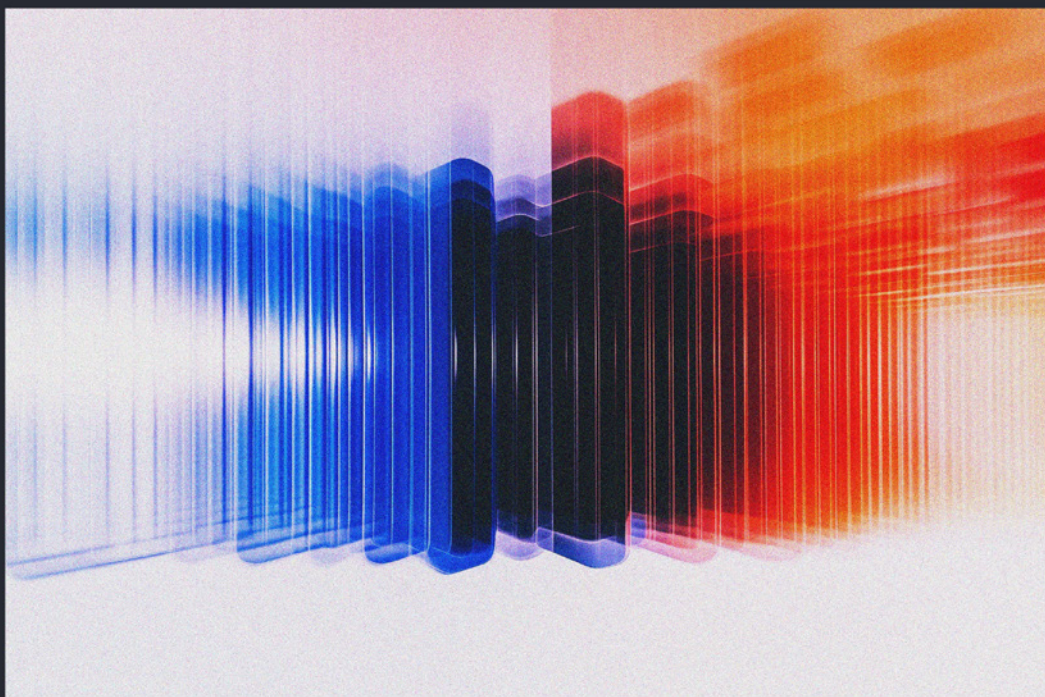


PERSPECTIVAS ACTUALES EN EDUCACIÓN:

Inclusión, Emociones y Transformación de los Procesos de Enseñanza

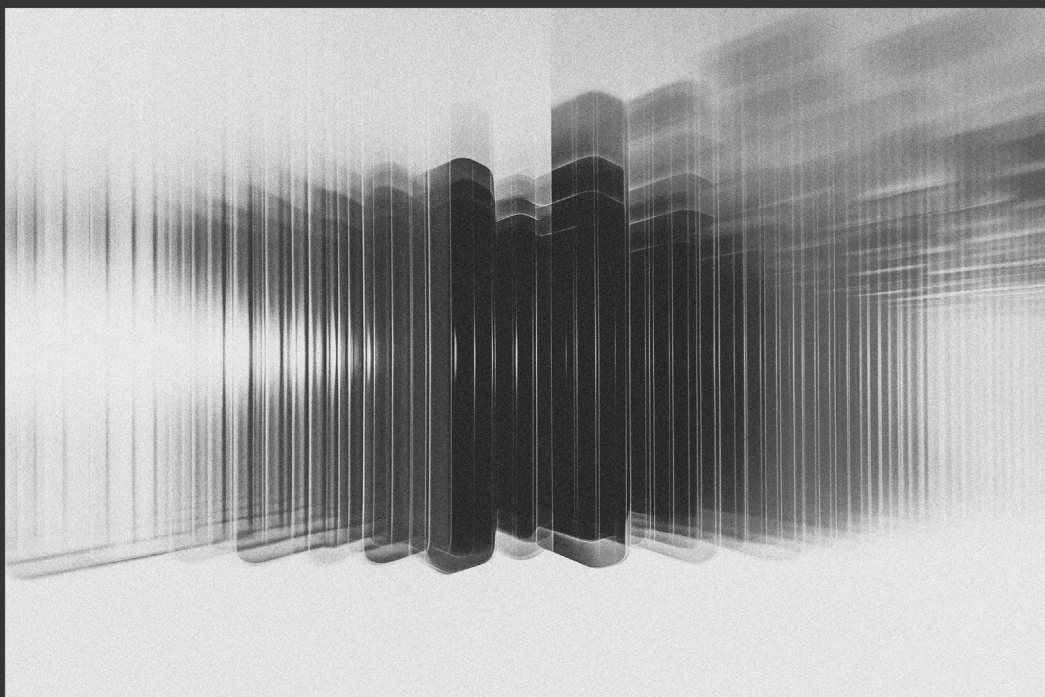


Martha Moreno Zambrano
María del Rosario de la Torre Cruz
Juan Carlos Flores Carrillo
Benjamín Antonio Lobato González
(Organizadores)

 EDITORA
ARTEMIS
2026

PERSPECTIVAS ACTUALES EN EDUCACIÓN:

Inclusión, Emociones y Transformación de los Procesos de Enseñanza



Martha Moreno Zambrano
María del Rosario de la Torre Cruz
Juan Carlos Flores Carrillo
Benjamín Antonio Lobato González
(Organizadores)

 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.

Este livro está protegido por leis internacionais de propriedade intelectual. O uso não autorizado de seu conteúdo constitui infração aos direitos dos autores e será sancionado conforme a legislação vigente. É 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
Editora Executiva
Direção de Arte
Diagramação
Organizadores

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
M.ª Viviane Carvalho Mocellin
M.ª Bruna Bejarano
Elisangela Abreu
Martha Moreno Zambrano
María del Rosario de la Torre Cruz
Juan Carlos Flores Carrillo
Benjamín Antonio Lobato González
nickpetrov/123RF

Imagem da Capa

Bibliotecário

Instituições participantes

Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422
Centro Universitario de Ciencias Biológicas y Agropecuarias de la Universidad de Guadalajara
Centro Universitario de la Costa Sur de la Universidad de Guadalajara
Centro Universitario de la Costa de la Universidad de Guadalajara
Universidad Autónoma de Chihuahua
Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo

Corpo Arbitral do Livro

Dr. Miguel Angel Oropeza Tagle
Dr. Roberto González Acolt
Dra. Virginia Guadalupe López Torres
Dr. Manuel Diaz Flores
Dra. Jesús Esperanza López Cortés
Mtro. Benjamín Guzmán Flores
Mtra. Claudia Ivette Gómez Rodríguez
Dr. José Gabriel Lujano Robles
Mtra. Cristina Zepeda Ibarra
Mtro. Miguel Neftalí Corona González

Universidad Autónoma de Aguascalientes
Universidad Autónoma de Aguascalientes
Universidad Autónoma de Aguascalientes
Universidad Autónoma de Aguascalientes
Universidad Autónoma de Chiapas
Universidad de Guadalajara
Universidad de Guadalajara
Universidad de Guadalajara
Universidad de Guadalajara
Universidad de Guadalajara



Mtra. Claudia Diane Vaca Gaviño
Dr. Carlos Alberto Esparza González
Mtro. Fernando Cabrera Álvarez
Dra. Raquel Edith Partida Rocha
Dra. Ma. del Rosario Cota Yañez
Dra. Hortencia Hernández Vela
Dr. Dietter Edgardo Numpaque Acosta
Dra. Leticia María González Velásquez
Dra. Beatriz Llamas Aréchiga
Dr. Modesto Barrón Wilson
Dr. Francisco Espinoza Morales
Dr. Juan José García Ochoa
Dr. José Guadalupe Vargas Hernández

Universidad de Guadalajara
Universidad de Guadalajara
Universidad de Guadalajara
Universidad de Guadalajara
Universidad de Guadalajara
Universidad Juárez del Estado de Durango
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
Universidad de Sonora
Universidad de Sonora
Universidad de Sonora
Universidad de Sonora
Universidad de Sonora
Tecnológico Nacional de México

