

Revista Ser *Humanxs*: una experiencia pedagógica sobre aprender a hacer

Ser Humanxs Magazine: a pedagogical experience about learning to do

  Zicri Colmenares-Díaz¹

  César Jiménez-Yáñez¹

¹ Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, Instituto de Investigaciones Culturales-Museo, Universidad Autónoma de Baja California, Mexicali, México

Fecha de recepción: 18.04.2025

Fecha de revisión: 20.07.2025

Fecha de aprobación: 12.08.2025

Cómo citar: Colmenares-Díaz, Z. & Jiménez-Yáñez C. (2025). Revista Ser Humanxs: una experiencia pedagógica sobre aprender a hacer. *Espergesia*, 12(2), 44-56.

<https://doi.org/10.18050/rev.espergesia.v12i2.3067>

Autor de correspondencia: Zicri Colmenares-Díaz

Abstract

In the current context, those who are dedicated to teaching must constantly rethink their pedagogical practices and teaching activities since, under the premise that the educational process should be dynamic, interactive, and meaningful, the goal is for students to actively participate in the construction of their knowledge and develop practical skills that connect them with the labor market and social reality. Thus, collaborative learning goes hand in hand with a teaching-learning process as a didactic strategy. In this sense, the objective of this research is to analyze the formative effects of a pedagogical experience based on collaborative editorial production, implemented in the elective course 'Editorial Production' of the Bachelor's Degree in Communication Sciences at Universidad Autónoma de Baja California, over three consecutive semesters. The process was divided into three main phases: a conceptual phase, a practical phase, and the presentation of the magazine. It allowed for the systematization of a qualitative educational experience with a descriptive-interpretative approach that focuses on the analysis of the creation and development process of the student magazine *Ser Humanxs*, which is the product of an active, collective, and collaborative pedagogical process, where the students, guided by the teacher, create and develop this editorial product.

Key words: Teaching, Higher education, Teaching practice; Social skills; Activity learning.

Resumen

En el contexto actual, quienes se dedican a la docencia se deben replantear constantemente sus prácticas pedagógicas y actividades didácticas ya que, bajo la premisa de que el proceso educativo debe ser dinámico, interactivo y significativo, se busca que, en la formación del estudiantado, éstos sean parte de la construcción de su conocimiento y desarrollen habilidades prácticas que los conecten con el mundo laboral y la realidad social. Es así que el aprendizaje colaborativo va de la mano con un proceso de enseñanza-aprendizaje como estrategia didáctica. En este sentido, el objetivo de esta investigación es analizar los efectos formativos de una experiencia pedagógica basada en la producción editorial colaborativa, implementada en la asignatura optativa 'Producción Editorial' de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Baja California, en tres semestres consecutivos. El proceso se dividió en tres grandes fases, una conceptual, otra práctica y la presentación de la revista y permitió la sistematización de una experiencia educativa cualitativa con un enfoque descriptivo-interpretativo que se centra en el análisis del proceso de creación y desarrollo de la revista estudiantil *Ser Humanxs*, que es producto de un proceso pedagógico activo, colectivo y colaborativo, donde son las y los estudiantes, con la guía del docente, crean y elaboran este producto editorial.

Palabras clave: Enseñanza, enseñanza superior, práctica pedagógica; competencias sociales; aprendizaje activo.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza y el aprendizaje conforman un proceso que involucra acciones destinadas a lograr un resultado, donde lo importante no es el producto final alcanzado (aprobar la materia, por ejemplo), sino el camino recorrido para lograrlo. La enseñanza no se limita solo a la transmisión de conocimientos teóricos; también implica la formación de habilidades prácticas, transformación social e intelectual de la persona. En el contexto actual, quienes se dedican a la docencia se deben replantear de forma constante sus prácticas pedagógicas y sus actividades didácticas, debido a que las herramientas educativas se modifican a la par de los cambios sociales, en especial, en el ámbito del desarrollo tecnológico. Esto presenta diferentes escenarios donde las personas, que son parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, están en una constante búsqueda para incorporar nuevos recursos disponibles para el aula.

Jurado *et al.* (2020) plantean que, existe una necesidad de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, de quienes asumen el rol de docente, para que puedan generar espacios y “actividades que permitan al estudiante en formación aprender [...] comprender, expresarse e interrelacionarse y mejorar la realidad y el contexto en que viven y trabajan” (p. 2). Dentro de estas mejoras resalta el enfoque constructivista, el cual plantea que las personas aprenden a través del desarrollo de procesos cognitivos, afectivos y sociales cuando están sumergidas en determinados contextos de aprendizajes (Redondo-Salas *et al.*, 2024). Además, destaca el rol activo de las y los estudiantes dentro del aula y promueve estrategias que fomentan el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales, necesarias en esta sociedad cambiante.

El trabajo docente está presente en distintos entornos y niveles educativos, y por cada nivel se espera un tipo de trabajo específico. Por ejemplo, en los primeros niveles educativos, se prevé un trabajo más colaborativo y comprometido de los familiares del estudiantado, lo que genera como resultado acciones educativas más prácticas, que no solo se dan dentro del aula sino también dentro del hogar. A medida que las y los alumnos avanzan de nivel académico, su vínculo con su comunidad es más cercano. En la universidad se espera que, en este vínculo, dependiendo de la carrera, la o el estudiante participe en el

desarrollo de productos, y experiencias en y de campo en distintos espacios; de manera que pueda ver cómo su aprendizaje se vincula e impacta de forma directa en la sociedad a la cual pertenece.

Para Zamora *et al.* (2024) el proceso de enseñanza-aprendizaje “trasciende con mayor grado de significación en el desarrollo de la personalidad del futuro [profesional]” (p. 77), esto debido a que, es un proceso constructivo, donde participan muchas partes, pero la principal, docente-estudiante que, si bien se da en un marco institucional, tiene como propósito crear “estrategias encaminadas a provocar el aprendizaje” (Contreras, 1990, p. 23) y generar las condiciones necesarias para acercar a las alumnas y los alumnos a un ambiente profesional similar al que estarán inmerso en el futuro. En este proceso no significa que cumplan con una asignación por un requisito, sino que las tareas están encaminadas a cómo desenvolverse en otras áreas, dicho de otro modo, es “reconocer el papel activo de los alumnos en el aprendizaje y, por consiguiente, su papel mediador en las situaciones de enseñanza” (Contreras, 1990, p. 22).

