

Luis Fernando González-Beltrán
(Organizador)

Educação no Século XXI:

Perspectivas
Contemporâneas
sobre
Ensino-Aprendizagem

VOL V



EDITORA
ARTEMIS
2026

Luis Fernando González-Beltrán
(Organizador)

Educação no Século XXI:

Perspectivas
Contemporâneas
sobre
Ensino-Aprendizagem

VOL V



EDITORIA
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.

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

Conselho Editorial

Prof.^a Dr.^a Ada Esther Portero Ricol, *Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”*, Cuba
Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil
Prof. Dr. Agustín Olmos Cruz, *Universidad Autónoma del Estado de México*, México
Prof.^a Dr.^a Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba, Brasil
Prof.^a Dr.^a Ana Clara Monteverde, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof.^a Dr.^a Ana Júlia Viamonte, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, *Universidad Nacional del Altiplano*, Peru
Prof.^a Dr.^a Angela Ester Mallmann Centenaro, Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil
Prof.^a Dr.^a Begoña Blandón González, *Universidad de Sevilla*, Espanha
Prof.^a Dr.^a Carmen Pimentel, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Prof.^a Dr.^a Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.^a Dr.^a Cirila Cervera Delgado, *Universidad de Guanajuato*, México
Prof.^a Dr.^a Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal
Prof.^a Dr.^a Cláudia Padovesi Fonseca, Universidade de Brasília-DF, Brasil
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil
Dr. Cristo Ernesto Yáñez León – New Jersey Institute of Technology, Newark, NJ, Estados Unidos



Prof. Dr. David García-Martul, *Universidad Rey Juan Carlos de Madrid*, Espanha

Prof.^a Dr.^a Deuzimar Costa Serra, *Universidade Estadual do Maranhão*, Brasil

Prof.^a Dr.^a Dina Maria Martins Ferreira, *Universidade Estadual do Ceará*, Brasil

Prof.^a Dr.^a Edith Luévano-Hipólito, *Universidad Autónoma de Nuevo León*, México

Prof.^a Dr.^a Eduarda Maria Rocha Teles de Castro Coelho, *Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro*, Portugal

Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, *Universidade de São Paulo (USP)*, Brasil

Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, *Universidade Federal de Roraima*, Brasil

Prof.^a Dr.^a Elvira Laura Hernández Carballido, *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, México

Prof.^a Dr.^a Emilas Darlene Carmen Lebus, *Universidad Nacional del Nordeste*, Argentina

Prof.^a Dr.^a Erla Mariela Morales Morgado, *Universidad de Salamanca*, Espanha

Prof. Dr. Ernesto Cristina, *Universidad de la República*, Uruguay

Prof. Dr. Ernesto Ramírez-Briones, *Universidad de Guadalajara*, México

Prof. Dr. Fernando Hitt, *Université du Québec à Montréal*, Canadá

Prof. Dr. Gabriel Díaz Cobos, *Universitat de Barcelona*, Espanha

Prof.^a Dr.^a Gabriela Gonçalves, *Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP)*, Portugal

Prof.^a Dr.^a Galina Gumovskaya – *Higher School of Economics*, Moscow, Russia

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

Prof.^a Dr.^a Gladys Esther Leoz, *Universidad Nacional de San Luis*, Argentina

Prof.^a Dr.^a Glória Beatriz Álvarez, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina

Prof. Dr. Gonçalo Poeta Fernandes, *Instituto Politécnico da Guarda*, Portugal

Prof. Dr. Gustavo Adolfo 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.^a Dr.^a Iara Lúcia Tescarollo Dias, *Universidade São Francisco*, Brasil

Prof.^a Dr.^a Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, *Universidad de Piura*, Peru

Prof.^a Dr.^a Isabel Yohena, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina

Prof. Dr. Ivan Amaro, *Universidade do Estado do Rio de Janeiro*, Brasil

Prof. Dr. Iván Ramon Sánchez Soto, *Universidad del Bío-Bío*, Chile

Prof.^a Dr.^a Ivânia Maria Carneiro Vieira, *Universidade Federal do Amazonas*, Brasil

Prof. Me. Javier Antonio Albornoz, *University of Miami and Miami Dade College*, Estados Unidos

Prof. Dr. Jesús Montero Martínez, *Universidad de Castilla - La Mancha*, Espanha

Prof. Dr. João Manuel Pereira Ramalho Serrano, *Universidade de Évora*, Portugal

Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, *UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros*, Brasil

Prof. Dr. Jorge Ernesto Bartolucci, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México

Prof. Dr. José Cortez Godinez, *Universidad Autónoma de Baja California*, México

Prof. Dr. Juan Carlos Cancino Diaz, *Instituto Politécnico Nacional*, México

Prof. Dr. Juan Carlos Mosquera Feijoo, *Universidad Politécnica de Madrid*, Espanha

Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, *Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín*, Colômbia



Prof. Dr. Juan Manuel Sánchez-Yáñez, *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo*, México

Prof. Dr. Juan Porras Pulido, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México

Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, *Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro*, Brasil

Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, *Universidade Estadual Paulista (UNESP)*, Brasil

Prof.^a Dr.^a Lúvia do Carmo, *Universidade Federal de Goiás*, Brasil

Prof.^a Dr.^a Luciane Spanhol Bordignon, *Universidade de Passo Fundo*, Brasil

Prof. Dr. Luis Fernando González Beltrán, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México

Prof. Dr. Luis Vicente Amador Muñoz, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha

Prof.^a Dr.^a Macarena Esteban Ibáñez, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha

Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodriguez, *Universidad Santiago de Compostela*, Espanha

Prof. Dr. Manuel Simões, *Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto*, Portugal

Prof.^a Dr.^a Márcia de Souza Luz Freitas, *Universidade Federal de Itajubá*, Brasil

Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, *Universidade Estadual Paulista (UNESP)*, Brasil

Prof. Dr. Marcos Vinicius Meiado, *Universidade Federal de Sergipe*, Brasil

Prof.^a Dr.^a Mar Garrido Román, *Universidad de Granada*, Espanha

Prof.^a Dr.^a Margarida Márcia Fernandes Lima, *Universidade Federal de Ouro Preto*, Brasil

