

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



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.

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^a Graça 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



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 Gurbés

 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 7

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

Data de submissão: 26/02/2026

Data de aceite: 10/03/2026

Consepción Omar Ezquildo Vazquez

Universidad Veracruzana

Veracruz, Ver., México

<https://orcid.org/0000-0002-2863-182X>

Alexandra Gaytan Hermida

Centro de Estudios Amparo del Castillo

Veracruz, Ver., México

<https://orcid.org/0009-0000-6504-4002>

RESUMEN: La implementación de la transversalidad como enfoque educativo para el desarrollo del proceso didáctico en la educación media superior se ha convertido en una propuesta de innovación y mejora. Sin embargo, deben atenderse aspectos metodológicos para su eficiente aplicación por parte de los docentes, promoviendo cursos de actualización, el trabajo colegiado por academias y que comprendan la relevancia que cobra esta propuesta educativa en el terreno interdisciplinario. La apuesta no es fácil, pero desde este trabajo investigativo se buscó indagar en el cuerpo docente del CETMAR 07, de la ciudad de Veracruz, sobre el conocimiento y manera en cómo llevan a cabo en la práctica docente la transversalidad, tanto

en el diseño de las planeaciones didácticas por progresiones y en el desarrollo del proceso enseñanza y aprendizaje. Para llevar a cabo el estudio de campo se implementó una metodología cuantitativa, mediante el método cuasi experimental. Donde se aplicó un cuestionario, antes y después de un taller que abordaría el tema de la transversalidad. Los resultados obtenidos llevan a mencionar que a pesar de que se tienen un conocimiento teórico de la transversalidad por parte de los docentes, siguen presentándose deficiencias en su operatividad, tanto en el diseño de planeación didácticas como en la práctica docente, lo que puede ser perjudicial para promover aprendizajes en los estudiantes. Por ello, se propone una estrategia de mejora institucional centrada en la formación continua, el diseño colaborativo de planeaciones y el acompañamiento técnico-pedagógico como vías para consolidar la transversalidad.

PALABRAS CLAVE: transversalidad; planeación didáctica; práctica docente.

CURRICULAR TRANSVERSALITY IN UPPER SECONDARY EDUCATION AS A PROPOSAL FOR EDUCATIONAL INNOVATION

ABSTRACT: The implementation of transversality as an educational approach for the development of the didactic process in upper secondary education has become a proposal for innovation and improvement. However, methodological aspects must be

addressed for its efficient application by teachers, promoting refresher courses, collegial work by academies and understanding the relevance of this educational proposal in the interdisciplinary field. The bet is not easy, but from this research work we sought to inquire in the faculty of CETMAR 07, in the city of Veracruz, about the knowledge and way in which they carry out transversality in teaching practice, both in the design of didactic plans by progressions and in the development of the teaching and learning process. To carry out the field study, a quantitative methodology was implemented, using the quasi-experimental method. Where a questionnaire was applied, before and after a workshop that would address the issue of transversality. The results obtained lead to mention that even though there is a theoretical knowledge of transversality on the part of teachers, there are still deficiencies in its operation, both in the design of didactic planning and in teaching practice, which can be detrimental to promoting learning in students. For this reason, an institutional improvement strategy is proposed focused on continuous training, collaborative planning design and technical-pedagogical support as ways to consolidate transversality.

KEYWORDS: transversality; didactic planning; teaching practice.

1. INTRODUCCIÓN

La transversalidad en los programas o planes de estudio del nivel medio superior, en México, representa una estrategia educativa que busca integrar temas y competencias comunes en distintas áreas del currículo, promoviendo un aprendizaje interconectado y relevante para el contexto actual. Esta perspectiva permite que los estudiantes relacionen conocimientos de diversas disciplinas y desarrollen habilidades fundamentales, como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y un pensamiento social. Ya que incluir temas transversales, como la ética, el desarrollo sustentable, la tecnología y la ciudadanía digital, enriquece la formación académica de los estudiantes para abordar problemas complejos y participar activamente en la sociedad.