Comitê Editorial do Livro

DR. RODOLFO ANTONIO MEJÍA VILLASEÑOR, Universidad de las Américas y del Caribe, México
DR. MIGUEL ÁNGEL OROPEZA TAGLE, Universidad Autónoma de Aguascalientes, México
DRA. JESÚS ESPERANZA LÓPEZ CORTEZ, Universidad Autónoma de Chiapas, México
DR. VICTOR VILLASUSO PINO, Universidad Autónoma de Yucatán, México
DR. HUGO FERNANDO CEBALLOS GÓMEZ, Universidad Mariana de San Juan Pasto Colombia
DRA. IVANNIA LILET MAYAG CHUD, Universidad Mariana de San Juan Pasto, Colombia
DRA. MARÍA INÉS ÁLVAREZ BURGOS, Universidad Santo Tomás, Colombia
DR. ALEX DARÍO ESTRADA GARCÍA, Universidad Nacional de Chimborazo, Ecuador
DRA. MÓNICA DORALIS ORTEGA URBANO, Universidad Santiago de Cali USC, COLOMBIA
DR. GALO CHRISTIAN NUMPAQUE ACOSTA, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
DRA. GLORIA ESPERANZA ARAGÓN CUAMACÁS, Universidad Técnica del Norte Ecuador
DRA. MARIA EMPERATRIZ FUERTES NARVÁEZ, Instituto Superior Tecnológico Liceo Aduanero de Ecuador

Conselho Editorial – Editora Artemis

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 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 M^aGraça Pereira, Universidade do Minho, Portugal

Prof.^a Dr.^a Maria Gracinda Carvalho Teixeira, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil

Prof.^a Dr.^a María Guadalupe Vega-López, *Universidad de Guadalajara*, México

Prof.^a Dr.^a Maria Lúcia Pato, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal

Prof.^a Dr.^a Maritza González Moreno, *Universidad Tecnológica de La Habana*, Cuba

Prof.^a Dr.^a Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras, Brasil

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

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

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

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

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

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

Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará, Brasil
 Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares, Universidade Federal do Piauí, Brasil
 Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí, Brasil
 Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil
 Prof.^a Dr.^a Silvia Inés del Valle Navarro, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina
 Prof.^a Dr.^a Solange Kazumi Sakata, Instituto de Pesquisas Energéticas e Nucleares (IPEN)- USP, Brasil
 Prof.^a Dr.^a Stanislava Kashtanova, *Saint Petersburg State University*, Russia
 Prof.^a Dr.^a Susana Álvarez Otero – Universidad de Oviedo, Espanha
 Prof.^a Dr.^a Teresa Cardoso, Universidade Aberta de Portugal
 Prof.^a Dr.^a Teresa Monteiro Seixas, Universidade do Porto, Portugal
 Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa, Brasil
 Prof.^a Dr.^a Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande, Brasil
 Prof.^a Dr.^a Vera Lúcia Vasilévski dos Santos Araújo, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil
 Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, *Corporación Universitaria Autónoma del Cauca*, Colômbia
 Prof. Dr. Xosé Somoza Medina, *Universidad de León*, Espanha

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

P467 Perspectivas Actuales en Educación [livro eletrônico] : Inclusión, Emociones y Transformación de los Procesos de Enseñanza / Organizadores Martha Moreno Zambrano... [et al.]. – 1. ed. – Curitiba, PR: Editora Artemis, 2026.
 il. color.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acceso: World Wide Web

Inclui bibliografía.

ISBN 978-65-82858-15-4

DOI 10.37572/EdArt_310726154

1. Educação – Tecnologias educacionais. 2. Educação inclusiva. 3. Emoções – Aprendizagem. I. Moreno Zambrano, Martha. II. Torre Cruz, María del Rosario de la. III. Flores Carrillo, Juan Carlos. IV. Lobato González, Benjamín Antonio.

CDD 370

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



PRÓLOGO

La investigación educativa constituye uno de los pilares fundamentales para comprender, analizar y transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje en una sociedad caracterizada por cambios constantes, avances tecnológicos y una creciente diversidad de contextos y necesidades. En este escenario, la generación de conocimiento científico se convierte en un recurso indispensable para orientar la toma de decisiones, fortalecer la práctica docente y promover una educación más equitativa, inclusiva y pertinente.

La presente obra, ***Perspectivas Actuales en Educación: Inclusión, Emociones y Transformación de los Procesos de Enseñanza***, reúne un conjunto de investigaciones desarrolladas de manera colegiada por profesores e investigadores integrantes del **Colegio de Investigadores Iberoamericanos al Servicio del Conocimiento (CIISC)**, quienes, desde distintas instituciones de educación superior nacionales e internacionales, aportan evidencia científica y propuestas orientadas al análisis de problemáticas educativas contemporáneas.

Los capítulos que integran este libro abordan temas de gran relevancia para la comunidad académica, entre ellos la adopción de tecnologías educativas y la brecha generacional en la práctica docente, la formación para el emprendimiento, la influencia de las emociones en la toma de decisiones de estudiantes universitarios, los factores asociados al bajo rendimiento escolar y la deserción, la atención a la diversidad desde la educación inclusiva y el fortalecimiento del compromiso social universitario. En conjunto, estas investigaciones reflejan la complejidad de los escenarios educativos actuales y la necesidad de comprenderlos desde enfoques interdisciplinarios que vinculen la teoría con la práctica.

Las contribuciones aquí presentadas son resultado del compromiso de investigadores que reconocen a la educación como un proceso dinámico, en constante transformación, donde la inclusión, el bienestar socioemocional, la innovación pedagógica y la responsabilidad social representan ejes fundamentales para responder a las demandas del siglo XXI. Asimismo, la diversidad institucional de sus autores fortalece el intercambio de experiencias y perspectivas, enriqueciendo el análisis de los fenómenos estudiados y ampliando el alcance de las propuestas planteadas.

Mediante esta publicación, el CIISC reafirma su propósito de promover la generación y difusión de investigaciones que contribuyan al desarrollo de las ciencias sociales y de otras disciplinas relacionadas con los principales desafíos de la sociedad, impulsando la colaboración académica como un mecanismo para producir conocimiento pertinente, aplicable y socialmente responsable.

Se espera que esta obra constituya una fuente de consulta para investigadores, docentes, estudiantes de licenciatura y posgrado, así como para quienes participan en el diseño e implementación de políticas y prácticas educativas, favoreciendo la reflexión crítica y la construcción de alternativas que fortalezcan la calidad, la inclusión y la transformación de los procesos educativos.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

BRECHA GENERACIONAL EN LA ADOPCIÓN DE TECNOLOGÍA EDUCATIVA:
DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE

José Fernando Ibarra Caicedo

 https://doi.org/10.37572/EdArt_3107261541

CAPÍTULO 2..... 19

EFFECTOS DE LA CAPACITACIÓN MULTIMODAL EN LA CALIDAD DE LA ATENCIÓN
AL CLIENTE EN MICROEMPRESAS COMERCIALES DE AUTLÁN DE NAVARRO,
JALISCO

Ada Alejandra Gómez Guzmán

Arantza Patricia Altamira de Loera

 https://doi.org/10.37572/EdArt_3107261542

CAPÍTULO 3..... 34

EDUCACIÓN PARA EL EMPRENDIMIENTO DE UN AGRONEGOCIO: DISEÑO DE
UNA PROPUESTA FORMATIVA BASADA EN LA ELABORACIÓN DE PROYECTOS
DE INVERSIÓN

Mónica Araceli Reyes Rodríguez

Herlinda Landín Alcantar

Araceli Hernández Tinoco

 https://doi.org/10.37572/EdArt_3107261543

CAPÍTULO 4..... 49

LA INFLUENCIA DE LAS EMOCIONES EN LA DECISIÓN DE SOLICITAR UN
PRÉSTAMO: UN ESTUDIO CON ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Ana Isabel Ordóñez Parada

