

Luis Fernando González-Beltrán  
(Organizador)

# Educação no Século XXI:

Perspectivas  
Contemporâneas  
sobre  
Ensino-Aprendizagem

VOL VI



EDITORA  
ARTEMIS

2026

Luis Fernando González-Beltrán  
(Organizador)

# Educação no Século XXI:

---

Perspectivas  
Contemporâneas  
sobre  
Ensino-Aprendizagem

VOL VI



EDITORA  
ARTEMIS

2026



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.

|                          |                                                                    |
|--------------------------|--------------------------------------------------------------------|
| <b>Editora Chefe</b>     | Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Antonella Carvalho de Oliveira |
| <b>Editora Executiva</b> | M. <sup>a</sup> Viviane Carvalho Mocellin                          |
| <b>Direção de Arte</b>   | M. <sup>a</sup> Bruna Bejarano                                     |
| <b>Diagramação</b>       | Elisangela Abreu                                                   |
| <b>Organizador</b>       | Prof. Dr. Luis Fernando González Beltrán                           |
| <b>Imagem da Capa</b>    | tanor/123RF                                                        |
| <b>Bibliotecário</b>     | Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422                               |

### Conselho Editorial

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> 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.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba, Brasil  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Clara Monteverde, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Júlia Viamonte, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal  
Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, *Universidad Nacional del Altiplano*, Peru  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Angela Ester Mallmann Centenaro, Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Begoña Blandón González, *Universidad de Sevilla*, Espanha  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carmen Pimentel, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cirila Cervera Delgado, *Universidad de Guanajuato*, México  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> 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.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Deuzimar Costa Serra, *Universidade Estadual do Maranhão*, Brasil

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Dina Maria Martins Ferreira, *Universidade Estadual do Ceará*, Brasil

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Edith Luévano-Hipólito, *Universidad Autónoma de Nuevo León*, México

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> 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.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elvira Laura Hernández Carballido, *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, México

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Emilas Darlene Carmen Lebus, *Universidad Nacional del Nordeste*, Argentina

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> 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.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Gabriela Gonçalves, *Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP)*, Portugal

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Galina Gumovskaya – *Higher School of Economics*, Moscow, Russia

Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, *Universidade Federal do Triângulo Mineiro*, Brasil

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Gladys Esther Leoz, *Universidad Nacional de San Luis*, Argentina

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> 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.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Iara Lúcia Tescarollo Dias, *Universidade São Francisco*, Brasil

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, *Universidad de Piura*, Peru

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> 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.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> 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.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lúvia do Carmo, *Universidade Federal de Goiás*, Brasil

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> 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.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> 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.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> 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.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mar Garrido Román, *Universidad de Granada*, Espanha

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Margarida Márcia Fernandes Lima, *Universidade Federal de Ouro Preto*, Brasil

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> María Alejandra Arecco, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Aparecida José de Oliveira, *Universidade Federal da Bahia*, Brasil

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Carmen Pastor, *Universitat Jaume I*, Espanha

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria da Luz Vale Dias – *Universidade de Coimbra*, Portugal

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria do Céu Caetano, *Universidade Nova de Lisboa*, Portugal

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, *Universidade Federal do Maranhão*, Brasil

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> M<sup>a</sup> Graça Pereira, *Universidade do Minho*, Portugal

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Gracinda Carvalho Teixeira, *Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro*, Brasil

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> María Guadalupe Vega-López, *Universidad de Guadalajara*, México

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Lúcia Pato, *Instituto Politécnico de Viseu*, Portugal

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maritza González Moreno, *Universidad Tecnológica de La Habana*, Cuba

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mauriceia Silva de Paula Vieira, *Universidade Federal de Lavras*, Brasil

Prof. Dr. Melchor Gómez Pérez, *Universidad del Pais Vasco*, Espanha

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ninfa María Rosas-García, *Centro de Biotecnología Genómica-Instituto Politécnico Nacional*, México

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Odara Horta Boscolo, *Universidade Federal Fluminense*, Brasil

Prof. Dr. Osbaldo Turpo-Gebera, *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa*, Peru

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patrícia Vasconcelos Almeida, *Universidade Federal de Lavras*, Brasil

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> 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.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Silvia Inés del Valle Navarro, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina



Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Solange Kazumi Sakata, Instituto de Pesquisas Energéticas e Nucleares (IPEN)- USP, Brasil

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Stanislava Kashtanova, *Saint Petersburg State University*, Russia

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Susana Álvarez Otero – Universidad de Oviedo, Espanha

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Teresa Cardoso, Universidade Aberta de Portugal

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Teresa Monteiro Seixas, Universidade do Porto, Portugal

Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa, Brasil

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande, Brasil

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> 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)**

E54 Educação no século XXI [livro eletrônico] : perspectivas contemporâneas sobre ensino-aprendizagem VI / Organizador Luis Fernando González Beltrán. – Curitiba, PR: Artemis, 2026.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

Edição bilíngue

ISBN 978-65-81701-89-5

DOI 10.37572/EdArt\_300326895

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

CDD 371.72

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**



## PRÓLOGO

El Volumen VI de la colección **Educação no século XXI: Perspectivas Contemporâneas sobre Ensino-Aprendizagem** amplía la reflexión iniciada en esta obra colectiva, incorporando miradas que trascienden el aula para situar la educación en diálogo con la sociedad, la cultura y las transformaciones contemporáneas.

Los trabajos reunidos en este volumen evidencian que los procesos educativos no pueden analizarse de manera aislada, sino en relación con contextos sociales, tecnológicos y culturales cada vez más complejos. En este sentido, la educación se presenta como un campo atravesado por tensiones, desafíos y oportunidades que exigen enfoques interdisciplinarios y perspectivas críticas.

El primer eje se centra en la relación entre tecnología, inteligencia artificial y pensamiento crítico, abordando el impacto de las nuevas herramientas digitales en la producción del conocimiento y en las formas de aprender. Las contribuciones ponen de relieve tanto el potencial transformador de estas tecnologías como la necesidad de desarrollar competencias críticas que permitan un uso consciente y reflexivo de ellas. Esto reafirma la necesidad de comprender la inteligencia artificial, que no implica dejar de trabajar, sino trabajar de manera diferente y más productiva.