Prof.^a Dr.^a María Alejandra Arecco, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina

Prof.^a Dr.^a Maria Aparecida José de Oliveira, *Universidade Federal da Bahia*, Brasil

Prof.^a Dr.^a Maria Carmen Pastor, *Universitat Jaume I*, Espanha

Prof.^a Dr.^a Maria da Luz Vale Dias – *Universidade de Coimbra*, Portugal

Prof.^a Dr.^a Maria do Céu Caetano, *Universidade Nova de Lisboa*, Portugal

Prof.^a Dr.^a Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, *Universidade Federal do Maranhão*, Brasil

Prof.^a Dr.^a 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 Pais Vasco*, Espanha

Prof.^a Dr.^a Ninfa María Rosas-García, *Centro de Biotecnología Genómica-Instituto Politécnico Nacional*, México

Prof.^a Dr.^a Odara Horta Boscolo, *Universidade Federal Fluminense*, Brasil

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

Prof.^a Dr.^a Patrícia Vasconcelos Almeida, *Universidade Federal de Lavras*, Brasil

Prof.^a Dr.^a Paula Arcoverde Cavalcanti, *Universidade do Estado da Bahia*, Brasil

Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, *Universidade Federal do Pará*, Brasil

Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares, *Universidade Federal do Piauí*, Brasil

Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, *Universidade Federal do Piauí*, Brasil

Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, *Universidade Federal de Uberlândia*, Brasil

Prof.^a Dr.^a Silvia Inés del Valle Navarro, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina

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

Prof.^a Dr.^a Stanislava Kashtanova, *Saint Petersburg State University*, Russia

Prof.^a Dr.^a Susana Álvarez Otero – Universidad de Oviedo, Espanha

Prof.^a Dr.^a Teresa Cardoso, Universidade Aberta de Portugal

Prof.^a Dr.^a Teresa Monteiro Seixas, Universidade do Porto, Portugal

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

Prof.^a Dr.^a Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande, Brasil

Prof.^a Dr.^a Vera Lúcia Vasilévski dos Santos Araújo, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil

Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, *Corporación Universitaria Autónoma del Cauca*, Colômbia

Prof. Dr. Xosé Somoza Medina, *Universidad de León*, Espanha

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

E54 Educação no século XXI [livro eletrônico] : perspectivas contemporâneas sobre ensino-aprendizagem V / 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 978-65-81701-88-8

DOI 10.37572/EdArt_260326888

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

CDD 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



Editora Artemis

Curitiba-PR Brasil

www.editoraartemis.com.br

e-mail: publicar@editoraartemis.com.br

PRÓLOGO

El presente volumen de **Educação no século XXI: Perspectivas Contemporâneas sobre Ensino-Aprendizagem** reúne un conjunto de investigaciones que dialogan con uno de los grandes desafíos de nuestro tiempo: repensar los procesos de enseñanza y aprendizaje en un contexto marcado por la transformación tecnológica, la diversidad de trayectorias educativas y la necesidad de innovar en las prácticas pedagógicas.

A través de los trabajos aquí compilados, se pone de manifiesto que la educación superior y los espacios formativos contemporáneos no pueden comprenderse desde enfoques estáticos, sino como escenarios dinámicos en los que convergen metodologías, tecnologías y experiencias que redefinen constantemente el acto educativo.

En este sentido, el volumen se organiza en tres ejes complementarios. El primero aborda el papel de la innovación pedagógica y de las tecnologías educativas en la enseñanza superior, destacando tanto el uso de plataformas digitales (principalmente Moodle) como el desarrollo de estrategias que promueven una participación más activa del estudiantado y una evaluación más significativa de los aprendizajes, incluyendo el formato invertido, la evaluación, y las aplicaciones didácticas.

El segundo eje se centra en las prácticas docentes y en los procesos de aprendizaje, poniendo en relieve la importancia de la didáctica como espacio de construcción, experimentación y mejora continua. Los estudios incluidos evidencian la diversidad de estrategias que pueden implementarse en distintos contextos educativos, así como los retos que enfrentan docentes y estudiantes en su interacción cotidiana y su futuro trabajo profesional.

Finalmente, el tercer eje se orienta hacia la formación docente, la identidad profesional y el desarrollo de competencias, subrayando 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 y éticas, donde los docentes requieren construir una confianza en sus habilidades, que represente su autoeficacia.

En conjunto, este volumen ofrece una mirada amplia y actual sobre la educación, invitando a pensar la enseñanza no solo como transmisión de conocimientos, sino como un proceso complejo, situado y en constante transformación. Se trata, por tanto, de una contribución que busca fortalecer el diálogo entre teoría y práctica, y aportar nuevas perspectivas para la construcción de entornos educativos más pertinentes, inclusivos e innovadores.

Dr. Luis Fernando González Beltrán

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

CAPÍTULO 1..... 1

COMPETENCIAS LECTORAS Y APRENDIZAJE DE LA METODOLOGÍA DE LA CIENCIA EN PSICOLOGÍA: ENTRENAMIENTO EN MOODLE

Luis Fernando González Beltrán

Olga Rivas García

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2603268881

CAPÍTULO 2..... 10

A PLATAFORMA MOODLE COMO APOIO ÀS AULAS PRESENCIAIS DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA NO ENSINO SUPERIOR

Luís Eduardo Wexell Machado

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2603268882

CAPÍTULO 3..... 24

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA DESARROLLAR Y FOMENTAR LA PARTICIPACIÓN EN CLASES DE FORMATO INVERTIDO, EN LA ENSEÑANZA DE CONTENIDOS DE ESTRUCTURAS

Jorge Sebastian Ballaben

Dominique Keller

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2603268883

CAPÍTULO 4..... 33

ANÁLISIS DE LAS CALIFICACIONES FINALES EN UN CURSO DE MATEMÁTICAS PARA LA MEJORA DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS FUTUROS ESTUDIANTES DE INGENIERÍA MEDIANTE TÉCNICAS DE ESTADÍSTICA MULTIVARIANTE

Alberto Hananel

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2603268884

CAPÍTULO 5..... 69

DESARROLLO DE UNA APLICACIÓN DIDÁCTICA PARA LA GESTIÓN DEL ESTÁNDAR IEEE 830-1998 EN LA ENSEÑANZA DE LA INGENIERÍA DE SOFTWARE