De ahí que una de las principales acciones dentro del aula y espacios universitarios, se centre en el desarrollo e implementación de estrategias didácticas planificadas, como parte de las actividades ordinarias y/o complementarias, establecidas en los planes de estudio de cada semestre. El objetivo es conseguir que los contenidos tratados de la materia tengan un reflejo práctico en las actividades regulares y así, lograr un aprendizaje significativo que se extienda a la vida cotidiana. El aprendizaje significativo ocurre cuando las y los estudiantes logran vincular información, conceptos y nociones ya existentes en su estructura cognitiva, con nuevas ideas o elementos; permitiendo integrar y conectar la información con aquellos conocimientos arraigados en su memoria (Ausubel *et al.*, 1983), es decir, fusionar experiencias conjuntas que permitan a las y los futuros profesionales aplicar los conocimientos y adaptarlos a las demandas de su entorno. Por ello, el aprendizaje debe ser dinámico e interactivo, que no solo sea transferencia de información, sino que sea parte de un proceso en el que las y los alumnos, a partir de sus conocimientos previos y su contexto social, desarrollen comprensiones más profundas, así como experiencias y aprendizajes significativos (Álvarez, 2020; Rico-Gómez & Ponce, 2022; Vega *et al.*, 2024; Martínez, 2024; Olguín, 2024).

Al respecto, Calderón (2020) plantea que “los procesos de aprendizaje y enseñanza en contexto de formación práctica se caracterizan por situar al estudiante en una modalidad de aprendizaje sustancialmente diferente a la lógica tradicional” (p. 207) esto debido a que el modelo clásico y tradicional de enseñanza “se vuelve pasivo con respecto al ejercicio profesional, es decir, la enseñanza tiene un bajo componente práctico, por lo que carece de experiencias en el campo” (Orellana, 2023, p. 156), lo que significa que, si bien es necesaria la teoría, se hace imprescindible que “los procesos de enseñanza [sean] diseñados para lograr aprendizajes significativos y que, con ellos, se puedan alcanzar los perfiles de los profesionales” (Chaljub, 2015, p. 65), en otras palabras “la escuela es la llamada a proveer experiencias que conduzcan a un aprendizaje profundo” (Orellana, 2023, p. 156) y este aprendizaje se logra en “espacios de interacciones reales” (Jiménez-Yañez, *et al.*, 2014, p. 430).

Estos espacios consisten en experiencias prácticas que a veces simulan la realidad, es decir, en donde las y los futuros profesionales pueden aplicar los conocimientos aprendidos a partir de la teoría y según las necesidades de su entorno (Jiménez-Yañez, *et al.*, 2014; Orellana, 2023). Algunas visiones académicas plantean la importancia y las ventajas de un aprendizaje colaborativo (Salma, 2020; Gutiérrez, *et al.*, 2023; Guamán-Chisag, 2023), el cual es definido por Roselli (2011) como:

Un proceso de negociación o construcción conjunta de significados, y esto vale para todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aunque el peso del concepto está puesto en el reconocimiento del valor de la interacción cognitiva entre pares, el aprendizaje colaborativo involucra también al docente y, en general, a todo el contexto de la enseñanza. No se trata, pues, de la aplicación circunstancial de técnicas grupales, sino de promover el intercambio y la participación de todos en la construcción de una cognición compartida (p. 179).

En este sentido, para Ordóñez (2004) el “aprendizaje es individual y produce resultados visibles en desempeños individuales, pero el proceso ocurre naturalmente y se estimula en la interacción con otros y en la producción en colaboración con otros” (p. 11), en donde se

deben implementar metodologías activas para enseñar y así conseguir, con el apoyo de alguien que facilita el proceso de aprendizaje, un vínculo con una acción o actividad práctica que reafirme dicho proceso (Ordóñez, 2004; Hernández, 2004; Zubiría, 2004).

Lo anterior significa que, sumergir al estudiante en un enfoque de enseñanza y aprendizaje distinto al empleado por años en los entornos educativos previos, implica que cada docente adecue sus procesos, y eliminen la visión de la educación donde son ellas y ellos quienes piensan, saben, educan y hablan (Freire, 1972), porque “cuanto más se le imponga pasividad, tanto más ingenuamente tenderán a adaptarse al mundo en lugar de transformar[lo]” (p. 53). Pero, ¿cómo aprenden las personas? Para Sequeira (2012), no existe una forma exacta de saberlo, pero vincular la experiencia de las y los estudiantes puede ser la más eficaz:

El aprendizaje es generalmente más efectivo si se basa en experiencias; ya sea experiencias directas o experiencias sobre las que se ha leído. De los dos tipos de experiencias, la primera tiene más probabilidades de ser efectiva que la segunda. Por lo tanto, los conceptos que se pueden practicar o ver tienen más probabilidades de ser aprendidos. Para aplicar esto en una situación práctica en la educación y la formación después de los 16 años, es más probable que el aprendizaje sea eficaz cuando está relacionado con el conocimiento de la experiencia de un estudiante y se lleva a cabo en él (p. 5).

El uso de metodologías activas en el proceso de enseñanza-aprendizaje como métodos, técnicas y estrategias, favorece que las y los estudiantes construyan sus conocimientos a partir de la experiencia y la interactividad con sus pares y su entorno, por lo que asimilan más su contenido por ser relevantes, viables, realistas y en donde son “protagonistas activos de su aprendizaje” (Gutiérrez *et al.*, 2023, p. 3313), es decir, permite que los y las “estudiantes desarrollen tanto habilidades profesionales como de la vida laboral para actuar y trabajar en un mundo global” (Keinänen & Kairisto-Mertanen, 2019, p. 20). Ante este panorama el proceso enseñanza-aprendizaje con componentes colaborativos brinda insumos para asumir una postura activa basada en experiencias y habilidades que serán útiles en el ejercicio profesional. Hoy los énfasis

del aprendizaje se deben centrar en el estudiante, que sean ellas y ellos quienes busquen y construyan su propio conocimiento.

