

Luis Fernando González-Beltrán
(Organizador)

Educação no Século XXI:

Perspectivas
Contemporâneas
sobre
Ensino-Aprendizagem

VOL IV

 EDITORA
ARTEMIS
2025

Luis Fernando González-Beltrán
(Organizador)

Educação no Século XXI:

Perspectivas
Contemporâneas
sobre
Ensino-Aprendizagem

VOL IV



EDITORA
ARTEMIS
2025

2025 by Editora Artemis
Copyright © Editora Artemis
Copyright do Texto © 2025 Os autores
Copyright da Edição © 2025 Editora Artemis



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 | Profª Drª 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 |
| Imagen da Capa | tanor/123RF |
| Bibliotecário | Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422 |

Conselho Editorial

Prof.º Dr.º 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.º Dr.º Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba, Brasil
Prof.º Dr.º Ana Clara Monteverde, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof.º Dr.º Ana Júlia Viamonte, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, *Universidad Nacional del Altiplano*, Peru
Prof.º Dr.º Angela Ester Mallmann Centenaro, Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil
Prof.º Dr.º Begoña Blandón González, *Universidad de Sevilla*, Espanha
Prof.º Dr.º Carmen Pimentel, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Prof.º Dr.º Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.º Dr.º Cirila Cervera Delgado, *Universidad de Guanajuato*, México
Prof.º Dr.º Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal
Prof.º Dr.º 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.º Dr.º Deuzimar Costa Serra, Universidade Estadual do Maranhão, Brasil
Prof.º Dr.º Dina Maria Martins Ferreira, Universidade Estadual do Ceará, Brasil
Prof.º Dr.º Edith Luévano-Hipólito, *Universidad Autónoma de Nuevo León*, México
Prof.º Dr.º 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. Elio Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima, Brasil
Prof.º Dr.º Elvira Laura Hernández Carballido, *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, México

Prof.º Dr.º Emilia Darlene Carmen Lebus, *Universidad Nacional del Nordeste/ Universidad Tecnológica Nacional*, Argentina
Prof.º Dr.º 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.º Dr.º Gabriela Gonçalves, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof.º Dr.º Galina Gumovskaya – Higher School of Economics, Moscow, Russia
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Brasil
Prof.º Dr.º Gladys Esther Leo, *Universidad Nacional de San Luis*, Argentina
Prof.º Dr.º Glória Beatriz Álvarez, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof. Dr. Gonçalo Poeta Fernandes, Instituto Politécnico da Guarda, Portugal
Prof. Dr. Gustavo Adolfo Juarez, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina
Prof. Dr. Guillermo Julián González-Pérez, *Universidad de Guadalajara*, México
Prof. Dr. Håkan Karlsson, *University of Gothenburg*, Suécia
Prof.º Dr.º Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco, Brasil
Prof.º Dr.º Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, *Universidad de Piura*, Peru
Prof.º Dr.º Isabel Yohena, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil
Prof. Dr. Iván Ramón Sánchez Soto, *Universidad del Bío-Bío*, Chile
Prof.º Dr.º 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.º Dr.º Lívia do Carmo, Universidade Federal de Goiás, Brasil
Prof.º Dr.º 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.º Dr.º Macarena Esteban Ibáñez, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodríguez, *Universidad Santiago de Compostela*, Espanha
Prof. Dr. Manuel Simões, Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, Portugal
Prof.º Dr.º 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 Meliado, Universidade Federal de Sergipe, Brasil
Prof.º Dr.º Mar Garrido Román, *Universidad de Granada*, Espanha
Prof.º Dr.º Margarida Márcia Fernandes Lima, Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil
Prof.º Dr.º María Alejandra Arecco, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof.º Dr.º Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia, Brasil
Prof.º Dr.º 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 M^aGraça 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 País 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)**

E24 Educação no século XXI [livro eletrônico] : perspectivas contemporâneas sobre ensino-aprendizagem III / 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 bilíngue

ISBN 978-65-81701-77-2

DOI 10.37572/EdArt_111225772

1. Educação. 2. Tecnologias educacionais. 3. Ensino superior.
I. González Beltrán, Luis Fernando.

CDD 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



PRÓLOGO

La educación contemporánea, dentro de un contexto de cambios sociales y culturales, vertiginosos y contundentes, se caracteriza por una profunda transformación epistemológica, tecnológica y social. En las primeras décadas del siglo XXI, las instituciones educativas de distintos países han sido convocadas a repensar sus fundamentos, métodos y finalidades en un escenario marcado por la aceleración digital, la creciente diversidad de los contextos de aprendizaje y la necesidad urgente de promover competencias cognitivas, sociales y humanas que respondan a un mundo en constante cambio.

Esta obra, **Educação no século XXI: Perspectivas Contemporâneas sobre Ensino-Aprendizagem IV**, que reúne autores de múltiples países de América Latina, África y Europa, refleja precisamente esa pluralidad de miradas, experiencias y realidades. Las contribuciones aquí presentadas evidencian no solo la vitalidad de la investigación en educación, sino también la convergencia de esfuerzos internacionales en torno a la construcción de prácticas pedagógicas más inclusivas, innovadoras, contextualizadas y humanizadas.

La organización del libro en cuatro ejes temáticos ofrece una lectura articulada y coherente de los distintos enfoques.