Concepción Nava Arteaga

Patricia Quitl González

Miguel Ángel Herrera Hernández

Elda Rosario Ruíz

Javier Contreras Ruíz

Laura Martínez Hernández

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2603268885

LECTURA, APRENDIZAJE Y CIENCIA

CAPÍTULO 6..... 80

ARTICULACIÓN DE CÁTEDRAS PARA MEJORAR EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

Guadalupe Emilce Sinelli

Emilse Yanina González

Mónica Noemí Bolies

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2603268886

CAPÍTULO 7..... 87

LA TRANSVERSALIDAD CURRICULAR EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR COMO UNA PROPUESTA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

Consepción Omar Ezquildo Vazquez

Alexandra Gaytan Hermida

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2603268887

CAPÍTULO 8..... 98

INSTALACIONES ARTÍSTICAS PARA EL FOMENTO DE LA LECTURA DE TEMA CLÁSICO

Elisa Lluch Gírbés

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2603268888

CAPÍTULO 9..... 104

LECTURA DE COMPRENSIÓN DE SEGUNDO NIVEL EN RESIDENTES DE ING. EN LOGÍSTICA DEL TESCO

Blanca Margarita Estrada Marquez

María Edith Lemus Hernández

Manuel de Jesús Jaime Ortega

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2603268889

CAPÍTULO 10..... 114

ESTRATEGIAS DIDACTICAS EN LA PRODUCCION DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Zeida Patricia Hoces-La Rosa

Ronald César Cárdenas-Arango

Braulio Melchor-Acevedo

Jhonatan Cárdenas-Areche

Raúl Eleazar Arias-Sánchez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_26032688810

CAPÍTULO 11.....126

LA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE EN LA LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Cynthia Lizeth Cervantes Aguilar

 https://doi.org/10.37572/EdArt_26032688811

FORMACIÓN DOCENTE, IDENTIDAD Y DESARROLLO PROFESIONAL

CAPÍTULO 12132

PEER COACHING AS A STRATEGY FOR REFLECTIVE PRACTICE IN EFL PRESERVICE TEACHERS' PRACTICUM

Miriam Eucevia Troya-Sánchez

Karina Alexandra Celi-Jaramillo

Xilena Elizabeth Aldeán Sandoval

 https://doi.org/10.37572/EdArt_26032688812

CAPÍTULO 13	142
CORPORALIDAD, EMOCIONES E IDENTIDAD PROFESIONAL: REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE EL CUERPO DE LAS EDUCADORAS DE PÁRVULOS EN SU FORMACIÓN INICIAL	
Natalia Paola Villar-Cavieres	
Pilar Andrea Contreras Parraguez	
Mariana Constanza Flores-Castañón	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_26032688813	
CAPÍTULO 14	151
CONFIANZA Y AUTOEFICACIA DOCENTE EN TITULADOS DE EDUCACIÓN BÁSICA: PERCEPCIONES SOBRE LA PREPARACIÓN PARA LA ENSEÑANZA	
Claudine Glenda Benoit Ríos	
Humberto Andrés Álvarez Sepúlveda	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_26032688814	
CAPÍTULO 15	163
SCENARIOS TO FOSTER CRITICAL THINKING IN PRE- AND IN-SERVICE TEACHER EDUCATION: INSIGHTS FROM AN INTERNATIONAL COLLABORATION	
Yashwantrao Ramma	
Ajeevsing Bhola	
Vandana Shivajirao Nalawade	
Khemanaad Moheeput	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_26032688815	
SOBRE O ORGANIZADOR.....	175
ÍNDICE REMISSIVO	176

CAPÍTULO 10

ESTRATEGIAS DIDACTICAS EN LA PRODUCCION DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Data de submissão: 18/02/2026

Data de aceite: 04/03/2026

Zeida Patricia Hoces-La Rosa

Universidad Nacional de Huancavelica
<https://orcid.org/0000-0001-9795-7850>

Ronald César Cárdenas-Arango

Universidad Nacional de Huancavelica
<https://orcid.org/0000-0001-8546-3132>

Braulio Melchor-Acevedo

Universidad Nacional de Huancavelica
<https://orcid.org/0000-0002-4098-3860>

Jhonatan Cárdenas-Areche

Universidad Nacional de Huancavelica
<https://orcid.org/0009-0000-0782-8247>

Raúl Eleazar Arias-Sánchez

Universidad Nacional de Huancavelica
<https://orcid.org/0000-0003-4604-9507>

RESUMEN: La escritura académica, y en particular la producción de textos argumentativos, constituye una competencia clave en la formación universitaria; sin embargo, numerosos estudiantes presentan dificultades persistentes en su dominio. El objetivo de esta investigación fue evaluar la efectividad de un conjunto de estrategias

didácticas activas en la mejora de la producción de textos argumentativos en estudiantes de una universidad pública peruana. Se adoptó un enfoque cuantitativo, de tipo aplicado, con diseño cuasi experimental pretest-postest, trabajando con una población censal de 210 estudiantes. La intervención, desarrollada durante 12 semanas, incluyó escritura guiada, andamiaje cognitivo, debates académicos, aprendizaje basado en problemas, revisión colaborativa y uso de rúbricas formativas. Los resultados evidenciaron mejoras significativas en el puntaje global y en todas las dimensiones evaluadas, con tamaños del efecto elevados. Se concluye que la aplicación sistemática de estrategias didácticas activas fortalece de manera significativa la escritura argumentativa en el ámbito universitario.

PALABRAS CLAVE: escritura; universidad; sistema educativo; recursos educativos.

1. INTRODUCCIÓN

La escritura académica constituye una competencia fundamental en la formación universitaria (Côrte; 2019; Martínez, 2024), al permitir a los estudiantes no solo comunicar conocimientos, sino también construirlos, analizarlos y defenderlos de manera crítica y fundamentada. En particular, la producción de textos argumentativos representa una de las habilidades más complejas y exigentes del

quehacer académico (Araya & Roig, 2014; Sánchez, 2015), ya que, implica la articulación de una tesis clara, el uso pertinente de evidencias, la coherencia lógica del discurso y la capacidad de anticipar y refutar contraargumentos. No obstante, diversos estudios como los de Padilla (2012), Torres (2023), Pérez (2021) entre otros, han evidenciado que una proporción significativa de estudiantes presenta dificultades persistentes en la escritura argumentativa, lo que limita su desempeño académico y su participación plena en comunidades discursivas especializadas.