Por lo regular nos enfrentamos a saberes teóricos y prácticos que se complementan y que se dotan de sentido; ya que los contenidos reflexivos sin un referente práctico, difícilmente podrían convertirse en significativos para las personas que los aprenden, por lo que es preferible trabajar contenidos que generen saberes experimentados. Desde esta perspectiva, la formación por competencias ha emergido como un método educativo y un proceso de enseñanza-aprendizaje centrado tanto en adquirir conocimientos teóricos, como también en desarrollar habilidades y destrezas aplicables a diversos contextos: profesional, laboral y social; es decir, está orientada hacia la obtención de competencias que incluyan el saber, el saber ser y saber hacer; en palabras de Delors (1996), aprender a conocer, aprender a convivir y aprender a hacer, que son pilares de la educación.

El primero, el saber o aprender a conocer, se vincula con la formación de cada estudiante, quien a través de la autonomía domina las distintas herramientas del conocimiento. El segundo, el saber ser o aprender a convivir, el o la estudiante desarrolla habilidades necesarias para convertirse en personas ciudadanas responsables y comprometidas con el entorno y la sociedad. Finalmente, saber hacer o aprender a hacer, el objetivo es que la o el alumno obtengan competencias no solo por una calificación, sino que adquieran habilidades que le permitan enfrentar diversas situaciones, a desenvolverse en distintos entornos (dentro y fuera de los recintos educativos), es decir, aprender a realizar las cosas a través de sus conocimientos. Estos pilares, debe instar a aquellas personas que se desempeñan en la docencia a replantearse los procesos de enseñanza-aprendizaje a partir de las características propuestas por Sumardi et al. (2020, p. 360):

1. El “aprendizaje centrado en el estudiante” para que sean ella o él que aprenda con sus conocimientos previos y la información nueva; el saber.
2. El “uso de métodos de aprendizaje que fomenten la colaboración entre [las] y los estudiantes y construyan su propio conocimiento” de manera que logren el saber hacer.

3. La “integridad en el material de aprendizaje” para saber ser en su sociedad.

Para Tobón (2012, citado en Cejas, *et al.*, 2019), “la formación profesional por competencia es concebida como aquella acción de suministrar a una persona o grupo, información y entrenamiento preciso para conocer-aprender a realizar y desempeñar una determinada actividad laboral” (p. 98). Al incluir en los procesos de enseñanza-aprendizaje, la formación por competencia, estimula la participación de todas y todos supone un aprendizaje colectivo, colaborativo, y además se forma a grupos de personas (docente-estudiantes) con autonomía, responsabilidad, iniciativa, trabajo colaborativo y la eficacia colectiva, este último significa que todas y todos son importantes y en conjunto pueden alcanzar los objetivos y las metas propuestas (Hargreaves & O’Connor, 2020).

Según Keinänen & Kairisto-Mertanen (2019, pp. 22-23), las y los estudiantes desarrollan cinco dimensiones en entornos y situaciones de aprendizajes significativos y reales como lo son:

- **Creatividad:** capacidad de pensar más allá de las reglas, modelos o esquemas existentes, y generar, crear o adecuar nuevas ideas, significativas, independientemente de la posible practicidad y el valor añadido futuro.
- **Pensamiento crítico:** capacidad para analizar, evaluar y apreciar los riesgos involucrados para un propósito, así como dudar de la información existente.
- **Iniciativa:** capacidad de influir/tomar decisiones que promuevan cambios positivos en las personas creativas o en aquellas que tienen poder de decisión.
- **Trabajo en equipo:** capacidad para trabajar eficazmente con otros en un grupo.
- **Redes de contacto:** capacidad de involucrar a partes interesadas externas/externas fuera del equipo.

De acuerdo con Roselli (2011) el aprendizaje colaborativo va de la mano con un proceso de enseñanza-aprendizaje como estrategia didáctica, en donde cada persona dentro del aula (docentes-estudiantes) contribuye y participa en la construcción del conocimiento, sin embargo, Zoila-Adelina (2023) asegura que en este proceso

las y los estudiantes son quienes desempeñan el rol principal, esto debido a que aportan sus experiencias, perspectivas, soluciones y nuevas ideas, mientras que el personal docente solo facilita el proceso en calidad de mediadores.

Es por ello, que el objetivo de esta investigación es analizar los efectos formativos de una experiencia pedagógica basada en la producción editorial colaborativa, implementada en la asignatura optativa “Producción Editorial” de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) campus Mexicali, en tres semestres consecutivos.

METODOLOGÍA

El modelo educativo de Universidad Autónoma de Baja California (2018) “promueve un aprendizaje activo y centrado en el alumno” (p. 33), en donde el docente es un mentor en el proceso y la o el alumno asume la responsabilidad de su aprendizaje, por ende, se forma como un ser crítico y autodidacta. Basado en este modelo, la revista *Ser Humanxs* nace como resultado de un proceso enseñanza-aprendizaje colaborativo en donde las y los estudiantes de la asignatura optativa “Producción Editorial” de la Licenciatura de Ciencias de la Comunicación de la Facultad de Ciencias Humanas, construyen su propio conocimiento vinculado a la una práctica específica en la producción editorial, la creación de una revista estudiantil.

En tal sentido, el trabajo se adscribe a los principios del constructivismo pedagógico y la enseñanza por competencias, y es el resultado de una sistematización de experiencia educativa cualitativa con enfoque descriptivo-interpretativo basados en el proceso de creación y publicación de la revista estudiantil *Ser Humanxs*, la cual fue diseñada, editada y publicada por las y los estudiantes. En este ejercicio pedagógico, que se realizó durante los semestres 2023-1, 2023-2 y 2024-1, participaron 8 estudiantes en las dos primeras cohortes (4 por cada una) y en la tercera, 2024-1, participaron 9. El número total de estudiantes involucrados fue de 17.

Las técnicas empleadas para la elaboración de esta investigación partieron de la observación participante durante el proceso de creación y

publicación de la revista; y de los testimonios reflexivos escritos por las y los estudiantes por cada cohorte. Para llevar a cabo esta experiencia educativa se dividió el proceso en tres grandes fases, una conceptual, otra práctica y la presentación de la revista, en donde cada estudiante comenta sus experiencias. En la fase conceptual, se establece cada semestre, con la nueva cohorte, los objetivos a alcanzar con la revista, explicando que, como parte de la dinámica de la clase se revisarán contenidos teóricos, se revisan los relacionados al ámbito de los medios de comunicación masivos, el mundo periodístico y sus géneros, las características de la noticia, sus criterios, la redacción, los públicos y las dimensiones de un proceso editorial real.

