

Luis Fernando González-Beltrán
(Organizador)

Educação no Século XXI:

Perspectivas
Contemporâneas
sobre
Ensino-Aprendizagem

VOL VII



EDITORA
ARTEMIS

2026

Luis Fernando González-Beltrán
(Organizador)

Educação no Século XXI:

Perspectivas
Contemporâneas
sobre
Ensino-Aprendizagem

VOL VII



EDITORA
ARTEMIS

2026

2026 by Editora Artemis
Copyright © Editora Artemis
Copyright do Texto © 2026 Os autores
Copyright da Edição © 2026 Editora Artemis



O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição-Não-Comercial NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores.

Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, **conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.**

Editores	Prof.ª Dr.ª Antonella Carvalho de Oliveira
Editores Executivos	M.ª Viviane Carvalho Mocellin
Direção de Arte	M.ª Bruna Bejarano
Diagramação	Elisângela 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 Lara 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. Leiníg Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil
Prof.ª Dr.ª Livia do Carmo, Universidade Federal de Goiás, Brasil
Prof.ª Dr.ª Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo, Brasil
Prof. Dr. Luis Fernando González Beltrán, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México
Prof. Dr. Luis Vicente Amador Muñoz, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Macarena Esteban Ibáñez, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodriguez, *Universidad Santiago de Compostela*, Espanha
Prof. Dr. Manuel Simões, Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, Portugal
Prof.ª Dr.ª Márcia de Souza Luz Freitas, Universidade Federal de Itajubá, Brasil
Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil
Prof. Dr. Marcos Vinicius Meiado, Universidade Federal de Sergipe, Brasil
Prof.ª Dr.ª Mar Garrido Román, *Universidad de Granada*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Margarida Márcia Fernandes Lima, Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil
Prof.ª Dr.ª María Alejandra Arecco, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia, Brasil
Prof.ª Dr.ª Maria Carmen Pastor, *Universitat Jaume I*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Maria da Luz Vale Dias – Universidade de Coimbra, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão, Brasil
Prof.ª Dr.ª MªGraça Pereira, Universidade do Minho, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria Gracinda Carvalho Teixeira, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Prof.ª Dr.ª María Guadalupe Vega-López, *Universidad de Guadalajara*, México
Prof.ª Dr.ª Maria Lúcia Pato, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maritza González Moreno, *Universidad Tecnológica de La Habana*, Cuba
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras, Brasil
Prof. Dr. Melchor Gómez Pérez, Universidad del Pais Vasco, Espanha
Prof.ª Dr.ª Ninfa María Rosas-García, Centro de Biotecnología Genómica-Instituto Politécnico Nacional, México
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense, Brasil
Prof. Dr. Osbaldo Turpo-Gebera, *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa*, Peru
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras, Brasil
Prof.ª Dr.ª Paula Arcoverde Cavalcanti, Universidade do Estado da Bahia, Brasil
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará, Brasil
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares, Universidade Federal do Piauí, Brasil
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí, Brasil
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil
Prof.ª Dr.ª Silvia Inés del Valle Navarro, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Solange Kazumi Sakata, Instituto de Pesquisas Energéticas e Nucleares (IPEN)- USP, Brasil
Prof.ª Dr.ª Stanislava Kashtanova, *Saint Petersburg State University*, Russia
Prof.ª Dr.ª Susana Álvarez Otero – Universidad de Oviedo, Espanha

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

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

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

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

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

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

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

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

E24 Educação no século XXI [livro eletrônico] : perspectivas contemporâneas sobre ensino aprendizagem VII / Organizador Luis Fernando González Beltrán. – 1. ed. – Curitiba, PR: Editora Artemis, 2026.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Edição bilíngue

Inclui bibliografia.

ISBN 978-65-82858-07-9

DOI 10.37572/EdArt_250626079

1. Educação. 2. Tecnologias digitais. 3. Ensino-aprendizagem.
4. Inovação pedagógica. I. González Beltrán, Luis Fernando.

CDD 370

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



PRÓLOGO

La educación del siglo XXI se desarrolla en un escenario atravesado por transformaciones profundas, incluso por una pandemia que aceleró la adopción de nuevas tecnologías, en el que las instituciones, los docentes y los estudiantes enfrentan desafíos cada vez más complejos. Las nuevas demandas sociales, tecnológicas, culturales, ambientales y éticas han ampliado el modo en que comprendemos los procesos de enseñanza-aprendizaje, invitando a repensar no solo qué se enseña, sino también cómo, para quién, con qué recursos, desde qué perspectivas y con qué finalidades formativas.

En este contexto, el volumen ***Educação no século XXI: Perspectivas Contemporâneas sobre Ensino-Aprendizagem VII*** reúne un conjunto diverso de trabajos que dialogan con problemas centrales de la educación contemporánea. Los capítulos que integran esta obra permiten observar la amplitud del campo educativo actual, en el que conviven investigaciones sobre trayectorias estudiantiles, formación docente, inclusión, interculturalidad, tecnologías digitales, inteligencia artificial, metodologías activas, lectura, escritura, sostenibilidad, ética y transformación institucional.

La organización de este volumen se pensó a partir de una lógica progresiva, estructurada en seis ejes temáticos. El primer eje se orienta al diagnóstico institucional, las trayectorias estudiantiles y los ambientes de aprendizaje. Los trabajos reunidos en esta sección destacan la importancia de conocer las condiciones socio-pedagógicas, académicas e institucionales que influyen en la permanencia, el desempeño y la experiencia educativa de los estudiantes. Asimismo, subrayan la necesidad de contar con información pertinente para orientar decisiones, diseñar intervenciones tempranas y fortalecer los procesos de acompañamiento educativo.

La formación docente, la profesionalización y la ética educativa se abordan en el segundo eje. Aquí se reflexiona sobre los trayectos formativos del profesorado, los programas de iniciación y regularización docente, la transformación de las prácticas educativas y la responsabilidad ética en la formación superior. Estos temas evidencian que la docencia no puede entenderse como una actividad estática, sino como una práctica en permanente construcción, que exige actualización, pensamiento crítico, compromiso institucional y sensibilidad frente a las transformaciones sociales y culturales de nuestro tiempo. No podemos olvidar la “transformación de valores en la sociedad”, que nos permita transitar de la visión neoliberal de la educación como un servicio y verla como un derecho.

El tercer eje se centra en la inclusión, la diversidad y el aprendizaje a lo largo de la vida. Desde esta perspectiva, la educación aparece como un derecho que debe responder a realidades múltiples, considerando condiciones de discapacidad, interculturalidad,

diversidad lingüística, envejecimiento, brechas digitales y participación social. Los trabajos reunidos en esta sección abordan desafíos relacionados con la educación inclusiva, la promoción de los derechos de las personas con discapacidad, la formación docente para la preservación de lenguas y culturas indígenas, así como el desarrollo de competencias digitales y de pensamiento crítico en distintas etapas de la vida. En conjunto, estas contribuciones invitan a comprender la inclusión no solo como acceso al sistema educativo, sino también como la construcción de condiciones efectivas para el reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística, la participación activa, la autonomía y el desarrollo integral de las personas y comunidades.

El cuarto eje reúne investigaciones vinculadas a tecnologías digitales, inteligencia artificial e innovación pedagógica. En este conjunto, se analizan las competencias docentes necesarias para integrar herramientas tecnológicas en los contextos educativos, así como el papel de las TIC, la gamificación, el pensamiento computacional y la realidad virtual inmersiva en la transformación de las prácticas de enseñanza-aprendizaje. Más allá de la incorporación técnica de recursos digitales, estos trabajos ponen en evidencia la necesidad de diseñar experiencias pedagógicas intencionadas, éticas, críticas y orientadas al desarrollo de aprendizajes significativos. Los autores destacan cómo la formación debe incluir un proceso de crítica y, sobre todo, de reflexión.