En el contexto de la educación superior latinoamericana, y específicamente en universidades públicas, estas dificultades suelen verse agravadas por trayectorias educativas heterogéneas, prácticas pedagógicas centradas en la evaluación del producto final y una escasa sistematización de estrategias didácticas orientadas al desarrollo progresivo de la escritura académica (Trigos et al., 2017), en este sentido, se vuelve necesario diseñar e implementar intervenciones pedagógicas que aborden la escritura argumentativa como un proceso formativo, mediado y evaluado de manera continua, y no como una habilidad que se adquiere de forma espontánea o implícita.

En este contexto, la presente investigación tiene como propósito evaluar la efectividad de un conjunto de estrategias didácticas activas – escritura guiada, andamiaje cognitivo, aprendizaje basado en problemas, debate académico y revisión colaborativa – en la mejora de la producción de textos argumentativos en estudiantes universitarios de una universidad pública peruana. El estudio se sustenta en enfoques contemporáneos de la didáctica de la escritura y del aprendizaje sociocognitivo, y adopta un diseño cuasi experimental pretest–posttest que permite analizar de manera rigurosa el impacto de la intervención pedagógica.

De esta manera, la investigación busca aportar evidencia empírica sobre el potencial de las estrategias didácticas mediadas para fortalecer competencias clave de escritura académica en el ámbito universitario, contribuyendo tanto a la mejora de las prácticas docentes como al debate académico en torno a la enseñanza de la argumentación escrita en la educación superior.

2. MARCO TEORICO

La presente investigación se sustenta en los aportes de la didáctica de la escritura académica (Villaseñor, 2013; Navarro, 2019) y del enfoque sociocognitivo del aprendizaje (Zulma, 2006; Guerrero, 2015), los cuales conciben la producción de textos argumentativos como un proceso complejo que integra dimensiones cognitivas, lingüísticas y sociales. Desde esta perspectiva, la escritura no se reduce a un producto

final, sino que implica fases interdependientes de planificación, textualización y revisión, mediadas por la interacción pedagógica y el acompañamiento docente (Flower & Hayes, 1981; Cassany, 2006), ahora bien, dentro del ámbito universitario, la escritura argumentativa adquiere un carácter central, al constituirse en una competencia transversal indispensable para la construcción y comunicación del conocimiento disciplinar, así como para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.

El enfoque sociocultural del aprendizaje, basado en los planteamientos de Vygotsky (1978), aporta el sustento teórico del uso de estrategias didácticas como la escritura guiada, el andamiaje cognitivo y la revisión colaborativa, al destacar el rol de la mediación pedagógica y de la interacción social en la internalización de habilidades complejas. En este sentido, el andamiaje cognitivo (Delmastro, 2008; Vergara & Perdomo, 2017) permite que el estudiante avance progresivamente desde niveles iniciales de desempeño hacia una producción autónoma y competente del texto argumentativo, mediante apoyos temporales que se retiran gradualmente conforme se consolida el aprendizaje. Estas estrategias resultan particularmente pertinentes en contextos universitarios heterogéneos, donde los estudiantes presentan niveles disímiles de dominio de la escritura académica. Asimismo, el aprendizaje basado en problemas (Rivas & Genoy, 2024) y el debate académico se sustentan en el enfoque constructivista y en la pedagogía activa (Espejo, 2016; Roca et al., 1995), al situar al estudiante como protagonista del proceso de aprendizaje y promover la argumentación a partir de situaciones problemáticas reales o controversiales. Estas estrategias favorecen la formulación de tesis, la selección y uso pertinente de evidencias, así como la elaboración de contraargumentos, elementos esenciales de la estructura argumentativa, bajo este lente, esta integración de actividades dialógicas y colaborativas fortalece la coherencia discursiva y la capacidad de justificar posiciones con respaldo teórico y empírico, impactando positivamente en la calidad global de los textos producidos.

Desde el punto de vista evaluativo, la utilización de rúbricas analíticas (Rodríguez, 2026) se fundamenta en el enfoque de evaluación formativa, el cual concibe la evaluación como un proceso orientado a la mejora continua del aprendizaje más que a la mera calificación. Las rúbricas permiten operacionalizar dimensiones clave de la producción de textos argumentativos –estructura, coherencia y cohesión, uso de evidencias y contraargumentación– mediante criterios explícitos y observables, garantizando la validez y confiabilidad de la medición. Este enfoque resulta coherente con el diseño cuasi experimental pretest–posttest adoptado en el presente estudio, al posibilitar la comparación objetiva del desempeño antes y después de la intervención didáctica.

3. METODOLOGIA

Enfoque y tipo de investigación

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo (Muñoz & Solís, 2021), de tipo aplicado, orientado a evaluar la efectividad de un conjunto de estrategias didácticas en la mejora de la producción de textos argumentativos en estudiantes universitarios. El nivel de investigación fue explicativo, ya que buscó establecer causalidad entre la aplicación de las estrategias didácticas (variable independiente) y el desempeño en la producción de textos argumentativos (variable dependiente).

Diseño de investigación

Se empleó un diseño cuasi experimental (Bono, 2012), con un solo grupo y medición pretest–posttest, esquema ampliamente utilizado en investigaciones educativas en contextos universitarios donde no es posible la asignación aleatoria de los participantes. Este diseño permitió comparar el desempeño de los estudiantes antes y después de la intervención pedagógica, controlando la variabilidad intra-sujeto, en este sentido, el diseño puede representarse de la siguiente manera:

$$G_1: O1 - X - O2$$

Donde:

- O1 = medición pretest de la producción de textos argumentativos
- X = aplicación de las estrategias didácticas
- O2 = medición posttest

Contexto y población de estudio

La investigación se llevó a cabo en una universidad pública del centro del Perú, durante un semestre académico regular. La población censal estuvo conformada por 210 estudiantes universitarios, pertenecientes a las escuelas profesionales de Administración, Contabilidad, Economía, Educación–Ciencias Sociales y Obstetricia, matriculados en cursos que incluían actividades de lectura y escritura académica. Debido al tamaño de la población, se trabajó con la totalidad de los estudiantes, evitando procesos de muestreo y fortaleciendo la representatividad de los resultados.