El primer eje, dedicado a *la Enseñanza de la Matemática, el Pensamiento Crítico y la Inclusión Educativa*, aborda los desafíos formativos en el ámbito de la didáctica de la matemática en contextos diversos, y de la preparación docente. Inicia con el desarrollo, desde la primaria, del pensamiento crítico, tan relevante para la formación ciudadana. Continúa con la educación superior, se discuten experiencias en el contexto pospandémico, al combinar el enfoque tradicional con la metodología de Aprendizaje Basado en Equipo, que apuntan a reconstruir aprendizajes y fortalecer metodologías orientadas a una participación más activa y con equidad. Sigue con los retos de la formación inicial docente y la incorporación de enfoques inclusivos en la enseñanza, primero con respecto a la estadística, luego en términos generales de la matemática, y finalmente en la educación normalista.

El segundo eje, *Metodologías Activas, Tecnologías Educativas e Innovación Didáctica*, presenta reflexiones y experiencias que evidencian el impacto creciente de las tecnologías emergentes y de los modelos pedagógicos activos en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Aquí se analizan el uso pedagógico de la realidad virtual y aumentada, que propicia un aprendizaje interactivo, con experiencias inmersivas para las prácticas que deben desarrollar los estudiantes. Asimismo, se revisa la aplicación

de sistemas de inteligencia artificial para apoyar a docentes y estudiantes, donde se busca un uso ético que permita la autonomía y el pensamiento crítico. Se incorpora también la implementación del modelo *Flipped Teaching* en la formación en ingeniería, como estrategia didáctica innovadora para fortalecer competencias técnicas, bilingües y digitales. Además, se muestra la incorporación de dispositivos electrónicos de bajo costo en la experimentación científica y proyectos de investigación escolar sobre fenómenos naturales, que buscan vincular el aula con problemáticas locales y ambientales. Estas contribuciones muestran cómo la innovación tecnológica y metodológica puede ampliar horizontes didácticos, democratizar el acceso al conocimiento científico y promover aprendizajes activos y contextualizados.

El tercer eje, **Políticas Educativas, Gestión Universitaria y Reformas de la Educación Superior**, reúne estudios que examinan dimensiones institucionales, sociales y sistémicas de la educación. En este apartado se incorporan reflexiones sobre el currículo democrático y la educación para la protección civil, así como sobre los procesos socioeducativos vinculados a la sustentabilidad en contextos interculturales, que refuerzan el papel de la universidad en la transformación social y ambiental. Asimismo, se analiza la acción tutorial universitaria como un factor clave para la permanencia estudiantil, a pesar de sus limitaciones estructurales. Se abordan también la importancia de estructuras curriculares coherentes, con planes de supervisión adecuados, así como modelos integrados de gestión e innovación académico-administrativa que presentan posibilidades de transferencia a otros contextos universitarios. Finalmente, se examinan los desafíos que enfrentan los sistemas de educación superior en contextos marcados por tensiones sociopolíticas y económicas, ampliando el debate sobre la relación entre políticas públicas, gobernanza educativa y calidad de la formación.

Finalmente, el cuarto eje, **Formación Integral, Humanidades y Desarrollo Socioemocional**, se inicia con una reflexión contemporánea sobre las representaciones sociales de la automatización y la inteligencia artificial generativa en la formación universitaria, problematizando los vínculos entre saberes, ética y tecnologías emergentes.

Los capítulos abordan la creación de ambientes formativos seguros y libres de violencia, la vigencia del pensamiento pedagógico ilustrado en la defensa de una educación centrada en el sujeto, y la relevancia de las habilidades socioemocionales y de las denominadas *soft skills* en la formación profesional contemporánea. Se incorpora, además, un análisis sobre la supervisión pedagógica y la gestión estratégica como dimensiones fundamentales para garantizar la calidad de los procesos formativos, fortalecer la práctica docente y crear condiciones institucionales que posibiliten una educación integral,

contextualizada y socialmente comprometida. En conjunto, estos textos reafirman la necesidad de una educación que considere al estudiante como una persona integral, capaz de actuar con autonomía, ética, sensibilidad y responsabilidad social.

Esta obra constituye, así, un mosaico amplio y multifacético de la educación en el siglo XXI. Al integrar perspectivas provenientes de diversas disciplinas, países y tradiciones académicas, el libro evidencia que los desafíos educativos actuales no pueden abordarse de manera aislada, sino que requieren diálogo, interdisciplinariedad y colaboración internacional.

Deseo que el lector tenga una lectura inspiradora y fructífera, que contribuya a ampliar debates, fortalecer prácticas e impulsar nuevas investigaciones en el vasto campo de la enseñanza-aprendizaje contemporánea.

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

SUMÁRIO

ENSINO DE MATEMÁTICA, PENSAMENTO CRÍTICO E INCLUSÃO EDUCATIVA

CAPÍTULO 1.....1

PROMOCIÓN DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EDUCACIÓN MATEMÁTICA PRIMARIA: ÁMBITOS DE ACCIÓN Y TENSIONES

Yazna Cisternas-Rojas

Elisabeth Ramos-Rodríguez

Yasna Salgado-Astudillo

 https://doi.org/10.37572/EdArt_1112257721

CAPÍTULO 2.....19

ENSINO DE MATEMÁTICA NO ENSINO SUPERIOR PÓS-COVID

Ana Júlia Viamonte

Isabel Mendes Pinto

Isabel Perdigão Figueiredo

 https://doi.org/10.37572/EdArt_1112257722

CAPÍTULO 3.....33

DESAFÍOS EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE PARA PROMOVER EL PENSAMIENTO ESTADÍSTICO DESDE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Catalina Javiera Troncoso Pérez