Carlos Cristian de la Rosa Flores

Jesús Sáenz Olivas

 https://doi.org/10.37572/EdArt_3107261544

CAPÍTULO 5.....	67
FACTORES QUE GENERAN EL BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR, REPROBACIÓN Y DESERCIÓN EN LOS ESTUDIANTES DE BÁSICA SECUNDARIA SEDE LOS FARALLONES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALFONSO LÓPEZ PUMAREJO	
Francisco Flores Cuevas	
Claudio Rafael Vásquez Martínez	
José Venegas Vázquez	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_3107261545	
CAPÍTULO 6.....	86
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: UNA MIRADA DESDE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD, TRASTORNOS ESPECÍFICOS DE APRENDIZAJE, CAPACIDADES O TALENTOS EXCEPCIONALES, EN EL MODELO DUA	
Francisco Flores Cuevas	
Edgar Armando Morales Flores	
Claudio Rafael Vásquez Martínez	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_3107261546	
CAPÍTULO 7.....	105
REVISIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO PARA APOYAR EL COMPROMISO SOCIAL UNIVERSITARIO	
Rodolfo Camacho Pérez	
José Cesar Macedo Villegas	
Faustino María Sandoval	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_3107261547	
SOBRE LOS ORGANIZADORES.....	122
ÍNDICE REMISSIVO	124

CAPÍTULO 7

REVISIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO PARA APOYAR EL COMPROMISO SOCIAL UNIVERSITARIO

Data de submissão: 10/07/2026

Data de aceite: 24/07/2026

Rodolfo Camacho Pérez¹

<https://orcid.org/0000-0002-5707-5826>

José Cesar Macedo Villegas²

<https://orcid.org/0000-0002-5582-6569>

Faustino María Sandoval³

<https://orcid.org/0000-0003-2074-7753>

RESUMEN: El compromiso social universitario es un pilar fundamental para la formación integral de los estudiantes de educación superior, aunque con frecuencia se ve relegado en los modelos educativos convencionales. Dichos enfoques, centrados en la competitividad y el conocimiento técnico, a menudo generan profesionales que, si bien son competentes, carecen de

una profunda conciencia ética y del sentido de responsabilidad social necesarios para abordar los desafíos del mundo actual. Este artículo presenta una revisión crítica y exhaustiva del proceso educativo universitario con el fin de identificar estrategias efectivas que promuevan la participación cívica y la responsabilidad social. A través de un análisis documental, se examinan metodologías y teorías pedagógicas como el aprendizaje-servicio, la educación para la ciudadanía y la formación ética, evaluando su potencial para vincular el aprendizaje académico con la resolución de problemáticas comunitarias que lleven al mejoramiento social de la humanidad. Se discuten los principales retos que enfrentan las instituciones, como la falta de integración curricular de contenidos sociales y la necesidad de implementar metodologías participativas que vayan más allá del aula. Se subraya que un enfoque integral es crucial para fomentar competencias ciudadanas y éticas en los estudiantes. Finalmente, el estudio propone una serie de recomendaciones prácticas para el rediseño curricular y la capacitación docente, orientadas a fortalecer una educación superior que sea verdaderamente transformadora de conciencias. Estas propuestas buscan que las universidades asuman su papel como agentes de cambio social, formando profesionales capaces de generar un impacto positivo y sostenible en sus comunidades.

PALABRAS CLAVE: compromiso social; educación universitaria; aprendizaje-servicio; responsabilidad social.

¹ Docente de la Facultad de Contaduría y Ciencias Administrativas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

² Docente de la Facultad de Contaduría y Ciencias Administrativas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

³ Docente de la Facultad de Contaduría y Ciencias Administrativas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

1. INTRODUCCIÓN

Las teorías sobre el aprendizaje se enfocan en explicar los procesos mediante los cuales tanto los seres humanos como los animales adquieren conocimientos y habilidades. A lo largo del tiempo, diversos psicólogos y expertos en pedagogía han desarrollado modelos teóricos que buscan comprender cómo se produce el aprendizaje (Ormrod, 2020). Estas teorías emergen de la necesidad de identificar las formas más eficientes en que los individuos aprenden, con el propósito de optimizar las metodologías educativas. Sin embargo, dada la complejidad intrínseca del aprendizaje, aún persisten debates científicos sobre su definición exacta y los mecanismos específicos que lo originan en los sujetos (Schunk, 2020).

Entre las múltiples teorías existentes, cada una presenta enfoques valiosos que los docentes deben conocer para enriquecer su práctica educativa. El conocimiento profundo de estas teorías ofrece herramientas fundamentales para interpretar el proceso de aprendizaje y mejorar las estrategias en el aula, a pesar de que el estudio del aprendizaje sigue siendo un campo dinámico y en constante evolución (Colegiado Nacional de Desarrollo Educativo, 2013).

La implementación de estrategias didácticas centradas en el proceso enseñanza-aprendizaje resulta crucial para favorecer el desarrollo de competencias generales, imprescindibles en la formación profesional de diversas disciplinas (Universidad de la Salle, 2010). Asimismo, estas estrategias promueven un aprendizaje significativo, que facilita la adquisición profunda de conocimientos y habilidades necesarias para enfrentar los retos contemporáneos con mayor eficacia (Gómez, 2019). Esta perspectiva reconoce el mandato social que la educación superior debe cumplir: formar profesionistas capaces de responder a las demandas del entorno productivo actual.

El concepto de competencia abarca un conjunto de características que habilitan a una persona para desempeñarse eficazmente en ámbitos específicos. Estas no solo incluyen conocimientos teóricos, sino que también engloban actitudes, valores y la capacidad para manejar situaciones problemáticas de forma adecuada (Flores, 2021). Las competencias se adquieren a través del aprendizaje y la formación integral, combinando habilidades técnicas y capacidades de desempeño que se mantienen vigentes y transversales a lo largo del tiempo, particularmente en contextos profesionales (Tobón, 2005 2a. edición).

Específicamente, las competencias profesionales agrupan las destrezas y aptitudes necesarias para el ejercicio exitoso de un oficio o profesión. Identificar tanto las competencias propias como las requeridas en determinados puestos es esencial para el

desarrollo laboral (Gutierrez Larotta, 2018). Dentro de este amplio espectro, se destacan cuatro competencias básicas consideradas fundamentales: liderazgo, trabajo en equipo, orientación a resultados y gestión de personal.

En este sentido, el presente trabajo contribuye a la optimización de los procesos enseñanza-aprendizaje, mediante el uso apropiado de estrategias didácticas que permitan a los egresados de la Licenciatura en Administración de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH) desarrollar las competencias necesarias para incorporarse al sector productivo con habilidades sólidas y aptitudes que fortalezcan su desempeño profesional. Esto, a su vez, impulsa la consolidación y el prestigio de dicha casa de estudios como una institución formadora de profesionistas altamente competitivos (UMSNH, 2023).

La educación superior enfrenta actualmente el desafío de formar profesionales no sólo competentes en sus áreas de especialización, sino también comprometidos con las necesidades y problemas sociales (González, 2021). El compromiso social universitario implica que los estudiantes desarrollen valores éticos, conciencia crítica y capacidad para actuar como agentes de cambio en sus comunidades (Delgado, 2019). Sin embargo, los procesos educativos tradicionales tienden a priorizar contenidos técnicos y académicos, relegando a segundo plano esta dimensión formativa esencial (Martínez, 2021). Esto conduce a una brecha entre el conocimiento adquirido y su aplicación social, limitando el impacto de la educación superior. Por ello, es indispensable revisar el proceso educativo para incorporar estrategias pedagógicas que permitan fortalecer el compromiso social y la responsabilidad ciudadana dentro y fuera del aula. Este artículo se propone analizar las principales teorías, metodologías y prácticas educativas que favorecen esta integración, identificando retos y proponiendo recomendaciones para la mejora continua.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Pese a las declaraciones institucionales que promueven la responsabilidad social como un valor central, en la práctica la formación universitaria presenta una limitada integración del compromiso social en el currículo y la metodología docente (López, 2018). Esta insuficiencia se traduce en estudiantes con escasas oportunidades para conectar su aprendizaje con las realidades sociales y comunitarias a las que deberán responder profesionalmente (Sánchez, 2022). La exclusión o marginalización del compromiso social en el proceso educativo ocasiona un desfase entre el rol esperado del profesional y su formación real. Por tanto, se hace necesario evaluar cómo se integra actualmente

esta dimensión en la educación superior y qué modificaciones requieren los procesos educativos para fomentar un compromiso social efectivo y sostenible en el estudiantado.