Instrumento de recolección de datos

Para la medición de la variable dependiente se utilizó una rúbrica analítica de evaluación de textos argumentativos, elaborada *ad hoc* con base en estándares internacionales de escritura académica universitaria, asimismo, ésta contempló cuatro

dimensiones, cada una valorada en una escala de 1 a 5 puntos, alcanzando un puntaje máximo de 20 puntos.

Validez y confiabilidad del instrumento

- Validez de contenido (Tabla 1): fue determinada mediante juicio de expertos, conformado por cinco especialistas en didáctica universitaria y lingüística, obteniéndose un coeficiente V de Aiken = 0,89, considerado altamente satisfactorio.

Tabla 1. Validez del instrumento.

Dimensión evaluada	Criterio	V de Aiken	Interpretación
Estrategias didácticas	Pertinencia	0,90	Muy alta
Estrategias didácticas	Claridad	0,88	Alta
Estrategias didácticas	Coherencia	0,87	Alta
Producción de textos argumentativos	Relevancia	0,91	Muy alta
Producción de textos argumentativos	Congruencia	0,89	Alta

- Confiabilidad (Tabla 2): se estimó mediante el coeficiente alfa de Cronbach, alcanzando un valor de 0,87, lo que evidencia una alta consistencia interna del instrumento.

Tabla 2. Confiabilidad del instrumento.

Dimensión	Número de ítems	Alfa de Cronbach (α)	Interpretación
Estrategias didácticas	15	0,86	Alta
Producción de textos argumentativos	15	0,88	Alta

Procedimiento de intervención didáctica

La intervención se desarrolló a lo largo de 12 semanas, integrándose al desarrollo regular de las asignaturas. Las estrategias didácticas fueron aplicadas (Tabla 3) de manera sistemática y progresiva, priorizando un enfoque activo y centrado en el estudiante. Entre las principales acciones implementadas se incluyeron:

Tabla 3. Estrategias de aplicación.

Aspecto	Descripción
Estrategia 1: Modelado de textos	Análisis de textos argumentativos académicos, enfatizando la estructura, formulación de tesis, uso de argumentos y contraargumentos.
Estrategia 2: Planificación, redacción y revisión	Desarrollo de actividades guiadas para la planificación de ideas, redacción de borradores y revisión sistemática de los textos producidos.

Estrategia 3: Debates estructurados	Implementación de debates orientados a la formulación de tesis, argumentación sustentada y elaboración de contraargumentos.
Estrategia 4: Rúbricas y retroalimentación	Uso de rúbricas para la evaluación del proceso de escritura y provisión de retroalimentación continua y orientadora.
Estrategia 5: Trabajo colaborativo	Trabajo colaborativo entre estudiantes para la revisión, mejora y coevaluación de los textos argumentativos producidos.

El mismo instrumento fue aplicado como pretest al inicio del semestre y como posttest al finalizar la intervención.

Técnicas de análisis de datos

Los datos recolectados fueron procesados mediante un software estadístico especializado. Se aplicaron:

- Estadística descriptiva: frecuencias, porcentajes, medias y desviación estándar.
- Estadística inferencial: prueba t de Student para muestras relacionadas, con un nivel de significancia de $\alpha = 0,05$, para contrastar las diferencias entre el pretest y el posttest.
- Tamaño del efecto: se calculó mediante el d de Cohen, con el fin de estimar la magnitud real del impacto de la intervención didáctica.

Consideraciones éticas

La investigación respetó los principios éticos de la investigación educativa. La participación de los estudiantes fue voluntaria, se garantizó la confidencialidad de la información y los datos fueron utilizados exclusivamente con fines académicos y científicos, en concordancia con las normativas institucionales vigentes.

4. RESULTADOS

Características sociodemográficas

La población de estudio estuvo conformada por 210 universitarios (Tabla 4), pertenecientes a cinco escuelas profesionales, asimismo, la distribución muestra una participación equilibrada entre áreas de ciencias sociales, económicas y de la salud, lo que fortalece la validez externa del estudio.

Tabla 4. Distribución de la población según escuela profesional.

Programa profesional	Masculino n (%)	Femenino n (%)	Total n (%)
Administración	26 (12,4)	22 (10,5)	48 (22,9)
Contabilidad	23 (11,0)	22 (10,4)	45 (21,4)

Economía	24 (11,4)	17 (8,1)	41 (19,5)
Educación – Ciencias Sociales	16 (7,6)	26 (12,4)	42 (20,0)
Obstetricia	7 (3,3)	27 (12,9)	34 (16,2)
Total	96 (45,7)	114 (54,3)	210 (100,0)

Nivel de producción antes de la intervención

La evaluación diagnóstica (pretest) mostró limitaciones en la producción de textos argumentativos (Tabla 5), especialmente en la formulación de tesis, coherencia lógica y uso de evidencias académicas.

Tabla 5. Nivel de producción en el pretest.

Nivel de desempeño	Rango de puntaje (0–20)	n	%	Media	DE
Bajo	0 – 10	102	48,6	8,7	1,1
Medio	11 – 15	78	37,1	12,6	1,2
Alto	16 – 20	30	14,3	17,4	1,0
Total	–	210	100,0	11,2	2,8

El puntaje promedio obtenido fue de 11,2/20 (DE = 2,8), valor que refleja un dominio insuficiente de la escritura argumentativa en el contexto universitario estudiado.

Nivel de producción después de la intervención

Tras la aplicación sistemática de las estrategias didácticas activas durante un semestre académico, se observó una mejora (Tabla 6) en el rendimiento global de los estudiantes.

Tabla 6. Nivel de producción de textos argumentativos en el posttest.