El segundo eje explora la educación en su dimensión social, atendiendo a cuestiones de inclusión, diversidad y equidad. Aquí se analizan problemáticas vinculadas a distintos grupos y contextos, desde el preescolar hasta la licenciatura, destacando la importancia de construir espacios educativos más justos, sensibles a las diferencias y comprometidos con la transformación social.

El tercer eje se orienta hacia la formación docente, la identidad profesional y el desarrollo de competencias, incorporando también una mirada histórico-educativa que permite comprender los procesos de enseñanza en perspectiva. En este sentido, se subraya que la enseñanza no es únicamente una práctica técnica que debe transferirse a diferentes contextos, sino también una experiencia profundamente humana, atravesada por dimensiones emocionales, reflexivas, éticas e históricas, donde los docentes requieren construir una confianza en sus habilidades, que represente su autoeficacia.

Finalmente, el volumen se cierra con un eje centrado en el bienestar y las experiencias educativas, donde se abordan aspectos relacionados con la vida universitaria, las emociones y las dinámicas organizacionales, así como los procesos de adaptación y satisfacción académica de los estudiantes en su ingreso al ensino superior. En este sentido, se incorporan análisis sobre las dificultades anticipadas por los estudiantes en su transición a la educación superior, así como estudios sobre la satisfacción con las

experiencias académicas en el primer año, destacando su influencia en el involucramiento, la permanencia y la calidad de los aprendizajes. Estas reflexiones subrayan la importancia de considerar al sujeto en su totalidad, reconociendo que el aprendizaje está profundamente vinculado al bienestar y a las condiciones en que se desarrolla.

En su conjunto, este volumen propone una lectura plural de la educación contemporánea, destacando la necesidad de articular conocimientos, contextos y experiencias para responder a los desafíos del presente. Más que ofrecer respuestas cerradas, los textos aquí reunidos invitan a continuar el debate y a construir nuevas formas de pensar y hacer educación en el siglo XXI.

**Dr. Luis Fernando González Beltrán**

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)



SUMÁRIO

TECNOLOGÍA, INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA EDUCACIÓN

**CAPÍTULO 1.....1**

INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y PENSAMIENTO CRÍTICO: EFECTOS DE CHATGPT Y GEMINI EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

Yurick Franz Arroyo Fernandez  
Fernando Cárdenas Escobar  
Lucia Joyce Taipe Quispe  
Gustavo Leonel Alvarez Sierra  
Jonny Omar Garcia Cortijo  
Jairo David Santos Navarro  
Eder Gutiérrez Gamboa  
Marilia Alexandra de la Cruz Miguel  
Crisly Miluska Morales Arana

 [https://doi.org/10.37572/EdArt\\_3003268951](https://doi.org/10.37572/EdArt_3003268951)

**CAPÍTULO 2..... 12**

MODELO DE LENGUAJE GENERATIVO Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR ESTATAL PERUANA

Yurick Franz Arroyo Fernandez  
Flor Alicia Calvanapon-Alva  
Luis Edwin Torres Paz  
Maria Elena Medina Guevara  
Judy Fiorella Aranda Sanabria  
Jonny Omar Garcia Cortijo  
Jairo David Santos Navarro

 [https://doi.org/10.37572/EdArt\\_3003268952](https://doi.org/10.37572/EdArt_3003268952)

**CAPÍTULO 3.....24**

INGENIERÍA DE PROMPTS, MENTE EXTENDIDA Y COGNICIÓN DISTRIBUIDA

Noel Angulo Marcial  
Claudia Hernández González  
Ma. de la Paz Silva Borjas

 [https://doi.org/10.37572/EdArt\\_3003268953](https://doi.org/10.37572/EdArt_3003268953)

**CAPÍTULO 4.....37**

**EDUCACIÓN SUPERIOR Y PUEBLOS INDÍGENAS Y AFRODESCENDIENTES:  
DIÁLOGOS TERRITORIALES ENTRE EL SUR DE CHILE Y EL CARIBE COLOMBIANO**

Amílcar Forno Sparosvich

Nelly Gutiérrez Rosado

Alén Colipán Cid

Leopoldo Freyle Ipuana



[https://doi.org/10.37572/EdArt\\_3003268954](https://doi.org/10.37572/EdArt_3003268954)

**CAPÍTULO 5.....50**

**PROMOCIÓN DE AMBIENTES ÉTICOS Y EQUITATIVOS EN LA EDUCACIÓN  
SUPERIOR MEXICANA**

Jorge Noriega Zenteno

Zulma Sánchez Estrada

Jorge Carlos León Anaya

Saúl Rangel Lara

Ismael Pérez Montes de Oca

Noé López Perrusquia



[https://doi.org/10.37572/EdArt\\_3003268955](https://doi.org/10.37572/EdArt_3003268955)

**CAPÍTULO 6.....60**

**ENTRE LA LIBERTAD Y LA DESIGUALDAD: FACTORES ESTRUCTURALES Y  
POLÍTICAS INCLUSIVAS EN LA ELECCIÓN EDUCATIVA EN A CORUÑA, ESPAÑA**

Antía Salgueiro Basadre

Águeda Simais Lorenzo



[https://doi.org/10.37572/EdArt\\_3003268956](https://doi.org/10.37572/EdArt_3003268956)

**CAPÍTULO 7.....81**

**LA IMPORTANCIA DE LA CONSTRUCCIÓN DE UN PERFIL SOCIOPEDAGÓGICO EN  
LOS ALUMNOS DE NUEVO INGRESO**

Alma Lucía Hernández Vera

Alicia Sánchez Jaimes

María Eugenia Hernández Gómez



[https://doi.org/10.37572/EdArt\\_3003268957](https://doi.org/10.37572/EdArt_3003268957)

**CAPÍTULO 8..... 91**

**REFLEXIONANDO SOBRE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DESDE LA BIOÉTICA**

Roberto Gutiérrez Laboy

 [https://doi.org/10.37572/EdArt\\_3003268958](https://doi.org/10.37572/EdArt_3003268958)

**CAPÍTULO 9..... 101**

**COMPLEMENTARIDADES NA APRENDIZAGEM PRÉ-ESCOLAR**

Leandra Cordeiro

Telma Sousa

Bárbara Martinho

Filipa Marques

Conceição Mendes

 [https://doi.org/10.37572/EdArt\\_3003268959](https://doi.org/10.37572/EdArt_3003268959)