Además, la transversalidad en el contenido implica la integración de conocimientos y habilidades de diferentes disciplinas dentro de un mismo proceso educativo, promoviendo una visión más holística y conectada del aprendizaje. Esta estrategia curricular fomenta que los estudiantes establezcan relaciones significativas entre conceptos de distintas áreas del conocimiento, permitiendo comprender y abordar problemas complejos de manera integral. Tal como hace énfasis Arteaga (2005) que la implementación de la transversalidad facilita la transdisciplinariedad en el desarrollo de los contenidos escolares, ya que se pueden llevar a cabo actividades de las diversas asignaturas o materias en la consecución de un mismo proyecto escolar. Dando como resultado, un aprendizaje más complejo y holístico, donde no solo se queda en el procesamiento cognitivo del contenido, sino en su asimilación significativa y utilidad en la solución de problemáticas que acontezcan en la vida cotidiana.

Asimismo, la práctica docente debe incluir temas que destacan en el contexto contemporáneo para promover una actitud crítica y reflexiva ante los desafíos sociales. Entonces, la transversalidad en el proceso didáctico resultará efectivo mientras el docente asimile las características de dicha estrategia y la pueda implementar en la formación integral del estudiante (Martínez y Mosquera, 2021). Esto requiere de ciertas competencias docentes para lograr aprendizajes significativos, tales como la selección de contenidos, diseño de estrategias situadas, trabajo cooperativo en academias, guía y asesoramiento educativo, compromiso con los propósitos educativos, responsabilidad en las actividades correspondientes a su asignatura, aplicación de instrumentos de evaluación formativa, entre otras.

Por lo tanto, la transversalidad curricular se convierte en una estrategia educativa que busca integrar temas y competencias comunes en diferentes áreas del conocimiento, promoviendo una educación más coherente y conectada con la realidad. Ya que permite a los estudiantes abordar problemas complejos de manera integral, relacionando aprendizajes de diversas materias y desarrollando habilidades transversales como el pensamiento crítico, la responsabilidad social y la creatividad.

Llevar a la práctica la transversalidad no es tarea fácil para el docente, porque implica un trabajo colegiado y la coordinación eficiente de los directivos institucionales, donde cada uno de asumir una responsabilidad y compromiso por la actividad que le corresponda. A menudo se pueden presentar ciertas limitantes, como puede ser la falta de una comunicación asertiva entre los docentes participantes, la gestión de los espacios para el desarrollo de actividades, apatía o desinterés por participar con la materia o asignatura a cargo, una actitud negativa por ser participe en las estrategias, entre otras.

Ante lo mencionado, los directivos deben proporcionar los medios necesarios para facilitar la implementación de la transversalidad, ya que cuando se logran relacionar las materias entre sí, no solo se enseña mejor y se abordan los contenidos disciplinares, sino que se favorece en la formación integral de los estudiantes a través de proyectos o productos académicos donde se involucren los contenidos aprendidos en cursos previos y se fortalezcan los que se aprenden significativamente en el periodo vigente. En definitiva, se trata de trabajar cooperativamente entre el profesorado para diseñar estrategias que impliquen los contenidos de sus materias y se brinde un proceso didáctico más dinámico, interactivo y sustancial en la formación del estudiantado.

Cabe mencionar que la transversalidad desempeña un papel crucial en la vinculación del conocimiento académico y el desarrollo de habilidades socioemocionales para el logro del aprendizaje significativo. Además de trascender los límites disciplinares

de las diversas asignaturas o materias que se cursan, ya que es fundamental integrar los aspectos cognitivos y socioemocionales en las planeaciones, garantizando que los contenidos y experiencias de aprendizaje sean pertinentes y vinculados con las realidades y necesidades de los estudiantes. De esta manera, dicho enfoque responde a la necesidad de formar individuos que no solo adquieran conocimientos teóricos, sino que también desarrollen habilidades y actitudes fundamentales para su integración social y que garantice su participación como ciudadano crítico en una sociedad democrática, inclusiva y diversa.

Aunque, la transversalidad ha sido interpretada y aplicada de diversas maneras en la formación de los estudiantes, concibiéndose como un componente curricular, una competencia, un eje temático y/o un aspecto formativo integral. Además, ha sido utilizado en la planeación de proyectos y en la transversalización de la autonomía curricular. Teniendo que este concepto integra múltiples visiones que impulsan prácticas educativas innovadoras en las diversas áreas del conocimiento, con la intención primordial de involucrar diversos contenidos de las asignaturas o materias que aborde el estudiantado que contribuyan a la construcción de aprendizajes significativos, porque la transversalidad “no sólo responde a una temática transmitida en una enseñanza lineal, sino que incorpora la búsqueda de soluciones a una problemática social determinada, de ahí la importancia de una formación integral” (Guzman et al., 2019, p. 45).

