

CONCEPCIONES SOBRE MODELOS PEDAGÓGICOS: UNA REVISIÓN DOCUMENTAL

Fredy Salcedo León¹

fredylapiz@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-3359-7613>

**Institución Educativa
Departamental Minipí de Quijano
Cundinamarca
Colombia**

Armando Erazo Ducuara²

aerazod@educacionbogota.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-3835-1549>

**Institución Educativa
Distrital Jorge Soto del Corral.
Bogotá
Colombia**

Recibido: 02/02/2026

Aprobado: 13/02/2026

RESUMEN

Este artículo tiene como propósito develar las configuraciones de significado, tendencias metodológicas y finalidades de los Modelos Pedagógicos (MP) en la producción científica reciente (2020-2024). Metodológicamente, se desarrolló una revisión documental sistemática bajo un paradigma cualitativo - interpretativo, empleando el análisis de contenido siguiendo las fases del protocolo PRISMA: identificación, cribado, idoneidad e inclusión. La búsqueda se realizó en bases de datos indexadas (Dialnet, Redalyc, Scielo) y repositorios universitarios, donde la aplicación de descriptores combinados arrojó un universo inicial de 17000 documentos. Tras los análisis bibliométricos y la aplicación de criterios de inclusión, se consolidó una muestra final de 30 estudios. Los hallazgos, organizados en ejes temáticos, revelan una tensión persistente entre la narrativa de modernidad tecnológica y una "huella de tradicionalismo" que reduce el MP a esquemas mecánicos. Se identificaron discrepancias conceptuales críticas, como la hegemonía de modelos urbano céntricos frente a la invisibilización de la ruralidad. Se concluye que el

¹ Licenciado en Química, Magíster en Educación Universidad Católica del Oriente. Docente en propiedad de la Institución Educativa Departamental Minipí de Quijano, La Palma, Cundinamarca, Colombia. Línea de Investigación: El Docente y la Nueva Ruralidad.

² Licenciado en Física, Magíster en Docencia Universidad de La Salle. Docente en propiedad de la Institución Educativa Distrital Jorge Soto del Corral, Bogotá, Colombia. Línea de Investigación: Realidades Didácticas de la Carrera Docente.

desafío actual no radica en la invención de nuevas nomenclaturas, sino en la reconceptualización situada del modelo para responder a la diversidad de los contextos educativos.

Palabras clave: Análisis bibliométrico, modelos pedagógicos, revisión sistemática, ruralidad.

CONCEPTIONS ABOUT PEDAGOGICAL MODELS: A DOCUMENTARY REVIEW

ABSTRACT

The purpose of this article is to unveil the configurations of meaning, methodological trends, and purposes of Pedagogical Models (PM) in recent scientific production (2020-2024). Methodologically, a systematic documentary review was developed under a qualitative-interpretative paradigm, using content analysis and following the PRISMA protocol phases: identification, screening, eligibility, and inclusion. The search was conducted in indexed databases (Dialnet, Redalyc, Scielo) and university repositories, where the application of search equations yielded an initial universe of 170,000 documents. After bibliometric analysis and the application of rigorous inclusion criteria, a final sample of 30 studies was consolidated. The findings, organized into thematic axes, reveal a persistent tension between the narrative of technological modernity and a "trace of traditionalism" that reduces the PM to mechanical schemes. Critical conceptual discrepancies were identified, such as the hegemony of urban-centric models compared to the invisibility of rurality. It is concluded that the current challenge does not lie in the invention of new nomenclatures, but in the situated reconceptualization of the model to respond to the diversity of educational contexts.

Keywords. Bibliometric analysis, pedagogical models, systematic review, rurality.

INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo contemporáneo, la delimitación de los modelos pedagógicos representa un eje de debate necesario para la comprensión de las dinámicas de formación. Sin embargo, persiste una problemática latente en su uso por la dispersión terminológica y la coexistencia de visiones tradicionales frente a las exigencias de la modernidad. Como señala Vargas (2021, p. 12), las bases teóricas de hoy requieren de una fundamentación que reconozca las particularidades del entorno real, evitando réplicas mecánicas que descontextualizan el acto educativo. Bajo este escenario, surge la necesidad de indagar en la producción documental reciente para aclarar el estado actual del tema y responder al siguiente interrogante: ¿Cuáles son las configuraciones de significado y las estructuras conceptuales que definen los modelos pedagógicos en la literatura científica actual (2020-2024)?

La importancia de este estudio bibliográfico reside en su capacidad para ofrecer un panorama actualizado que sirva de insumo para la reflexión pedagógica en la UPEL. Es necesario trascender de la descripción superficial para profundizar en las concepciones teóricas que, según autores como Tirabanti (2022, p. 28) y Tesen (2022, p. 45), deben orientarse hacia el desarrollo del pensamiento crítico y el fortalecimiento de la identidad cultural. Al sistematizar estas visiones, el estudio aporta una base sólida para las líneas de investigación e innovación sobre la transformación de los contextos rurales, reivindicando legados como los de Olga Cossettini (Vera de Flachs, 2022, p. 18)

para proponer modelos que no sean solo administrativos, sino verdaderas guías para la transformación de la praxis pedagógica en diversos escenarios socioeducativos.

Metodológicamente, este artículo se fundamentó en un paradigma cualitativo-interpretativo, empleando la revisión sistemática bajo el protocolo PRISMA. Este camino permite realizar una búsqueda organizada de la información cumpliendo las etapas de identificación, filtrado, idoneidad e inclusión de documentos de alto nivel académico. Al ser una investigación documental, el material de estudio son los textos mismos, a los cuales se les aplica un análisis de contenido temático para organizar y comparar los hallazgos. Este método asegura que el proceso sea transparente y que las conclusiones nazcan de un examen serio de los documentos, logrando así un marco de referencia firme para comprender los modelos pedagógicos en la actualidad.

MÉTODO

La investigación se adscribe a una revisión sistemática bajo el protocolo PRISMA, definido como un “conjunto de elementos mínimos basados en la evidencia para informar en revisiones sistemáticas” (Page et al., 2021: p. 1). Se empleó un enfoque cualitativo-interpretativo fundamentado en la hermenéutica profunda, donde el análisis no es una mera descripción, sino un proceso donde “comprender es ponerse en camino hacia el sentido del texto” (Ricoeur, 2001, p. 45). El detalle de los descriptores y el flujo de selección se consignan en la matriz de trazabilidad (ver tabla 1), asegurando la

transparencia en la delimitación del corpus y la estrategia de búsqueda en bases de datos indexadas.

Tabla 1

Matriz de trazabilidad y criterios de selección

Fase del proceso		Descripción del procedimiento/Criterios
Estrategia de búsqueda	de	Uso de operadores booleanos: ("pedagogical models" OR "modelos pedagógicos") AND ("systematic review" OR "revisión sistemática").
Bases de Datos		Scielo, Redalyc, Dialnet, Google Académico y repositorios institucionales de postgrado.
Criterios de Inclusión	de	Estudios publicados entre 2020-2024; idiomas españoles/inglés; investigaciones con revisión por pares; tesis de nivel doctoral o maestría.
Criterios de Exclusión	de	Artículos de opinión; reseñas de libros; actas de congresos; documentos sin metodología clara o fuera del rango temporal.
Organización de Datos	de	Codificación mediante matriz de análisis de contenido en Excel para la identificación de los 4 ejes temáticos.