Las prácticas didácticas, la lectura, la escritura, la creatividad y los enfoques STEAM se ven representados en el quinto eje. Los capítulos aquí reunidos muestran que la innovación educativa también se expresa en propuestas concretas de aula; en recursos didácticos; en experiencias de lectura; en estrategias de escritura académica y en actividades que integran juego, arte, geometría, arquitectura y pensamiento interdisciplinario. Estas contribuciones resaltan el valor de las metodologías activas y expresivas para fortalecer la comprensión, la participación y la construcción de conocimiento.

Finalmente, el sexto eje aborda la educación ambiental, la sostenibilidad y la ciudadanía ecológica. En esta sección, la obra se aproxima a uno de los grandes desafíos educativos contemporáneos: formar sujetos capaces de comprender la crisis ambiental, actuar responsablemente frente al uso de los recursos naturales y participar en la construcción de comunidades más sostenibles. La educación ambiental aparece, así, como una dimensión transversal que interpela a las instituciones, los currículos, las prácticas docentes y las formas de habitar el mundo.

En conjunto, este volumen evidencia que enseñar y aprender en el siglo XXI implica mucho más que transmitir contenidos. Requiere construir ambientes de aprendizaje inclusivos, fortalecer la formación docente, incorporar críticamente las tecnologías,

reconocer la diversidad de los estudiantes, promover prácticas didácticas innovadoras y asumir una responsabilidad ética y socioambiental frente al futuro. La educación se presenta, por tanto, como un espacio de transformación, diálogo y compromiso colectivo. Incluso puede notarse en cada capítulo cómo la investigación sobre el proceso educativo abarca el papel del maestro como uno de los actores, y simultáneamente como una unidad de estudio de sí mismo, donde la subjetividad tiene un lugar central.

Esperamos que ***Educação no século XXI: Perspectivas Contemporâneas sobre Ensino-Aprendizagem VII*** contribuya al debate académico y pedagógico sobre los desafíos actuales de la enseñanza y del aprendizaje. Que los trabajos aquí reunidos inspiren nuevas investigaciones, nuevas prácticas docentes y nuevas formas de pensar la educación como un proceso vivo, situado, inclusivo y profundamente vinculado a las necesidades de nuestro tiempo.

Dr. Luis Fernando González Beltrán

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

SUMÁRIO

DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL, TRAYECTORIAS ESTUDIANTILES Y AMBIENTES DE APRENDIZAJE

CAPÍTULO 1..... 1

THE IMPORTANCE OF BUILDING A SOCIOPEDAGOGICAL PROFILE OF NEWLY ENROLLED STUDENTS

Alma Lucía Hernández Vera

Oralia Martínez Salgado

María Eugenia Hernández Gómez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2506260791

CAPÍTULO 2..... 7

AVANCES HACIA UN MODELO DE VIGILANCIA ESTRATÉGICA PARA LA TRANSFORMACIÓN DE LA DOCENCIA

Noel Angulo Marcial

Erika Pineda Godoy

Antonio González Gre

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2506260792

CAPÍTULO 3..... 16

PERCEPCIÓN DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE. INVESTIGACIÓN CON ESTUDIANTES DE OBSTETRICIA EN CHILE

Raúl Fuentes Fuentes

Luis Ramírez Fernández

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2506260793

FORMACIÓN DOCENTE, PROFESIONALIZACIÓN Y ÉTICA EDUCATIVA

CAPÍTULO 4..... 30

VITRAL DE FORMACIÓN DOCENTE: UNA ALEGORÍA DE TRAYECTOS FORMATIVOS

Clarisa Capriles Lemus

María de la Luz Aguilar Solís

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2506260794

CAPÍTULO 5..... 44

EL PROGRAMA DE REGULARIZACIÓN E INICIACIÓN A LA DOCENCIA DE LA ESCUELA NACIONAL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES DE LA UNAM.
DIAGNÓSTICO DE RESULTADOS

María Alejandra Gasca Fernández
Thalía Michelle Domínguez Granillo
Russell Gustavo Cabrera González

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2506260795

CAPÍTULO 6..... 64

ÉTICA DE LA RESPONSABILIDAD

Rocío Díaz Alaffita
Alexandro Gurrola Diaz

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2506260796

INCLUSIÓN, DIVERSIDAD Y APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA

CAPÍTULO 776

FORMACIÓN DOCENTE PARA LA PROMOCIÓN DE LA LENGUA Y CULTURA NGÄBERE

Angélica María Cordero Prendas

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2506260797

CAPÍTULO 8..... 88

PERSPECTIVAS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA INTERCULTURAL EN LATINOAMÉRICA: UNA VISIÓN A LA REALIDAD DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN ECUADOR

Leonardo Eliecer Tarqui-Silva
Martha Judith Pereira-Valdez
Danny Gonzalo Rivera-Flores
Deysi Janeth Sánchez-Sánchez
Luis Fernando Gaviláñez-Dicha
Priscila Jeaneth Montoya-Silva
Ana Lucia Iza-Taipe
María del Carmen Iza-Taipe
Elba Raquel Pérez-Córdova
Wilmer Alberto Llamuca-Montero

Cecilia Guadalupe Pérez-Córdova

Emma Anabel Palate-Cunalata

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2506260798

CAPÍTULO 9.....102

DIGITAL COMPETENCIES, COMPUTATIONAL THINKING AND CRITICAL THINKING AS ENABLERS OF OLDER ADULTS' INTEGRATION INTO THE SILVER ECONOMY

Clifton Eduardo Clunie

Sucel López-Hernández

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2506260799

TECNOLOGÍAS DIGITALES, INTELIGENCIA ARTIFICIAL E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

CAPÍTULO 10..... 120

COMPETENCIAS DOCENTES PARA LA INTEGRACIÓN DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN CONTEXTOS EDUCATIVOS

Pablo Edison Ávila Ramírez

Alexandra Auxiliadora Mendoza Vera

Maritza Alexandra Ávila Ramírez

Maria Silvana Delgado Intriago

Isabel Gregoria Santos Varela

Esther María Delgado Párraga

Martha Irene Cornejo Cedeño

Rubén Hernán Andrade Álvarez

Jhonny Antonio Ávila Ramírez

Vivian Yazmín Ávila Ramírez

Meybi Analy Avila Cevallos

María del Rosario Cevallos Ostaiza

 https://doi.org/10.37572/EdArt_25062607910

CAPÍTULO 11..... 144

LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Pablo Edison Ávila Ramírez

Alexandra Auxiliadora Mendoza Vera

Martha Margarita Minaya Macias

Gregorio Rodolfo Ramos Zevallos
Evelin Aracely Cedeño Valencia
Tania Micaela Esmeraldas Ávila
Carmen Karina Menéndez Vera
Ruth María Delgado Párraga
Julio Cesar Mendoza Zambrano
Vivian Yazmín Ávila Ramírez
Stefhania Idania Zambrano Ávila
Anthony Aldair Ávila Cevallos

 https://doi.org/10.37572/EdArt_25062607911

CAPÍTULO 12165

LA GAMIFICACIÓN COMO METODOLOGÍA DE INNOVACIÓN PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO COMPUTACIONAL EN EDUCACIÓN SUPERIOR: TENSIONES, APORTES Y DESAFÍOS

Kevin Escobar Cabrera
Jaime Aroldo Constenla Núñez
Pilar Jara Coatt

 https://doi.org/10.37572/EdArt_25062607912

CAPÍTULO 13177

APRENDER VIVIENDO: REALIDAD VIRTUAL INMERSIVA, EXPERIENCIA Y CONOCIMIENTO EN LA INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

