similar al modelo europeo de acceso universal (Côté y Furlong, 2016).

5 TRANSFORMACIÓN DE LOS MODELOS UNIVERSITARIOS CON BASE EN ESTÁNDARES DE CALIDAD

De acuerdo con Harvey y Green (1993), Damme (2001), Morley (2003), Buendía (2013) los modelos universitarios tradicionales, como el alemán que ha integrado

estándares de calidad mediante procesos de acreditación y evaluaciones periódicas, especialmente en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), manteniendo un equilibrio entre investigación y docencia. El estadounidense que ya lideraban sistemas de evaluación institucional, con la globalización, han reforzado la rendición de cuentas a través de rankings, acreditaciones internacionales de acuerdo con el *Accreditation Board for Engineering and Technology* (Consejo de Acreditación de Ingeniería y Tecnología) (ABET) y la *Association to Advance Collegiate Schools of Business* (Asociación para el Avance de Escuelas Universitarias de Negocios) (AACSB) y evaluación de resultados de aprendizaje.

El modelo francés ha integrado prácticas de calidad europeas, como el seguimiento de competencias y empleabilidad, además de procesos de aseguramiento de la calidad promovidos por agencias como *Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur* (Alto Consejo para la Evaluación de la Investigación y la Educación Superior) (HCERES).

El modelo francés y el napoleónico de educación superior están estrechamente relacionados, pero no son exactamente iguales. El modelo napoleónico es una etapa histórica dentro del desarrollo del sistema educativo francés, que sentó las bases para el modelo actual. En estos términos el napoleónico es precursor del sistema educativo francés actual. Aunque se mantienen ciertos rasgos fundamentales (centralización y formación profesional), el modelo contemporáneo ha evolucionado hacia una estructura más diversa, abierta e internacional (Grendler, 2004).

En los últimos años, las universidades latinoamericanas han incorporado sistemas de calidad inspirados en modelos internacionales para la evaluación y acreditación de la calidad. Las acreditaciones como las de Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria en Argentina. CONEAU en Argentina o los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior CIEES en México, son pilares clave en la autoevaluación, evaluación y acreditación. Sin embargo, la implementación varía significativamente entre países.

Buendía (2013) reflexiona sobre la transformación de la educación superior en México a partir de las políticas de evaluación como un claroscuro que descansa en la planeación institucional. Esto permite su seguimiento sobre la base de la transparencia, la rendición de cuentas y el acceso a la información (Ibarra y Buendía, 2009). Su impacto es directamente a en los programas de estudio y las necesidades que estos generan. Sin embargo, tanto la evaluación como la acreditación no han escapado a la predominancia de la racionalidad técnica y cuantitativa que no permite cualificar los fenómenos políticos,

sociales y económicos que conviven con los programas educativos. El Sistema Estatal de Aseguramiento de la Educación Superior (SEAES), SEP (2024) pretende superar la racionalidad técnica en la evaluación de las Instituciones de Educación Superior (IES) mediante un enfoque integral que trasciende la mera aplicación de indicadores cuantitativos o estándares rígidos. Este cambio busca incorporar dimensiones humanas, éticas, contextuales y participativas en los procesos de evaluación.

6 CONCLUSIONES

En general, las universidades continúan evolucionando para enfrentar los retos contemporáneos, equilibrando la autonomía académica con las demandas sociales, políticas y económicas, mientras incorporan nuevas prácticas de evaluación y estándares de calidad. Se ha demostrado una notable capacidad de adaptación a lo largo de los siglos, adaptándose a los cambios de la sociedad y a las nuevas demandas económicas, como lo evidenció su supervivencia al régimen medieval y su evolución con la industrialización. Aun cuando cada modelo tenía características únicas, todos compartían la noción de que la educación debía responder a las necesidades de la sociedad y la economía. Sin embargo, en el siglo XX, las universidades adoptaron modelos más burocráticos, especialmente después de la primera guerra mundial, con la influencia de la industrialización y regímenes autoritarios, lo que limitó la autonomía académica en muchos casos.

En la actualidad, existen múltiples enfoques universitarios, como el de la universidad profesional, corporativa, de investigación, de acceso universal y a distancia, cada uno con un enfoque específico para responder a las demandas del mercado, la equidad social y los avances tecnológicos. Los procesos de evaluación y acreditación se han incorporado como parte fundamental en la gestión universitaria, con modelos internacionales influyendo en las prácticas de calidad. Si bien, los modelos europeos y estadounidenses han influido en el desarrollo de las universidades en América Latina, cada país ha adaptado estas influencias de acuerdo con sus necesidades políticas y sociales, lo que ha resultado en una mayor masificación de la educación superior y un enfoque hacia la inclusión y el acceso universal.