En la segunda fase, se explora el desarrollo de la producción editorial desde la perspectiva de un proceso de gestión administrativo y comunicativo. Se revisan las características, especificidades y etapas productivas del medio que se va a elaborar, en este caso la revista *Ser Humanxs*, que es impresa y digital. En esta fase se revisan todos los aspectos materiales de la revista; el contenido (secciones, apartados y diseño, principalmente) y también se asignan las tareas y funciones, estableciendo fechas, cronogramas de trabajo y reuniones de pauta. Esta fase práctica implica siete etapas de producción:

1. Se establecen las características de la revista y propuestas por parte de los y las estudiantes. Se discute sobre las especificaciones técnicas de la revista: el tamaño, el tipo de papel, la letra, posible cantidad de páginas, posibles secciones y la identidad de la revista; y se revisan qué características se conservan del número anterior y qué incluir en el nuevo.
2. Se solicitan propuestas de secciones (nombre de la sección y tipo de contenido; ya que varía en cada edición) y se discuten en pleno las propuestas que quedarán o se ajustarán al nuevo número de la revista con relación a los objetivos propuestos por el grupo. En este punto, las y los estudiantes deciden cuáles serán las personas encargadas de cada sección, y entregan indicaciones de qué tipo de información buscar dependiendo del tipo de sección.
3. Se establecen tiempos para el trabajo periodístico y se trabaja, de forma paralela, la identidad y diseño del nuevo número de la

revista. Al mismo tiempo se realizan reuniones de pauta para conocer sobre los avances del trabajo y los inconvenientes u obstáculos que se presentan.

4. Se invita a un o una estudiante de la carrera de Diseño Gráfico para que colabore con el diseño de la revista y colabore con el grupo. Se trabaja la identidad de la revista y cada sección.
5. A medida que el trabajo periodístico va finalizando, las y los estudiantes van redactando sus notas para pasar por un proceso de revisión, donde se invita a un o una docente del área de redacción para que colabore con la lectura y la corrección de estilo de los textos.
6. Corregidos los textos de cada sección, se entregan, junto con las fotografías (tomadas por las y los estudiantes), a la persona que diseña la revista y que va maquetando el nuevo número. En el proceso el grupo de estudiantes revisa los avances y comentan sobre el diseño, proponen cambios y recomendaciones.
7. Finalmente, con la maquetación de la revista, se revisa el número completo, se imprime una prueba y si todo está en orden, se envía a imprimir, se prepara el archivo para subirlo a la página web de la revista y se comparte por las redes sociales de la facultad.

En la tercera y última fase, las y los estudiantes y el docente, organizan la presentación de la revista, que se da en el marco de la semana de inducción a grupos de nuevo ingreso, en donde se distribuye y se explica, a través de las voces de quienes crearon la revista, el proceso de elaboración y las experiencias educativas. Es importante mencionar que, como parte de las consideraciones éticas, se declara que no se involucraron datos sensibles y se obtuvo consentimiento informado para el uso de los testimonios de las y los estudiantes, sin embargo, se emplea seudónimos para guardar el anonimato de quienes integraron el equipo de la revista.

RESULTADOS

La creación, edición, publicación y presentación de la revista *Ser Humanxs* es un ejercicio educativo práctico que les permite al estudiantado ser parte de un proceso, en donde simulan una actividad real aplicando sus conocimientos adquiridos en la clase y en su trayectoria escolar. Es producto de un proceso pedagógico colectivo y colaborativo, donde los estudiantes, con la guía del docente, elaboran este producto editorial. Como resultados de lo anterior se encuentran los tres números producidos, pero con marcadas diferencias en sus contenidos. A continuación, se presentan las secciones de cada número de la revista.

Primera edición del semestre 2023-1 contó con ocho secciones:

- . **Muro:** experiencias personales y anónimas respecto a diversos temas, en especial, desafíos que tuvieron que enfrentar determinados estudiantes durante su vida en la universidad (Estudiante 1).
- . **Cinemarrón:** son recomendaciones de películas que las y los docentes utilizan en sus clases para reforzar o mejorar los contenidos que imparten (Estudiante 2).
- . **Dusagrafía:** esta sección es un espacio para conocer los poemas, relatos y cuentos de las y los estudiantes (Estudiante 3).
- . **Cimarrón Z:** presenta a estudiantes destacados por carrera (todo el equipo).
- . **Vista creativa:** incluye los dibujos hechos en clases (Estudiante 3).
- . **Píxel:** muestra los tipos de formatos digitales de imagen, así como fotografías tomadas por personas de la comunidad estudiantil (Estudiante 4).
- . **Información universitaria:** es un directorio universitario con los principales responsables de los programas educativos, tutorías, coordinaciones y administración (Estudiantes 3 y 4).
- . **Making of:** imágenes tomadas durante el proceso de creación de la revista (todo el equipo).

La segunda edición (2023-2) contó con 10 secciones, en este número se mantuvo Cimarrón Z (Estudiante 5); Pixel y Making of, éstas últimas fueron elaboradas por todo el equipo de estudiantes. Además, se incluyó:

- . **Ramas Humanxs:** breves descripciones de las carreras que se ofertan en la facultad (Estudiante 6).
- . **¿Sabías qué...?:** información sobre los derechos y deberes de las y los estudiantes (Estudiante 7).
- . **¡¡Que no se te pase!!:** fechas importantes durante el semestre (inscripción, bajas, exámenes ordinarios, extraordinarios y de competencias, entre otros) (Estudiante 7).
- . **Lugares que hablan:** mapa de la Facultad de Ciencias Humanas UABC con la ubicación de las aulas y lugares de interés. (Estudiantes 5, 6, 7, y 8).
- . **Crónicas Humanxs:** experiencias y consejos de estudiantes de los últimos semestres para el nuevo ingreso (Estudiante 8).
- . **Humanxs x el mundo:** relatos de experiencias de estudiantes que realizaron intercambio estudiantil a una universidad nacional o internacional (Estudiante 8).
- . **PetLuditxs:** son las mascotas que tiene la facultad (Estudiante 6).