**CULTURA, SABERES, IDENTIDADES Y DIVERSIDAD EN LA EDUCACIÓN**

**CAPÍTULO 10..... 115**

**PROFUNDIZAR LOS SABERES ANCESTRALES PARA PRACTICAR LA RESILIENCIA EN LA VIDA COTIDIANA UNIVERSITARIA**

Lilia Moncerrate Villacis Zambrano

Sebastián Andrés Delgado Robles

Henry Xavier Mendoza Ponce

Andony Leonel Peña Ponce

 [https://doi.org/10.37572/EdArt\\_30032689510](https://doi.org/10.37572/EdArt_30032689510)

**CAPÍTULO 11..... 126**

**FEMINIZACIÓN DE LA ODONTOLOGÍA, DESDE LA PERSPECTIVA DE LA INTERSECCIONALIDAD Y LAS REPRESENTACIONES SOCIALES FEMENINAS**

Martha Patricia Delijorge-González

Georgina del Pilar Delijorge-González

Martha Patricia de la Rosa-Basurto

Luz Patricia Falcón-Reyes

Christian Starlight Franco-Trejo

Martín Jorge Montes-Nava

Jesús Rivas-Gutiérrez

 [https://doi.org/10.37572/EdArt\\_30032689511](https://doi.org/10.37572/EdArt_30032689511)

**CAPÍTULO 12 ..... 140**

EDUARDO MARTÍNEZ TORNER, DIVULGADOR DEL PATRIMONIO MUSICAL ESPAÑOL

Pablo Lluch Alemany

 [https://doi.org/10.37572/EdArt\\_30032689512](https://doi.org/10.37572/EdArt_30032689512)

**CAPÍTULO 13 ..... 147**

LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN BASE A LOS PLANTEAMIENTOS DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN EL INSTITUTO FEMENINO ISABEL LA CATÓLICA

Natividad Araque Hontangas

 [https://doi.org/10.37572/EdArt\\_30032689513](https://doi.org/10.37572/EdArt_30032689513)

**BIENESTAR, TRAYECTORIAS EDUCATIVAS Y EXPERIENCIA UNIVERSITARIA**

**CAPÍTULO 14 ..... 158**

UNA PROPUESTA PARA LA INVESTIGACIÓN DE LA GESTIÓN DE LAS EMOCIONES EN ESTUDIANTES QUE INGRESAN A LAS UNIVERSIDADES EN CHILE

Ricardo Álvarez Carmona

Patricia Cataldo Flores

Renato del Carpio Chávez

Juan Mauricio Díaz Arriagada

Víctor Rojas Vásquez

 [https://doi.org/10.37572/EdArt\\_30032689514](https://doi.org/10.37572/EdArt_30032689514)

**CAPÍTULO 15 ..... 171**

LA ESTUPIDEZ ORGANIZACIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. UN CASO CONCRETO

José de Jesús Chávez Martínez

 [https://doi.org/10.37572/EdArt\\_30032689515](https://doi.org/10.37572/EdArt_30032689515)

**CAPÍTULO 16 ..... 176**

ADAPTAÇÃO DOS ESTUDANTES AO ENSINO SUPERIOR EM ANGOLA: ANÁLISE DAS SUAS DIFICULDADES ANTECIPADAS

Teresa da Glória Paulo

Leandro S. Almeida

 [https://doi.org/10.37572/EdArt\\_30032689516](https://doi.org/10.37572/EdArt_30032689516)

|                          |            |
|--------------------------|------------|
| <b>CAPÍTULO 17 .....</b> | <b>184</b> |
|--------------------------|------------|

SATISFAÇÃO COM AS EXPERIÊNCIAS ACADÉMICAS: UM ESTUDO COM  
ESTUDANTES DO PRIMEIRO ANO DO ENSINO SUPERIOR ANGOLANO

Teresa da Glória Paulo

Álvaro Mafuamau

Pedro João Kanga



[https://doi.org/10.37572/EdArt\\_30032689517](https://doi.org/10.37572/EdArt_30032689517)

|                                 |            |
|---------------------------------|------------|
| <b>SOBRE O ORGANIZADOR.....</b> | <b>198</b> |
|---------------------------------|------------|

|                               |            |
|-------------------------------|------------|
| <b>ÍNDICE REMISSIVO .....</b> | <b>199</b> |
|-------------------------------|------------|

## CAPÍTULO 8

### REFLEXIONANDO SOBRE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DESDE LA BIOÉTICA<sup>1</sup>

Data de submissão: 03/02/2026

Data de aceite: 27/02/2026

**Roberto Gutiérrez Laboy**

Doctor en Filosofía

Universidad de Puerto Rico

Recinto de Río Piedras

Departamento de Humanidades

San Juan de Puerto Rico

[https://researchers.upr.edu/vivo/display/  
n276400](https://researchers.upr.edu/vivo/display/n276400)

**RESUMEN:** Este ensayo tiene como propósito invitar a una reflexión crítica sobre la educación inclusiva desde la perspectiva de la bioética. El concepto de *inclusiva* se utiliza aquí para abarcar a todos los seres humanos que presentan alguna forma de diversidad funcional, así como a aquellos cuyas características raciales, de género, de credo, de orientación sexual o de edad –incluyendo las manifestaciones del edadismo– han sido percibidas por ciertos sectores como «diferentes» o alejadas de los parámetros culturalmente establecidos como «normales». Esta comprensión amplia permite examinar la inclusión no solo como una política educativa,

sino como un imperativo ético que interpela a las instituciones y a la sociedad en general.

Desde la bioética, la educación inclusiva se concibe como un espacio donde se reconoce la dignidad inherente de cada persona y se promueve su participación plena en la vida educativa. Bajo esta óptica, no basta con garantizar el acceso formal a los sistemas escolares; es necesario cuestionar las estructuras, prácticas y narrativas que reproducen desigualdades y que limitan el potencial humano. La bioética, al enfocarse en el respeto, la justicia y la vulnerabilidad, ofrece un marco para analizar críticamente cómo las decisiones pedagógicas impactan la autonomía, la agencia y el bienestar de los estudiantes. Asimismo, esta reflexión invita a repensar los prejuicios culturales que sustentan la noción de «normalidad» y que históricamente han justificado la exclusión. Reconocer la diversidad como un valor inherente exige transformar los entornos educativos en espacios accesibles, equitativos y sensibles a las diferencias. En este sentido, la educación inclusiva se convierte en un proyecto social orientado a promover la equidad y a fortalecer la convivencia democrática. Así, el ensayo propone que la articulación entre educación inclusiva y bioética no solo amplía la comprensión de ambas, sino que también ofrece herramientas para construir prácticas educativas justas y humanizadoras.