Nivel de desempeño	Rango de puntaje (0–20)	n	%	Media	DE
Bajo	0 – 10	27	12,8	9,3	0,9
Medio	11 – 15	73	34,8	13,4	1,1
Alto	16 – 20	110	52,4	17,9	0,8
Total	–	210	100,0	16,7	2,1

El puntaje promedio se incrementó a 16,7/20 (DE = 2,1), evidenciando una mejora respecto a la evaluación inicial.

Comparación pretest–posttest

Para contrastar los resultados antes y después de la intervención (Tabla 7), se aplicó la prueba t de Student para muestras relacionadas, confirmando diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 7. Comparación de medias pretest y postest.

Medición	Media	DE	IC 95% de la media
Pretest	11,2	2,8	[10,8 – 11,6]
Postest	16,7	2,1	[16,4 – 17,0]

Estos resultados evidencian que las estrategias didácticas tuvieron un impacto significativo en la producción de textos argumentativos.

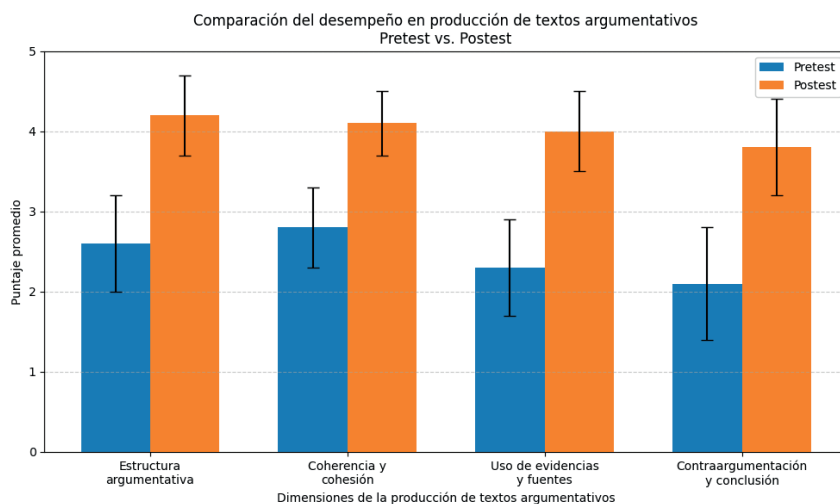
Resultados por dimensiones

El análisis por dimensiones (Tabla 8, Figura 1) revela mejoras consistentes en todos los componentes evaluados.

Tabla 8. Comparación por dimensiones (pretest–postest).

Dimensión	Pretest (M ± DE)	Postest (M ± DE)	Δ Media	Δ %	t(209)	p	d
Estructura argumentativa	2,6 ± 0,6	4,2 ± 0,5	+1,6	+42	16,21	<0,001	1,12
Coherencia y cohesión	2,8 ± 0,5	4,1 ± 0,4	+1,3	+38	15,04	<0,001	1,05
Uso de evidencias y fuentes	2,3 ± 0,6	4,0 ± 0,5	+1,7	+45	17,32	<0,001	1,20
Contraargumentación y conclusión	2,1 ± 0,7	3,8 ± 0,6	+1,7	+40	16,78	<0,001	1,15

Figura 1. Comparación de evaluación.



Las mayores mejoras se registraron en el uso de evidencias y en la estructura argumentativa, dimensiones vinculadas de forma directa a las estrategias de escritura guiada y revisión colaborativa.

Comparativos según programa

El análisis comparativo (Tabla 9) mostró mejoras significativas en todas las escuelas ($p < 0,05$), aunque con variaciones en la magnitud del efecto.

Tabla 9. Incremento de promedio por programa

Programa profesional	Masculino n (%)	Femenino n (%)	Pretest (M $\pm$ DE)	Posttest (M $\pm$ DE)	Δ Media	t	p	d
Administración	26 (12,4)	22 (10,5)	11,4 $\pm$ 2,7	16,6 $\pm$ 2,0	+5,2	8,42	<0,001	1,20
Contabilidad	23 (11,0)	22 (10,4)	11,0 $\pm$ 2,8	16,2 $\pm$ 2,2	+5,2	8,10	<0,001	1,18
Economía	24 (11,4)	17 (8,1)	11,6 $\pm$ 2,6	17,3 $\pm$ 1,9	+5,7	9,02	<0,001	1,28
Educación – CC. SS.	16 (7,6)	26 (12,4)	12,1 $\pm$ 2,5	17,8 $\pm$ 1,8	+5,7	9,15	<0,001	1,30
Obstetricia	7 (3,3)	27 (12,9)	10,8 $\pm$ 2,9	15,9 $\pm$ 2,3	+5,1	7,65	<0,001	1,15

Los estudiantes de los programas de Educación–Ciencias Sociales y Economía presentaron los mayores incrementos, lo que sugiere una mayor familiaridad previa con prácticas discursivas argumentativas.

En términos generales, los resultados demuestran que la implementación de estrategias didácticas activas, contextualizadas y sostenidas en el tiempo mejora significativamente la producción de textos argumentativos, con efectos robustos y consistentes entre disciplinas, fortaleciendo competencias clave de escritura académica en estudiantes de una universidad pública peruana.

5. DISCUSIÓN

Los resultados del presente estudio evidencian que la implementación sistemática de estrategias didácticas activas tuvo un impacto positivo, significativo y de gran magnitud en la producción de textos argumentativos de los estudiantes universitarios evaluados. La comparación entre los resultados del pretest y el posttest muestra un incremento sustancial del puntaje promedio (de 11,2 a 16,7 sobre 20), así como un desplazamiento notable de los niveles de desempeño, pasando de una predominancia del nivel bajo y medio a una mayoría ubicada en el nivel alto tras la intervención. Estos hallazgos señalan la efectividad de las estrategias didácticas mediadas cuando la escritura argumentativa es abordada como un proceso formativo, guiado y evaluado de manera continua, y no como un producto final aislado.