Para la tercera edición (2024-1) todo el contenido de la revista cambió. Se incorporaron dos secciones adicionales para un total de 12 que estuvieron divididas de la siguiente manera:

- . **Ser verde:** información sobre programas activos en la facultad encaminados a promover la sustentabilidad y el cuidado del medio ambiente (Estudiante 9).
- . **Las casas de humanxs:** quiz sobre clichés que rodean a las carreras de Psicología, Ciencias de la Comunicación, Educación, sociología e Historia (Estudiante 10).
- . **Memorias Humanas:** recorrido histórico desde la creación de la Facultad hasta la actualidad (Estudiante 11).

. **El muro de los lamentos:** espacio en dónde estudiantes de las distintas carreras pueden, de manera anónima, expresar brevemente comentarios, experiencias y sugerencias (Estudiante 10, 11, 12).

. **#OcupoCréditos:** consejo y pasos a seguir para que la comunidad estudiantil obtenga los créditos optativos requeridos por cada carrera (Estudiante 13, 14 y 15).

. **La facultad de los famosxs:** está sección cumple la misma función de CimarrónZ, presentar a estudiantes destacados por carrera, solo que en esta edición cambió de nombre (Estudiante 16).

. **#NoMiresAtrás:** historias de espantos vividas y contadas por estudiantes (Estudiante 15).

. **Tu mente, tu cuerpo, tu templo:** recomendaciones para llevar un estilo de vida saludable (Estudiante 17).

. **Manual de supervivencia FCH:** consejos para que sobrevivir en la universidad sea más sencillo (Estudiante 12).

. **Música, cine & letras:** ranking de canciones, libros y películas más populares en la facultad (Estudiante 16 y 17).

. **Memelología FCH:** memes vinculados con las distintas carreras (Estudiante 13).

. **Pal'Insta:** es un espacio que invita a las personas a seguir y publicar spots en el Instagram de la revista (Estudiante 14).

Las primeras dos portadas de la revista las elaboró la Estudiante 1 quien cursó la materia el semestre 2023-1 pero fue invitada en el 2023-2 para diseñarla nuevamente. El diseño de la edición del año 2024-1 estuvo a cargo de la Estudiante 9 (figura 1). Un aspecto importante a destacar es que, las tres portadas muestran espacios y esculturas representativas de la facultad, así como las mascotas que viven dentro de ella.

Figura 1.

Portadas de la revista Ser Humanxs



Fuente: Imágenes obtenidas de la página <https://issuu.com/serhumanxs> en donde se encuentra disponible la revista *Ser Humanxs*.

Nota: las portadas corresponden a los tres primeros números de la revista *Ser Humanxs* (2023-1, 2023-2 y 2024-1)

Las impresiones y experiencias de las y los estudiantes que participaron el proceso fueron recogidas en las presentaciones de la revista, así como también expresadas por escrito, pero para los fines de esta investigación se analizaran solo tres:

Nada se compara al ver el fruto de tu esfuerzo, jamás me hubiera imaginado que hacer un producto comunicativo como una revista fuera tan laborioso, la experiencia durante todo el proceso ha sido muy gratificante; a pesar de los problemas, logramos sacar adelante el trabajo con mucha intensidad, por lo que estoy muy orgullosx de mis compañerxs como del producto final (comunicación personal, 2023).

Considero esta experiencia como ninguna otra, ya que el proyecto se siente apartado de cualquier otro trabajo académico. Esta revista es el producto de las ambiciones y aspiraciones que tiene cada estudiante. Es una oportunidad de darle visibilidad a la voz de cada alumnx que desea ser visto sin prejuicios. Eso es lo que representa para mi este proyecto. El proceso fue ameno y agobiante, creo que es necesario pasar por cada etapa, porque después de todo son las experiencias las que nos enseñan a desarrollarnos como estudiantes, como profesionistas, pero sobre todo como humanxs (comunicación personal, 2023).

Realizar esta revista ha sido una experiencia increíblemente enriquecedora. Desde el primer momento que dividimos las tareas y comenzamos a hablar del contenido, sentí una emoción y una energía muy linda. Cada unx de nosotrxs aportó sus habilidades únicas, ya sea escribiendo, tomando fotos, redactando textos y transformando historias, diseñando páginas o realizando entrevistas. El proceso de selección de contenido, la edición minuciosa y la colaboración constante nos llevaron a crear una revista de alta calidad. Ver cómo nuestras ideas cobran vida en papel y compartirlas con nuestra comunidad es muy gratificante. Esta experiencia nos enseñó la importancia del trabajo en equipo, la creatividad y la dedicación, y dejó una huella duradera en todxs. (comunicación personal, 2023).

DISCUSIÓN

Basado en este modelo de la Universidad Autónoma de Baja California, en la asignatura optativa “Producción Editorial” de la Licenciatura de Ciencias de la Comunicación de la Facultad de Ciencias Humanas, las y los estudiantes construyen su propio conocimiento vinculado a una práctica específica en la producción

editorial. De acuerdo a la descripción del Programa de Unidad de Aprendizaje (PUA) “Producción Editorial”, el propósito principal de la materia es “brindar referencias sobre las tendencias, formas y tecnologías de producción de contenido editorial en formato impreso o digital para el desarrollo de proyectos textuales en diversos formatos” (Universidad Autónoma de Baja California, 2021, p. 954) y su competencia es “producir recursos editoriales, mediante la aplicación de criterios o tendencias de diseño, orden estilístico, distribución armónica y gestión final del producto, para la generación de contenidos impresos o digitales de calidad, con responsabilidad y creatividad” (p. 954). El producto final de esta clase es la revista estudiantil *Ser Humanxs*.

Es (...) hecha por y para estudiantes de la facultad de Ciencias Humanas de la UABC; todo su contenido está creado, pensado e ideado por las y los jóvenes integrantes de la materia optativa “Producción Editorial”, quienes como parte de su trabajo en el semestre elaboran la revista que circulará entre sus compañeras y compañeros durante el semestre siguiente” (Docente, comunicación personal, 2024).