REFERENCIAS

Altbach, Philip G. (1971). "Education and Political Development." *Comparative Education Review*, 15(2), 130–145. 10.2307/3120670

Bobbitt, F. (1918). *The Curriculum*. Boston: Houghton Mifflin. <https://stars.library.ucf.edu/cirs/1340/>

- Brickman, W. W. (1960). Una introducción histórica a la educación comparada. *Revista de educación comparada*, 3(3), 6-13. <https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/444810?journalCode=cer>
- Buendía, E. A. (2013). Genealogía de la evaluación y acreditación de instituciones en México. *Perfiles educativos*, 35(spe), 17-32. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000500003&lng=es&tlng=es.
- Carnoy, Martin (1974). *Education as Cultural Imperialism*. New York: David McKay Company.
- Charters, W. W. (1923). *Curriculum Construction*. Macmillan.
- Clark, B. R. (1983). *The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective*. University of California Press. https://id.hse.ru/data/2011/09/02/1268304065/978-5-7598-0833-6_berton.pdf
- Clark, B. R. (1986). *The higher education system: Academic organization from a cross-national perspective*. Univ of California Press. <https://n9.cl/mh2sg>
- Clark, W. (2006). *Academic Charisma and the Origins of the Research University*. University of Chicago Press.
- Côté, J. E., & Furlong, A. (Eds.). (2016). *Manual Routledge de sociología de la educación superior*. Londres: Routledge.
- Damme, D. V. (2001). Cuestiones de calidad en la internacionalización de la educación superior. *Educación superior*, 41, 415-441. <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1017598422297>
- Geiger, R. L. (2015). *The History of American Higher Education*. Princeton University Press. <https://n9.cl/l3n5s>
- Grendler, P. F. (2004). *The Universities of the Renaissance and Reformation*. Renaissance Society of America. <https://n9.cl/60h02>
- Guevara, N. G. y De Leonardo P. (2001). *Introducción a la Teoría de la Educación.*, (2da. Ed). (pp.31-33, 57-72). México. D. F: Ed. Trillas.
- Guri-Rosenblit, S. (2020). Universidades de enseñanza a distancia. En *Enciclopedia internacional de sistemas e instituciones de educación superior* (pp. 299-304). Dordrecht: Springer Países Bajos. https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-94-017-8905-9_324
- Harvey, L., & Green, D. (1993). Definición de calidad. *Assessment & evaluation in higher education*, 18(1), 9-34. <https://doi.org/10.1080/0260293930180102>
- Humboldt, V.W. (2005). On the external and internal Organisation of higher scientific Institutions in Berlin. Logos: *Annals of the Seminar of Metaphysics*, 38, 283. <https://core.ac.uk/download/pdf/38837979.pdf>
- Ibarra, C. E. y Buendía (2009b) "Informe nacional de México", proyecto ALFA (Aseguramiento de la Calidad: Políticas Públicas y Gestión Universitaria), Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA)/ Unión Europea, en: http://www.cinda.cl/proyecto_alfa/htm/documentos.htm
- Kerr, C. (2001). *The Uses of the University*. Harvard University Press. <https://n9.cl/rlwfyf>
- Labaree, D. F. (1997). *Public Goods, Private Goods: The American Struggle over Educational Goals*. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/00028312034001039>

- Marginson, S. (2016). *The Dream is Over: The Crisis of Clark Kerr's California Idea of Higher Education*. University of California Press.
- Morley, L. (2003). *Calidad y potencia en la educación superior*. McGraw-Hill Education (Reino Unido). <https://n9.cl/y0z6ix>
- Ringer, Fritz (1969). *The Decline of the German Mandarins: The German Academic Community, 1890-1933*. Cambridge: Harvard University Press. <https://n9.cl/5486t>
- Rüegg, W. (2004). *A History of the University in Europe*. Cambridge University Press. https://assets.cambridge.org/97805213/61071/frontmatter/9780521361071_frontmatter.pdf
- Rugg, H. O.& Shumaker, A. (1928). *The child-centered school: An appraisal of the new education*. World Book Company.
- Schuetze, H. G. (2012). *Globalization and the Role of Higher Education in Internationalization*. OECD. https://link.springer.com/chapter/10.1057/9781137040107_1
- Secretaría de Educación (2024) Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES) recuperado de <https://educacionsuperior.sep.gob.mx/seaes/>
- Snedden, D. (1912). *Vocational Education: Its Theory, Administration and Practice* (Vol. 1). Houghton Mifflin.
- Weber, M. (1919). *El Político y el Científico. La ciencia como vocación*. La política como vocación. España: Alianza Editorial.

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

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

Inclusión educativa 99, 100, 101, 107

Industrialización y educación 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

Inversión extranjera 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218

Investigación acción 45, 47, 52, 130

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

L

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

Legislación ambiental 193

M

Materiales didácticos 99, 100, 102, 104, 106, 107

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

Metodología 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 universitarios 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

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

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

Oportunidades académicas y la educación 121

P

Patrimonio 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