En concordancia con los planteamientos de la didáctica de la escritura académica (Cassany, 2006; Villaseñor, 2013; Navarro, 2019), los resultados sugieren que las dificultades iniciales observadas en el pretest – especialmente en la formulación de tesis,

la coherencia lógica del discurso y el uso de evidencias académicas – no responden a limitaciones estructurales inmodificables de los estudiantes, sino a la ausencia de estrategias pedagógicas explícitas y sistemáticas orientadas al desarrollo progresivo de la argumentación escrita. La mejora significativa registrada en el posttest respalda la idea de que la escritura académica es una competencia susceptible de ser enseñada, mediada y fortalecida mediante intervenciones didácticas intencionales.

El análisis por dimensiones revela que las mayores mejoras se produjeron en el uso de evidencias y fuentes académicas, así como en la estructura argumentativa, dimensiones directamente vinculadas con las estrategias de escritura guiada, modelado de textos y revisión colaborativa. Estos resultados son coherentes con el enfoque sociocognitivo del aprendizaje (Vygotsky, 1978; Guerrero, 2015), en tanto el andamiaje cognitivo permitió a los estudiantes internalizar progresivamente los criterios de calidad del texto argumentativo, avanzando desde desempeños iniciales asistidos hacia una producción más autónoma y competente. Asimismo, la elevada magnitud del tamaño del efecto (d de Cohen $> 1,0$ en todas las dimensiones) refuerza la relevancia pedagógica de la intervención más allá de su significancia estadística.

La mejora observada en las dimensiones de coherencia y cohesión, así como en la contraargumentación y conclusión, puede atribuirse a la integración de debates estructurados y actividades de aprendizaje basado en problemas, estrategias que favorecen la explicitación del razonamiento, la confrontación de ideas y la construcción dialógica del conocimiento. En línea con Araya y Roig (2014) y Sánchez (2015), la argumentación escrita se ve fortalecida cuando los estudiantes participan en prácticas discursivas orales que exigen justificar posiciones, anticipar objeciones y sostener argumentos con respaldo teórico y empírico, lo que posteriormente se traduce en textos escritos más sólidos y coherentes.

Por otro lado, el uso de rúbricas analíticas y la retroalimentación continua desempeñaron un rol central en la mejora global del desempeño, al proporcionar criterios claros, explícitos y compartidos sobre la calidad de la escritura argumentativa. Tal como señalan Rodríguez (2026) y Trigos et al. (2017), la evaluación formativa contribuye a que los estudiantes regulen su propio proceso de escritura, identifiquen debilidades específicas y realicen ajustes progresivos en sus producciones. En este sentido, los resultados obtenidos refuerzan la pertinencia de integrar la evaluación como parte constitutiva del proceso de enseñanza-aprendizaje y no únicamente como un mecanismo de calificación final.

El análisis comparativo por programas profesionales muestra mejoras significativas en todas las escuelas, lo que indica la transversalidad de las estrategias

didácticas aplicadas. No obstante, los mayores incrementos observados en los programas de Educación–Ciencias Sociales y Economía sugieren que una mayor familiaridad previa con prácticas discursivas argumentativas puede potenciar los efectos de la intervención, aunque no condiciona su efectividad. Este hallazgo resulta relevante en el contexto de universidades públicas caracterizadas por la heterogeneidad académica, y refuerza la necesidad de diseñar estrategias inclusivas que atiendan distintos niveles de dominio inicial de la escritura académica y científica.

REFERENCIAS

Araya Ramírez, J., & Roig Zamora, J. (2014). La producción escrita de textos argumentativos en la educación superior. *Revista De Lenguas Modernas*, (20). <https://archivo.revistas.ucr.ac.cr/index.php/rm/article/view/14971>

Bono Cabré, R. (2012). *Diseños cuasi-experimentales y longitudinales*. Universidad de Barcelona. <https://diposit.ub.edu/items/15c1a9cf-a698-4f73-8f26-5892bb59601f>

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

Côrte Vitória, M. (2019). *Escritura académica en la formación universitaria*. ECOE Ediciones.

Delmastro, A. L. (2008). El andamiaje docente en el desarrollo de la lectura y la escritura en lengua extranjera. *Paradigma*, 29(1), 197-230. https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1011-22512008000100011&script=sci_arttext

Espejo, R. (2016). ¿Pedagogía activa o métodos activos? El caso del aprendizaje activo en la universidad. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*, 10(1), 16-27. <https://www.redalyc.org/pdf/4985/498573044003.pdf>

Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition & Communication*, 32(4), 365-387. <https://doi.org/10.58680/ccc198115885>

Guerrero González, S. (2015). Percepción y variación lingüística. Enfoque sociocognitivo. *Boletín de filología*, 50(2), 193-197. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-93032015000200009>

Martínez Fuentes, M. M. (2024). Escritura Académica: Componente Clave para Iniciar en la Investigación en Estudiantes Universitarios. *Revista Científic*, 9(34), 418-429. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2024.9.34.20.418-429>

Muñoz Cuchca, E., & Solís Trujillo, B. P. (2021). Enfoque cualitativo y cuantitativo de la evaluación formativa. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 6(3), 1-16. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5512591>

Navarro, F. (2019). Aportes para una didáctica de la escritura académica basada en géneros discursivos. *DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada*, 35, e2019350201. <https://doi.org/10.1590/1678-460X2019350201>

Padilla, C. (2012). *Escritura y argumentación académica: trayectorias estudiantiles, factores docentes y contextuales*. Ministerio de Educación del Perú. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/2596>

Pérez, R. (2021). *Dificultades en el desarrollo académico escrito en estudiantes universitarios*. [Tesis para el programa de Doctorado en Lenguas y Culturas]. Universidad de Extremadura. <https://dehesa.unex.es/entities/publication/320538f0-e600-4530-b86c-ef5f08c3267b>

Rivas Flórez, H., & Genoy Armero, J. Y. (2024). *La metodología del Aprendizaje Basado en Problemas como propuesta didáctica para promover el pensamiento científico*. [Maestría en Educación]. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/64323>

Roca, N., Simó, R., Solsona, R., González, C., & Rabassa, M. (1995). *Escritura y necesidades educativas especiales. Teoría y práctica de un enfoque constructivista*. Fundación Infancia y Aprendizaje.