La creación y desarrollo de esta revista estudiantil es producto de un proceso pedagógico colectivo y colaborativo, donde son las y los estudiantes de la clase, con la guía del docente, quienes elaboran este producto editorial. Mediante el modelo de enseñanza-aprendizaje en un espacio real y con experiencias significativas. Tal como lo plantea Waldegg (2001), en esta parte del proceso, el alumnado se replantea lo avances que tienen y buscan las maneras de estructurar el trabajo para que a través de los errores puedan aumentar su nivel de conocimiento, solventar conflictos y avanzar en el trabajo colaborativo, así que el grupo.

[...] trata [...] de aplicar sus conocimientos previos a nuevas situaciones, [...] estos intentos pueden llevarlo(s) por caminos infructuosos; el resultado será lo que tradicionalmente se conoce como un «error». Sin embargo, estos errores son, efectivamente, el medio para que [...] confronten sus conocimientos, los modifique(n) y elabore(n) nuevos conceptos (e ideas); de ninguna manera, [...] los errores pueden ser considerados como fracasos” (Waldegg, 2001, p. 163).

La revista *Ser Humanxs* se presenta como un espacio de desarrollo académico que permite realizar un trabajo real para conocer, y entender las distintas etapas y procesos que se necesitan atender para lograr un producto comunicativo de calidad. Tal como lo expresaron los estudiantes, el proceso fue “laborioso”, “agobiante” pero que “a pesar de los problemas” lograron generar una revista de “calidad”. Los hallazgos presentados se pueden analizar desde las propuestas de Gutiérrez et al. (2023) quienes plantean que son las y los estudiantes protagonistas de su aprendizaje junto con la interacción constante con sus pares lo que genera aprendizajes significativos. Los testimonios muestran que cada estudiante aporta con sus habilidades para alcanzar el objetivo de la materia, como la redacción, fotografía, diseño y realización de las entrevistas.

En este proceso las y los estudiantes logran desarrollar las cinco dimensiones planteadas por Keinänen & Kairisto-Mertanen (2019). La primera, la creatividad, esta experiencia rompe con los modelos educativos que se han centrado en un aprendizaje pasivo; ya que la forma en la que está diseñada la materia impulsa a crear y generar nuevas formas de presentar trabajos universitarios, tal como lo expresan las y los estudiantes “el proyecto [de la revista] se siente apartado de cualquier otro trabajo académico nueva” así mismo cada estudiante puede “ver cómo [sus] ideas cobran vida” a través de las propuestas individuales y el trabajo colectivo.

La segunda dimensión es el pensamiento crítico, cada estudiante tuvo que analizar y evaluar los contenidos a incluir. En esta parte de proceso desarrollan la capacidad de discernir y seleccionar la información adecuada o no para incluirla en las secciones, esto sumado a la “edición minuciosa” que deben llevar a cabo durante el semestre. Esta dimensión va de la mano con la tercera, la iniciativa, puesto que son ellas y ellos quienes dividen las tareas, dialogan sobre el contenido y lo que quieren lograr con la revista en cada edición. Así como también se vincula con la cuarta dimensión, el trabajo en equipo, debido a que esta experiencia les enseñó su importancia. En este punto, es necesario aclarar que, por ser una materia optativa, quienes se inscriben son estudiantes de distintos semestres de la carrera de Comunicación, lo que significa que se conocen en el primer día de clases. Esta situación, como

en otros espacios puede generar problemas los cuales fueron superados debido a que lograron sacar “adelante el trabajo con mucha intensidad”.

La última dimensión corresponde a las redes de contacto. En esta parte, el grupo de estudiantes debió dialogar con otras personas dentro y fuera de la universidad (estudiantes, docentes, personal de intendencia, diseñador(a), correctores de estilos) quienes aportan al contenido, edición y mejoras de la revista antes, durante e incluso después del proceso, ejemplo de ello es el apoyo de estudiantes de otras unidades para la maquetación de la revista. El conocer a nuevas personas amplía y establece conexiones que en un futuro pudieran crear oportunidades en el ámbito profesional, laboral y personal.

En otras palabras, a partir de lo planteado Keinänen & Kairisto-Mertanen (2019) y Jiménez-Yáñez *et al.* (2014) la materia “Producción Editorial” se convierte en un espacio de interacción real, similar al que se pueda vivir en cualquier revista o proyecto editorial. Cuando se sitúa al estudiantado en el centro del proceso de aprendizaje supone un desafío pedagógico y didáctico en términos de la planeación de la clase. En este caso, se trabaja sobre un proyecto en particular y las personas deben colaborar entre ellas para llevarlo a buen término, consiguiendo los objetivos planteados. Estos proyectos se posibilitan ya que, la persona que estudia comunicación y sus procesos, necesariamente tendrá que vincular lo aprendido en términos teóricos con alguna actividad práctica, dado que, en estos casos el ámbito laboral se presenta más cercano al hacer. Desde esta perspectiva la idea es que el estudiantado construya su conocimiento a través de la acción y colaboración. Existen distintas formas de llevarlo a cabo, esto puede ser a través de la atención de proyectos, problemas o gamificación.

En el primero, el estudiantado desarrolla sus conocimientos y habilidades en un proyecto real, asociado a un producto concreto, que tendrá actividades y tiempos específicos, relacionados al trabajo individual y colaborativo. En el aprendizaje basado en problemas se presenta una situación real o simulada que el grupo deberá conocer y atender, para buscar una mejora. En este caso se puede trabajar con grupos más pequeños y distintas situaciones sociales observables que se podrán atender a través de algunas actividades que programarán los grupos de acuerdo a las necesidades detectadas. Este

tipo de trabajo difiere del primero porque aquí no se busca generar un producto como tal, más bien es atender una situación a través de diversas estrategias, si bien se desarrolla el trabajo individual y colaborativo, también está muy presente el pensamiento crítico.

En cuanto a la gamificación, la estructura y la planeación pedagógica difiere de las dos anteriores, ya que en este caso los objetivos del proceso se relacionan con el desarrollo de habilidades buscando contextos reales a través de la simulación y el juego, tratando que las y los estudiantes se organicen de forma autónoma y participen buscando resolver los problemas que se les plantea, es aquí donde pueden aparecer figuras de liderazgo y fórmulas para el trabajo en equipo. El juego como método pedagógico es un gran conector con las emociones y las motivaciones de las personas que participan.