En contraste con el modelo anterior del nivel media superior, que se centraba en un enfoque disciplinar donde los contenidos estaban organizados en campos específicos y se limitaban a la transmisión de conocimientos ya elaborados y jerarquizados; se distanciaba al estudiante de la realidad y su contexto, promoviendo una visión fragmentada de su entorno, enfocándose en la memorización mediante estrategias rutinarias y sin la participación interactiva. En cuanto a los planes y programas de estudio presentaban poca claridad en la interrelación entre disciplinas, lo que dificultaba que los estudiantes comprendieran temas de relevancia social, científica o personal. Esta falta de vinculación entre áreas del conocimiento impidió la aplicación de un trabajo verdaderamente transversal e interdisciplinario, dejando al docente la tarea de seleccionar y articular contenidos de manera aislada, muchas veces sin una dirección clara.

Con la implementación de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) en el ciclo escolar 2022-2023, tanto la transversalidad como las planeaciones didácticas por progresiones se han incorporado como enfoques claves en el nivel medio superior. Tal como se plantea en la NEM, la transversalidad se desglosa en tres perspectivas fundamentales: multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad. Estos enfoques

permiten abordar el conocimiento desde diversas perspectivas, favoreciendo que los estudiantes desarrollen una visión crítica y compleja de los problemas que enfrenta la sociedad actual. No obstante, dado que estos conceptos son relativamente nuevos en el nivel medio superior, muchos docentes encuentran dificultades para aplicarlos de manera efectiva en sus planeaciones. Dicha situación resulta especialmente relevante dado el papel central de la transversalidad en la NEM, cuyo objetivo es formar estudiantes con una visión integral del conocimiento y la realidad. Sin embargo, en la práctica, la falta de claridad conceptual y metodológica respecto a la transversalidad ha generado que muchos docentes no saben cómo implementarla adecuadamente en sus planeaciones didácticas, limitando así el potencial formativo de los estudiantes y el cumplimiento de los objetivos de la NEM.

De esta manera, la transversalidad se convierte en una estrategia educativa que permite contextualizar el aprendizaje y hacerlo más significativo para los estudiantes, destacando la importancia de relacionar saberes de manera global. Así lo plantean autores como Zabala (2000) quien considera que la transversalidad impulsa competencias aplicables a diversos contextos de aprendizaje; mientras Torres (2004) resalta su función para conectar contenidos y dar coherencia al proceso formativo. En ese sentido, la transversalidad se ha convertido en una estrategia curricular que permite la articulación de conocimientos de diferentes áreas del saber para lograr un aprendizaje integral, donde la Secretaría de Educación Pública (2023), la define como:

Una estrategia curricular para acceder a los recursos sociocognitivos, áreas de conocimiento y los recursos socioemocionales, de tal manera que se realiza la conexión de aprendizajes de forma significativa, con ello dar un nuevo sentido a la acción pedagógica de las y los docentes. (p. 9)

Esto implica que el aprendizaje deja de ser un proceso fragmentado y se convierte en un mecanismo integral que conecta distintas disciplinas y saberes, fomentando una educación más holística y contextualizada. De esta manera, desde el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS), la transversalidad busca superar la fragmentación del conocimiento y fomentar una formación integral. Dicha perspectiva no solo implica la incorporación de temáticas transversales en el currículo, sino de orientar la práctica docente que tenga como intención educativa promover aprendizajes con sentido personal y utilidad en la vida cotidiana, evitando concebirlo como un conjunto de conocimientos aislados que deben memorizarse para aprobar un examen o pasar la materia. Por lo tanto, no solo conecta contenidos de diversas materias, también fomenta el desarrollo de competencias clave, como el pensamiento crítico, la creatividad, la colaboración y la resolución de problemas (Zabala y Arnau, 2007).

Asimismo, los estudiantes relacionan sus experiencias previas con nuevos conocimientos, aplicándolos en contextos reales inmediatos y relevantes para su formación escolar. Por lo tanto, se favorece una educación integral que no solo se enfoca en contenidos curriculares, sino también en el desarrollo emocional, social y ético de los estudiantes (Díaz Barriga, 2006; Torres, 2004).

Entonces, la forma de trabajo transversal implica la integración y conexión de conocimientos, habilidades y actitudes a través de diferentes áreas del currículo, con el objetivo de lograr un aprendizaje más significativo e integral. Este enfoque rompe con la enseñanza fragmentada y aislada de las disciplinas, promoviendo una visión holística y transdisciplinar que permita a los estudiantes comprender la realidad de manera contextualizada y aplicada.