Carmen Cecilia Espinoza Melo

 https://doi.org/10.37572/EdArt_1112257723

CAPÍTULO 4.....41

FORMACIÓN INICIAL DOCENTE EN MATEMÁTICA E INCLUSIÓN EDUCATIVA: UN DIAGNÓSTICO DESDE LA PRÁCTICA UNIVERSITARIA

Marcelo Paulo Morales López

Carmen Cecilia Espinoza Melo

 https://doi.org/10.37572/EdArt_1112257724

CAPÍTULO 5.....49

EL ENFOQUE INCLUSIVO EN LA FORMACIÓN DE DOCENTES EN UNA ESCUELA NORMAL

Jorge Trujillo Segoviano

Samuel Inzunza Tapia

Jesús Martín Salas Carreón

Lizeth López García

 https://doi.org/10.37572/EdArt_1112257725

METODOLOGIAS ATIVAS, TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS E INOVAÇÃO DIDÁTICA

CAPÍTULO 6 59

MÉTODOS INTERACTIVOS: REALIDAD VIRTUAL Y REALIDAD AUMENTADA COMO METODOLOGÍAS EN EL AULA

Izan Catalán Gallach

Rodolfo Viveros Contreras

Carlos Catalán Gallach

Valentin Medina Mendoza

 https://doi.org/10.37572/EdArt_1112257726

CAPÍTULO 7 71

NOTEBOOKLM COMO ASISTENTE INTELIGENTE PARA DOCENTES Y ESTUDIANTES

Luis Bello

 https://doi.org/10.37572/EdArt_1112257727

CAPÍTULO 8 79

USO DE ARDUINO COMO ALTERNATIVA PARA LA MEDICIÓN DE PH EN EL ÁMBITO EDUCACIONAL: EXPERIENCIA EN UNA ESCUELA DE ALTA MONTAÑA

María Laura Muruaga

María Gabriela Muruaga

Cristian Andrés Sleiman

Juan Augusto Medina

 https://doi.org/10.37572/EdArt_1112257728

CAPÍTULO 9 87

COLLECTION AND ANALYSIS OF MICROMETEORITES IN A MIDDLE/LOW SCHOOL EDUCATIONAL CONTEXT IN PORTUGAL

Ana Catarina Teixeira Rodrigues

Teresa Monteiro Seixas

Manuel António Salgueiro da Silva

 https://doi.org/10.37572/EdArt_1112257729

CAPÍTULO 10.....103

IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO FLIPPED TEACHING EN LA MATERIA “INTRODUCCIÓN AL CÓDIGO DE RED” PARA FORTALECER COMPETENCIAS TÉCNICAS Y BILINGÜES EN INGENIERÍA ELÉCTRICA DEL TECNM VERACRUZ

Miguel Ángel Quiroz García

Alejandro Zavaleta Bordonabe

Víctor Manuel de Jesús Leyva Negrete

María Dolores Castro Valdés

Brenda Edith Morales Fernández

Violeta del Rocío Hernández Campos

 https://doi.org/10.37572/EdArt_11122577210

POLÍTICAS EDUCACIONAIS, GESTÃO UNIVERSITÁRIA E REFORMAS DO ENSINO SUPERIOR

CAPÍTULO 11.....112

CURRÍCULO DEMOCRÁTICO E EDUCAÇÃO PARA A PROTEÇÃO CIVIL

Gregório Magno de Vasconcelos de Freitas

Liliana Maria Gonçalves Rodrigues de Góis

Norberto Maciel Ribeiro

 https://doi.org/10.37572/EdArt_11122577211

CAPÍTULO 12.....138

PROCESOS SOCIOEDUCATIVOS VINCULADOS A LA SUSTENTABILIDAD ENTRE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA Y POBLADORES DE LA RESERVA DE LA BIOSFERA SIERRA DE MANANTLÁN

Hilda Guadalupe Ponce Curiel

Eduardo Arias Castañeda

Carmen Livier García Flores

Itza Carmina Salazar Quiñones

 https://doi.org/10.37572/EdArt_11122577212

CAPÍTULO 13.....153

LA ACCIÓN TUTORIAL UNIVERSITARIA: NOTAS Y PROPUESTAS DE MEJORA A PARTIR DE LA EXPERIENCIA DEL CUCEA

José Alfredo Flores Grimaldo

Blanca Zamora Mata

 https://doi.org/10.37572/EdArt_11122577213

CAPÍTULO 14.....172

LA IMPORTANCIA DE CONTAR CURRICULARMENTE, COMPRENDER Y APLICAR INTEGRALMENTE EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

María Dolores Carlos Sánchez

Rosa María Martínez Ortiz

Laura Susana Rodríguez Ayala

Martha Patricia Delijorge González

Martha Patricia de la Rosa Basurto

Georgina del Pilar Delijorge González

Jesús Andrés Tavizón García

Jesús Rivas Gutiérrez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_11122577214

CAPÍTULO 15.....184

MODELO DE INNOVACIÓN ACADÉMICO-ADMINISTRATIVO UNINAVARRA (MIAAU): INTEGRACIÓN DE LA GESTIÓN UNIVERSITARIA Y LA TRANSFORMACIÓN DIGITAL EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Sandra Liliana Navarro Parra

Thiago Andrés Navarro Álvarez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_11122577215

CAPÍTULO 16.....207

EDUCATION 5.0 IN ZIMBABWEAN HIGHER EDUCATION: OF DECOLONIAL RHETORIC AND THE POSTCOLONIAL REALITIES

Bonginkosi Hardy Mutongoza

 https://doi.org/10.37572/EdArt_11122577216

FORMAÇÃO INTEGRAL, HUMANIDADES E DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL

CAPÍTULO 17.....230

REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA AUTOMATIZACIÓN (IAGEN) EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA: SABERES Y SUS POSIBILIDADES ÉTICAS