Si bien las tres formas de trabajo activo y colaborativo permiten el desarrollo de habilidades necesarias para insertarse en el ámbito laboral, cada una busca de forma específica la contextualización de sus procesos. La primera con la búsqueda en el desarrollo de un producto; la segunda con énfasis en la atención de una situación y su posible mejora; y la tercera con la idea de incluir formas lúdicas para enfrentar distintas situaciones. Todas ofrecen reforzar los aprendizajes y poner en contacto al estudiantado con situaciones reales que, probablemente les tocará vivir. Todas estas formas que se dan en un contexto escolarizado específico, que tendrá una valoración cualitativa y cuantitativa, muchas veces, por los tiempos, el estudiantado no alcanza a recibir la retroalimentación necesaria para saber y conocer el impacto de sus acciones de forma real. Esta situación pudiera presentarse como una debilidad de estas formas de trabajo académico, asociado en algunos casos a la falta de reflexión y visión crítica en torno a la práctica. Muchas veces estas materias que utilizan estos recursos para llevarla adelante, sobre todo por los tiempos, disminuyen sus materiales teóricos y reflexivos, centrándose casi exclusivamente en el hacer, respaldándose en los conocimientos previos del estudiantado, por ello estas técnicas pudieran ser recomendadas en niveles superiores ya que las y los estudiantes tienen cierta madurez académica.

En este caso que se presenta, la revista *Ser Humanxs* como producto de una materia optativa, el registro a la clase tiende a ser más

por intereses personales y profesionales y en muchos casos el ingreso a la clase es menor, lo que permite desarrollar un buen trabajo, aunque el análisis del propio estudiantado establece que este tipo de trabajos son fundamentales en su formación, sobre todo en las áreas de comunicación y medios. Esto significa que habrá que poner en la mesa la discusión de la forma en que se entregan los contenidos y se construyen las cartas descriptivas de las materias que serán parte del proceso formativo de las personas que se inscribirán en la carrera. Habrá que poner en equilibrio la parte teórica y conceptual con la parte metodológica y práctica, para que las experiencias de las y los estudiantes sean balanceadas y puedan contar con elementos evidentes de su formación.

CONCLUSIONES

Uno de los objetivos de las propuestas constructivista, de la educación por competencias y del aprender a hacer como uno de los pilares de la educación, se sustentan en cómo los y las estudiantes puedan tener acceso a experiencias prácticas, “reales” o “simuladas” que doten de sentido los contenidos teóricos vistos en clases y los vincule a la vida social cotidiana con el desarrollo de alguna habilidad que entregue certezas del conocimiento aprendido. En esto se centran hoy las prácticas pedagógicas y estrategias didácticas de las carreras profesionales que permiten incorporar este tipo de enseñanzas. La idea es planear cada semestre pensando en aprender haciendo y al ir haciendo, aprender.

La revista estudiantil *Ser Humanxs* es un ejemplo de lo que se puede hacer y lograr en una unidad de aprendizaje que se presta para utilizar el espacio educativo como un laboratorio de enseñanza-aprendizaje, sin pretender serlo. Porque para llevar a cabo este proyecto es necesario involucrar no solo a la parte docente y al alumnado inscrito, sino además requiere el apoyo de otras personas clave para el desarrollo de este tipo de actividades y contar con el apoyo institucional para llevar a cabo la cátedra con este tipo de objetivos.

La práctica de este tipo de ejercicios debe estar bien diseñada, planeada y ser flexible acorde a los requerimientos del momento, esto debido a que las condiciones son cambiantes y los grupos presentan distintas y nuevas necesidades educativas. Realizar este tipo de trabajo educativo colaborativo conlleva administrar muchas energías que bien encaminadas dan resultados prácticos exitosos. *Ser Humanxs*, es uno de esos casos, donde el producto final puede verse materializado y al mismo tiempo ver el impacto de su creación, ya que la planeación de clases que llevan las y los estudiantes les permite desarrollar acciones relacionadas con la creatividad, dado que proponen y discuten ideas para crear la nueva revista. Lo anterior se vincula también con el pensamiento crítico, puesto que valoran, argumentan y cuestionan sobre los contenidos y proponen diversas formas de presentarlos, haciéndose parte del cómo construir este producto a través del trabajo en equipo. Cuando se asignan las tareas y se establecen responsabilidades, se refuerza el trabajo grupal y la utilización de redes de contacto para comenzar a trabajar los contenidos.

Aporte al conocimiento

La creación de una revista de este tipo en una materia académica no solo permite que un grupo de estudiantes pueda hacer una práctica, sino que es también aporte al conocimiento pedagógico, es decir, este trabajo evidencia que un producto editorial basado en el aprender a hacer, es una estrategia efectiva para el aprendizaje significativo. A través de sus contenidos las y los estudiantes puedan verse y reconocerse como parte de una comunidad dinámica que comparten cotidianamente los encuentros y desencuentros de la vida estudiantil universitaria y que cada día entran a un salón de clases esperando encontrar nuevos desafíos en su proceso de aprendizaje.

Limitaciones

Para futuras investigaciones se espera estudiar el impacto de la revista en la comunidad estudiantil e instar a docentes de la misma facultad a emplear, como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, buscar y proponer mejoras en la currícula de sus prácticas, integrando actividades que busquen el aprendizaje significativo de las realización y puesta en marcha de acciones concretas relacionadas con el ámbito personal y profesional de la carrera, y esto se vincule con el modelo educativo de la propia universidad.

Contribución de los autores:

Zicri Colmenares-Díaz: Conceptualización, Análisis formal, Investigación, Recursos, Validación, Escritura – borrador original, Redacción: revisión y edición.

César Jiménez-Yáñez: Conceptualización, Análisis formal, Investigación, Metodología, Supervisión, Validación, Escritura – borrador original.

Conflictos de interés

Los autores declaran que no existen conflictos de interés.