**PALABRAS CLAVE:** derechos humanos; ética; educación; diversidad.

<sup>1</sup> Basado en la ponencia presentada en el 7º Congreso internacional de líderes de la educación (CILED) - Educación Universal e Inclusiva en Latinoamérica, Universidad Católica del Norte, Antofagasta, Chile. Diciembre de 2023.



## REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA BIOÉTICA

**RESUMO:** Este ensaio tem como propósito convidar a uma reflexão crítica sobre a educação inclusiva a partir da perspectiva da bioética. O conceito de *inclusiva* é utilizado aqui para abranger todos os seres humanos que apresentam algum tipo de diversidade funcional, bem como aqueles cujas características raciais, de gênero, de credo, de orientação sexual ou de idade – incluindo manifestações de etarismo – têm sido percebidas por certos setores como «diferentes» ou distantes dos parâmetros culturalmente estabelecidos como «normais». Essa compreensão ampla permite examinar a inclusão não apenas como uma política educacional, mas como um imperativo ético que interpela as instituições e a sociedade em geral. Sob a ótica da bioética, a educação inclusiva é concebida como um espaço em que se reconhece a dignidade inerente de cada pessoa e se promove sua participação plena na vida educativa. Nesse sentido, não basta garantir o acesso formal aos sistemas escolares; é necessário questionar as estruturas, práticas e narrativas que reproduzem desigualdades e limitam o potencial humano. A bioética, ao enfatizar o respeito, a justiça e a vulnerabilidade, oferece um marco conceitual para analisar criticamente como as decisões pedagógicas impactam a autonomia, a agência e o bem-estar dos estudantes. Além disso, essa reflexão convida a repensar os preconceitos culturais que sustentam a noção de «normalidade» e que historicamente têm justificado a exclusão. Reconhecer a diversidade como um valor inerente exige transformar os ambientes educativos em espaços acessíveis, equitativos e sensíveis às diferenças. Assim, a educação inclusiva torna-se um projeto social orientado à promoção da equidade e ao fortalecimento da convivência democrática. Desse modo, o ensaio propõe que a articulação entre educação inclusiva e bioética não apenas amplia a compreensão de ambas, mas também oferece ferramentas para construir práticas educativas mais justas e humanizadoras.

**PALAVRAS-CHAVE:** direitos humanos; ética; educação; diversidade.

Considero muy importante reflexionar en torno a la educación inclusiva desde la perspectiva de la bioética, puesto que esta disciplina puede ayudarnos a ampliar nuestro entendimiento sobre la realidad que viven millones de personas en el mundo. Resulta asombroso que, a estas alturas del siglo XXI en que vivimos, aún existan personas que no conozcan o que no quieran reconocer que somos seres biológicos – humanos y no humanos – y que todos somos acreedores de derechos sin más. Derechos como el respeto a la vida, a la privacidad, a la libertad, a la igualdad y a la educación, entre muchos otros, son consustanciales a nuestra condición humana. No obstante, entre ellos destaca la dignidad como base fundamental de los derechos humanos, pues implica el respeto al otro y a la otra. Es decir, todo ser humano -y el no humano también- tiene derecho a un trato digno, independientemente de su origen, raza o género, lo que incluye el reconocimiento de la diversidad, la equidad y la inclusión. Ahora bien, el objetivo de

las reflexiones que desarrollaré a continuación será primordialmente sobre la educación inclusiva y la diversidad.

Es necesario subrayar, desde el inicio, que las personas con diversidad funcional no son, en absoluto, menos capaces ni menos valiosas; simplemente han sido históricamente marginadas o discriminadas por sistemas sociales que han privilegiado ciertos cuerpos, identidades y experiencias por encima de otros. Esta exclusión no responde a una realidad biológica o moral, sino a construcciones socioculturales que deben ser cuestionadas y transformadas.

Por ello, el análisis bioético se vuelve indispensable, ya que ofrece un marco apropiado para examinar la justicia, la equidad, la dignidad humana y el respeto por la diversidad. Reflexionar desde la bioética nos permite comprender que la educación inclusiva no es un acto de benevolencia, sino un imperativo ético fundamentado en el reconocimiento de la igualdad ontológica de todos los seres humanos. En este sentido, la educación inclusiva se convierte en un compromiso con la eliminación de barreras –físicas, cognitivas, sociales y simbólicas– que impiden la participación plena y el desarrollo integral de cada persona.

Este trabajo, por tanto, busca abrir un espacio de diálogo sobre cómo la bioética puede enriquecer la comprensión y la práctica de la inclusión educativa, promoviendo entornos donde la diferencia no se tolere simplemente, sino que se valore como parte esencial de la condición humana.

Coincido plenamente con Fernández y Vivas Peralta (2021) cuando concluyen que:

La educación inclusiva para 'todos' solo será plena y posible en un marco simbólico ético profundo que deberá impactar en la formación docente, elevándolo como un actor esencial en la conquista del modelo social, con todo lo que este implica. Si su observación es inclusiva, su praxis y ethos personal estarán en consonancia. (p. 13)

Para el lector que no está familiarizado con el término “bioética”, me parece necesario aclarar el concepto, si bien en una muy apretada síntesis. Si hemos de aceptar el enunciado del pensador y médico mexicano Arnoldo Kraus (2010) al decir -un tanto hiperbólicamente- que la filosofía del siglo XXI es la bioética, tengo que expresar muy brevemente lo que para mí es esa disciplina. Desde mi punto de vista, la filosofía se podría definir como la reflexión crítica y profunda en torno al sentido y significado de la vida. Pues, desde la filosofía brotan varias subdivisiones como, por ejemplo, la lógica cuya finalidad es tratar de comprender las leyes que rigen el pensamiento. Asimismo, encontramos la estética que se ocupa de la teoría de la belleza, y la epistemología cuya dirección específica es tratar de comprender cómo se adquiere el conocimiento y sus

diversas implicaciones. Hay otras ramas de la filosofía, pero la que nos interesa en este momento es la ética cuya función primordial es reflexionar racional y metódicamente sobre los principios y reglas morales establecidos en las sociedades con el propósito de una coexistencia donde prevalezca la justicia y la equidad entre todos los seres biológicos. Pues, es desde la ética que surge la bioética. En palabras más simples: de la filosofía surge la ética y de esta la bioética.