Rafael Benjamín Culebro Tello

 https://doi.org/10.37572/EdArt_11122577217

CAPÍTULO 18.....242

PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA UNA FORMACIÓN DANCÍSTICA LIBRE DE VIOLENCIA A TRAVÉS DEL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

Claudia Casillas Alcántara

 https://doi.org/10.37572/EdArt_11122577218

CAPÍTULO 19.....260

EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE LA ILUSTRACIÓN Y SU REPERCUSIÓN EN EL SIGLO XXI

Concepción Omar Ezquildio Vazquez

Nallely Cámara Cuevas

 https://doi.org/10.37572/EdArt_11122577219

CAPÍTULO 20.....272

EL DESARROLLO DE HABILIDADES BLANDAS EN LA FORMACIÓN DE LOS INGENIEROS. UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA

Yael del Jesus Aké Chulin

Diana Concepción Mex Alvarez

Pablo Javier Maldonado Rivas

Roger Manuel Patrón Cortés

Margarita Castillo Téllez

Carlos Alberto Pérez Canul

 https://doi.org/10.37572/EdArt_11122577220

CAPÍTULO 21.....291

SUPERVISÃO PEDAGÓGICA E GESTÃO ESTRATÉGICA PARA MELHORIA DA QUALIDADE DE ENSINO EM MOÇAMBIQUE

Delfina Jaime Jordão

Eduine Armando Mualuza

Palvina Manuel Nhambi

Ana Carla Vicente Ussene

Noivado António Beula

 https://doi.org/10.37572/EdArt_11122577221

SOBRE O ORGANIZADOR.....304

ÍNDICE REMISSIVO305

CAPÍTULO 4

FORMACIÓN INICIAL DOCENTE EN MATEMÁTICA E INCLUSIÓN EDUCATIVA: UN DIAGNÓSTICO DESDE LA PRÁCTICA UNIVERSITARIA

Data de submissão: 03/11/2025

Data de aceite: 20/11/2025

Marcelo Paulo Morales López

Magíster en Didáctica de la
Matemática en el Aula
Universidad Católica de la
Santísima Concepción, Chile

<https://orcid.org/0009-0007-6192-0328>

Carmen Cecilia Espinoza Melo

Departamento de Didáctica
Universidad Católica de la
Santísima Concepción

<https://orcid.org/0000-0002-4734-9563>

una comprensión limitada y fragmentada del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA); (2) una concepción restringida del rol del profesor de matemática en la inclusión, delegando responsabilidad al Programa de Integración Escolar (PIE); (3) dificultades para diseñar estrategias inclusivas contextualizadas; (4) ausencia de experiencias prácticas que promuevan la confianza profesional. Los resultados evidencian que el principal desafío no radica en el desconocimiento normativo, sino la dificultad para vincularlo con estrategias pedagógicas contextualizadas. Se concluye que es necesario fortalecer la formación inicial docente, desde la práctica reflexiva, la planificación colaborativa y la vivencia de experiencias exclusivas auténticas que permitan avanzar hacia una enseñanza de la matemática, más accesible, equitativa y significativa.

PALABRAS CLAVES: inclusión educativa; formación docente; matemática; inclusiva; duda; y estrategias didácticas.

INITIAL TEACHER TRAINING IN MATHEMATICS AND EDUCATIONAL INCLUSION: AN ASSESSMENT BASED ON UNIVERSITY PRACTICE

ABSTRACT: This paper presents a diagnosis developed with third-year students studying Secondary Education in Mathematics at a university in the Biobío region of Chile. The objective was to investigate the conceptions,

RESUMEN: Se presenta un diagnóstico desarrollado con estudiantes de tercer año de Pedagogía en Educación Media en Matemática de una universidad de la región del Biobío, Chile. El objetivo fue indagar en las concepciones, saberes y experiencia de los futuros docentes en torno a la inclusión educativa y su aplicación concreta en la enseñanza de la matemática. Se utilizó un enfoque cualitativo de carácter exploratorio, empleando entrevistas semiestructuradas como principal instrumento de recolección de información. El análisis permitió identificar cuatro hallazgos relevantes, (1)

knowledge, and experience of future teachers regarding educational inclusion and its concrete application in mathematics teaching. A qualitative exploratory approach was used, employing semi-structured interviews as the main instrument for collecting information. The analysis identified four relevant findings: (1) a limited and fragmented understanding of Universal Design for Learning (UDL); (2) a restricted conception of the role of the mathematics teacher in inclusion, delegating responsibility to the School Integration Program (PIE); (3) difficulties in designing contextualized inclusive strategies; (4) lack of practical experiences that promote professional confidence. The results show that the main challenge is not a lack of knowledge of the regulations, but rather the difficulty in linking them to contextualized teaching strategies. It is concluded that it is necessary to strengthen initial teacher training through reflective practice, collaborative planning, and authentic experiences that allow for progress toward a more accessible, equitable, and meaningful teaching of mathematics.

KEYWORDS: educational inclusion; teacher training; mathematics; inclusive; doubt; and teaching strategies.

1. INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa se ha consolidada como un principio ético, político y pedagógico, que busca garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad, sin discriminación y con plena participación. La Unesco (2020) plantea que la inclusión no se reduce a la integración física de estudiantes en las aulas, sino que requiere transformar culturas, políticas y prácticas escolares para eliminar la barrera que limitan el aprendizaje.