Rodríguez Balarezo, S. F. (2026). Evaluación formativa para el logro de los aprendizajes: una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 6(1). <https://doi.org/10.5281/zenodo.15665997>

Sánchez Nizama, T. D. (2015). *Procesos cognitivos de planificación y redacción en la producción de textos argumentativos*. [Maestría en Educación con Mención en Lengua y Literatura]. <https://pirhua.udep.edu.pe/backend/api/core/bitstreams/afa71d1c-f844-4e32-a145-84a9fb71b00e/content>

Torres Villamil, M. J. (2023). *Escritura académica en Colombia: creencias de estudiantes y profesores y su relación con la identidad académica*. [Tesis para el Doctorado en Educación]. Universidad Autónoma de Barcelona. <https://ddd.uab.cat/record/293544>

Trigos-Carrillo, L., Carreño, C. I., García, C. I., & Álvarez, I. (Eds.). (2017). *Innovación y prácticas pedagógicas en la educación superior: perspectivas teóricas, investigación y experiencias*. Editorial Universidad del Rosario.

Vergara Novoa, A., & Perdomo Cerquera, M. E. (2017). Fortalecimiento de la expresión oral y escrita en inglés a través de un andamiaje de escritura creativa colaborativa: un estudio de diseño desde la cognición distribuida. *Forma y función*, 30(1), 117-155. <https://doi.org/10.15446/fyf.v30n1.62417>

Villaseñor López, V. Y. (2013). Hacia una didáctica de la escritura académica en la universidad. *Reencuentro. Análisis De Problemas Universitarios*, (66), 91-101. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/829>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Zulma Lanz, M. (2006). Aprendizaje autorregulado: el lugar de la cognición, la metacognición y la motivación. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 32(2), 121-132. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052006000200007>

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

7Cs 10, 11, 18, 19, 22

A

Aprendizaje 1, 2, 3, 7, 8, 9, 25, 32, 33, 34, 35, 36, 39, 50, 56, 57, 59, 60, 63, 65, 66, 67, 68, 70, 76, 77, 78, 80, 81, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 94, 95, 96, 98, 100, 102, 103, 113, 114, 115, 116, 123, 124, 125, 127, 146, 147, 151, 153, 154, 155, 157, 158, 159, 161

Aprendizaje experiencial 66, 98

Apuntes online 24

Articulación 80, 81, 83, 86, 91, 95, 115, 151, 153, 160

Asistencia 24, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 39, 44, 45, 46, 47, 48, 50, 56, 58, 59, 60, 66, 67, 68

Assessment 136, 137, 139, 140, 143, 152, 163, 165, 166, 168, 173, 174

Autoeficacia docente 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 160

C

Caras de Chernoff 33, 36, 37, 38, 41, 42, 48, 60, 61, 62, 67

Celpe-Bras 10, 11, 14, 15, 22, 23

Clase invertida 24, 31

Competencias 1, 9, 25, 32, 34, 39, 46, 50, 56, 80, 81, 82, 83, 86, 88, 89, 91, 93, 94, 97, 107, 110, 113, 115, 122, 149, 151, 153, 154, 155, 156, 158, 159, 160, 161

Competencias lectoras 1

Confianza profesional 151, 153, 155

Constructive feedback 132

Corporalidad 142, 143, 144, 145, 147, 148, 149

Creatividad 89, 91, 98, 102, 103

Critical thinking 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174

Curso virtual 1, 4, 6

D

Desenho de Aprendizagem 10, 18

Didáctica de las ciencias 126, 131

Didáctica de las lenguas clásicas 98

E

Educação híbrida 10

Educación infantil 143, 144

Educación secundaria 98

Educación socioemocional 143

Ensino de português como língua estrangeira 10

Escritura 9, 102, 107, 111, 114, 115, 116, 117, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 128, 130, 149

Estatística multivariante 33, 35, 36, 38, 39, 55, 62, 66

Estándar 8, 69, 70, 71, 76, 77, 78, 79, 119

F

Formación docente 142, 143, 144, 146, 147, 148, 161, 162

Formación inicial docente 126, 127, 131, 150, 151, 152, 155, 156, 160

Formación universitaria 1, 114, 124, 144, 145, 146, 150, 161

I

Identidad profesional 142, 143, 144, 146, 148, 158, 161, 162

IEEE 69, 70, 71, 76, 77, 79

Innovación docente 33, 36, 49, 67

Instalaciones artísticas 98, 100, 101, 102, 103

Interação sociocultural 10

Internacionalização acadêmica 10

L

Lectura 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 117, 124, 128, 154

Lectura de comprensión 104, 105, 108

M

Metodología 1, 3, 4, 7, 15, 18, 19, 24, 26, 33, 36, 37, 38, 39, 49, 65, 68, 72, 79, 87, 92, 97, 104, 110, 117, 125, 131, 154

Moodle 1, 2, 4, 5, 6, 9, 10, 11, 12, 15, 18, 21, 22

P

Peer classroom observation 132, 137

Peer coaching 132, 134, 135, 136, 137, 140, 141

Planeación didáctica 87, 92

Práctica docente 87, 89, 91, 92, 94, 95, 96

Práticas pedagógicas 94, 115, 125, 148, 151, 153, 157, 158

Professional development 140, 163

Psicología 1, 3, 4, 6, 7, 8, 9

Psicomotricidad 143, 144, 148, 149

R

Recursos educativos 114

Reflective practice 132, 135, 137, 140, 163, 164

Rendimiento académico 27, 33, 34, 36, 38, 39, 49, 55, 56, 67, 68, 98, 106

Representaciones sociales 126, 131, 142, 144, 148, 150

Requerimientos 69, 70, 71, 72, 77, 78, 79

Residentes 104, 105, 106, 107, 110, 112

S

Scenario-based learning 163, 164, 166, 174

Segundo nivel 104, 105, 106, 108, 112

Sistema educativo 34, 46, 114, 154

T

Teacher education 133, 140, 141, 143, 161, 162, 163, 166, 174

Transversalidad 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 123

U

Universidad 1, 8, 10, 24, 25, 32, 33, 34, 35, 39, 42, 46, 50, 58, 59, 61, 64, 66, 67, 68, 80, 81, 87, 97, 112, 113, 114, 115, 117, 122, 124, 125, 126, 127, 132, 133, 134, 135, 142, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 156, 160



**EDITORIA
ARTEMIS**
2026