Entonces, ¿qué es la bioética? La etimología del término indica que *bios* significa vida y *ethos*, ética. De modo que estamos hablando de una ética de o sobre la vida.

Cabe señalar que la bioética está estrechamente enlazada con los derechos humanos universales,<sup>2</sup> con las investigaciones con seres humanos y animales no humanos, con la praxis médica y clínica, con asuntos tan controversiales como la eutanasia y la ayuda a morir, con el aborto y un largo etcétera. No obstante, enfatiza de particular manera valores universales como la dignidad, la integridad, la lealtad, la equidad, la honestidad y la responsabilidad, entre muchos otros.

Este último principio adquirió un valor superlativo -en el ámbito de la ética y la bioética- con el filósofo germano Hans Jonas (1903-1993) cuando lo desplegó en su libro de 1979, *El principio de responsabilidad: Ensayo de una ética para la civilización tecnológica*, como se tradujo al castellano en 1995. Jonas, exigía el compromiso del ser humano con la naturaleza y, sobre todo, la utilización concienzuda de la ciencia y la tecnología.

Ciertamente, la bioética observa y aborda todos los problemas morales y sus conflictos con la naturaleza tanto de las personas humanas como de las no humanas. Además, examina minuciosamente todos los contratiempos que afectan nuestra existencia en este mundo tan complejo e irreverente en el que nos ha tocado vivir.

Me parece que he llegado al paraje justo que me permitirá dar una ojeada reflexiva a la educación inclusiva, ya que la mirada bioética entraña principios que de ninguna manera se deben soslayar. Son muchos, por lo que reflexionaré sobre algunos de ellos. Creo no equivocarme si digo que cuando nos acercamos teóricamente a la educación inclusiva encontramos, precisamente, diversidad de opiniones entre los especialistas tanto en la práctica como en lo teórico. Lo mismo ocurre con los maestros y estudiantes en su travesía educativa, ya que todo dependerá de la metodología que se utilice en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como señalan Fernández y Vivas Peralta (2021):

Pensar una educación inclusiva como un modelo superador, generar una matriz conceptual para una pedagogía de las diferencias, que en nuestros tiempos están atravesadas por la crisis económica, social y ambiental, desde una ética

<sup>2</sup> Me refiero a la Declaración *Universal de los Derechos Humanos*, adoptada por la Asamblea General de la ONU el 10 de diciembre de 1948. De igual manera, incluyo a la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos aprobada por la Conferencia General de la UNESCO en octubre de 2005.

inclusiva. Para ello basta tomar la educación especial la que, como oferta escolar, ancla en modelos caducos como lo es el caso de las personas con discapacidad, concibiendo la educación como un proceso de homogeneización o normalización cultural, social e identitaria, sin considerar la diversidad que supone nuestra sociedad contemporánea". (p. 3)

Es por ello por lo que es necesario mirar con detenimiento las propuestas en el pasado cercano sobre el tema de la inclusividad, directa o indirectamente, de pensadores tan importantes como Jean Piaget (1896-1980), Lev Vygotsky (1896-1934) y Paulo Freire (1921-1997). Si lo hacemos podremos comprender mejor la complejidad racional que entraña la inclusividad en la educación.

Tomando en consideración todo el entramado que suponen las profusas ideas de los tres intelectuales mencionados, y mi intención en este trabajo, parcamente señalaré la esencia de las propuestas que tantean subrepticamente a la educación inclusiva desde mi particular óptica de la filosofía y la psicología educativa.

En el caso de Piaget, la inclusión del aprendizaje se fundamenta en la comunicación entre el niño, y su entorno, con el objetivo de desarrollar habilidades cognitivas. Por su parte, Vigotsky concibe la inclusión como la integración de individuos con discapacidades en la sociedad mediante el proceso educativo. Por último, las expresiones de Freire sobre el particular giran alrededor de que la educación inclusiva garantice un verdadero y completo proceso emancipador, comprometido principalmente con los derechos y prácticas de enseñanza en niños, adolescentes y adultos.

Desde esa perspectiva, se puede conjeturar que la educación inclusiva se refiere a unos valores o enfoques de la educación donde todos los estudiantes, independientemente de sus historiales, habilidades, discapacidades y otros factores, sean bien acogidos y apoyados dentro de entornos educativos convencionales. El objetivo es proporcionar acceso equitativo a una educación de calidad para todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias, y crear un ambiente donde se respete y exalte la diversidad. Después de todo, todos somos diferentes y, a la vez, iguales. De la misma manera, muy claro lo han formulado Ocaña, et al. (2019) cuando sostienen que:

Una educación inclusiva además de considerar a todas las personas, también debe incluir diversas áreas de conocimiento como lo es la ciencia, además de generar conocimientos se necesita de la práctica de valores morales dentro del aula, tales como: respeto, aceptación, empatía, congruencia, dignidad, solidaridad, tolerancia, comunicación, entre otros; los mismos que orientan el trato humano (digno) entre alumnos y al mismo tiempo permiten reflexionar sobre situaciones reales del mundo que les rodea y a los que ellos mismos se pueden enfrentar. (p. 8)

Conviene partir de la "teoría de los principios" de Tom L. Beauchamp y James F. Childress, divulgada en su libro *Principios de ética biomédica* (1979). En esta teoría,

se destacan cuatro pilares fundamentales que deben regir en la ética médica y en la bioética. Me refiero a los siguientes: no maleficencia, beneficencia, autonomía y justicia. ¿Se aplicarán esos principios primigenios en la bioética a la educación inclusiva? Por supuesto que sí. En el orden que los nombré podemos corroborarlo, debido a que debemos asegurarnos de que no se le puede causar daño a ninguna persona, pero aún menos a los que transitan por esta vida con diversidad funcional, independientemente de la condición que sea (esto es, no maleficencia). Por el contrario, hay que hacerles el bien y apoyarlos para que logren su pleno desarrollo (allí la beneficencia), y ese bien tiene que ir acompañado de romper las barreras físicas y educativas para que puedan valerse por ellos mismos (ahí la autonomía) y será entonces cuando habremos cumplido con ellas y ellos puesto que después de todo nadie es mejor que nadie y de esa manera podremos alcanzar la justicia que les debemos.