En Chile, este compromiso se encuentra reparado por un sólido Marco normativo como la Ley N°20.422 (2010) promueve la igualdad de oportunidades e inclusión social de las personas en situación de discapacidad, mientras que la Ley N°20.845 (2015), regula la inclusión escolar prohibiendo toda forma de discriminación arbitraria. A estas disposiciones se suman tres decretos claves: el Decreto 170/2009, que regula la identificación de necesidades educativas especiales, el Decreto 83/2015, que orienta las adecuaciones curriculares y el Decreto 67/2018, que impulsa la evaluación formativa y flexible.

Pese a estos avances normativos, múltiples investigaciones han mostrado que la formación inicial docente aborda la inclusión de manera muy superficial, desvinculada del quehacer disciplinar (Otundo et al., 2022; Portiño-Medina et al., 2024). La matemática, en particular, ha sido señalada como una asignatura que históricamente ha mantenido prácticas homogéneas y selectivas, generando exclusión y desmotivación en quienes no se ajustan al modelo estándar (Alsina y Planas, 2023).

La necesidad de una matemática inclusiva ha sido planteada por diversos autores como un desafío urgente. Alsina (2023) propone la noción de Teacher Noticing y enseñanza receptiva, donde el docente es capaz de observar, interpretar y responder a las señales de sus estudiantes en tiempo real. El index for inclusión (Booth y Ainscow, 2011) complementa esta mirada al señalar que la inclusión se construye desde tres dimensiones: culturas, políticas y prácticas.

En este contexto, el presente artículo expone un diagnóstico realizado a estudiantes de tercer año de Pedagogía en Educación Media en Matemática. Se busca comprender cómo perciben la inclusión, qué conocimientos poseen sobre las normativas vigentes y el DUA, y qué dificultades enfrentan al intentar articular la teoría con la práctica. Los resultados permiten evidenciar las tensiones de la formación inicial y fundamentar la necesidad de una intervención formativa que fortalezca competencias inclusivas en la enseñanza de la matemática.

2. METODOLOGÍA

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de carácter exploratorio, adecuado para indagar en las concepciones y percepciones de los estudiantes. Este enfoque permite comprender no sólo los conocimientos declarativos, sino también las experiencias, inseguridades y tensiones que los participantes viven en su proceso formativo.

3. PARTICIPANTES

La investigación se realizó con estudiantes de tercer año (V semestre) de la carrera de Pedagogía en Educación Media en Matemática de una universidad de la región del Biobío. Este grupo es estratégico porque se encuentra en la transición entre cursos teóricos y las primeras experiencias de pre-práctica.

4. INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN

Se aplicaron entrevistas semiestructuradas con preguntas abiertas que abordaban:

- Conceptualización de inclusión educativa, conocimiento de normativas (Decreto 83, 67,170 y Leyes 20.400 y 20.845)
- Conocimiento y aplicación del DUA
- Experiencias de planificación y enseñanza inclusiva
- Percepción del rol docente en la inclusión

5. PROCEDIMIENTOS Y ANÁLISIS

Las entrevistas se realizaron en un contexto de confianza, procurando que los estudiantes pudieran expresarse con libertad. Posteriormente se transcribieron y analizaron mediante la teoría fundamentada de (Strauss y Corbin, 2002). Se aplicaron dos fases:

- Codificación abierta: fragmentación del texto en unidades de significado
- Codificación axial: integración de las categorías y establecimiento de relaciones causales

6. RESULTADOS

En análisis, permitió identificar cuatro categorías centrales:

1. Comprensión limitada del DUA
2. Concepción, restringida del rol docente
3. Dificultad en el diseño de estrategias inclusivas contextualizadas.
4. Falta de experiencias, prácticas reales

Tabla 1. Análisis de la entrevista.

| Categoría | Subcategoría | Cita textual | Interpretación pedagógica |
|--|----------------------------|--|---|
| Comprensión limitada del DUA | Confusión con adecuaciones | "El DUA es como dar más tiempo en la prueba, ¿cierto?" | Se reduce a medidas puntuales, sin entender su carácter universal. |
| | Aplicación intuitiva | "Les doy opciones de trabajo, pero no sabía que eso era DUA" | Uso espontáneo, sin apropiación conceptual. |
| Concepción restringida del rol docente | Delegación al PIE | "Eso lo ve la profesora diferencial, nosotros no sabemos bien qué hacer" | El profesor de matemática no asume la inclusión como parte de su rol. |
| Dificultad en el diseño de estrategias | Visión asistencialista | "No sé cómo hacer una clase de fracciones con inclusión... ¿le hago una guía más fácil?" | Se simplifica el contenido en lugar de diversificar accesos. |
| Falta de experiencias prácticas | Inseguridad profesional | "Nunca he hecho una clase donde se piense en estudiantes con NEE, y eso da miedo" | La falta de práctica concreta genera temor. |

Nota. Elaboración propia.