2. METODOLOGÍA

Como se ha mencionado, la transversalidad es una nueva propuesta educativa cuyo objetivo es promover la integración de contenidos, habilidades y valores a través de varias disciplinas o unidades de aprendizaje curricular, donde debe ser contemplada en el proceso de la planeación didáctica, mediante el diseño de progresiones educativas para favorecer el aprendizaje. Sin embargo, en el Centro de Estudios Tecnológico del Mar 07 (CETMAR 07), de la ciudad de Veracruz, se ha identificado que la falta de capacitación en los docentes sobre la transversalidad y la manera en cómo contemplarla en las planeaciones ha sido una limitante para la implementación efectiva en el proceso didáctico.

De esta manera, es crucial considerar metodologías que posibilite abordar la transversalidad en el desarrollo de la práctica docente y su aplicación efectiva en el aula. Por ello, se buscó responder ante las situaciones que se presentaba en el cuerpo docente mediante un trabajo investigativo desde la metodología cuantitativa, a través del método cuasi experimental y un alcance analítico-descriptivo. Planteando como objetivo analizar la influencia de la integración de la transversalidad en el desarrollo de la práctica docente y en la planeación por progresiones de los profesores del CETMAR 07, en el marco de la Nueva Escuela Mexicana.

Como se ha mencionado, dicho trabajo adoptó un enfoque cuantitativo, lo cual implicó la recolección y análisis de datos numéricos para medir con precisión las variables definidas y establecer patrones o relaciones entre ellas. Implementando el método cuasi experimental para busca establecer una relación causal entre las variables independientes y dependientes, que, en este caso, se evaluó si una intervención formativa

mejora significativamente el nivel de conocimiento y las habilidades de los docentes para integrar la transversalidad en sus planeaciones.

Para el estudio de campo se empleó la técnica de muestreo probabilístico porque permite que todos los elementos de la población tengan la misma probabilidad de ser seleccionados para la muestra. Esta forma metodológica asegura una representación equitativa de los docentes, lo cual es fundamental para la validez de los resultados. El muestreo probabilístico se logra al definir cuidadosamente las características de la población y el tamaño de la muestra y mediante una selección aleatoria de las unidades de análisis. Este tipo de muestra permite resultados generalizables, ya que minimiza el sesgo de selección al dar a cada docente la misma oportunidad de ser elegido (Hernández et al., 2014).

De esa manera se seleccionó a 25 docentes, que se les aplicó un cuestionario con preguntas cerradas. Esta elección facilitaría el análisis de los datos de manera ordenada y precisa, ya que las opciones de respuesta están delimitadas, lo cual permite una organización e interpretación más efectiva de los resultados obtenidos. Dado que el objetivo es comparar los resultados de un pretest y un posttest, el cuestionario se aplicó antes y después de la intervención del curso-taller sobre la implementación de la transversalidad en el diseño de planeaciones didácticas por progresión. Con la finalidad de evaluar los conocimientos de los docentes sobre la transversalidad antes y después de la intervención, proporcionando información específica sobre el impacto del curso en sus competencias en este tema.

Cabe mencionar que el cuestionario para la recolección de información se diseñó de manera digital en la plataforma Google Forms, cuya estructura estaba conformada por varias secciones que permitieron obtener datos relevantes sobre el conocimiento y la implementación de la transversalidad, compuesto principalmente de preguntas cerradas tipo Likert, además de incluir una pregunta abierta que complementaba la información obtenida. Las secciones fueron sobre datos generales, conocimiento sobre transversalidad, desempeño docente y experiencia, actitudes, enfoque pedagógico en la práctica y capacitación docente y actualización.

El uso de un cuestionario digital estructurado, organizado en secciones temáticas, permitió no solo identificar el nivel de familiaridad de los docentes con el enfoque transversal, sino también la evaluación de su aplicación en la práctica, los medios utilizados, su actitud hacia el cambio educativo y su disposición a recibir más capacitación en estas áreas. Todo esto apoyaba una victoria para la innovación educativa que permite una enseñanza más integrada, contextualizada y atractiva para los estudiantes de preparatoria.