3. OBJETIVOS

- Realizar una revisión crítica del proceso educativo universitario centrado en la formación para el compromiso social.
- Identificar estrategias pedagógicas y metodológicas que potencien la responsabilidad social de los estudiantes.
- Proponer recomendaciones para la incorporación transversal del compromiso social en la educación superior.

4. HIPÓTESIS / POSTULADOS EN INVESTIGACIONES CUALITATIVAS

Se plantea que la incorporación sistemática de metodologías participativas y contenidos enfocados en la responsabilidad social dentro del currículo universitario contribuye a fortalecer el compromiso social de los estudiantes, generando mayor conciencia crítica y disposición para la acción comunitaria. Este compromiso social, a su vez, favorece la formación integral y la construcción de profesionales éticos y activos socialmente (Freire, 1970) y (Bringle, 1996).

5. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

1. ¿De qué manera se integra actualmente el compromiso social en el proceso educativo universitario?
2. ¿Qué estrategias pedagógicas y metodológicas resultan más efectivas para fomentar la responsabilidad social en estudiantes universitarios?
3. ¿Cuáles son los principales obstáculos para la integración efectiva del compromiso social en la educación superior?
4. ¿Qué prácticas y políticas institucionales favorecen una formación universitaria orientada al compromiso social?

6. JUSTIFICACIÓN

El fortalecimiento del compromiso social en el ámbito universitario es crucial para responder a las demandas de sociedades cada vez más complejas y diversas. Diversos estudios han evidenciado que los profesionales formados con una visión social crítica están mejor preparados para enfrentar los retos éticos y sociales de su entorno (Pérez,

2019). Sin embargo, la formación en responsabilidad social sigue siendo insuficiente en muchos planes de estudio, lo que limita la capacidad de las universidades para cumplir un rol transformador eficaz.

Esta investigación justifica la necesidad de revisar y reorientar los procesos educativos para que integren esta dimensión como un eje fundamental. Además, aporta insumos para el diseño de estrategias pedagógicas y políticas institucionales que promuevan un compromiso social auténtico y sostenido en el tiempo, potenciando el impacto positivo de la educación superior en las comunidades (López, 2018).

7. ANTECEDENTES

El análisis histórico revela que el sistema actual de educación superior en México se deriva de formas básicas de organización universitaria que han evolucionado a lo largo del tiempo. En el país coexisten universidades públicas estatales y federales, instituciones privadas, autónomas y no autónomas, así como entidades educativas tecnológicas, normales y universidades interculturales, cada una con estructuras administrativas y académicas que combinan similitudes y diferencias. Esta diversidad organizativa es resultado de la combinación de políticas educativas, financieras y de cobertura adoptadas en distintos momentos y contextos históricos variados (Brunner, 2011).

Las Instituciones de Educación Superior (IES) contemporáneas presentan una gran variedad de formas organizativas, las cuales dependen de sus objetivos, orientaciones, estructuras, trayectoria y recursos disponibles, tanto humanos como materiales y financieros. El sistema de educación superior no siempre tuvo esta complejidad; en sus orígenes estaba conformado por universidades, colegios e institutos con un perfil más definido y una organización relativamente sencilla. Durante el último tercio del siglo XX y en la transición al XXI, se produjo una sofisticación en estas estructuras, acompañada del uso creciente de diversas herramientas analíticas e intelectuales para estudiar su funcionamiento, incluyendo enfoques como el análisis institucional, los estudios organizacionales y las políticas educativas (Altbach, 2009).

Los modelos educativos se han convertido en un término recurrente para describir cómo se organizan y operan las IES, tanto en México como a nivel global. En este marco, el paradigma basado en competencias ha tomado un papel fundamental en la formación escolar y universitaria, así como en la certificación, empleabilidad y gestión de recursos humanos. Este enfoque introduce cambios significativos en la concepción del desempeño profesional, su evaluación, la compensación y el desarrollo de carreras (Ulloa, 2015). La necesidad de preparación continua y el fortalecimiento de habilidades en

diversos ámbitos hacen que los profesionales con un perfil más completo sean altamente valorados por el mercado laboral (Endalia, 2019).

Las competencias se entienden como las habilidades, capacidades y conocimientos adquiridos mediante el aprendizaje y la formación continua de las personas. Estas no solo abarcan aptitudes teóricas, sino que también definen el pensamiento, los valores y la capacidad para manejar eficazmente situaciones problemáticas. Dicha combinación de destrezas y capacidades permite desempeñar funciones de manera efectiva y sostenida en el tiempo, particularmente en contextos profesionales y productivos (Silva Carreño, 2020). En este sentido, la competencia es un factor diferenciador que permite a una persona destacar con un desempeño superior en comparación con otros. Además, involucra características personales como motivación, valores y rasgos que optimizan el desempeño laboral (González, 2021).

Para alcanzar estos objetivos, es fundamental analizar las teorías del aprendizaje y aplicar estrategias didácticas que permitan a instituciones como la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH) consolidar la formación de competencias en sus egresados, facilitando su incorporación al desarrollo productivo. Esto se basa en el reconocimiento de que comprender cómo aprende el ser humano de la mejor manera impulsa la mejora de los procesos de enseñanza a través de técnicas didácticas que promueven el logro de metas educativas (Schunk, 2020).

En el contexto latinoamericano, es común que muchos docentes ingresen a la enseñanza sin una formación pedagógica formal, motivados ya sea por interés personal o por oportunidades laborales, lo que genera que frecuentemente reproduzcan en su práctica las experiencias que vivieron como estudiantes (Díaz B, 2010 3ª Edición). Esta situación fue confirmada en la investigación doctoral de Gallardo (2015), quien evidenció la necesidad de brindar a los docentes herramientas pedagógicas que optimicen su práctica en el proceso enseñanza-aprendizaje.

El problema radica en que en muchas IES prevalece una pedagogía empírica en el Proceso Docente Educativo (PDE), la cual debe ser superada mediante una teoría pedagógica que structure y jerarquice sus conceptos y principios (Alvarez de Zayas, 2004 6a Ed, 6a. Riemp). Esta carencia contrasta con las políticas educativas promovidas por organismos internacionales como el Banco Mundial, que enfatizan la calidad educativa, lo que convierte a la investigación sobre estrategias didácticas en una vía crucial para encontrar soluciones.

Finalmente, para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea efectivo, el docente dispone de una variedad de instrumentos que le permiten estimular la participación, la motivación y el interés de los alumnos para lograr una enseñanza significativa. Esto

exige una formación docente sólida capaz de traducir el conocimiento en aprendizajes significativos, orientando las estrategias didácticas hacia objetivos claros y considerando las necesidades específicas de cada grupo (DeMonte, 2013) y (Torres, 2017).

8. MARCO TEÓRICO

La base teórica para esta revisión se sustenta en tres pilares principales:

Educación liberadora

Paulo Freire (1970) sostiene que la educación debe concebirse como un proceso liberador que posibilite a los estudiantes tomar conciencia crítica de su realidad social y actuar para transformarla. Esta pedagogía crítica enfatiza la praxis, entendida como reflexión y acción, que debe guiar la formación universitaria para que el conocimiento trascienda lo académico y genere un impacto social efectivo.