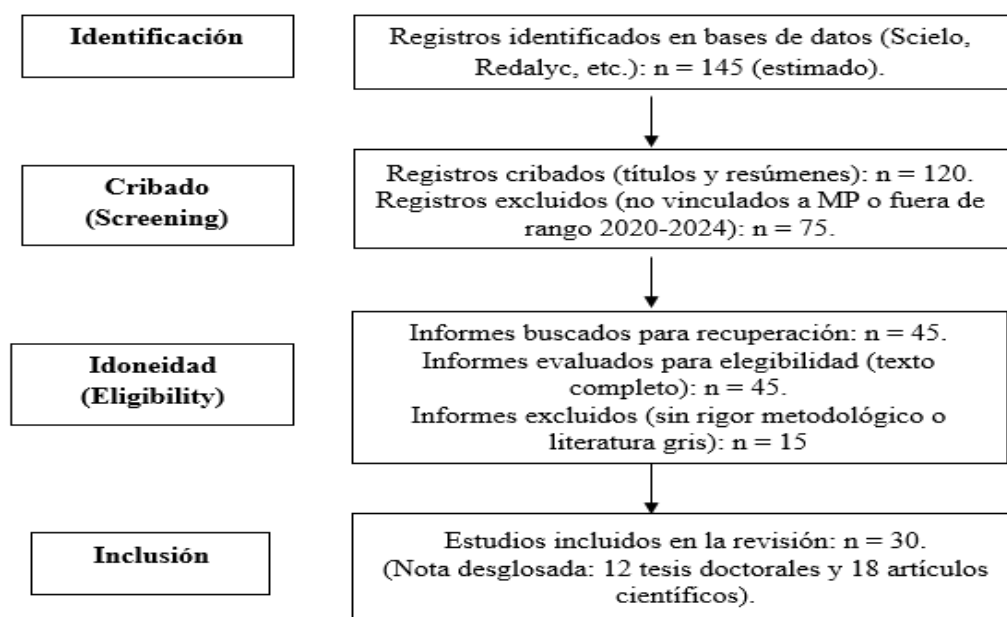
Adaptación de la declaración PRISMA 2020 (Page et al., 2021) y los criterios de auditabilidad de Lincoln y Guba (1985). Fuente: Elaboración propia (2026).

Para la organización y evaluación crítica, se aplicaron criterios de elegibilidad que permitieron filtrar el volumen inicial de hallazgos, proceso sintetizado en el diagrama de flujo PRISMA (ver Figura 1). Esta rigurosidad procedimental garantiza la “credibilidad y auditabilidad” necesarias en la indagación naturalista (Lincoln y Guba, 1985, p. 290). Dicha codificación y síntesis conceptual facilitaron una interpretación reflexiva que identifica sesgos y vacíos en la literatura, siguiendo las fases del protocolo PRISMA: identificación, cribado, idoneidad e inclusión, lo cual garantizó la trazabilidad y el rigor en

la recuperación de la información³. De este modo, se asegura la calidad del proceso investigativo (Sandin, 2003, p.135), logrando una integración de resultados que trasciende la acumulación de datos para proponer una construcción de conocimiento situado y coherente con la realidad educativa.

Figura 1

Flujograma de selección de unidades de análisis basado en el protocolo PRISMA 2020.



Adaptado de Page et al. (2021). El diagrama detalla el proceso de depuración desde la búsqueda inicial hasta la consolidación de la muestra final (n=30). Fuente: Elaboración propia (2026).

³ Declaración de asistencia técnica y transparencia: En la etapa de revisión final de este manuscrito, se utilizó el modelo de lenguaje Gemini 1.5 Pro (Google) exclusivamente como herramienta de apoyo para el refinamiento ortotipográfico y la optimización de la legibilidad académica. Su función se limitó al pulido de la fluidez narrativa y la precisión léxica. Los autores declaran que la concepción del estudio, el análisis crítico de la muestra documental, la interpretación de los hallazgos y la redacción original de los contenidos son producto íntegro de su actividad intelectual, asumiendo la responsabilidad total por la originalidad de la obra.