Yoseline Páez-Bustamante
Pilar Jara Coatt
Jaime Aroldo Constenla Núñez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_25062607913

PRÁCTICAS DIDÁCTICAS, LECTURA, STEAM Y COMPETENCIAS COMUNICATIVAS

CAPÍTULO 14187

ARTISTIC INSTALLATIONS FOR PROMOTING THE READING OF CLASSICAL-THEMED LITERATURE

Elisa Lluch Girbés

 https://doi.org/10.37572/EdArt_25062607914

CAPÍTULO 15 194

LA LECTO-ESCRITURA EN EL PRIMER NIVEL DE LAS CARRERAS DE INGENIERÍA DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA NACIONAL, REGIONAL SANTA FE

Susana Noemí Roldán

Carlos José Suárez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_25062607915

CAPÍTULO 16 200

PALITROQUES. RECURSO DIDÁCTICO

Víctor González García-Echave

 https://doi.org/10.37572/EdArt_25062607916

EDUCACIÓN AMBIENTAL, SOSTENIBILIDAD Y CIUDADANÍA ECOLÓGICA

CAPÍTULO 17 214

LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN EDUCACIÓN SUPERIOR DESDE LA PERSPECTIVA DE LA PSICOLOGÍA AMBIENTAL

Jesús Rivas-Gutiérrez

José Ricardo Gómez-Bañuelos

Blanca Gabriela Pulido-Cervantes

Elsa Gabriela Chávez-Guajardo

Rosa Gabriela Reveles-Hernández

Claudia H. Maldonado-Tapia

Carla Sofía Padilla-Arellano

 https://doi.org/10.37572/EdArt_25062607917

CAPÍTULO 18 226

HAZ UNA BUENA GESTIÓN DEL RECURSO AGUA. APROVECHA EL AGUA DE LLUVIA

María Teresa Mendoza Ballesteros

Silvia García Valero

Juan Manzano Juárez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_25062607918

SOBRE O ORGANIZADOR 244

ÍNDICE REMISSIVO 245

CAPÍTULO 3

PERCEPCIÓN DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE. INVESTIGACIÓN CON ESTUDIANTES DE OBSTETRICIA EN CHILE

Data de submissão: 01/06/2026

Data de aceite: 16/06/2026

Dr. Raúl Fuentes Fuentes

Universidad Andrés Bello
Sede Concepción
Concepción, Chile

<https://orcid.org/0000-0003-4679-489X>

Dr. Luis Ramírez Fernández

Universidad Nacional Andrés Bello
Concepción, Chile

<https://orcid.org/0000-0003-2110-4792>

RESUMEN: Este estudio tiene como objetivo determinar la percepción del entorno de aprendizaje de los estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Andrés Bello, campus Concepción, e identificar los factores que afectarían su aprendizaje. Se aplicó y validó por expertos el Cuestionario de Percepción del Entorno de Aprendizaje (LEP), compuesto por 75 ítems distribuidos en cinco dominios. Los resultados muestran que tanto el rol del docente como el estudiante se perciben como los más relevantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y la importancia de estas áreas se alinea con el modelo educativo de la universidad. Se recomienda considerar medidas para mejorar la calidad educativa en el futuro.

PALABRAS CLAVE: ambiente; aprendizaje; estudiantes; universidad; obstetricia; Concepción.

PERCEPTION OF THE LEARNING ENVIRONMENT: A STUDY WITH OBSTETRICS STUDENTS IN CHILE

ABSTRACT: This study aims to determine the perception of the learning environment among Obstetrics students at Universidad Nacional Andrés Bello, Concepción campus, and to identify factors affecting their learning. The Learning Environment Perception Questionnaire (LEP), consisting of 75 items across five domains, was applied and validated by experts. Results show that both teacher and student roles are perceived as most relevant in the teaching-learning process, and the importance of these areas aligns with the university's educational model. Measures to improve educational quality should be considered in the future.

KEYWORDS: environment; learning; students; college; obstetrics.

1. INTRODUCCIÓN

Diversos estudios han demostrado que las creencias individuales influyen de forma relevante en la conducta y en la toma de decisiones a lo largo de la vida (Bandura, 1986; Schraw & Moshman, 1995; Dweck,

1999; Chan & Elliott, 2004; Cho & Jervis, 2006; Pieschl, Stahl & Bromme, 2008). En el contexto universitario, el sistema de creencias de los docentes impacta sus prácticas pedagógicas al orientar las decisiones adoptadas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje (Chan & Elliott, 2000; Solar & Díaz, 2007; Fives & Gill, 2015). En particular, las creencias epistemológicas – entendidas como la forma en que los docentes conciben el conocimiento y el aprendizaje – se asocian con la calidad de la docencia y varían según el nivel educativo en que se desempeñan (Guerra, 2008; Hofer & Pintrich, 2012). En Chile, Guerra reportó una relación significativa entre dichas creencias y las prácticas docentes.

El ambiente de aprendizaje constituye un componente esencial en la evaluación de programas formativos del área de la salud (Bassaw et al., 2003; Fraser, 2019). La evidencia indica que la percepción estudiantil del entorno educativo influye en el comportamiento, rendimiento académico y bienestar de los estudiantes (Genn, 2001; Roff & McAleer, 2001; Pimparyon et al., 2000; Till, 2005; Mulholland et al., 2021). Un ambiente positivo favorece la motivación y el autoaprendizaje, mientras que factores como sesgos percibidos, docencia desorganizada, sobrecarga de información o metodologías centradas exclusivamente en el profesor pueden afectar negativamente la experiencia educativa (Veerapen & McAleer, 2010; Cook & Artino, 2016).

En este contexto, surgen interrogantes relevantes: ¿reconocen los estudiantes la importancia del rol docente en su aprendizaje?, ¿perciben el autoaprendizaje como una responsabilidad propia?, ¿cómo influyen las relaciones interpersonales y los métodos de evaluación en la calidad del aprendizaje? Responder estas preguntas resulta fundamental para diseñar estrategias orientadas a fortalecer un entorno educativo más efectivo y pertinente para la educación superior.

2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

2.1. OBJETIVO GENERAL:

Determinar la existencia de diferencias en las percepciones sobre el Ambiente de Aprendizaje de los estudiantes de la Carrera de Obstetricia de la Universidad Nacional Andrés Bello, Sede Concepción, según el nivel de avance curricular.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Determinar la percepción de los estudiantes sobre el ambiente de aprendizaje propio de su formación profesional en la universidad.
- Determinar la percepción de los estudiantes sobre la importancia del rol del docente en el desarrollo de su proceso educativo.

- Identificar cómo los estudiantes auto perciben su propio rol y las relaciones interpersonales entre pares para el logro de un aprendizaje efectivo.
- Conocer la influencia de los procedimientos de evaluación en la calidad del aprendizaje de los estudiantes.

3. MÉTODO

La investigación utiliza un diseño descriptivo-explicativo y comparativo para analizar cómo los estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Andrés Bello perciben el clima de aprendizaje en sus aulas, atendiendo a su avance curricular. Basada en el paradigma cuantitativo, se recopilan las percepciones mediante cuestionarios para medir, de forma porcentual, el nivel de percepción global y por dimensiones del fenómeno. El estudio selecciona situaciones específicas y las mide individualmente para construir explicaciones del clima de aprendizaje (Hernández, Fernández & Baptista, 2010). La población está constituida por sesenta y ocho estudiantes de la carrera de Obstetricia de la Universidad Nacional Andrés Bello, de la sede Concepción, treinta y ocho de ellos cursan el cuarto semestre, mientras que los treinta restantes lo hacen en el sexto semestre.