Además, el trabajo de campo se propuso observar cómo se articula la transversalidad en las diferentes UAC, qué desafíos enfrentan los docentes al intentar implementarla y cuáles son los elementos necesarios para fortalecer su incorporación en la planificación didáctica por progresiones. A su vez, la participación de los docentes especialistas en el tema posibilitó la validación del instrumento, que fue bastante útil, ya que su experiencia permitió el refinamiento de la redacción, claridad y organización del cuestionario, haciéndolo más relevante para el contexto educativo.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El análisis de los datos obtenidos en este estudio permitió establecer una serie de relaciones significativas entre los resultados empíricos y los planteamientos teóricos que sustentan la transversalidad en el marco de la NEM. Desde esta perspectiva, la transversalidad no es solo un principio organizativo del currículo, sino una estrategia que busca integrar saberes, desarrollar competencias y promover aprendizajes significativos en contextos reales.

Uno de los hallazgos más consistentes fue el alto porcentaje de docentes que afirmaron poseer un conocimiento sólido sobre los principios de la transversalidad (84%), donde el entendimiento conceptual es el primer paso para avanzar hacia prácticas pedagógicas integradoras. No obstante, la correlación moderada entre este conocimiento y la aplicación en la práctica ($p = .572$) revela que el dominio teórico, aunque necesario, no siempre se traduce en acciones concretas en el aula, lo que sugiere la presencia de barreras metodológicas o institucionales.

Asimismo, se identificó una correlación significativa entre la motivación por aprender sobre transversalidad y el diseño de actividades integradoras ($p = .447$), lo cual respalda lo planteado por autores como Díaz-Barriga (2006), quien reconoce que la disposición y compromiso docente son elementos clave para la innovación pedagógica. En este sentido, la motivación puede ser un catalizador para transformar el conocimiento en acción, especialmente en contextos como el del CETMAR 07, donde la práctica docente se encuentra en constante adaptación.

Otro aspecto relevante es la relación entre la percepción de las progresiones de aprendizaje como herramienta eficaz y su uso en la evaluación de aprendizajes transversales ($p = .450$). Dicho dato se alinea con los planteamientos de la SEP (2022), que promueve las progresiones como estructura didáctica que permite dar seguimiento a los avances del estudiante desde una perspectiva integral, articulando aspectos cognitivos, emocionales y sociales.

Sin embargo, en la población participante de docente existe presencia de dificultades para aplicar la transversalidad (76%) y para articularla con los contenidos específicos (72%), evidenciando tensiones entre el discurso pedagógico y la realidad institucional. Estas dificultades ya han sido documentadas por diversos estudios (Fonseca y Toscano, 2007; González y Castañeda, 2020), los cuales señalan que la transversalidad requiere no solo voluntad y conocimiento, sino también tiempo, condiciones de trabajo colaborativo, acompañamiento técnico y formación continua contextualizada.

En síntesis, los hallazgos de este estudio confirman las hipótesis planteadas y refuerzan la importancia de la transversalidad como eje pedagógico, pero también invitan a reflexionar críticamente sobre los desafíos de su implementación real. La articulación entre teoría y práctica aún enfrenta retos importantes, los cuales deben ser atendidos desde un enfoque institucional y formativo, alineado con los principios de equidad, inclusión y calidad que impulsa la NEM.

4. CONCLUSIONES

La investigación tuvo como propósito analizar la manera en que se integra la transversalidad curricular en la práctica docente y en la elaboración de planeaciones por progresiones de los profesores del CETMAR 07, a la luz de los principios propuestos por la NEM. A través del estudio de campo fue posible identificar patrones, relaciones y problemáticas que inciden directamente en el proceso educativo del Nivel Medio Superior.

Uno de los hallazgos centrales fue que una amplia mayoría del profesorado participante (84%) manifestó tener un conocimiento sólido sobre los principios de la transversalidad, lo cual constituye una base favorable para su implementación. Sin embargo, este conocimiento no siempre se refleja de forma directa en la práctica docente, lo que evidencia una brecha entre lo conceptual y lo metodológico, especialmente en lo que se refiere a la integración transversal en las planeaciones por progresiones. Aunque muchos docentes declaran aplicar la transversalidad en su trabajo diario, al contrastar este dato con las dificultades reportadas y con los niveles de formación recibida, se advierte la necesidad de fortalecer el acompañamiento pedagógico institucional.