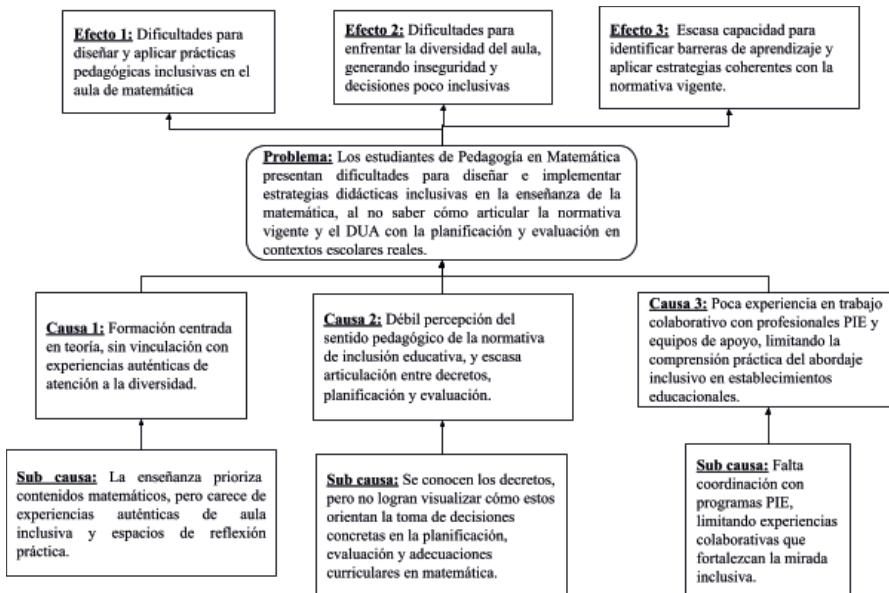
En la tabla 1 se presentan las categorías y subcategorías emergidas del proceso de análisis cualitativo, junto con fragmentos textuales representativos de la entrevista y su correspondiente interpretación pedagógica. Los datos muestran las principales tensiones identificadas en el discurso de los futuros profesores de matemáticas, respecto a inclusión educativa. Cada cita refleja percepciones que evidencian una comprensión parcial del DUA, la delegación de responsabilidades al Programa de Integración Escolar, la tendencia a simplificar el contenido en lugar de diversificar y la inseguridad generada por la falta de experiencias auténticas en la enseñanza inclusiva.

Los resultados evidencian que los futuros docentes presentan una comprensión limitada del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), ya que, si bien reconocen el término, no logran explicarlo ni aplicarlo intencionadamente en su planificación. Este conocimiento parcial se traduce en la confusión entre el DUA y las adecuaciones curriculares individuales, reduciendo su sentido a simples ajustes o flexibilizaciones. Asimismo, se observa una concepción restringida del rol docente, pues los entrevistados tienden a entender la inclusión con una tarea exclusiva del Programa de Integración Escolar (PIE), desligándose de la responsabilidad pedagógica que implica diseñar ambiente de aprendizajes inclusivo. En tercer lugar, se identifica una dificultad para elaborar estrategias inclusivas contextualizadas, evidenciando la tendencia a asociar la inclusión con la simplificación de las tareas o la reducción de la exigencia académica, en lugar de diversificar los accesos al conocimiento. Finalmente, se constata una falta de experiencias de práctica real, ya que la mayoría de los estudiantes nunca ha diseñado ni implementado una clase inclusiva durante su formación, lo que genera inseguridad y miedo al enfrentar contexto de diversidad en el aula.

7. ÁRBOL DEL PROBLEMA

A partir de los hallazgos obtenidos, fue posible elaborar un árbol del problema que sintetiza las causas y efectos asociados a las dificultades de los futuros docentes de matemática para diseñar e implementar estrategias inclusivas. Este esquema busca representar de manera visual las relaciones entre los factores formativos, institucionales y pedagógicos que influyen en la problemática identificada, permitiendo comprender cómo los distintos elementos interactúan y se retroalimentan dentro del proceso de formación inicial.

Figura 1. Árbol del Problema.



Nota. Elaboración propia.

Como se observa en la figura 1, el árbol del problema evidencia que la principal dificultad de los futuros profesores de matemática radica en la carencia de herramientas didácticas inclusivas y contextualizadas, lo que se origina, entre otras causas, en una formación centrada en lo teórico y una comprensión superficial del DUA y la normativa vigente. Estas debilidades se ven reforzadas por la escasa interacción con profesionales del Programa de Integración Escolar (PIE) y la falta de experiencias auténticas de enseñanza inclusiva durante la carrera. Entre los efectos más relevantes destacan la persistencia de planificaciones homogéneas, el riesgo de exclusión dentro del aula y la inseguridad profesional frente a contextos diversos. En conjunto, el árbol del problema permite visualizar la complejidad de los factores que limitan la formación inclusiva y refuerza la necesidad de intervenir desde un enfoque práctico, reflexivo y situado.

8. DISCUSIÓN

Los relatos confirman lo señalado por Otondo et al. (2022), quienes concluyen que la formación inicial aborda la inclusión de manera fragmentada sin integrar la didáctica de la matemática. Los resultados revelan tensiones formativas profundas. La comprensión fragmentada del DUA coincide con lo expuesto por Díaz Briones, Palma Saltos, Gayle Morejón y Guerra Iglesia (2025), quienes muestran que incluso

en educación media, la implementación del DUA continúa siendo parcial y poco sistemática, especialmente en estudiantes con discapacidad intelectual. Esto refuerza que la problemática no es solo conceptual, sino práctica.

La delegación de responsabilidades al PIE refleja una concepción reducida de la inclusión, entendida como tarea externa al rol docente. Esto genera una dependencia que impide que el profesor de matemática asuma su papel central en la construcción de aulas inclusivas.

La visión asistencialista encontrada en los estudiantes revela que aún prevalece una mirada de inclusión centrada en la reducción de exigencias. Esto coincide con Alsina y Planas (2023), quienes subrayan que en la matemática inclusiva no se logra simplificando los contenidos, sino de diversificándolos mediante estrategias y recursos accesible.

Finalmente, la ausencia de experiencias auténticas refuerza la brecha entre teoría y práctica Portiño-Medina et al. (2024) señalan que sin prácticas situadas, los futuros docentes difícilmente desarrollarán competencias inclusivas reales. Sin evidencias reales, la inclusión se convierte en un discurso sin materialización en el aula.