El Cuestionario de Percepción del Clima de Aprendizaje (LEP) es un instrumento objetivo desarrollado por William S. Moore en 1987, basado en investigaciones cualitativas del modelo de desarrollo intelectual y ético de Perry (1981) y el Defining Issues Test de Rest o Cuestionario de Problemas Socio-morales (1979). Ha sido diseñado para ser utilizado con estudiantes universitarios, para medir patrones de desarrollo intelectual longitudinal en cinco dominios clave del aprendizaje, a través de diversos subgrupos o para las evaluaciones prepos de los estudiantes en cursos o grupos de cursos específicos (Moore, 1989). Los estudiantes evalúan cada elemento según su relevancia en su entorno educativo ideal utilizando una escala de 1 a 5.

Tabla 1. Dominios del aprendizaje del LEP.

Nº	Dominios	Descripción	n	%	V
1	Contenidos del Curso	Da una visión integral del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde se valora tanto el dominio conceptual como el desarrollo de habilidades prácticas y reflexivas en los estudiantes.	8	10,7	0,869
2	Rol del Docente	Considera las expectativas del estudiante sobre cómo debe actuar el docente, desde ser un transmisor de conocimientos hasta un facilitador del aprendizaje y un crítico que anima al pensamiento independiente	12	16	0,863

3	Clima de clases	Se refiere a las características del ambiente físico y de las actividades, tales como la estructura del curso, la variedad metodológica, el debate intelectual, el trabajo en grupo y la conexión interdisciplinaria.	32	42,7	0,879
4	Rol del Estudiante	Explora cómo los estudiantes prefieren participar, desde la memorización pasiva hasta la investigación independiente, la interacción activa en clase, el liderazgo compartido y la contribución a un ambiente de aprendizaje colaborativo.	12	16	0,856
5	Procedimientos de Evaluación	Se refiere a las preferencias en métodos de evaluación que valoran la justicia, la retroalimentación constructiva, la autoevaluación, las pruebas objetivas versus trabajos analíticos, y el reconocimiento del pensamiento independiente del estudiante.	11	14,7	0,873
Total			75	100	0,864

N: número de ítems del dominio; %: porcentaje de ítems del dominio.

En teoría, el instrumento no presenta contraindicaciones ni restricciones de edad para las poblaciones. El LEP (Learning Environment Preferences) se compone de cinco dominios separados, y dentro de cada dominio hay una lista de elementos relacionados con esa área en particular. Los estudiantes que responden el instrumento valoran cada elemento con respecto a su importancia para ellos en un entorno ideal para el aprendizaje en un tiempo máximo de cuarenta y cinco minutos y por lo tanto, se puede realizar con facilidad en la clase. Desde este punto de vista, el instrumento cuenta con las características que le otorgan validez, atendiendo al valor del Coeficiente de Aiken ($V=0,864$) obtenido mediante el criterio de seis jueces expertos (Alexandre & Coluci, 2011). El índice de fiabilidad, con posterioridad a su aplicación se somete a un análisis técnico y proporciona antecedentes de su calidad a partir del Alpha de Cronbach (Oliden & Zumbo, 2008), obteniendo un valor de $\alpha = 0.947$ a nivel del instrumento.

Las estrategias de análisis descriptivo, para caracterizar las percepciones que tienen los estudiantes de su clima de aprendizaje, se basan en medidas de tendencia central, como representativas del conjunto de la distribución y variabilidad, con el fin de conocer cómo se agrupan. En el campo de las comparaciones se utilizan técnicas de análisis de diferencias de promedios. En esta ocasión la prueba t de Student para dos grupos independientes (Pérez Juste, García Llamas, Gil Pascuala, & Galán González, 2009). Finalmente, se realiza un análisis inferencial para determinar si las diferencias observadas pueden atribuirse al azar o son propias de la información aportada por los estudiantes. Se decide trabajar al 95% de confianza para estimar la significatividad de las afirmaciones.

4. RESULTADOS

Los principales resultados obtenidos con el paquete estadístico SPSS se exponen a continuación.

Tabla 2. Percepciones de estudiantes de Obstetricia por dominios del Ambiente de Aprendizaje.

Estadísticos	Dominios del Ambiente de Aprendizaje				
	Aspectos generales	Rol del docente	Ambiente de clase	Rol del estudiante	Procedimientos evaluación
Media	4,19	4,07	4	3,88	3,78
Desviación Típica	0,48	0,46	0,46	0,55	0,68
Mínimo	3	2,8	3,1	2,8	1,9
Máximo	5	5	5	5	5

Las opiniones de los estudiantes de la carrera de Obstetricia de la Universidad Nacional Andrés Bello de Concepción alcanzan altos niveles de percepción en la dimensión referida a los aspectos generales por sobre las dimensiones académicas consultadas.

Las asignaturas del plan de estudios se caracterizan por la atención a los hechos fundamentales y las definiciones relevantes. Las clases propician el aprendizaje de métodos y la resolución de problemas, así como el desarrollo del pensamiento crítico mediante la aplicación de conocimientos que respaldan las opiniones estudiantiles. Asimismo, el programa fomenta el autoaprendizaje y la autonomía intelectual, centrando la enseñanza en estrategias para abordar desafíos y conocimientos a través del equipo docente, que promueven situaciones de aprendizaje activo orientadas a la reflexión.

El rol docente alcanza un puntaje promedio, levemente inferior a los aspectos generales, y allí se destaca que el ambiente existente en el aula facilita el aprendizaje a partir de los hechos e informaciones que entregan los docentes y que utilizan la experiencia personal para ilustrar conceptos, competencias y actitudes en sus clases. Por otra parte, el material didáctico utilizado en la clase es percibido como apropiado para el logro de los resultados de aprendizaje, que proporcionan una orientación precisa para el desarrollo de las actividades académicas y se percibe al docente como un facilitador del aprendizaje más que un expositor tradicional. Del ambiente de la clase se destaca que siempre constituyen un desafío para adquirir nuevos conocimientos, que motivan y comprometen al estudiante con el aprendizaje de las distintas asignaturas, que contienen contenidos de interés para la aplicación futura en la profesión y, por ello, la asistencia a clases es muy alta, por sobre las exigencias reglamentarias.

Cuando los estudiantes perciben positivamente el entorno de aprendizaje, reconocen que los docentes escuchan sus solicitudes, impulsan la reflexión crítica sobre la responsabilidad individual en su formación y expresan motivación por la enseñanza. El alumnado de Obstetricia destaca por su interés en asistir a clase, fomentar discusiones basadas en evidencia y participar activamente en grupos para fortalecer el aprendizaje. Además, pueden plantear dudas y acceder a información relevante sobre cada curso en todo momento.

Los estudiantes perciben en un menor nivel el propio rol que ellos juegan en el proceso formativo, se destaca en este punto su rol de tomador de apuntes en clases y aplicarlas en la evaluación, se sienten motivados por aprender y toman muy en serio el aprendizaje y, sienten que están aprendiendo a aprender métodos y procedimientos.

Las opiniones de los estudiantes sobre los métodos de evaluación tienen el promedio más bajo. Indican que las pruebas reflejan lo visto en clase y lo especificado en los Syllabus, siendo las de selección múltiple más comunes que los exámenes orales, test de respuesta corta o ensayos. El análisis de respuestas muestra cómo priorizan cada dimensión del clima de aprendizaje.

Tabla 3. Prioridades de importancia percibidas por estudiantes de Obstetricia en cada dimensión del Clima de Aprendizaje.

n	Dimensiones	Prioridades (%)				
		1era.	2da.	3ra.	4ta.	5ta.
1	Contenidos del Curso	44.1	17.6	16.2	7.4	14.7
2	Rol del Docente	77.9	7.4	4.4	4.4	5.9
3	Clima de clases	44.1	25.0	13.2	7.4	10.3
4	Rol del Estudiante	73.5	11.8	7.4	2.9	4.4
5	Procedimientos de Evaluación	4.4	7.4	10.3	17.6	60.3

En la tabla se evidencia que los dos factores que los estudiantes perciben como más relevantes e importantes en el ambiente de aprendizaje, son los roles que tanto el docente como a los propios estudiantes les corresponden desarrollar en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Al analizar la condición de experiencia en la universidad, es decir, si el semestre que cursa en la carrera constituye una variable explicativa en estas percepciones; la tabla que sigue da cuenta de ello a partir de un análisis de las diferencias de percepciones entre los estudiantes del cuarto y sexto semestre que participan en el estudio.