Como señalé previamente, la bioética está estrechamente vinculada con los derechos humanos. Organicé y enseñé un curso sobre bioética y derechos humanos (sin dejar de agregar a los no humanos) en la universidad donde laboro y en la medida en que lo he ido revisando cada vez más observo una relación muy estrecha entre bioética, derechos humanos y educación inclusiva. Si hacemos un ejercicio comparativo entre la bioética y los derechos humanos, los valores fundamentales que ambas defienden son extremadamente similares. Los principios de la bioética que mencioné previamente -no maleficencia, beneficencia, autonomía, y justicia- son comunes a los principios de los derechos humanos. Por ejemplo, mientras en la reflexión bioética se alude a los principios de la autonomía y la justicia, en los derechos humanos se manifiestan patentemente la libertad y la igualdad. Esto es, básicamente lo mismo.

Estos conceptos están estrechamente relacionados, puesto que en la bioética al igual que en los derechos humanos se busca la justicia y la sana convivencia social. De igual manera, esos principios están contenidos en una rigurosa educación inclusiva que es o debería ser verdaderamente efectiva. La educación inclusiva no es una mera expectativa, es un derecho que todas y todos tenemos que exigir. Esa expresión es un llamado a los gobiernos del mundo a que la teoría y las recomendaciones que se han esbozado desde la Declaración de Salamanca en 1994 se implementen sin excusas ni distracciones. ¿Se ha logrado poner en práctica la mayor parte de esas encomiendas? Como diría Miguel de Unamuno en otro contexto, quisiera creer que sí.

En el documento de discusión, “25 años después de la Declaración de Salamanca de la UNESCO - Crear sistemas educativos inclusivos y equitativos” (Ainscow, 2019) se formulan algunas interrogantes sobre la inclusión, tales como las siguientes:

1. ¿Qué podemos hacer para promover legislación, políticas, programas y prácticas inclusivas?
2. ¿Qué medidas deben adoptar los gobiernos para poner en práctica los principios de forma que se garanticen entornos inclusivos de aprendizaje?
3. ¿Qué recomendaciones pueden ayudar a fomentar la inclusión y la equidad en la educación?

¡Increíble! ¿Se espera eso «en el contexto de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible»? ¿Los niños y las niñas tienen que esperar hasta el año 2030 para lograr que se materialicen sus necesidades más apremiantes, como el acceso a la educación y el respeto a su dignidad, y superar el estado de vulnerabilidad en el que se encuentran? En ese escenario se muestra que en este año se cumplen 32 años desde la firma de la Declaración de Salamanca. Innegablemente, se ha hecho algún progreso. Sin embargo, hay mucho más por hacer. Veamos como ejemplo el caso de mi país, Puerto Rico, si bien me limitaré a dos casos.

El primero tiene que ver con la nombrada educación especial. ¡Cuántas madres y padres han luchado a través de nuestra historia para que a sus hijos e hijas se les ofrezca una educación conforme a sus circunstancias! Pero no hay otra como la señora Rosa Lydia Vélez, madre de la niña Isamar Malaret Vélez, quien después de combatir y lograr muy poco decidió demandar jurídicamente al Departamento de Educación de Puerto Rico. Así lo hizo el 14 de noviembre de 1980. El resultado fue una total victoria legal cuando el 10 de septiembre de 1982 el Tribunal emitió una Resolución y Orden en la cual se certificaba la demanda como un pleito de clase. Entonces, se dictó un Interdicto Preliminar disponiendo que el Departamento de Educación estaba obligado a proveer una educación digna, con todos los servicios imprescindibles, para todas las niñas y niños del sistema educativo del país.

Quisiera decir que a partir de entonces los y las estudiantes de educación especial recibieron una mejor experiencia educativa, pero tristemente no fue ni es así. Para ser justo, debo decir que algunos sí. Sin embargo, para la mayoría de los usufructuarios de estos servicios poco cambió. Tan es así que, para no abundar más, me referiré a un artículo de la prensa puertorriqueña cuyo titular fue *Jueza reduce la vigilancia a Educación Especial en pleito de clase Rosa Lydia Vélez. Los padres están indignados*. La fecha: 5 de octubre de 2023.

El segundo caso al que me referiré es a la Ley 238 aprobada el 31 de agosto de 2004 que contiene la *Carta de Derechos de las Personas con Impedimentos de Puerto Rico*. En la actualidad, preferimos sustituir el sustantivo impedimentos con el de diversidad funcional, que es más justo. De esa ley me interesa destacar lo siguiente:

1. Propiciar la igualdad entre todos los ciudadanos.
2. Promover la inclusión eliminando las barreras que obstaculizan el desplazamiento tanto físicos como sociales y educativos.
3. Que el Estado asuma su responsabilidad en la resolución de sus carencias acorde con su particular condición.

Creo que ha habido algún progreso, pero -repito- todavía no es suficiente.

Ahora bien, en marzo de 2020, la Universidad de Puerto Rico tuvo la iniciativa de que todo el personal universitario -docente y no docente- tenía que certificarse en todas las dimensiones de la Ley 238, principalmente en lo que a la educación inclusiva se refiere y crear consciencia de lo que implica la diversidad funcional. De modo que nuestra institución pudiese convertirse en paradigma de la implementación de la ley en cuestión en el ámbito de la educación superior. Yo obtuve esa certificación profesional y me pareció bastante completa. Entre los temas que se tratan están los siguientes:

1. Cumplimiento de la UPR (Río Piedras) con el plan estratégico de la Carta de Derechos de las Personas con Impedimentos.
2. Garantías de accesibilidad universitaria: Implicaciones sobre la Ley 238.
3. Estrategias de enseñanza y avalúo que atienden necesidades de estudiantes con diversidad funcional.
4. Acomodo educativo razonable: Fomentando un ambiente inclusivo en la comunidad universitaria.
5. Rumbo a la plena inclusión mediante el diseño universal: Promoviendo una UPR inclusiva.