CONSIDERACIONES ÉTICAS Y TRANSPARENCIA METODOLÓGICA

La investigación se rigió por principios de integridad científica y justicia documental, alineados con las directrices del Manual UPEL 2025. Se garantizó la transparencia mediante la declaración PRISMA, estándar que asegura que el informe sea “completo y transparente, facilitando la evaluación de la validez de los resultados” (Page et al., 2021, p. 2). Para mitigar sesgos, se adoptó la meticulosidad procedimental (Uman, 2011, p. 57), asegurando una ruta de auditoría rastreable basada en la confirmabilidad cualitativa (Lincoln y Guba, 1985, p. 290). Este rigor ético incluyó el uso de fichas temáticas digitales para potenciar la reflexividad analítica y el tratamiento equitativo de la evidencia (Jackson y Bazeley, 2019, p. 44).

En cuanto a la honestidad intelectual, se aplicó un sistema de referenciación exhaustivo bajo normas APA 7ma edición, respetando la “voz y el contexto original de los hallazgos” (Sandelowski y Barroso, 2007, p.78). No obstante, se reconocen limitaciones como el acceso a repositorios cerrados y el sesgo de publicación urbano-céntrico detectado. Estas restricciones demandan una interpretación cautelosa de la transferibilidad contextual (Stake, 1998, p. 108). Bajo esta premisa, se hace necesario evaluar la “validez, es decir, el grado en que un resultado es probablemente verdadero y libre de sesgo” (Booth et al., 2016, p. 317), evitando así generalizaciones apresuradas que comprometan la síntesis. Esta postura ética valida una construcción conceptual fundamentada en la realidad socioformativa y el respeto estricto a la propiedad intelectual.

RESULTADOS

Para el análisis de los documentos, se utilizó una matriz bibliográfica en Microsoft Excel. En esta, se organizaron los textos de acuerdo al tipo de documento (Tesis doctoral, Artículo académico), con columnas con características como el título, el año de publicación, problemática, palabras claves, y un análisis con los elementos claves, respecto a cómo son sus concepciones, características, hallazgos, contribuciones, autores teóricos significativos y desafíos prominentes encontradas para los MP (Figura 2).

Figura 2
Ejemplo de los elementos claves hallados en las tesis doctorales y artículos revisados

Analisis de fuentes de información-Diciembre 2025 - Excel

La tesis se clasifica principalmente en la subcategoría de ***fundamentos y concepciones***.

Aquí está la justificación:

A	B	C	D	E	F	G
Código (TsD, TdM, Art, Lb)	Cita APA 7	Tipo de documento	Universidad-País	Problemática	Palabras claves	Definición de
Art7	López-Noreña, G., Falla-Rico, L. & Livierno-Ureña, A. (2023). Adaptación del modelo "Retos para gigantes" en Aulas Hospitalarias Hospital Universitario del Valle. Revista Electrónica en Educación y Pedagogía, 11(3), 15-32. https://doi.org/10.15558/rev.electron.educ.pedagog.23.11081302	Artículo	Revista electrónica en Educación y Pedagogía - Colombia	## Resumen del estudio sobre la adaptación del modelo "Retos para Gigantes" en aulas hospitalarias Este estudio, titulado "Adaptación del modelo 'Retos para gigantes' en Aulas Hospitalarias Hospital Universitario del Valle", se centra en la problemática de la "continuidad educativa de los niños, niñas y adolescentes (NNA) que se encuentran hospitalizados". El artículo (López-Noreña et al., 2023) no aborda la problemática de la enseñanza de las ciencias naturales de forma específica, sino que se enfoca en la educación en general en el contexto hospitalario. La investigación se origina a partir de la observación de que la permanencia prolongada en el hospital puede generar "Impactos negativos en el desarrollo educativo de los niños". Ante esta situación, se plantea la pregunta central de investigación: "¿Cómo adaptar el modelo pedagógico 'Retos para gigantes' transitando por el saber a las necesidades específicas de los estudiantes de las aulas hospitalarias del Hospital Universitario del Valle (HUV)?" Para responder a esta pregunta, el estudio se propuso los siguientes objetivos: ***Objetivo general***: Proponer una ruta integral de atención desde el modelo pedagógico "Retos para gigantes" transitando por el saber para las aulas hospitalarias dentro del HUV. ***Objetivos específicos***: - Identificar las principales características del modelo pedagógico "Retos para gigantes" propuesto por el Ministerio de Educación Nacional (MEN).	El autor propone las siguientes palabras clave en el resumen del documento "Adaptación del modelo 'Retos para gigantes' en Aulas Hospitalarias Hospital Universitario del Valle" (López-Noreña et al., 2023): ***Enfermedad***: Esta palabra clave hace referencia al estado de salud de los estudiantes que se encuentran en el contexto hospitalario. Es un factor determinante en su proceso educativo, ya que puede afectar su disponibilidad, energía y ritmo de aprendizaje. ***Hospital***: Esta palabra clave se refiere al contexto físico y social en el que se desarrolla la investigación. El hospital, como espacio de atención médica, también se convierte en un espacio educativo para los NNA que se encuentran hospitalizados. ***Modelo educacional***: Esta palabra clave abarca los diferentes enfoques y estrategias pedagógicas que se utilizan en las aulas hospitalarias. El estudio se centra en la adaptación del modelo "Retos para gigantes" a este contexto específico. ***Aulas***: Esta palabra clave se refiere a los espacios físicos dentro del hospital donde se llevan a cabo las actividades educativas. Las aulas hospitalarias se caracterizan por ser flexibles y adaptables a las necesidades de los estudiantes.	## Definición de modelos pedagógicos en el contexto hospitalario El documento "Adaptación del modelo 'Retos para gigantes' en Aulas Hospitalarias Hospital Universitario del Valle" (López-Noreña et al., 2023) ofrece una definición específica de "modelos pedagógicos" como "conjuntos de estrategias de enseñanza que se han implementado o que podrían implementarse en un contexto específico". En este sentido, se entiende que los modelos pedagógicos, como "marcos flexibles que se adaptan a las características de los estudiantes y del entorno", son herramientas que permiten diseñar experiencias de aprendizaje significativas y relevantes para los estudiantes hospitalizados. Los autores "no utilizan términos específicos" (tipos de modelos pedagógicos). Sin embargo, sí mencionan algunos modelos que se han implementado o que podrían implementarse en el contexto hospitalario, como: ***Modelo flexible***: Este modelo, propuesto por los autores, se caracteriza por ser adaptable a diferentes contextos y necesidades, permitiendo diseñar experiencias de aprendizaje significativas y relevantes para los estudiantes hospitalizados. ***Modelo constructivista***: Este enfoque pedagógico se centra en el aprendizaje activo y significativo, donde el estudiante construye su conocimiento a partir de sus experiencias previas.

Modelos Pedagógicos Enseñanza de las CN Contextos Rurales ECN-MP Ante Crítica Tradición ECN

Matriz de Microsoft Excel elaboración propia.

La revisión de las tesis doctorales y artículos seleccionados permitió identificar los elementos claves para la emergencia de las concepciones de los MP dominantes. Este proceso se realizó mediante una matriz de seguimiento que permitiera identificar el tipo de documento, las percepciones y concepciones sobre los MP, el autor y vacíos, estos puntos en común permitieron clasificar los documentos en cuatro ejes o categorías: en la primera, aquellos documentos cuyo énfasis estaban relacionados con la concepción instrumental y tecnológica de los MP; en la segunda, documentos que se relacionaban con una concepción crítica y emocional de los MP; en la tercera, documentos que abordaban la concepción activa y lúdica de los MP; y por último la cuarta, documentos orientados hacia una dominación y con brechas metodológicas. En la Tabla 2 se muestran los documentos clasificados según cada eje.