Tabla 4. Significación de la diferencia de percepciones por semestre curricular del estudiante.

n	Dimensiones	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
1	Contenidos del Curso	0.410	0.524	-1.048	66	0.299
2	Rol del Docente	0.171	0.680	-2.123	66	0.038*
3	Clima de Clases	0.020	0.889	-1.188	66	0.239
4	Rol del Estudiante	2.228	0.140	-0.718	66	0.475
5	Procedimientos de Evaluación	0.481	0.490	-1.166	66	0.248

Nota. F: Prueba de Fischer; Sig. Nivel de significación; t: Valor t de Student.

Los estudiantes de la carrera de Obstetricia que cursan el cuarto y sexto semestre, en general, no presentan diferencias significativas en sus percepciones del clima de aprendizaje; excepto en la dimensión relativa al rol del docente. Los estudiantes con mayor permanencia en la Universidad manifiestan tener una mejor percepción de la labor que realizan los docentes que los que han cursado menos de dos años de la carrera.

5. DISCUSIÓN

Los resultados muestran que los estudiantes valoran especialmente el rol del docente, hallazgo concordante con investigaciones previas que destacan la influencia del profesorado en la motivación y el aprendizaje estudiantil (Hervás y Martín, 2007). Del mismo modo, las puntuaciones más altas se asociaron con dimensiones vinculadas a la motivación, la resolución de problemas y las oportunidades para pensar y razonar durante el proceso formativo. Estos resultados podrían relacionarse con los esfuerzos institucionales por implementar el proyecto educativo y promover una formación de calidad.

En contraste, la dimensión de procedimientos de evaluación obtuvo la menor puntuación, lo que sugiere la necesidad de diversificar las estrategias evaluativas e incorporar métodos coherentes con aprendizajes significativos. Estos hallazgos difieren de lo reportado por López, Vivanco y Mandiola (2006), quienes describieron percepciones menos favorables a la docencia y la evaluación en estudiantes de primer año de medicina.

Por otra parte, el rol del estudiante fue la dimensión con menor valoración, aunque igualmente sobre la media. Esto indica que, si bien existen oportunidades de mejora en autonomía y protagonismo estudiantil, el ambiente de aula es percibido positivamente. La interacción fluida, el diálogo y la reflexión sobre temas vinculados al futuro profesional podrían favorecer mayores niveles de compromiso y autoexigencia en el aprendizaje.

Finalmente, la ausencia de diferencias significativas entre semestres sugiere una percepción relativamente homogénea del clima de aula a lo largo de la trayectoria formativa,

lo que podría reflejar consistencia en las prácticas docentes y en la implementación del modelo educativo institucional.

6. CONCLUSIONES

Los resultados indican que los estudiantes de Obstetricia valoran significativamente el rol del docente, destacando el uso de su experiencia como facilitador del aprendizaje, mediador del proceso educativo y agente de retroalimentación. Asimismo, aunque perciben un ambiente de aula estructurado y conducido por el docente, consideran que este favorece la participación activa.

Desde el punto de vista pedagógico, las clases son percibidas como desafiantes y motivadoras, promoviendo el compromiso con el aprendizaje y su futura aplicación profesional. La interacción docente-estudiante es altamente valorada, evidenciada en una elevada disposición a asistir a clases y en la percepción de claridad en las instrucciones, integración de contenidos y uso de metodologías que estimulan el razonamiento, la creatividad y el trabajo colaborativo.

No obstante, se identifican oportunidades de mejora en la participación activa del estudiante, particularmente en la generación de espacios para el intercambio de ideas, la reflexión crítica y la autocrítica. En relación con la evaluación, los estudiantes valoran la coherencia con los contenidos y el syllabus, pero señalan una predominancia de pruebas de selección múltiple y una limitada diversidad de estrategias evaluativas, así como escasas instancias de evaluación formativa y retroalimentación conjunta.

Finalmente, se concluye que tanto el rol del docente como el del estudiante constituyen factores centrales en el clima de aprendizaje, y que el instrumento utilizado presenta adecuados niveles de validez y confiabilidad, permitiendo generar información relevante para la mejora continua del proceso formativo.

7. RECOMENDACIONES

A partir de los resultados obtenidos, se recomienda utilizar las percepciones recogidas como insumo para procesos de mejora continua del ambiente de aprendizaje. En particular, se sugiere fortalecer la formación docente mediante talleres orientados a metodologías participativas, retroalimentación efectiva y estrategias centradas en el estudiante.

Asimismo, resulta pertinente diversificar los procedimientos de evaluación, incorporando modalidades que permitan evidenciar aprendizajes significativos y aplicación práctica de los conocimientos, más allá de las pruebas de selección múltiple.

También se recomienda promover una mayor autonomía estudiantil, generando espacios de autoevaluación, reflexión crítica y participación activa en clases.

En el ámbito investigativo, sería relevante profundizar en la relación entre clima de aula y rendimiento académico, así como desarrollar estudios en contextos virtuales o híbridos e incorporar variables complementarias de bienestar emocional, como ansiedad y burnout.

8. AGRADECIMIENTOS

Se deja expresa constancia de la colaboración del Dr. Jorge Cabrera D., Director de la cartera de Obstetricia de la Universidad Andrés Bello sede Concepción y, del estudiante de esta carrera, Sr. Héctor Araya por su excelente disposición y aportes al éxito de este estudio.

Contribuciones de autoría: JCD, HA, RFF y LRF participaron en la concepción y el diseño del artículo, así como en la recolección de datos. RFF y LRF realizaron el crítica del contenido. Todos los autores aprobaron la versión final del m.

Consentimiento informado: Todos los participantes, estudiantes universitarios, dieron su consentimiento informado antes de participar en el estudio.

Fuentes de financiamiento: estudio autofinanciado por los autores.

Conflictos de interés: No hay.

9. APÉNDICE

CUESTIONARIO DE PERCEPCIÓN DEL ENTORNO DE APRENDIZAJE

(Adaptado y validado por Fuentes, R.& Ramírez, L. desde Moore (1987))

Estimado estudiante:

Con el propósito de optimizar el desarrollo de la asignatura, solicitamos a Ud. responder la siguiente encuesta. Su aporte será de gran utilidad para proponer cambios y optimizar su formación profesional.

Desde ya agradecemos su interés y colaboración

Nombre de la Asignatura: _____

Horario: _____

Fecha de hoy: _____

INSTRUCCIONES:

Indique el número de la opción que mejor represente su opinión en términos de su significancia o importancia para su aprendizaje: 1= En total Desacuerdo; 2= Desacuerdo; 3= No opino; 4= De Acuerdo; 5= Totalmente de Acuerdo

CONTENIDO / VISIÓN DEL APRENDIZAJE.