Aprendizaje-servicio

Bringle y Hatcher (1996) definen el aprendizaje-servicio como una metodología educativa que combina objetivos académicos con el compromiso activo en la comunidad. Este enfoque permite a los estudiantes adquirir conocimientos y competencias a través de experiencias prácticas de servicio, fortaleciendo su desarrollo ético y ciudadanía activa. Su aplicación en universidades ha demostrado resultados positivos en la formación del compromiso social (García, 2020).

Educación para la ciudadanía

Torney-Purta, Lehmann, Oswald, y Schulz (2001) conceptualizan la educación para la ciudadanía como un proceso que capacita a los individuos para participar responsablemente en la vida democrática y social. Este enfoque incluye la adquisición de conocimientos, habilidades y valores que promueven la participación activa, la justicia social y el respeto a los derechos humanos, elementos esenciales para el compromiso social en la educación superior.

Diversos estudios han demostrado que la integración efectiva del compromiso social en la educación superior depende de factores múltiples. Entre ellos, la cultura institucional juega un papel decisivo, ya que universidades con una visión estratégica clara sobre responsabilidad social y compromiso comunitario logran mejores resultados en la formación ética de sus estudiantes (López, 2018). Por otro lado, la formación docente es un elemento clave, dado que los profesores deben estar preparados para guiar procesos de aprendizaje centrados en valores y habilidades sociales (Martínez, 2021).

Las políticas universitarias que promueven la vinculación con la comunidad mediante proyectos interdisciplinarios y programas de aprendizaje-servicio han evidenciado un impacto positivo, al generar espacios para el desarrollo de competencias sociales y ciudadanas de manera práctica (García, 2020). Además, la inclusión de reflexiones críticas y espacios de diálogo en el currículo contribuye a despertar la conciencia social y fortalecer el sentido ético en los futuros profesionales (Rodríguez, 2018).

Finalmente, la educación para la ciudadanía se entiende como una estrategia indispensable para formar individuos comprometidos con la justicia social y el respeto a los derechos humanos (Torney-Purta, 2001). Esta formación implica desarrollar no solo conocimientos, sino también valores y habilidades para la participación activa en sociedades democráticas.

9. METODOLOGÍA

Este estudio utilizó un enfoque cualitativo basado en revisión documental sistemática, con análisis temático para identificar tendencias y buenas prácticas en la integración del compromiso social en la educación universitaria. Se seleccionaron documentos relevantes publicados entre 2014 y 2024 en bases como Scopus, Redalyc, Google Scholar y repositorios universitarios.

Los criterios de selección incluyeron artículos académicos, informes institucionales, tesis y libros que abordaran teorías educativas, experiencias internacionales y nacionales, así como evaluaciones de programas y políticas relacionadas con la responsabilidad social universitaria. Se incluyeron documentos en español e inglés.

El análisis consistió en categorizar la información para responder a las preguntas de investigación, enfocándose en la estructura curricular, metodologías pedagógicas, formación docente y políticas institucionales. Esta metodología permitió construir un panorama integral y fundamentado que orienta las recomendaciones para fortalecer el compromiso social en las universidades.

9.1. DIDÁCTICA

En total se revisaron 37 estrategias didácticas y de ellas se eligió la de trabajo colaborativo, porque abarca más ampliamente el concepto de la educación y las interacciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje, haciendo énfasis en que lo que mencionamos está basado en documentos y artículos científicos de varios autores, por lo

que los criterios de búsqueda fueron: a) publicaciones al respecto del tema en libros; b) artículos relacionados con la temática.

Las entidades de educación superior juegan un papel relevante en la sociedad, al requerir de ellas e ir más allá de ser un lugar de enseñanza y en cambio ser un lugar de actualización, educación continuada, aplicando estrategias de educación funcionales, comprometidas con la investigación y su aporte a la solución de los problemas actuales. Hoy las demandas de las comunidades, exigen que las instituciones de educación superior sean incluyentes y faciliten participar en los ambientes políticos, económicos, culturales, ambientales y sociales, formando profesionales con hábitos de innovación, producción y transformación apoyados en la ciencia y la tecnología (Sánchez et al., 2019).

El proceso de enseñanza-aprendizaje es la interacción entre los elementos docente, estudiante, contenido, estrategias, medio, contexto y ambiente. Las estrategias didácticas son las acciones, estructuras o pasos planeados por el maestro para desarrollar acciones buscando propiciar la formación y lograr la meta de aprendizaje, por lo que, el docente diseña las actividades, enseña a aprender y evalúa, mientras que el alumno realiza las actividades, construye su propio aprendizaje y se autoevalúa (Benítez, 2019). El objetivo actual de las TIC es el logro de mejores aprendizajes que despierten el interés de los estudiantes a través de diferentes estrategias, que utilicen estas herramientas y el papel del docente sea el de orientador y liderar, para que el papel protagónico lo juegue el estudiante.

Las estrategias sirven para el mejoramiento de la calidad y el rendimiento de los alumnos, apoyadas en concepciones de aprendizaje (Salazar, 2018). Deben ser seleccionadas bajo criterios de validez, variedad, relevancia, claridad, adecuación, conocimiento e inserción (Ausín et al., 2016). Las nuevas formas de educación que surgen a partir del uso de las TIC han dado origen a una plataforma de educación a distancia, permitiendo llegar el proceso educativo a cualquier parte del mundo sin importar las fronteras, contando con dispositivos electrónicos que puedan proporcionar información multimedia. que es un aprendizaje combinado para ser bimodal, semipresencial o semivirtual, en una plataforma de internet con varias herramientas como chat, foros, wikis, blogs, teleconferencias, entre otros (Sánchez et al., 2019).

9.2. TRABAJO COLABORATIVO

El trabajo colaborativo en el ámbito educativo se configura como un modelo de aprendizaje altamente interactivo que invita a los estudiantes a construir conocimiento de manera conjunta. Esto requiere la integración de esfuerzos, talentos y competencias

mediante una serie de intercambios que faciliten el logro de objetivos comunes. Más allá de ser una simple técnica, el trabajo colaborativo se entiende como una filosofía de interacción y una modalidad de trabajo que valora el respeto hacia las aportaciones individuales de cada miembro del grupo (Maldonado Pérez, 2007). Según (Echazarreta et al, 2009). esta modalidad se distingue del trabajo en grupo tradicional por su énfasis en la interdependencia positiva, donde se combinan tanto labores individuales como colectivas para alcanzar metas compartidas.

El trabajo colaborativo demanda en los participantes habilidades comunicativas, así como relaciones equilibradas y recíprocas, además de un compromiso genuino para compartir la resolución de tareas. (Chaljub, 2015) señala que para comprender este modelo como una metodología efectiva es necesario considerar su base teórica, que reconoce las habilidades sociales y la comunicación como elementos inherentes a cualquier grupo. La construcción conjunta del aprendizaje a través del diálogo se mantiene como un principio fundamental a lo largo del tiempo.

En este sentido, “el aprendizaje colaborativo es el resultado directo del trabajo colaborativo” (Chaljub, 2015). Este tipo de aprendizaje se centra en fomentar el pensamiento divergente y creativo mediante actividades grupales basadas en la socialización didáctica y la interdependencia positiva entre los participantes. Esta interdependencia constituye el núcleo de las actividades colaborativas, transformando el trabajo en grupo en un verdadero trabajo en equipo.

Zañartu (2013) sostiene que cada paradigma representa un extremo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que va desde un modelo altamente estructurado y dirigido por el profesor (aprendizaje cooperativo) hasta uno donde el estudiante asume la mayor responsabilidad (aprendizaje colaborativo). Ambos enfoques se sustentan en teorías constructivistas, aunque el cooperativo está alineado con la perspectiva piagetiana, mientras que el colaborativo se basa en el enfoque sociocultural (Echazarreta et al, 2009).