En conjunto, estos resultados evidencian que la formación inicial en matemática mantiene una brecha crítica entre el marco normativo y la práctica inclusiva, y que esta brecha debe abordarse de manera prioritaria en los programas de pedagogía.

9. CONCLUSIONES

El diagnóstico permitió evidenciar que los estudiantes de Pedagogía en Educación Media en Matemática presentan una comprensión fragmentada del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), una visión restringida de su rol en la inclusión, dificultades para diseñar estrategias pedagógicas contextualizadas y una inseguridad derivada de la falta de experiencias auténticas de enseñanza inclusiva. Estos resultados muestran que el desafío no radica únicamente en el conocimiento teórico o normativo, sino en la dificultad para trasladarlo a la práctica educativa cotidiana. La distancia entre el discurso inclusivo y las acciones concretas de aula revela la necesidad de fortalecer la formación inicial desde una perspectiva práctica, reflexiva y situada, que permita al futuro profesorado asumir la inclusión como parte esencial de su quehacer pedagógico.

En este sentido, se propone avanzar hacia procesos formativos que integren experiencias auténticas de planificación y microenseñanza inclusiva, fomenten la corresponsabilidad docente en la atención a la diversidad y promuevan la conexión efectiva entre la normativa y la didáctica de la matemática. Solo a través de una formación que combine teoría, práctica y reflexión es posible desarrollar en los futuros profesores

competencias inclusivas sólidas que contribuyan a construir una enseñanza matemática más equitativa, accesible y significativa para todos los estudiantes.

REFERENCIAS

- Alsina, A., y Planas, N. (2023). *Matemática inclusiva: Propuestas para una educación matemática accesible*. Narcea Ediciones. recuperado de <https://colegiopschubut.com.ar/storage/2023/02/Matematica-inclusiva.-Propuestas-para-un-a-educacion-matematica-accesible.pdf>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools* (3rd ed.). CSIE. <https://cursos.panaacea.org/wp-content/uploads/2018/03/GUIA-PARA-LA-Educaci%C3%93N-INCLUSIVA-parte-1.pdf>
- Díaz Briones , V. P., Palma Saltos, K., Gayle Morejón, A., y Guerra Iglesia, S. (2025). Implementación del diseño universal para el aprendizaje en estudiantes con discapacidad intelectual en Educación Media. *Revista Conrado*, 21(106), e4701. Recuperado a partir de <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/4701>
- Otondo, M., Espinoza, C., Oyarzo, X., & Castro, Á. (2022). Formación inicial del profesorado de matemática en la inclusión educativa: análisis de los perfiles de formación en universidades chilenas. *Formación Universitaria*, 15(3), 133-142. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062022000300133>
- Portiño-Medina, C., Vera-Sagredo, A., & Jara-Coatt, P. (2024). Experiencias del profesorado novel respecto a las prácticas de educación matemática inclusiva. *Profesorado*, 28(3), 123-144. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v28i3.29551>
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* (M. Vasilachis, Trad.). Universidad de Antioquia. recuperado de https://bibliografia-ucsc-cl.us1.proxy.openathens.net/ebooks/in00000047370-Bases_de_la_investigacion_cualitativa/114/
- UNESCO. (2020). *Documento de posición: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>

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 Tutorial 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 Antioquia, 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

- ABR 184, 189, 190, 191, 201, 202
ABS 7, 184, 189, 193, 198, 200, 201, 202
Acción tutorial 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170
Aprendizaje 3, 5, 8, 16, 34, 37, 39, 40, 41, 42, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 65, 66, 69, 71, 72, 73, 74, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 85, 86, 103, 104, 106, 108, 109, 110, 111, 141, 147, 149, 150, 151, 155, 165, 166, 167, 168, 172, 173, 175, 176, 177, 179, 180, 181, 182, 184, 186, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 201, 202, 203, 204, 206, 230, 231, 232, 239, 240, 241, 242, 247, 249, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 260, 263, 264, 265, 266, 267, 269, 274, 276
Arduino 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86
Asistentes virtuales 71

B

- Beneficios de la danza 242

C

- Conocimientos tradicionales 138
Cultura de paz 153, 154, 156, 163, 164, 255
Curriculum democrático 112, 118, 132, 135, 136

D

- Decolonisation 207, 209, 223, 227, 228
Didáctica de la estadística 33, 35, 36, 39
Diversidad 4, 11, 33, 34, 36, 38, 39, 40, 45, 47, 49, 51, 52, 55, 57, 67, 69, 138, 154, 156, 159, 165, 166, 247, 269
Duda 41, 52

E

- Educação 21, 24, 40, 88, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 121, 122, 123, 124, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 231, 292, 294, 296, 297, 303
Educación 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 13, 16, 17, 18, 33, 34, 40, 41, 42, 43, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 66, 68, 69, 71, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 85, 103, 104, 111, 140, 141, 143, 144, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 159, 172, 173, 174, 175, 176, 181, 182, 183,