REFERENCIAS

- Álvarez, H. (2020). Enseñanza de la historia en el siglo XXI: Propuestas para promover el pensamiento histórico. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 26, 442-459. <https://www.redalyc.org/journal/280/28064146029/html/>
- Ausubel, D.; Novak, J., & Hanesian, H. (1983). Psicología educativa. *Un punto de vista cognoscitivo*. Editorial Trillas.
- Calderón, M. (2020). Desafíos para el aprendizaje en las prácticas progresivas en la formación de profesores. Una aproximación cualitativa en una universidad chilena. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 24(2), 202-222. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i2.14075>
- Cejas, M.; Rueda, M.; Cayo, L., Villa, L. (2019). Formación por competencias: Reto de la educación superior. *Revista De Ciencias Sociales*, 25(1), 94-101. <https://www.redalyc.org/journal/280/28059678009/28059678009.pdf>
- Chaljub, J. (2015). Trabajo Colaborativo como estrategia de Enseñanza en la Universidad. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 11(22), 64-71. <https://doi.org/10.29197/cpu.v11i22.213>
- Contreras, J. (1990). *La enseñanza como comunicación. Enseñanza, Currículum y profesorado*. Akal. <https://archive.org/details/contreras-d-j-ensenanza-curriculum-y-profesorado/page/n11/mode/2up?view=theater>
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. *La educación encierra un tesoro*. Santillana/UNESCO.
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Guamán-Chisag, J. (2023). Aprendizaje colaborativo y su influencia efectiva en el rendimiento académico. *MQRInvestigar*, 7(1), 2291-2309. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.1.2023.2291-2309>
- Gutiérrez, C., Narváez, M., Castillo, D., & Tapia, S. (2023). Metodologías activas en el proceso de enseñanza-aprendizaje: implicaciones y beneficios. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 3311-3327. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6409
- Hargreaves, A., & O'Connor, M. (2020). *Profesionalismo colaborativo: cuando enseñar juntos supone el aprendizaje de todos*. Ediciones Morata.
- Hernández, F. (2004). Enseñar y Aprender en la Universidad: ¿Qué enseñar? ¿Qué aprender? <https://www.aidu-asociacion.org/wp-content/uploads/2019/07/ensenha-y-aprender-en-la-universidad.pdf>
- Jiménez-Yañez, C.; Martínez, Y.; Rodríguez, N., & Padilla, G. (2014). Aprender a hacer: la importancia de las prácticas profesionales docentes. *Educere*, 18(61), 429-438. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35639776005>
- Jurado, M.; Avello, R., & Bravo, G. (2020). Caracterización de la comunicación interpersonal en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(09), 1-11. <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e09.2284>
- Keinänen, M., & Kairisto-Mertanen, L. (2019). Researching learning environments and students' innovation competences. *Education & training*, 61(1), 17-30. <https://doi.org/10.1108/ET-03-2018-0064>
- Martínez, A. (2024). Metodologías activas: estrategias didácticas utilizadas por docentes de educación básica en Oaxaca. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 6(2), 1-14. <https://doi.org/10.22320/reined.v6i1.6491>
- Olguín, M. (2024). Teoría Constructivista y su Desarrollo en la Intervención Educativa. *Con-Ciencia Boletín Científico De La Escuela Preparatoria No. 3*, 11(22), 26-27. <https://doi.org/10.29057/prepa3.v11i22.12453>

- Ordóñez, C. (2004). Pensar pedagógicamente desde el constructivismo. De las concepciones a las prácticas pedagógicas. *Revista de Estudios Sociales*, (19), 7-12. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-885X2004000300001&lng=en&tlng=es
- Orellana, C. (2023). La microenseñanza: metodología para el desarrollo de habilidades en la formación docente en ciencias de la educación. Percepción del estudiantado de la Universidad de Costa Rica. *Papeles*, 15(30), e1589. <https://doi.org/10.54104/papeles.v15n30.1589>
- Redondo-Salas, D., Puentes-Rozo, P., & Brito-Carrillo, C. (2024). ¿Cómo aprendieron los niños? Una respuesta desde el constructivismo social subyacente del contexto histórico y sociocultural actual. *Revista UNIMAR*, 42(1), 88-102. <https://doi.org/10.31948/ru.v42i1.3851>
- Rico-Gómez, M., & Ponce, A. (2022). El docente del siglo XXI. Perspectivas según el rol formativo y profesional. *Revista mexicana de investigación educativa*, 27(92), 77-101. <https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/136>
- Roselli, N. (2011). Teoría del aprendizaje colaborativo y teoría de la representación social: convergencias y posibles articulaciones. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 2(2), 173- 191. <https://www.redalyc.org/pdf/4978/497856287004.pdf>
- Salma, N. (2020). Collaborative Learning: An Effective Approach to Promote Language Development. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*. 7(2) <https://ijsses.tiu.edu.iq/index.php/ijsses/article/view/341/>
- Sequeira, A. (2012). Introduction to Concepts of Teaching and Learning. *Social sciences education e-journal*, 1-6. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2150166>
- Sumardi, L.; Rohman, A., & Wahyudiati, D. (2020). Does the Teaching and Learning Process in Primary Schools Correspond to the Characteristics of the 21st Century Learning? *International Journal of Instruction*, 13(3), 357-370. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13325a>
- Universidad Autónoma de Baja California (2018). Modelo educativo de la UABC. Universidad Autónoma de Baja California. <http://web.uabc.mx/formacionbasica/documentos/ModeloEducativoUABC2018.pdf>
- Universidad Autónoma de Baja California (2021). Licenciados en Ciencias de la Comunicación. http://sriagra.uabc.mx/Secretaria_General/consejo/202105/19.pdf
- Vega, A. Analuisa, A., & Tinitana, V. (2024). La Utilización del Modelo Constructivista Dentro Del Proceso Enseñanza-Aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 8729-8738. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.10204
- Waldegg, G. (2001). Los nuevos modelos para el aprendizaje de las matemáticas y la gestión escolar. En E. Matute y R. Romo (Coord.), *Los retos en la educación del siglo XXI* (pp. 157-175). Universidad de Guadalajara.
- Zamora, M.; Torres, A.; & Chávez, A. (2024). El proceso de enseñanza aprendizaje de la tarea integradora como modalidad de la enseñanza práctica. *Hologramática*, 1(40), 75-102. <http://revistas.unlz.edu.ar/ojs/index.php/rholo/article/view/117>
- Zoila-Adelina, N. (2023). Los recursos didácticos como apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. *MQRInvestigar*, 7(3), 4078-4105. <https://www.investigarmqr.com/ojs/index.php/mqr/article/view/663/2627>
- Zubiría, H. (2004). *El constructivismo en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el siglo XXI*. Plaza y Valdez.