Para implementar el trabajo colaborativo como estrategia didáctica que genere un aprendizaje colaborativo efectivo en el aula, es necesario emplear técnicas que permitan llevar esta estrategia a la práctica de manera concreta (Revelo, 2018). El interés principal en la investigación sobre aprendizaje colaborativo radica en su potencial para mejorar la interacción y el trabajo conjunto entre pares (Magide, 2021). En este marco, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) representan una ventaja pedagógica importante, ya que estimulan la comunicación interpersonal, facilitan el acceso a información y contenidos, permiten el seguimiento del progreso individual y grupal, y propician la gestión, administración y evaluación tanto auto como coevaluativa en

contextos educativos. Entre las herramientas específicas se encuentran la comunicación sincrónica y asincrónica, la transferencia de datos, aplicaciones compartidas, wikis, notas digitales y pizarras colaborativas (Lizcano, 2019).

Es fundamental conectar las abstracciones académicas con aplicaciones prácticas concretas en el aula (Ostrosky, 2018). Un punto clave es que los estudiantes deben formar activamente en sus propios cerebros y mentes las conexiones que les posibiliten el aprendizaje efectivo, incluyendo conexiones neurológicas, cognitivas y sociales (Glejer, 2017 3a ed).

9.3. PROCESO DOCENTE EDUCATIVO APLICANDO LAS TEORÍAS DEL APRENDIZAJE

Las teorías del aprendizaje buscan describir los procesos mediante los cuales tanto los seres humanos como los animales adquieren conocimientos y habilidades. A lo largo del tiempo, una amplia variedad de psicólogos y educadores han desarrollado diferentes modelos teóricos que exploran cómo se produce este fenómeno (Colegiado Nacional de Desarrollo Educativo, 2013). Estas teorías surgen de la necesidad de comprender las formas más efectivas en que las personas aprenden, con el fin de optimizar los procesos educativos. Como docentes, es fundamental conocer estas diversas perspectivas, ya que cada una aporta herramientas valiosas para mejorar la enseñanza en el aula.

Teoría Conductista

Las bases del conductismo se establecieron a principios del siglo XX, centrando su atención en la modificación del comportamiento a través de la relación estímulo-respuesta y la aplicación de refuerzos positivos. Desde esta óptica, el aprendizaje es entendido como un cambio observable en la conducta del individuo, provocado por estímulos del entorno (Leeder, 2022).

Psicología Cognitiva

La psicología cognitiva, emergida en la década de 1950, estudia los procesos mentales involucrados en el aprendizaje, tales como la percepción, memoria y resolución de problemas. Jerome Bruner, figura clave de esta corriente, destacó la importancia de recuperar el estudio de la mente dentro de las ciencias humanas, promoviendo el desarrollo de habilidades para procesar, representar y actuar sobre la información (Brunner, 2011).

Constructivismo

En la teoría constructivista, el estudiante se convierte en el agente principal del aprendizaje, construyendo conocimiento a partir de la interacción con su entorno

y la reorganización de sus estructuras mentales previas. Este enfoque, desarrollado principalmente entre 1970 y 1980, considera al docente como un facilitador y mediador que apoya al alumno en la consecución del aprendizaje óptimo (Vygotsky, 1978).

Constructivismo Social

El constructivismo social amplió las ideas previas al enfatizar el papel crucial del contexto social y la interacción en la construcción del conocimiento. Esta perspectiva sostiene que el aprendizaje no solo depende de la experiencia individual, sino también de la comparación y el diálogo con los esquemas mentales de otras personas en el entorno social (Vygotsky, 1978).

Aprendizaje Experiencial

Basado en teorías constructivistas, el aprendizaje experiencial coloca en el centro la experiencia práctica como motor del aprendizaje. Este proceso implica un cambio conductual que ocurre cuando el individuo enfrenta situaciones significativas que despiertan su interés y motivación. Carl Rogers y John Dewey son considerados pioneros en esta línea, subrayando la importancia de la participación activa e iniciativa propia del estudiante para facilitar el aprendizaje (Gleason Rodriguez, 2020).

Conectivismo

El conectivismo surge como respuesta a los cambios tecnológicos y digitales contemporáneos, integrando las TIC en el proceso educativo. Se percibe como una evolución necesaria de teorías previas debido a la influencia creciente de la tecnología en el aprendizaje. Según este modelo, el conocimiento no reside exclusivamente en el individuo, sino que se encuentra distribuido en redes, bases de datos, y otros entornos externos. Por lo tanto, el aprendizaje es un proceso continuo que ocurre en múltiples contextos y momentos, de manera natural e incluso espontánea, superando la idea tradicional de transferencia o construcción individual del conocimiento. George Siemens y Stephen Downes son los principales exponentes de esta teoría (Siemens, 2005).

Aprendizajes Significativos

David Ausubel propuso la teoría del aprendizaje significativo, que destaca la importancia de relacionar la nueva información con los conocimientos previos del estudiante. Este tipo de aprendizaje exige un reajuste y reconstrucción de las estructuras cognitivas existentes, siendo fundamental para procesos complejos de asimilación en áreas científicas, matemáticas y filosóficas. Ausubel identificó tres modalidades

de aprendizaje significativo: representaciones, conceptos y proposiciones, las cuales requieren un esfuerzo consciente y voluntario por parte del aprendiz (Torres, 2025).

10. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El análisis muestra que la presencia del compromiso social en el currículo universitario es variable y, en muchos casos, insuficiente, evidenciándose en asignaturas específicas o actividades extracurriculares no articuladas con el núcleo académico (Martínez, 2021). En contraste, universidades con políticas claras de vinculación social implementan proyectos de aprendizaje-servicio y actividades comunitarias que impactan positivamente en la formación ética y ciudadana (García, 2020).

Se identifican barreras como la falta de capacitación docente, desconexión entre teoría y práctica, y limitaciones estructurales para integrar actividades sociales dentro del horario académico (López, 2018). La reflexión crítica se destaca como pieza clave para que las experiencias prácticas traduzcan en verdadero compromiso y aprendizaje significativo (Rodríguez, 2018).

La efectiva articulación curricular, junto con el respaldo institucional, emerge como condición indispensable para que el compromiso social no quede como un discurso sino que se traduzca en acciones concretas y formación integral (Pérez, 2019).

Consideramos que con estrategias pedagógicas adecuadas podemos llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de una mejor manera, permitiendo que el docente cuente con diversidad de herramientas que le permitan interactuar con los alumnos para formar competencias (Torres, 2017). Lo que necesariamente implica una formación docente robusta capaz de traducir los conocimientos en aprendizajes para los estudiantes.

Los avances tecnológicos nos hacen reflexionar sobre el estilo de vida en la sociedad actual; por ende, la educación superior, es sin duda uno de los sectores que está realizando esfuerzos por innovar en sus procesos educativos para dar respuesta a estas demandas con la incorporación de las TIC en sus procesos de enseñanza (Cabero, A, 2015).

Resaltamos la importancia del trabajo colaborativo, ya que, exige de los participantes habilidades comunicativas, relaciones simétricas y recíprocas, el deseo y compromiso de compartir, lo que hace necesaria la utilización de técnicas que lleven a la práctica dicha táctica, incorporándose en el aula como una estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje, complementándose con todas las demás estrategias con procedimientos flexibles, heurísticos y adaptarlas al conocimiento, contexto y demandas requeridas.

Para la formación de competencias básicas y profesionales, consideramos que es indispensable que las instituciones educativas desarrollen en los estudiantes

competencias laborales, entendidas como un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y disposiciones, que les conduzcan a trabajar en equipo, lograr resultados en una organización o unidad productiva y los habilite para conseguir un empleo, generar su propia empresa o negocio.

11. CONCLUSIONES

La revisión documental confirma que el compromiso social puede y debe integrarse como un eje transversal del proceso educativo universitario para formar profesionales con una visión ética y social robusta. La implementación de metodologías como el aprendizaje-servicio, junto con políticas institucionales claras y capacitación docente, son fundamentales para favorecer este propósito. Las universidades deben asumir un rol activo como agentes de cambio, promoviendo una educación que vincule formación técnica con acción social. Esto representa un desafío estructural y pedagógico, pero es indispensable para responder a las demandas de sociedades complejas y fomentar la construcción de un desarrollo más justo y sostenible.