1. El contenido enfatiza los hechos básicos y definiciones importantes de la asignatura
2. Las clases se centran en métodos de cómo resolver problemas
3. El conocimiento necesario para mi aprendizaje lo adquiero del profesor
4. Las clases me proveen la oportunidad de aprender métodos y solucionar problemas
5. Las clases me permiten pensar y razonar aplicando hechos que sustentan mi opinión
6. El contenido enfatiza la aplicación práctica del material didáctico
7. El contenido enfatiza el auto aprendizaje y el pensamiento independiente
8. Provee situaciones de aprendizaje activo que promueve la reflexión

ROL DEL DOCENTE

1. Facilita mi aprendizaje proporcionado hechos e información
2. Utiliza el material didáctico apropiado para el logro de los resultados de mi aprendizaje
3. Proporciona orientación precisa para el desarrollo de las actividades
4. Tiene absoluto control de la clase sin permitir la participación del estudiante en discusiones
5. Es más que un docente, es facilitador del aprendizaje, cercano y domina el contenido
6. Reconoce que el aprendizaje es mutuo entre docente – alumnos y la clase grupal
7. Utiliza su conocimiento para promocionar retroalimentación a mi aprendizaje
8. Ofrece comentarios frecuentes sobre mis propios aprendizajes
9. Sus clases son un desafío para presentar nuevas ideas y argumentos propios
10. Se esfuerza por realizar clases interesantes y significativas
11. Utiliza experiencia personal para ilustrar conceptos, competencias y actitudes en clases
12. Promueve las relaciones interpersonales positivas entre los estudiantes y el docente

CLIMA EN SALA DE CLASES

1. Disfruto compartir con mis compañeros de curso; ellos aportan a mi desarrollo
2. La clase es siempre un desafío para adquirir nuevos conocimientos
3. La clase facilita el centrarse en uno mismo y en los demás como personas
4. La clase me permite comprender que mis compañeros contribuyen a mi aprendizaje
5. La asignatura me permite pensar independiente y establecer relaciones con otras áreas de mi carrera
6. Asumo liderazgo entre mis compañeros en las actividades de aprendizaje
7. Participo activamente con mis compañeros en discusiones que ayudan a mi aprendizaje

8. Los docentes escuchan nuestras peticiones relacionadas con nuestro aprendizaje
 9. Estoy comprometido con mi aprendizaje y motivado con la asignatura
 10. Las clases son estructuradas claramente, bien organizada y el Syllabus es entregado a tiempo
 11. Las clases utilizan variadas metodologías para aprender activa y eficientemente
 12. Las instrucciones son detalladas para cada actividad
 13. Provee de oportunidades para relacionarse con otras áreas del conocimiento la carrera para aumentar mi aprendizaje
 14. la metodología incluye lectura de artículos que requieren de mi interpretación y pensamiento crítico
 15. Las clases ofrecen una variedad de áreas de contenido que mantienen mi interés
 16. La metodología es práctica y permite internalizar la experimentación, intuición, comprensión e imaginación
 17. Las clases incluyen actividades seminarios que permiten el intercambio de ideas y oportunidades de auto crítica
 18. Las clases incentivan las discusiones que exigen respuesta personal basadas en evidencia relevante
 19. Las clases incentivan la participación y trabajo en grupos
 20. En clases se pueden preguntar dudas sin temor
 21. Los docentes están accesibles a los estudiantes en horas de atención
 22. Me dan ganas de asistir a clases
 23. Los docentes facilitan que reflexione sobre mi responsabilidad como estudiante y como futuro profesional
 24. Me interesa lo que aprendo para aplicarlo en mi futura profesión.
 25. Las clases promueven la interacción profesor–alumno y alumno-alumno
 26. La información sobre el desarrollo de la asignatura está disponible
 27. Recibo retroalimentación de mis docentes sobre mis logros
 28. Existe buena disposición de los docentes para escuchar mis inquietudes
 29. La Dirección de la carrera demuestra compromiso con el logro de mis objetivos de aprendizaje
 30. Los docentes demuestran motivación por enseñar
 31. Me siento cómodo en clases
 32. Mi asistencia a clases es más de un 80%
-

ROL DEL ESTUDIANTE/PARES

1. Estudiar y memorizar los contenidos. El profesor está para enseñar
2. Tomar buenos apuntes en clases y aplicarlos en las evaluaciones
3. Disfrutar a mis amigos en clases, aunque ellos no aporten a mi aprendizaje
4. Desarrollo mi habilidad de razonar y juzgar basado en los estándares definidos por el la asignatura
5. Prefiero realizar investigación independiente para generar mis propias ideas y argumentos. Siento que las clases son un desafío para mi aprendizaje
6. Mis compañeros están preocupados por los demás dentro y fuera de clases

7. Siento que mis compañeros contribuyen con su experiencia significativamente al aprendizaje de grupo
8. Pienso por mi mismo y realizo conexiones con otras áreas del conocimiento
9. Asumo algún liderazgo con mis compañeros para contribuir al desarrollo de las clases
10. Participo activamente con mis compañeros de las discusiones en clases y hago preguntas para comprender el tema completamente
11. Tomo mi aprendizaje en serio y me siento motivado por aprender
12. Me siento que estoy aprendiendo a aprender métodos y procedimientos

PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN

1. Incluyen test objetivos que cubren lo especificado en el Syllabus, objetivos de aprendizaje y lo tratado en clases
 2. Las evaluaciones miden lo que se trató en clases y lo especificado en el Syllabus
 3. Consideran lo que hemos mejorado y participado en clases
 4. Proporcionan la oportunidad para evaluar mi propio desempeño de mi aprendizaje junto con el docente y aprendo de su crítica
 5. Incluyen notas en escalas conocidas con anticipación
 6. Representan una síntesis de las oportunidades externas e internas para evaluar mi aprendizaje y mejorar la calidad de las clases
 7. Permiten realizar una crítica seria a mi trabajo realizado por el docente que posee experiencia y conocimiento sobre el tema
 8. Incluyen pruebas de selección múltiple más que otros tipos de pruebas, examen oral, test de respuesta corta, ensayos que me permiten demostrar lo que he aprendido realmente
 9. Me permiten demostrar lo que pienso y hacer conexiones que no se hacen en clases
 10. Incluyen juicios de la calidad de mi trabajo oral y/o escrito que aumentan mi aprendizaje en clases
 11. Incentivan el pensamiento autónomo exigiendo evidencia de la argumentación propia
-

2. Elija los cuatro ítems más importantes de cada categoría que Ud. cree son cruciales para tener un clima de aprendizaje óptimo. Escriba el número del ítem en el espacio más abajo:

n	Dominios o categorías	1er	2do	3er	4to
1	Contenido del Curso/Visión de aprendizaje	—	—	—	—
2	Rol del Docente	—	—	—	—
3	Clima de clases	—	—	—	—
4	Rol de los estudiantes y pares	—	—	—	—
5	Procedimientos de Evaluación	—	—	—	—