184, 185, 186, 187, 188, 189, 194, 195, 197, 200, 204, 205, 206, 230, 231, 233, 234, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 246, 247, 248, 253, 254, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 274, 275, 276, 277, 279, 280, 281, 282, 289, 290
Educación bilingüe 104
Educación inclusiva 33, 34, 49, 50, 51, 52, 58
Educación matemática 1, 2, 3, 4, 5, 18, 40, 48
Educación socioemocional 242, 258
Educación superior 7, 104, 111, 140, 143, 150, 152, 153, 154, 159, 173, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 197, 200, 204, 206, 230, 233, 234, 272, 274, 275, 276, 277, 279, 280, 281, 282, 289
Education 5.0 207, 210, 211, 212, 213, 222, 223, 224, 225, 227, 228, 229
Educational reform 207
Enseñanza 1, 3, 4, 5, 6, 8, 13, 14, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 43, 45, 46, 47, 48, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 63, 64, 65, 68, 69, 70, 71, 73, 77, 78, 81, 85, 86, 103, 104, 105, 106, 110, 111, 168, 172, 173, 174, 176, 177, 179, 181, 182, 184, 186, 189, 193, 195, 197, 202, 204, 206, 231, 241, 242, 247, 248, 260, 262, 266, 267, 275, 276, 280, 282, 284
Enseñanza-aprendizaje 60, 63, 71, 73, 77, 78, 168, 172, 176, 177, 179, 181, 182, 186, 193, 241
Enseñanza de la danza 242
Enseñanza inmersiva 60
Enseñanza invertida 103, 104, 105, 106, 110, 111
Ensino pós-covid 20
Ensino superior 19, 20, 21, 22, 24, 32, 125, 303
Estrategias didácticas 39, 41, 176, 198
Estudiantes de educación primaria 1, 3, 7
Ética 77, 117, 129, 184, 194, 204, 230, 231, 232, 234, 239, 260, 263, 268
Evaluación por competencias 184, 195, 199, 204

F

Flipped Teaching 103, 104, 105, 106, 109, 110, 111
Formación docente 1, 6, 11, 14, 15, 39, 41, 49, 57, 156, 164, 165
Formación inicial docente 33, 41, 42
Formación profesional 104, 105, 110, 178, 180, 183, 190, 235, 240
Formación universitaria 48, 161, 230, 240, 270, 290

G

Gemini 71, 72, 77
Gestão estratégica 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303

Gestión universitaria 184, 185, 186, 187, 204

Gobernanza participativa 184, 187

H

Habilidades blandas 190, 272, 273, 274, 275, 276, 278, 282, 288, 290

Hands-on activities 87

I

IAGen 230, 231, 232, 233, 234, 236, 237, 239

Ilustración 260, 261, 266, 267, 268, 269, 271

Inclusión 6, 7, 33, 34, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 53, 55, 56, 58, 59, 60, 67, 153, 155, 158, 160, 164, 165, 166, 231, 233, 239, 255, 272, 273, 277, 278

Inclusión educativa 33, 39, 41, 42, 43, 45, 48, 49, 53, 67

Inclusiva 33, 34, 40, 41, 43, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 58, 79, 81, 134, 135, 170, 187, 204, 269, 293

Ingeniería 59, 63, 79, 80, 85, 103, 104, 105, 106, 110, 111, 158, 159, 193, 195, 196, 272, 273, 274, 275, 276, 278, 280, 281, 282, 288, 290

Ingeniería Eléctrica 103, 104, 105, 106, 110, 111

Innovación educativa 86, 104, 111, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 194, 197, 202, 205, 206

Inteligencia Artificial 71, 72, 77, 78, 204, 231, 232, 234, 238, 240

Interculturalidad 138, 140, 143, 144, 148, 149, 150

M

Matemática 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 11, 13, 17, 18, 19, 22, 23, 31, 32, 33, 35, 36, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48

Medición accesible 80

Metodología 6, 8, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 36, 40, 43, 49, 53, 60, 64, 65, 66, 103, 106, 111, 122, 142, 189, 196, 242, 247, 248, 257, 272, 274

Metodología TBL 20, 24

Métodos de enseñanza 1

Micrometeorites 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 101, 102

Middle/low school 87

Moçambique 291, 292, 293, 295, 296, 297, 299, 300, 301, 302, 303

Modelos pedagógicos 11, 16, 260, 269

Modelo tutorial 153, 154, 162, 169, 170

N

NotebookLM 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78

P

Paradigma 9, 112, 113, 122, 172, 173, 198

Pensamiento crítico 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 15, 16, 71, 77, 165, 193, 195, 230, 239, 260, 263, 269, 274, 275, 283, 284, 285, 289, 290

Pensamiento estadístico 33, 35, 40

Pensamiento pedagógico 260, 261, 263, 264, 269, 270, 271

Permanencia estudiantil 153, 154

Procesos socioeducativos 138, 140, 141, 142, 148, 150, 151

Proteção civil 112, 113, 114, 118, 132, 135, 136, 137

Q

Qualidade de ensino 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 299, 300, 301, 302, 303

R

Realidad Virtual y Aumentada 60, 64, 65, 66

Representaciones sociales 230, 234, 235, 236, 239, 240

Reserva de la Biósfera Sierra de Manantlán 138, 144, 146, 151, 152

Resiliência 112, 114, 135, 147, 170

Revisión sistemática 1, 5, 6, 7, 272, 273, 275, 288

S

Saberes 39, 41, 51, 57, 121, 125, 138, 140, 141, 142, 143, 148, 149, 150, 151, 164, 175, 177, 195, 205, 230, 231

Science education 87

Segurança 112, 113, 114, 115, 116, 133, 136, 137

Sensor de pH 80, 81

STEM activities 87

Supervisão pedagógica 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303

Sustentabilidade 85, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 148, 149, 152, 164

T

Tecnología educativa 70, 71

Transformación digital 184, 187, 201

Transformation 102, 139, 205, 207, 222, 228

U

Universidad de Guadalajara (CUCSEA) 153

V

Vinculación universidad-comunidad 138

Violencia en la danza 242



EDITORAS
ARTEMIS
2025