Asimismo, se comprobó que la motivación profesional y la disposición al aprendizaje continuo son factores determinantes para la implementación del enfoque transversal. Los resultados arrojaron correlaciones significativas entre la motivación para seguir aprendiendo sobre transversalidad y el diseño de actividades con enfoque integrador, lo que permite afirmar que el interés genuino del docente por mejorar su práctica impacta positivamente en su desempeño pedagógico. Este dato es coherente

con los planteamientos teóricos que subrayan el papel del compromiso docente como motor de la innovación educativa.

Otro aspecto destacable es la percepción del profesorado respecto a las progresiones de aprendizaje como herramienta para implementar y evaluar la transversalidad. Las correlaciones obtenidas mostraron que, cuando los docentes consideran útiles estas herramientas, tienden también a integrarlas de manera más efectiva en su evaluación. Esto refuerza la idea de que el uso didáctico de las progresiones debe ir acompañado de una comprensión profunda de su finalidad y de estrategias claras para su aplicación práctica.

No obstante, también se identificaron dificultades estructurales para la implementación de la transversalidad, tales como la falta de tiempo para planificar en colectivo, la ausencia de formación especializada, la escasa coordinación entre academias y la carga administrativa excesiva. Estos elementos dificultan el cumplimiento pleno de los principios de la NEM, y deben ser atendidos desde una perspectiva institucional, con políticas de formación continua y trabajo colaborativo real.

Se concluye que la transversalidad curricular no solo es deseable, sino necesaria, para responder a las demandas del siglo XXI, formar ciudadanos críticos, y promover aprendizajes significativos que superen la fragmentación disciplinar. Sin embargo, su implementación efectiva depende de múltiples factores interrelacionados: conocimiento, motivación, capacitación, recursos institucionales y compromiso docente. Por consiguiente, esta investigación confirma parcialmente las hipótesis planteadas y permite establecer que el nivel de conocimiento sobre transversalidad influye en el desarrollo de las planeaciones y en la calidad de la práctica docente, pero también demuestra que, sin condiciones propicias y apoyo formativo, dicho conocimiento puede quedarse en el plano teórico. En este sentido, se propone una estrategia de mejora institucional centrada en la formación continua, el diseño colaborativo de planeaciones y el acompañamiento técnico-pedagógico como vías para consolidar la transversalidad en el CETMAR 07.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arteaga, M. (2005). Modelo tridimensional de la transversalidad. *Investigación y Posgrado*, 20(2), 241-274. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65820209>

Díaz-Barriga, F. (2021). Didáctica y currículum: nuevas perspectivas de análisis y diseño curricular. Trillas.

Fonseca, M. y Toscano, P. (2007). Diseño universal para el aprendizaje y sus aplicaciones en el aula. *Actualidades Investigativas en Educación*, 7(1), 1-25. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/pem/article/view/437/428>

González, C. A., y Castañeda, I. P. (2020). La intervención en la formación de docentes para la enseñanza de las ciencias sociales en el contexto del bachillerato tecnológico. *Revista Iberoamericana de Diseño Educativo*, 11(21), e064. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ride/v11n21/2007-7467-ride-11-21-e064.pdf>

Guzmán, I., Setteti, A. y Marín, R. (2019). Transdisciplinariedad y transversalidad: una experiencia para religar la práctica educativa. *Cultura, Educación y Sociedad*, 10(1). 73-84. <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.10.2.2019.06>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, Ma. P. (2014). Metodología de la investigación (6ª ed.). McGraw-Hill Interamericana.

Martínez, F. Ma. y Mosquera, D. S. (2021). La transversalidad del currículo: una propuesta para la gestión del conocimiento en el Colegio San José Hermanitas de la Anunciación. Universidad de San Buenaventura, Medellín, Colombia. <https://share.google/P20YFXT5JQr9yGfX1>

Secretaría de Educación Pública (2022). Nueva Escuela Mexicana: fundamentos y orientaciones. https://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/14820/1/images/NEM_Fundamentos_y_Orientaciones_2022.pdf

Secretaría de Educación Pública (2023). Lineamientos para la transversalidad en la educación media superior. https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/La_Transversalidad_en_el_MCCEMS_final.pdf

Torres, J. (2004). La transversalidad en el currículo escolar: un enfoque para la educación integral. Ediciones Morata. https://www.edmorata.es/libro/la-transversalidad-en-el-curriculo-escolar_9788471125180

Zabala, A. (2000). La práctica educativa: Cómo enseñar. Graó.

Zabala, A. y Arnau, L. (2014). 11 ideas clave: Cómo aprender y enseñar competencias. Graó.

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