Tabla 2
Clasificación de los documentos según cada eje

Eje Conceptual	Documentos
I. Instrumental y tecnológico	Bone (2021); Tensen (2022); Rumiche (2024); Guerrero et al. (2023); García y Herrera (2023); Lozano (2021).
II. Crítico y emocional	Rojas (2020); Romero (2022); Tirabanti (2022); Vera de Flachs (2022); Anchundia et al. (2022); Bejarano et al. (2023); Guerrero et al., (2020).
III. Activo y lúdico	Arriola (2020); Navarrete (2021); Gonzales (2021); Lugo y Pérez (2022); Cardona (2022); Sánchez (2020); Benzer y Ünal (2021); Malone y Schuchardt (2023).
IV. Dominación y brechas metodológica	Arias (2022); Vargas (2021); Palacios (2022); Rossainzz y Hevia (2022); Lara et al. (2020); Jiménez et al. (2023); Jurado et al. (2020); Pérez (2023).

Clasificación de autores a través de ejes temáticos. Elaboración propia.

ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA DE LOS DATOS

La sistematización de la información se realizó mediante un análisis de contenido cualitativo, permitiendo agrupar los hallazgos en categorías inductivas que responden a las tensiones detectadas en el campo pedagógico. Como herramienta de síntesis visual y para determinar la densidad terminológica de la muestra documental analizada bajo el protocolo PRISMA, se generó una nube de palabras (Figura 3). Esta representación condensa los conceptos con mayor recurrencia en los 30 estudios seleccionados, permitiendo identificar visualmente la centralidad del "Modelo Pedagógico" y su colisión semántica con términos críticos como "disonancia", "praxis" y "tradicionalismo", los cuales articulan los ejes de discusión posteriores.

Figura 3

Nube de palabras de las concepciones y tendencias de los modelos pedagógicos (2020-2024)



La figura ilustra la jerarquía de términos derivados de la revisión sistemática, donde el tamaño de la fuente es proporcional a la frecuencia de aparición de los descriptores en las matrices de unificación. Elaboración propia a través de la herramienta Venngage (2026).

Con el propósito de facilitar la interpretación de los hallazgos, se procedió a la triangulación de los 30 documentos seleccionados. Este proceso permitió sintetizar las evidencias y los vacíos de conocimiento en las siguientes matrices de integración teórica (Tablas 3, 4, 5 y 6), las cuales evidencian la tensión dialéctica entre el discurso pedagógico y la praxis operativa. Mediante un proceso de unificación de categorías inductivas, se contrastan los argumentos clave de los autores seleccionados con las brechas críticas identificadas en la literatura analizada durante el periodo 2020 - 2024.

DISCUSIÓN DE LOS HALLAZGOS

La sistematización de la literatura permitió la emergencia de ejes conceptuales que definen las visiones actuales sobre los MP. Estos resultados exponen una tensión entre la aspiración de modernidad y las limitaciones operativas de la realidad educativa.

EJE I. CONCEPCIÓN INSTRUMENTAL Y TECNOLÓGICA: ENTRE LA MODERNIZACIÓN Y LA DISONANCIA OPERATIVA

En la producción científica analizada, los Modelos Pedagógicos (MP) se conciben como estructuras adaptativas que integran Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digitales (TICCAD). La literatura sugiere que esta integración no es una accesoria, sino que la competencia digital del educador se constituye en un “factor de calidad para el sistema educativo” (Bone, 2021, p. 3). No obstante, el análisis revela una debilidad metodológica persistente como lo es la formación docente. Bajo esta premisa, cabe señalar como afirman García y Herrera (2023), la efectividad del modelo exige el desarrollo competencias para un “uso pertinente” (p. 5258), sugiriendo que la validez del MP depende de la capacitación técnica y no solo de la disponibilidad de herramientas, lo que condiciona la aplicabilidad de los resultados.