La difusión de estrategias pedagógicas en procesos de enseñanza-aprendizaje, deben enfocarse de acuerdo a las teorías y tendencias actuales en todos los centros de formación, fortaleciendo la educación en los diferentes niveles educativos, con los hallazgos en áreas como la neurociencia cognitiva que está mostrando un nuevo camino para la transformación de los modelos educativos tradicionales (Bosada, 2019 actualizado 2022).

La necesidad de cambio de la metodología tradicional a una más activa es innegable, en la que el alumno sea más activo en su participación y responsable de su propio aprendizaje, involucrando el esfuerzo y compromiso de docente, institución y alumno, en donde cada uno desde su posición aporte de manera integral al proceso de enseñanza- aprendizaje para la formación de competencias.

En el contexto de la educación superior, estos desafíos son aún mayores, comprendiendo que la diversidad de modalidades educativas que se desarrollan actualmente, pone de manifiesto los cambios profundos que requiere el sistema educativo para dar respuesta a las necesidades educativas del estudiante.

12. RECOMENDACIONES

1. Incorporar la formación en compromiso social como eje transversal en todos los programas académicos.

2. Priorizar metodologías activas y participativas, especialmente el aprendizaje-servicio.
3. Capacitar al profesorado en competencias para enseñanza centrada en valores y responsabilidad social.
4. Establecer incentivos institucionales para fomentar y reconocer la participación en proyectos sociales.
5. Crear espacios formales de reflexión crítica sobre problemas sociales y ética profesional.
6. Promover alianzas universidad-comunidad para proyectos sostenibles y aplicados.

BIBLIOGRAFÍA

Altbach, P. R. (2009). *"Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution"*. Unesco.

Alvarez de Zayas, C. M. (2004 6a Ed, 6a. Riemp). La escuela en la vida. En C. m. Alvarez de Zayas, *La escuela en la vida*. Cuba: Pueblo y educacion.

Ausin et al. (2016). Aprendizaje Basado en Proyectos a través de las TIC. Una Experiencia de Innovación Docente desde las Aulas Universitarias. *SciELO-Chile*.

Benítez, G. M. (2019). El proceso de enseñanza- aprendizaje: el acto didáctico. *Universitat Rovira I Virgili* , pp 31-65.

Bosada, M. (05 de 08 de 2019 actualizado 2022). *educaweb.com*. Obtenido de neurociencia-aliada-mejorar-educacion: <https://www.educaweb.com/noticia/2019/01/10/neurociencia-aliada-mejorar-educacion-18676/>

Bringle, R. G. (1996). Implementing service learning in higher education. *The Journal of Higher Education*, 67(2), 221–239. <https://doi.org/10.2307/2943981>.

Brunner, J. (2011). *"Los riesgos de la educación superior en América Latina"*.

Cabero, A. (2015). Reflexiones Educativas sobre las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). *Tecnología, Ciencia y Educación*, 19-27.

Chaljub, J. M. (2015). Trabajo Colaborativo como estrategia de Enseñanza en la Universidad. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria Año 11 / N.22*. Santiago, República Dominicana, pp 64-71.

Colegiado Nacional de Desarrollo Educativo. (2013). *Una Mirada a las Teorías y Corrientes Pedagógicas Compilacion*. Mexico, D.F.: Editorial el Magisterio.

Delgado, L. R. (2019). Formación ética y compromiso social en la educación superior. *Revista de Educación*, 23(4), 45–62.

DeMonte, J. (2013). High-Quality Professional Development for Teachers: Supporting Teacher Training to Improve Student Learning. *Center for American Progress*, pp 1-28.

- Díaz B, F. A. (2010 3ª Edición). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. México, D.F.: Mc Graw Hill.
- Echazarreta et al. (2009). La competencia "El trabajo colaborativo". *Dialnet uoc Papers revista sobre la sociedad del conocimiento*.
- Endalia. (21 de 06 de 2019). *Desarrollo de talento*. Obtenido de Competencias, capacidades y habilidades: ¿Qué diferencias hay?: <https://www.endalia.com/news/diferencias-competencias-capacidades-habilidades/>
- Flores, G. (2021). ¿Qué es la competencia y sus características? *La respuesta, artículos populares*.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Gallardo, V. H. (2015). *Evaluación del plan de estudios de la facultad de medicina veterinaria y zootecnia de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo*. Oviedo, España: Universidad de Oviedo, España.
- García, M. L. (2020). (Impacto de proyectos de vinculación universitaria en el compromiso social. . *Revista Latinoamericana de Educación Superior*, 14(1), 33–47.
- Gleason Rodríguez, J. M. (2020). Implementación del aprendizaje experiencial en la universidad, sus beneficios en el alumnado y el rol docente. *Educación [online]* vol.44, n.2., 279-298 <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v44i2.40197>. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v44i2.40197>
- Gleijzer, C. (2017 3a ed). *Las bases biológicas del aprendizaje*. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Gómez, M. M.-V. (2019). El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC. *Encuentros*, vol. 17, núm. 02, pp. 118-131.
- González, A. &. (2021). Retos actuales en la formación universitaria para el compromiso social. *Educación y Sociedad*, 53(1), 89–110. <https://doi.org/10.15581/004.53.89-110>.
- Gutierrez Larotta, D. (04 de 04 de 2018). *profesionistas.org.mx*. Obtenido de 4 Competencias profesionales indispensables: <https://profesionistas.org.mx/4-competencias-profesionales-indispensables>
- Leeder, T. M. (22 de 05 de 2022). *Conductismo, Skinner y condicionamiento operante: consideraciones para la práctica del entrenamiento deportivo*. Obtenido de <https://doi.org/10.1080/08924562.2022.2052776>
- Lizcano, B. &. (2019). Aprendizaje colaborativo con apoyo en TIC: concepto, metodología y recursos. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, vol. 12, núm. 24 Pontificia Universidad Javeriana, pp 12-24.
- López, M. &. (2018). Integración curricular de la responsabilidad social en universidades latinoamericanas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 77(2), 33–46. <https://doi.org/10.35362/rie772326>.
- Magide, B. (01 de 03 de 2021). *educ.ar/recursos/155897/*. Obtenido de Trabajos colaborativos mediados por tecnología: <https://www.educ.ar/recursos/155897/trabajos-colaborativos-mediados-por-tecnologia>
- Maldonado Pérez, M. (2007). El trabajo colaborativo en el aula universitaria. *Laurus Revista de educación*; Año 13, N° 23, pp. 263-278.
- Martínez, C. &. (2021). Obstáculos para la educación en compromiso social en universidades. *Revista de Investigación Educativa*, 39(3), 75–92. <https://doi.org/10.6018/rie.39.3.433141>.

Ormrod, J. E. (2020). *"Human Learning"* (8th ed. Pearson).

Ostrosky, F. (2018). Desarrollo del cerebro. *Facultad de psicología UNAM*.

Pérez, A. &. (2019). Ética y responsabilidad social en la educación superior. *Revista de Estudios Sociales*, 34(2), 14–30.

Revelo, C. &. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. *Tecno Lógicas*, vol. 21, núm. 41 Instituto Tecnológico Metropolitano, pp. 115-134.

Rodríguez, D. (2018). Experiencias de aprendizaje-servicio y desarrollo de valores en la universidad. *Educación Crítica*, 9(1), 101-115.

Salazar, P. &. (2018). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje para la docencia universitaria*. Colima: Universidad de Colima.

Sánchez et al. (2019). Estrategias Pedagógicas en Procesos de Enseñanza y Aprendizaje en la Educación Superior incluyendo Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. *Información tecnológica versión On-line ISSN 0718-0764 vol.30 no.3*.

Sánchez, E. (2022). Desafíos en la formación social universitaria. *Revista Iberoamericana de Pedagogía*, 47(3), 225–239.

Schunk, D. H. (2020). *Learning Theories: An Educational Perspective (8th Edition)*. Pearson.

Siemens, G. (2005). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 1-10.