3. Opine sobre otros aspectos no incluidos en el cuestionario que Ud. considere de interés.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alexandre, N., & Coluci, M. (2011). Validez de contenido en los procesos de desarrollo y adaptación de instrumentos de medida. *Ciencia & saude coletiva*, 16(7), 3061-8. doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232011000800006>
- Arnal, J., Del Rincón, D., & Latorre, A. (1992). *Investigación educativa. Metodologías de investigación educativa*. Barcelona: Labor Universitaria. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=63011>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. Obtenido de <https://archive.org/details/socialfoundation000band/page/n17/mode/2up>
- Bassaw, B., Roff, S., McAlleer, S., Roopnarinesingh, S., De Lisle, J., Teelucksinghs S, G. S., . . . Gopaul, S. (2003). Students perceptives on the educational environment. Faculty of Medicine Sciences, Trinidad. *Med Teach*, 25(5), 522–526. doi:10.1080/0142159031000137409
- Chan, K. (2004). Preservice teacher's epistemological beliefs and conceptions about teaching and learning: Cultural implications for research in teacher education. *Australian Journal of Teacher Education*, 29(1), Artículo 1. doi:10.14221/ajte.2004v29n1.1
- Chan, K., & Elliott, R. (2000). Exploratory study of epistemological beliefs of Hong Kong teacher education students: Resolving conceptual and empirical issues. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 28(3), 225-234. doi:10.1080/713650691
- Chan, K., & Elliott, R. (2004). Relational analysis of personal epistemology and conceptions about teaching and learning. *Teaching and Teacher Education*, 20(8), 817-831. doi:10.1016/j.tate.2004.09.002
- Cortina, J. (1993). ¿Cuál es el coeficiente alfa?. Un examen de teoría y aplicaciones. *Journal of Applied Psychology*, 78(1), 98-104. doi:10.1037/0021-9010.78.1.98
- Dweck, C. (1999). *Self-theories: Their role in motivation, personality and development*. Philadelphia: Psychology Press. doi:10.4324/9781315783048
- Fox, D. (1981). *El proceso de investigación en educación*. Pamplona: Eunsa. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=136158>
- Genn, J. M. (2001). AMEE Medical Education Guide No. 23 (Part 2): curriculum, environment, climate, quality and change in medical education – a unifyingperspective. *Med Teach*, 23(5), 445–454. doi:10.1080/01421590120075661
- Genn, J., & Harden, R. (1986). What is medical education here really like? Suggestions for action research studies of climates of medical environments. *Med Teach*, 8(2), 111–124. doi:10.3109/01421598609010737
- Guerra Z., P., & Sebastián B., C. (2015). Creencias epistemológicas en profesores que postulan al Programa de Acreditación de Excelencia Pedagógica: Análisis descriptivos y comparativos entre profesores que se desempeñan en los diferentes niveles de la enseñanza. *Estud. pedagóg.*, 41(2), 107-125. doi:10.4067/S0718-07052015000200007
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc.Graw Hill. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008>
- Hervás, C., & Martín, J. (2015). *Las relaciones de comunicación en el aula de nuevas tecnologías: el ambiente de clase*. Recuperado el 21 de 06 de 2016, de <http://gte2.uib.es/edutec/sites/default/files/congresos/edutec99/paginas/160.htm>

Ibarrola, G., Bermúdez, M., & Molina, P. (2022). Áreas problemáticas del ambiente educacional en estudiantes de Odontología según el cuestionario DREEM. Una revisión bibliográfica. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 25(3), 127-135. doi:10.33588/fem.253.1195

Jervis, R. (2006). Understanding beliefs. *Political Psychology*, 27(5), 641-663. doi:10.1111/j.1467-9221.2006.00527.x

López, I., Vivanco, Z., & Mandiola, E. (2006). Percepción de los alumnos sobre su primer año de universidad. *Educación Médica*, 9(3), 31-37. Obtenido de https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1575-18132006000300006

Moore, W. (1989). The Learning Environment Preferences: Exploring the construct validity of a recognition measure of the Perry scheme of intellectual development. *Journal of College Student Development*, 30(6), 504-514. Obtenido de <https://psycnet.apa.org/record/1990-11064-001>

Oliden, P., & Zumbo, B. (2008). Coeficientes de fiabilidad para escalas de respuesta categórica ordenada. *Psicothema*, 20(4), 896 - 901. Obtenido de <https://www.ovid.com/journals/psis/abstract/01438443-200820040-00059-coeficientes-de-fiabilidad-para-escalas-de-respuesta?redirectionsource=fulltextview>

Oviedo, H., & Campo-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572 - 580. Obtenido de https://www.academia.edu/65767371/Aproximaci%C3%B3n_al_uso_del_coeficiente_alfa_de_Cronbach

Pérez Juste, R., García Llamas, J., Gil Pascuala, J., & Galán González, A. (2009). *Estadística aplicada a la Educación*. Madrid: UNED - Pearson. Obtenido de <https://portalcientifico.uned.es/documentos/670967f1f002d1b09ea0222d1?lang=en>

Pieschl, S., Stahl, E., & Bromme, R. (2008). Epistemological beliefs and self-regulated learning with hypertext. *Metacognition and Learning*, 3(1), 17-37. doi:10.1007/s11409-007-9008-7

Pimpanyon, P., Roff, S., McAleer, S., Poonchhai, B., & Pemba, S. (2000). Educational environment, students approaches to learning & academic achievements in a Thai nursing school. *Med Teach*, 22(4), 359-365. doi:10.1080/014215900409456

Roff, S., & McAleer, S. (2001). What is educational climate? *Med Teach*, 23(4), 333-334. doi:10.1080/01421590120063312

Rubio, M., & Silvente, B. (2012). Cómo aplicar las pruebas paramétricas bivariadas t de Student y ANOVA en SPSS. Caso práctico. *REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 5(2), 83- 100. doi:10.1344/REIRE2012.5.2527

Solar, M., & Díaz, C. (2007). The process of reasoning and belief system in higher education teachers and its influence in. *Horizontes Educativos*, 12(1), 35-42. Obtenido de https://www.academia.edu/30138877/The_process_of_reasoning_and_belief_system_in_higher_education_teachers_and_its_influence_in_the_teaching_practice

Till, H. (2005). Climate studies, can students perceptions of ideal education environment be of use for institutional planning and resource utilization?. *Med Teach*, 27(4), 332-337. doi:10.1080/01421590400029723.

Veerapen, K., & McAleer, S. (2010). Students' perception of the learning environment in a distributed medical programme. *Med Educ Online*, 15(1), 5168. doi:10.3402/meo.v15i0.5168

SOBRE O ORGANIZADOR

Luis Fernando González-Beltrán- Doctorado en Psicología, Profesor Asociado de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FESI) UNAM, Miembro de la Asociación Internacional de Análisis Conductual (ABAI), de la Sociedad Mexicana de Análisis de la Conducta, del Sistema Mexicano de Investigación en Psicología, y de La Asociación Mexicana de Comportamiento y Salud. Consejero Propietario perteneciente al Consejo Interno de Posgrado para el programa de Psicología 1994-1999. Jefe de Sección Académica de la Carrera de Psicología. ENEPI, UNAM, de 9 de Marzo de 1999 a Febrero 2003. Secretario Académico de la Secretaría General de la Facultad de Psicología 2012. Con 40 años de Docencia en licenciatura en Psicología, en 4 diferentes Planes de estudios, con 18 asignaturas diferentes, y 10 asignaturas diferentes en el Posgrado, en la FESI y la Facultad de Psicología. Cursos en Especialidad en Psicología de la Salud y de Maestría en Psicología de la Salud en CENHIES Pachuca, Hidalgo. Con Tutorías en el Programa Alta Exigencia Académica, PRONABES, Sistema Institucional de Tutorías. Comité Tutorial en el Programa de Maestría en Psicología, Universidad Autónoma del Estado de Morelos. En investigación 28 Artículos en revistas especializadas, Coautor de un libro especializado, 12 Capítulos de Libro especializado, Dictaminador de libros y artículos especializados, evaluador de proyectos del CONACYT, con más de 100 Ponencias en Eventos Especializados Nacionales, y más de 20 en Eventos Internacionales, 13 Conferencia en Eventos Académicos, Organizador de 17 eventos y congresos, con Participación en elaboración de planes de estudio, Responsable de Proyectos de Investigación apoyados por DGAPA de la UNAM y por CONACYT. Evaluador de ponencias en el Congreso Internacional de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey; Revisor de libros del Comité Editorial FESI, UNAM; del Comité editorial Facultad de Psicología, UNAM y del Cuerpo Editorial Artemis Editora. Revisor de las revistas "Itinerario de las miradas: Serie de divulgación de Avances de Investigación". FES Acatlán; "Lecturas de Economía", Universidad de Antioquía, Medellín, Colombia, Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica (PSIENCIA). Buenos Aires, Revista "Advances in Research"; Revista "Current Journal of Applied Science and Technology"; Revista "Asian Journal of Education and Social Studies"; y Revista "Journal of Pharmaceutical Research International".