La tendencia hacia modelos innovadores como el Flipped Learning buscan romper esquemas tradicionales, y fomentar nuevas estrategias metodológicas en la organización didáctica (Tesen, 2022, p. 28). En esta reconfiguración, se observa que el educador actúa como mediador para que el “estudiante asuma un rol protagónico en su propio aprendizaje” (Rumiche, 2024, p. 53). A pesar de esta narrativa de flexibilidad y adaptabilidad (Guerrero et al., 2023, p. 671), la evidencia documental muestra que la teoría propone una vanguardia digital sobre la realidad educativa, se detecta un sesgo de medición en los estudios, especialmente en las zonas rurales, ya que se prioriza la descripción de las herramientas sobre el impacto real en el pensamiento crítico, operando así los MP como “tipos ideales” (Lozano, 2021, p. 26) que a menudo omiten las desviaciones de la práctica. En la Tabla 3 se sintetiza esta configuración:

Tabla 3

Cuadro de síntesis dialéctica del eje tecnológico e instrumental

Concepción Sintetizada	Autores y Argumentos Clave (Sustento)	Brechas y Vacíos Críticos
Calidad Adaptativa: Estructura multidimensional mediada por TICCAD que potencia el razonamiento científico y competencias del siglo XXI.	Desempeño digital como factor de calidad Bone (2021, p. 3). Adaptabilidad y flexibilidad ante actualizaciones (Guerrero et al, 2023, p. 671).	Uso Instrumental: Aplicación superficial sin base epistemológica (Arias, 2022, p.20).
Rol Mediador: Reconfiguración docente hacia la facilitación, permitiendo que el alumno asuma un papel protagónico.	Mediación tecnológica para la exploración autónoma (Rumiche, 2024, p. 53). Necesidad de habilidades digitales para un dominio pertinente (García y Herrera, 2023, p. 5258).	Brecha Formativa: Resistencia actitudinal y débil capacitación técnica (Rumiche, 2024, p. 55; García y Herrera, 2023, p.5260).

Innovación	Didáctica: Implementación de modelos como el aula invertida para romper esquemas tradicionales.	Reorganización de actividades fuera del aula física (Tesen, 2022, p. 28).	Desconexión Cognitiva: Vacío entre el modelado tecnológico y el pensamiento crítico (Benzer y Ünal, 2021, p. 348).
Representación de la Acción:	El MP como tipo ideal que busca la comprensión de la práctica docente.	Construcciones que funcionan como guías frente a las desviaciones de la acción real (Lozano, 2021, p. 26).	Exclusión Rural: Obsolescencia técnica que limita la aplicabilidad en el campo (Pérez, 2023, p. 95).

Matriz elaborada a partir del análisis de contenido sistemático de la muestra documental. El contraste entre sustentos y brechas permite visualizar la disonancia entre la teoría declarada y la realidad operativa. Elaboración propia (2026).

La argumentación crítica revela una brecha entre la aspiración tecnológica y la ejecución pedagógica. Persiste un uso instrumentalizado que carece de fundamentación epistemológica sólida, reduciendo el modelo a una ejecución superficial (Arias, 2022, p. 20). Esta limitación metodológica se agrava por la desconexión entre el modelado tecnológico y la resolución de problemas (Benzer y Ünal, 2021, p. 348). Al evaluar la relevancia de estos hallazgos, se observa que la teoría propone una vanguardia digital que la realidad educativa no logra absorber totalmente, evidenciando una falta de generalización en las conclusiones de los estudios originales que omiten la complejidad de la infraestructura básica.

Finalmente, la transparencia metodológica obliga a reconocer el sesgo de selección hacia modelos urbanocéntricos. La obsolescencia tecnológica y la brecha de infraestructura en zonas rurales limitan drásticamente la transferibilidad de estos modelos (Pérez, 2023, p. 95). La resistencia actitudinal y la débil capacitación (García y Herrera, 2023, p. 5260) actúan como barreras que impiden que la innovación sea

sistémica. Se concluye que la aplicabilidad de los MP tecnológicos es parcial; mientras la literatura celebra la adaptabilidad, la evidencia sugiere que, sin una base de equidad técnica y formación profunda, el modelo se convierte en un esquema mecánico desvinculado de las competencias del siglo XXI.