Se trataron otros temas, pero hubo uno en particular que llamó mi atención: el módulo titulado *Cuando el impedimento 'no se ve': Retos y oportunidades*, preparado por los doctores Migdalia González Guerra y Raúl Rivera Colón. Me interesó especialmente debido a que una verdadera inclusión, como mencioné anteriormente, implica preocuparse por el bienestar de todos aquellos sujetos marginados una y otra vez. La consigna debe ser: Donde haya un ser vulnerable, independientemente de su condición, sea humano o no humano –, un educador debe estar allí para concienciar a aquellos que los relegan por desidia e incomprensión. En ese trabajo, los autores expresan que no es tan difícil distinguir a las personas con diversidad funcional cuando se puede apreciar algún rasgo físico o mental que las represente. Sin embargo, cuando la diversidad no es evidente a simple vista, la situación se complica, y en muchas ocasiones el discrimen y el abuso verbal podrían ser fortuitos, lo cual de ninguna manera se justifica. No obstante, esto nos proporciona otro elemento para instruir a las personas y ayudarlos a crear conciencia

sobre un asunto tan delicado inculcando en ellos, en la medida de lo posible, la sensibilidad de un trato justo hacia todos nuestros semejantes, tengan o no diversidad funcional.

Por otra parte, en Puerto Rico, se investigó sobre la actitud de los profesores de la UPR, Recinto de Río Piedras, en cuanto a la inclusión de estudiantes con impedimentos en el salón de clases. En esa investigación, el 70% de los profesores demostraron una actitud favorable o muy favorable hacia la inclusión. Curiosamente, se encontró que, a mayor experiencia, menos favorable fue la actitud hacia la inclusión. Opino que la esperanza no debe perderse; perseveremos para que, algún día, la actitud favorable sea plena. Pues, como decía Bolívar, “quien no espera vencer ya está vencido”.<sup>3</sup> No obstante, la esperanza se ha ido apagando cuando la recién nombrada presidenta de la universidad eliminó de forma fragante el Comité Especial de Accesibilidad, Diversidad, Inclusión y Equidad en marzo de 2025 y, posteriormente, ordenó la eliminación de baños inclusivos en enero de 2026. Asimismo, en noviembre de 2025 se había ordenado la eliminación de la cláusula sobre diversidad, equidad e inclusión de todos los prontuarios de los cursos. Los logros que se habían alcanzado mediante las luchas de estudiantes y empleados docentes y no docentes fueron despojados sin miramientos ni contemplaciones.

Estoy consciente de que mi intención inicial y lo que propuse hacer era un experimento paradigmático dirigido a plasmar con una mirada reflexiva la educación inclusiva desde la bioética. Sin embargo, no ha sido del todo posible debido al limitado espacio que me propuse al escribirlo, aunque espero que haya producido algo de utilidad. A pesar de ello, creo que ha sido factible señalar el estrecho vínculo que existe entre ambas y, más importante aún, mostrar el camino por el cual se puede transitar sobre estos asuntos para que aquellos interesados puedan continuarlos y, tal vez, guiar a otros hacia un puerto seguro en lo que respecta a la educación inclusiva.

Debo dejar claro que de ninguna manera he pretendido mostrar una actitud pesimista. No me identifico así, ni camino en esa dirección. Con todo, cuando los gobiernos de muchas naciones de nuestro planeta prometen mejorar las condiciones de aquellos que necesitan de una educación inclusiva juiciosa y, al mismo tiempo, enérgica, y pensamos que se ha logrado algo, en muchas ocasiones todo queda en la intención y no se traduce en acción.

En otras palabras, es algo parecido a como dijo la joven activista sueca Greta Thunberg en la cumbre juvenil *Youth4Climate* en Milán (septiembre de 2021) que ante la falta de acción de los dirigentes mundiales solo se escucha un *bla-bla-bla*, *bla-bla-bla*. Férreamente tenemos que detener la indiferencia ante un asunto tan aparentemente

---

<sup>3</sup> Así lo propuso el escritor y político ecuatoriano José Joaquín de Olmedo en el poema épico *La Victoria de Junín*, *Canto a Bolívar*.



complicado. Esa expresión de Greta no es una mofa o escarnio desarticulado. Es, por el contrario, un grito de frustración frente a la inacción de los gobiernos del mundo. En el caso de Greta, su grito alto y resonante es producto de la tragedia que actualmente estamos viviendo con un cambio climático que afecta a todo nuestro planeta (y quizás más allá). Si no se toman acciones contundentes de inmediato, al menos para mitigar el daño causado a nuestra Pachamama o Madre Tierra, lo que estamos viviendo actualmente será algo con lo que nuestros descendientes no tendrán que vivir, sino que lo tendrán que *sobrevivir*.

En cuanto a la educación inclusiva podemos decir más o menos lo mismo. Hay mucho *bla-bla-bla* o como señaló Fernando de Rojas en *La Celestina*, “hay mucho ruido y pocas nueces”. Lo que debemos exigir no es una trivialidad, sino un imperativo categórico al estilo de Kant. ¿Qué debemos hacer? Los académicos debemos presionar y seguir insistiendo con firmeza, con la expectativa de que nos escuchen y aceleren el paso hacia la consecución de un mundo mejor para todos. La inclusividad no es una quimera, es la impronta que nos exige nuestra condición humana. Luchemos por la equidad y derribemos la muralla que separa a hermanos y hermanas, quienes por ignorancia o iniquidad restan relevancia a la educación inclusiva, o de lo contrario, habremos fracasado como educadores. “La inclusión es buena para todos”, nos dice la UNICEF. Debemos alzar la voz. Unidos, debemos gritar que la complacencia ha terminado. Quién sabe si de esa manera nos escuchen.

## REFERENCIAS

Ainscow, M. (2019). *25 años después de la Declaración de Salamanca de la UNESCO. Crear sistemas educativos inclusivos y equitativos*. UNESCO.

Beauchamp, T.L., & James, F.C. (1983). *Principles of Biomedical Ethics*, (2da. ed.). Oxford University Press.

Fernández, M.M., & Vivas Peralta, A. (2021). Discapacidad intelectual: Aportes de la bioética al modelo social en educación inclusiva. *Revista Iberoamericana de Bioética*, 15, 1-15.

Jonas, H. (1995). *El principio de responsabilidad: Ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Editorial Herder.

Kraus, A. (2010). Bioética: Filosofía del siglo XXI. *Revista de la Universidad de México*, 72, 54-57.