Silva Carreño, W. H. (2020). ¿Enfoque de competencias o enfoque de capacidades en la escuela? *Revista electrónica de investigación educativa*, 10-15.

Tobón, S. (2005 2a. edición). *Formacion Basada en Competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogota, Colombia: Ecoe Ediciones.

Torney-Purta, J. L. (2001). Citizenship and education in twenty-eight countries. *Civic knowledge*.

Torres, A. (2017). *Psicología educativa y del desarrollo*. Obtenido de La Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel: <https://psicologiyamente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel>

Torres, A. (8 de 02 de 2025). Obtenido de <https://psicologiyamente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel>

Ulloa, S. M. (2015). *La Importancia de la Formacion y Desarrollo por Competenciaa en las Organizaciones en el Mundo Actual*. Bogota, D.C.: Universidad Militar Nueva Granada.

UMSNH. (2023). *Informe institucional sobre el fortalecimiento de competencias*. Morelia: UMSNH.

Universidad de la Salle. (2010). *Estrategias de Enseñanza*. Bogotá, D.C.: Editorial Kimpres Ltda.

Vygotsky. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Cambridge: Universidad de Harvard.

Zañartu, L. M. (2013). Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en Red. *Slideshare.net*.

SOBRE LOS ORGANIZADORES



Dra. Martha Moreno Zambrano. Doctora en Educación, Ph. D. por la Universidad de Baja California (Cédula 10956445), Maestra en Administración y Gestión Regional (Cédula 7482500) y Licenciada en Contaduría Pública (Cédula 40601724) por el Centro Universitario de la Costa Sur de la Universidad de Guadalajara. Profesora Investigadora de Tiempo Completo adscrita al Departamento de Contaduría, Miembro del Sistema Nacional de Investigadores Nivel 1, perfil PRODEP, miembro del cuerpo académico UDG-CA-944 en consolidación “Desarrollo turístico regional”. Miembro

fundador de la Asociación de Mujeres Académicas de la Universidad de Guadalajara, A.C. Miembro del Colegio de Investigadores Iberoamericanos al Servicio del Conocimiento; Miembro investigador de la Red de Estudios Latinoamericanos de las Mujeres en las Organizaciones; y, Miembro de la Federación Mexicana de Universitarias, capítulo Guadalajara, A.C.



Dra. María del Rosario de la Torre Cruz. Profesora docente titular de tiempo completo del Departamento de Ciencias de la Administración del Centro Universitario de la Costa Sur. Miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores- Nivel Candidato. Perfil PRODEP, Responsable y miembro del cuerpo académico CA UdeG 1149 Emprendimiento, gestión y evaluación de la Calidad; miembro de la Red de Estudios y Docencia de Investigadores en las Ciencias Económico Administrativas (RED-ICEA), Miembro de la Red del Colegio de Investigadores Iberoamericanos al Servicio

del Conocimiento (CIISC); Ha realizado ponencias en foros nacionales e internacionales, y publicado trabajo de investigación sobre estas líneas en revistas arbitradas, revistas indexadas, libros y capítulos de libros. Especialista en Calidad educativa y emprendimiento.



Dr. Juan Carlos Flores Carrillo. Licenciado en Comunicación Social y Maestro en Administración por la Universidad de Colima. Doctor en Gestión Pública y Políticas Sociales por la Universidad de Baja California. Profesor de periodismo, publicidad, mercadotecnia y relaciones públicas en la Universidad de Colima y Universidad Viscaya de las Américas desde 2015. Es Premio México de Periodismo en 2014 por la Federación de Asociaciones de Periodistas Mexicanos (Feparmex)

en la categoría de mejor noticia. Ha publicado artículos científicos en publicidad y periodismo, autor de varios libros en administración y relaciones públicas. Es periodista desde 2003 en varios de los principales medios escritos y digitales de Colima. Entre ellos del periódico nacional La Jornada, del cual es responsable desde 2010.



Dr. Benjamín Antonio Lobato González. Ingeniero mecánico electricista, maestro en planeación estratégica y doctor en educación. Profesor de tiempo completo de la Universidad de Guadalajara, donde ha desempeñado funciones académicas, de gestión y administración universitaria en diferentes cargos. Cuenta con amplia experiencia en docencia, investigación y formación de recursos humanos en los niveles superior y de posgrado. Ha participado en proyectos de investigación, actividades de capacitación y desarrollo académico, así como en la publicación de artículos científicos, libros

y capítulos de libro relacionados con la innovación educativa, la gestión académica, la ingeniería y la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Ha recibido diversos reconocimientos por su trayectoria y contribuciones al fortalecimiento de la educación superior y la formación de profesionales en el ámbito de la ingeniería.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Agronegocios 34, 36, 37, 38, 39, 40, 42, 44, 45

Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) 34, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 44, 46, 47

Aprendizaje-servicio 105, 111, 112, 117, 118, 119, 121

B

Brecha generacional 1, 2, 4, 5, 7, 13, 15, 16, 17, 18

C

Capacitación 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 33, 39, 47, 97, 98, 102, 105, 117, 118

Competencias digitales 1, 3, 4, 5, 11, 12, 13, 16

Compromiso social 46, 105, 107, 108, 109, 111, 112, 117, 118, 119, 120

D

Decisiones financieras 49, 50, 52, 53, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 64, 66

Deserción escolar 67, 68, 70, 71, 72, 73, 83, 84, 94

Discapacidad 86, 89, 90, 91, 93, 94, 96, 97, 101, 103

Diseño Universal de Aprendizaje 86, 89, 90, 93

E

Educación 1, 3, 5, 12, 14, 16, 17, 18, 23, 34, 35, 36, 37, 40, 42, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 54, 55, 56, 62, 63, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 74, 82, 83, 85, 86, 87, 88, 90, 91, 92, 93, 94, 97, 98, 99, 100, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 111, 112, 113, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123

Educación básica secundaria 67, 74, 82

Educación financiera 49, 50, 51, 54, 55, 62, 63, 64, 65

Educación universitaria 40, 47, 105, 112

Emociones 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 74

Emprendimiento 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 46, 47

Estudiantes universitarios 18, 38, 39, 45, 48, 49, 50, 51, 52, 56, 63, 64, 108

I

Inclusión educativa 86, 88, 89, 90, 92, 103

P

Práctica pedagógica 1, 82

Préstamos 49, 50, 52, 54, 55, 61, 62, 64

Pymes 19, 20, 33

R

Rendimiento escolar 67, 68, 69, 70, 71, 72, 75, 81, 85, 95

Reprobación escolar 67, 68, 69, 70, 71, 73, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 85, 95

Responsabilidad social 105, 107, 108, 109, 111, 112, 119, 120, 121

S

Sector comercial 19, 32

T

Tecnología educativa 1, 3, 4, 5, 7, 10, 11, 13, 17

Trastornos específicos del aprendizaje 86, 93

Esta obra reúne investigaciones desarrolladas de manera colegiada por profesores e investigadores del Colegio de Investigadores Iberoamericanos al Servicio del Conocimiento (CIISC), comprometidos con la generación y difusión de conocimiento científico que contribuya al fortalecimiento de la educación y al análisis de los desafíos que enfrenta la sociedad contemporánea.

Através de diversos estudios, el libro aborda temas como la innovación educativa, la educación inclusiva, las emociones en los procesos de aprendizaje, la adopción de tecnologías educativas, la formación para el emprendimiento, el rendimiento escolar y el compromiso social universitario. Cada capítulo ofrece evidencia científica y propuestas que vinculan la teoría con la práctica para comprender y atender problemáticas presentes en distintos contextos educativos.

La diversidad de instituciones participantes y el trabajo colaborativo de sus autores enriquecen esta publicación, reflejando el valor de la investigación como un medio para impulsar una educación más inclusiva, equitativa y pertinente. Esta obra constituye un referente para investigadores, docentes, estudiantes y profesionales interesados en contribuir, desde el conocimiento científico, a la transformación de los procesos educativos y al desarrollo de una sociedad más justa e innovadora.