<https://orcid.org/0000-0002-3492-1145>

ÍNDICE REMISSIVO

A

Ambiente 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 28, 29, 65, 215, 218, 219, 221, 222, 223, 224, 226, 227, 229, 238

Aprender jugando 200

Aprendizaje 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 31, 32, 35, 37, 38, 39, 47, 48, 58, 63, 76, 77, 78, 79, 81, 82, 83, 86, 87, 100, 103, 120, 122, 123, 124, 125, 127, 130, 132, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 167, 170, 171, 172, 174, 177, 178, 179, 180, 181, 183, 184, 185, 187, 188, 195, 197, 200, 201, 208, 213, 216, 226, 228, 229, 239, 241

Arquitectura 177, 178, 180, 182, 184, 185, 200, 201, 202, 206

Artistic installations 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193

C

Classical literature pedagogy 187

Colegio de Ciencias y Humanidades 44, 45, 46, 48, 52, 54, 55

Competencias básicas 176, 194, 195, 196

Competencias docentes 120, 121, 124, 125, 126, 128, 130, 132, 134, 135, 136, 137, 140, 183

Computational thinking 102, 104, 105, 106, 119, 165, 166, 175, 176

Concepción 16, 17, 18, 20, 24, 39, 46, 65, 77, 80, 165, 174, 177, 183, 186

Conciencia 43, 65, 67, 68, 72, 83, 84, 214, 215, 216, 220, 221, 226, 227, 228, 241

Concienciación 226

Contextos educativos 83, 87, 120, 121, 124, 125, 128, 129, 131, 135, 136, 137, 149, 152, 166, 172

Creativity 111, 187, 188, 189, 190, 191, 193

Crisis ambiental 214, 215, 223, 224

Critical thinking 102, 104, 106, 107, 109, 111, 114, 117, 175

D

Debriefing reflexivo 177, 179

Digital competencias 102, 104, 106, 109, 110

Digital inclusion 102, 104, 115, 116

Discapacidades 89, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98

Docencia 7, 8, 9, 10, 13, 17, 22, 30, 40, 41, 44, 45, 46, 48, 54, 55, 61, 62, 129, 221, 222

E

Ecuador 88, 89, 90, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 120, 123, 124, 143, 144, 164, 168

Educação 90, 91

Educación 2, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 17, 28, 29, 30, 31, 33, 42, 44, 47, 56, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 99, 100, 101, 117, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 129, 130, 132, 133, 134, 135, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 173, 174, 177, 178, 179, 182, 186, 188, 199, 201, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 229, 242

Educación inclusiva 88, 89, 91, 92, 93, 94, 96, 99, 100, 101, 145, 146, 149, 162

Educación indígena 76, 77, 78, 82, 84, 85, 86, 87

Educación Media Superior 2, 44

Educación superior 17, 30, 33, 42, 64, 91, 117, 124, 139, 142, 143, 163, 165, 167, 168, 169, 170, 173, 174, 177, 178, 179, 182, 186, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 242

Educational intervention 1, 215

Enseñanza – aprendizaje 145

Estudiantes 1, 2, 6, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 32, 35, 37, 38, 40, 46, 47, 52, 79, 82, 92, 96, 132, 136, 140, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 154, 155, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 164, 167, 168, 170, 171, 172, 173, 181, 185, 194, 197, 198, 214, 216, 217, 220, 221, 222, 223, 243

Ética de la responsabilidad 64, 65, 66, 67, 70, 73

Experiential learning 106, 187, 190

F

Física I 194, 195, 196, 197, 198, 199

Física II 194, 195, 196, 198, 199

Formación 2, 17, 21, 22, 23, 24, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 62, 63, 64, 67, 68, 71, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 84, 85, 86, 87, 89, 91, 98, 100, 117, 118, 121, 122, 123, 124, 125, 128, 130, 131, 132, 134, 135, 138, 140, 141, 142, 150, 163, 165, 168, 169, 173, 174, 176, 182, 183, 184, 194, 197, 214, 217, 222, 223, 224, 226, 227

Formación docente 23, 30, 31, 32, 40, 42, 46, 47, 63, 76, 78, 79, 80, 81, 84, 85, 86, 87, 121, 122, 123, 124, 165, 168, 182, 183, 184

Formación ética 64, 67, 68

Formación inicial de profesores 44

G

Gamificação 165, 166, 167, 168, 170, 171, 172, 173, 174, 175

Geometria 200, 201, 205

Graduation rates 1

I

Información 4, 2, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 17, 19, 21, 23, 25, 26, 33, 37, 46, 52, 54, 68, 71, 73, 81, 94, 117, 125, 126, 127, 144, 145, 146, 147, 148, 150, 151, 153, 156, 158, 159, 160, 161, 166, 169, 179, 195, 209, 222

Ingeniería 38, 182, 194, 197, 198, 199, 201, 202, 205, [206](#), 226, 227, 238

Innovación educativa 122, 124, 138, 142, 149, 159, 165, 166, 167, 173, 177, 178, 180, 182, 183, 184, 185

Innovación pedagógica 137, 141, 177

Inteligencia 7, 8, 10, 14, 73, 74, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 174

Inteligencia Artificial 73, 74, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 174

Interculturalidad 89, 92, 93, 94, 96, 97, 98, 100, 101

L

Latinoamérica 86, 87, 88, 89, 92, 93, 94, 100, 101

Lectoescritura 194, 199

Lengua Ngäbere 76, 77, 79, 81

Lifelong learning 102, 104, 106, 116, 117

M

Medio ambiente 65, 215, 219, 221, 223, 224, 226, 227, 229, 238

O

Obstetricia 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24

Older adults 102, 104, 105, 107, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116

P

Pedagogía crítica 76, 80, 81, 85, 86

Pedagogía STEAM 200

Pensamiento computacional 103, 117, 118, 165, 166, 167, 169, 170, 171, 173, 174, 175, 176

Pensamiento crítico 11, 20, 26, 64, 67, 68, 69, 71, 73, 75, 103, 118, 122, 168, 169, 175, 187

Perfil docente 30, 33, 36, 42, 46
Planeación didáctica 44, 46, 52, 54
Práctica educativa 30, 31, 33, 38, 39, 42, 137, 138, 173
Proceso educativo 6, 17, 23, 78, 145, 148, 149, 150, 152, 156, 158, 159, 161, 214
Psicología ambiental 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 224, 225

R

Reading promotion 187, 188
Realidad virtual inmersiva 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185
Recurso didáctico 200, 201, 204, 208
Recursos hídricos 226
Rendimiento académico 17, 24, 91, 145, 149, 157, 158, 166, 168, 173, 174, 176, 241
Reutilización del agua 226
Revitalización lingüística 76, 78, 84, 85, 86

S

School dropout 1
Secondary education 1, 2, 3, 187
Silver economy 102, 103, 104, 105, 107, 108, 112, 115, 116, 117, 118
Sociopedagogical profile 1
Sostenibilidad 85, 86, 182, 215, 216, 219, 224, 225, 226, 227, 229, 241
Study habits 1, 3, 4, 5

T

Tecnología de información y comunicación 145
Tecnología y estética 64
Toma de decisiones 2, 7, 8, 9, 13, 14, 16, 37, 103, 121, 122, 150, 168

U

Universidad 7, 10, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 24, 29, 30, 31, 32, 33, 36, 37, 42, 63, 64, 75, 76, 78, 87, 88, 99, 102, 117, 120, 124, 125, 144, 163, 165, 168, 177, 179, 181, 183, 184, 186, 194, 195, 197, 199, 214, 222, 224, 225, 226, 227, 244
Upper secondary education 1, 2, 3

V

Vigilancia 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15



**EDITORIA
ARTEMIS**
2026