Ley de la Carta Derechos de las Personas con Impedimentos de Puerto Rico de 2004, 1 L.P.R.A. § 512 (2004). <https://bvirtualogp.pr.gov/ogp/Bvirtual/leyesreferencia/PDF/Derechos%20Civiles/238-2004/238-2004.pdf>

Ocaña Sánchez, M.F., Hernández Lozano, M., Sánchez Medina, A., Linares Márquez, P., Hosawa Guerra Hernández, Y., Reyes Martínez, N., Hernández Gálves, A.D., & Soto Ojeda, G.A. (2019). Estrategias de inclusión en la educación universitaria en el área de ciencias: retos bioéticos de la actualidad. *Revista Iberoamericana de Bioética*, 10, 1-13.

## 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 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

Abandono escolar 57, 81, 90, 177, 178, 183

Adaptação académica 176, 178, 179, 182, 183

Análisis cognitivo 2

Ancestralidad 115

Aprendizagem 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 111, 112, 114, 176, 178, 179, 180, 181, 186, 188, 193

### C

ChatGPT 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8

Cognición distribuida 24, 25, 27, 28, 31, 33

### D

Derechos humanos 44, 65, 77, 91, 92, 94, 96

Desenvolvimento 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 111, 112, 113, 114, 178, 182, 184, 186, 187, 193, 194, 195, 196, 197

Desigualdad educativa 60

Dificuldades de adaptação 176, 181

Dinâmica académica 171

Diseño correlacional 12, 13, 16

Diversidad 13, 39, 40, 52, 60, 61, 64, 68, 69, 71, 74, 76, 77, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 117, 122, 123, 124, 129, 131, 132, 141, 148, 154

Divulgación 24, 140, 141, 142, 144, 145, 146

### E

Eduardo Martínez Torner 140, 142, 143, 144, 145, 146

Educación 1, 2, 3, 4, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 20, 22, 23, 24, 25, 29, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 57, 58, 59, 60, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 84, 85, 87, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 118, 119, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 132, 135, 137, 138, 139, 140, 141, 143, 144, 145, 146, 147, 150, 152, 153, 156, 157, 158, 160, 162, 163, 169, 170, 171, 172, 182, 195

Educación concertada 60, 63, 64, 66, 67, 69, 75, 76, 79

Educación media superior 81, 82, 83

Educación superior intercultural 37, 39, 48

Educación universitaria 1, 2, 13, 100

Eficiência terminal 81, 83, 84  
Eleição escolar 60, 61, 62, 64, 65, 67, 69, 70, 71, 74, 77  
Empoderamento 126, 127, 129, 135, 136, 137, 139  
Ensino Superior 38, 113, 176, 177, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 194, 195, 196, 197  
Equidade 9, 14, 16, 17, 18, 50, 51, 52, 53, 57, 58, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 75, 76, 77, 89, 91, 92, 93, 94, 97, 99, 100, 128, 132, 136, 137, 138  
Estudantes angolanos 176, 178, 196  
Estudantes do 1º ano 179, 184, 189, 194  
Estudantes universitários 1, 3, 7, 8, 10, 13, 15, 16, 17, 20, 158, 159, 160  
Estupidez organizacional 171, 172, 174  
Ética 14, 16, 17, 28, 29, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 59, 76, 91, 92, 94, 95, 96, 100, 123  
Ética profissional 50, 51

## F

Feminização 126, 127, 128, 129, 132, 137, 139  
Folclore 140  
Formação profissional indígena 37, 39, 41, 43, 45  
Formação universitária 40, 41, 44, 45, 50, 71, 168

## G

Gemini 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8  
Gestão emocional 158, 159, 161, 162, 165, 166, 168

## H

Hábitos de estudo 81, 84, 85, 87  
História 57, 79, 97, 102, 105, 115, 116, 118, 120, 121, 123, 124, 136, 138, 140, 141, 143, 144, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157

## I

Identidade 72, 115, 118, 119, 120, 121, 123, 124, 125, 131, 134, 144, 148, 154, 160, 161  
Inclusão educativa 50, 59, 68, 93  
Ingeniería de prompts 24, 25, 29  
Instituto 24, 58, 81, 82, 88, 101, 113, 114, 133, 139, 143, 145, 147, 149, 151, 155, 156, 157, 170, 176, 179, 180, 182, 183, 184, 190, 195  
Integridad académica 50, 52, 55, 59  
Inteligencia artificial 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 11, 14, 15, 17, 18, 20, 23, 24, 26, 29, 34, 35, 36, 169

Inteligência Artificial Generativa 24

Inteligência emocional 158, 159, 160, 162, 163, 164, 166, 169, 183

Intervención educativa 81

Investigación cuantitativa 13

## M

Mente extendida 24, 25, 27, 28, 31

Metodología 3, 13, 16, 52, 60, 62, 68, 83, 94, 101, 105, 108, 109, 114, 115, 118, 147, 148, 149, 151, 155, 156, 157, 160, 164 169, 173

Modelo de lenguaje generativo 9, 12, 13, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22

## P

Patrimonio musical 140, 142, 144, 145

Pensamiento crítico 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 34, 52, 174

Perfil sociopedagógico 81

Políticas inclusivas 60, 62, 63, 67, 74, 76, 77

Práticas de intervenção 102

Pré-escolar 101, 102, 105, 109, 112, 113, 114

Pueblo Mapuche Williche 37, 43

Pueblo Wayuu 37, 44

## R

Rendimiento académico 14, 15, 23, 158, 160, 161, 163, 165, 166, 168, 170

Representación social 126, 132, 133, 135

Responsabilidad institucional 50, 76

## S

Saberes 28, 29, 33, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 48, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125

Sabiduría 115, 116, 117

Satisfação acadêmica 184, 186, 187, 188, 189, 191, 192, 193, 194, 197

Simbiosis cognitiva 24, 25, 27, 29, 34

## T

Tecnología educativa 13

Transición universitaria 158, 168

Transversalidad 126

## U

Universidad 1, 2, 3, 9, 12, 16, 21, 22, 23, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 58, 79, 80, 83, 91, 96, 98, 99, 100, 115, 119, 124, 125, 126, 138, 139, 143, 144, 145, 146, 147, 158, 161, 162, 163, 165, 166, 167, 169, 171, 172, 173

## V

Vinculación interuniversitaria Colombia-Chile 37

Vivências acadêmicas 182, 184, 187, 197





EDITORIA  
ARTEMIS

2026