EJE II. CONCEPCIÓN CRÍTICA Y EMOCIONAL:

LA RESIGNIFICACIÓN DEL "SER"

La revisión sistemática permite evaluar al MP como una unidad de sentido humanizadora que intenta superar la racionalidad técnica predominante. La literatura analizada propone una simbiosis donde la alfabetización emocional actúa como estrategia para reconectar con el sentir del estudiante, mitigando así el fracaso académico y superando los reduccionismos lógicos (Rojas, 2020, p. 93). Desde una perspectiva reflexiva, la enseñanza se entiende como un proceso de autorregulación donde el docente no solo aporta conocimientos intelectuales, sino que involucra su propia historia vital y emocional (Romero, 2022, p. 14).

La relevancia de estas percepciones sugiere que el éxito de un MP contemporáneo exige alcanzar la madurez del sujeto mediante la “libre expresión de su alma” (Vera de Flachs, 2022, p. 17). En este sentido, la función escolar debe orientarse hacia un desarrollo valorativo que priorice la humanización del ser sobre el almacenamiento pasivo de datos (Bejarano et al., 2023). El pensar críticamente involucra

un juicio racional que cuestiona la realidad para tomar posturas argumentadas (Tirabanti, 2022, p. 10). Esta visión dota al modelo de una subjetividad necesaria donde la solidaridad y la moral se anteponen al individualismo y la decadencia social (Anchundia et al., 2022, p. 458). En la Tabla 4 se detalla la unificación de estos conceptos y las brechas detectadas:

Tabla 4

Cuadro de síntesis dialéctica del eje crítico y emocional

Concepción Sintetizada	Autores y Argumentos Clave (Sustento)	Brechas y Vacíos Críticos
Equilibrio Simbiótico: El MP como unidad que articula el desarrollo cognitivo y el afectivo para formar seres armoniosos y éticos.	Pedagogía enfocada en reconocer y controlar emociones (Rojas, 2020, p. 93). La enseñanza dirigida hacia valores e ideales (Romero, 2022, p. 14).	Robotización: Tendencia a la enseñanza mecanizada que despoja al sistema de su valor social (Lara et al., 2020, p. 290).
Subjetividad Docente: El maestro piensa con su historia vital y emocional, autorregulando su práctica pedagógica.	Pensar con la vida y la experiencia personal e interpersonal (Romero, 2022, p. 92). Adaptación a las necesidades emocionales del siglo XXI (Guerrero et al, 2020, p. 55).	Pedagogía Árida: Estrategias verticales que ignoran el diálogo crítico en la práctica real (Bejarano et al., 2023, p. 166).
Pensamiento Crítico: Juicio racional para cuestionar la verdad y tomar posturas fundamentadas en la realidad.	El juicio racional involucrado en la toma de decisiones (Tirabanti, 2022, p. 10). Solidaridad y moral sobre el individualismo (Anchundia et al, 2022, p. 458).	Fragmentación del Ser: Enfoque excesivo en estándares cuantitativos y "lápiz y papel" (Jiménez et al., 2023, p. 407).
Humanización y Expresión: Finalidad última del MP: garantizar la libre expresión para el crecimiento del ser.	El arte y la expresión para alcanzar la madurez del hombre (Vera de Flachs, 2022, p. 17).	Vacío de Formación: Carencia de competencias docentes para abordar la inteligencia

Garantizar niveles de emocional (Rojas, pensamiento, afecto y acción 2020, p. 95).
(Bejarano et al. 2023, p. 165).

Matriz elaborada a partir del análisis de contenido sistemático de la muestra documental (2020-2024). El contraste entre la teoría humanista y la robotización operativa evidencia la desconexión estructural del sistema. Elaboración propia (2026).

Sin embargo, de lo expuesto, emerge una debilidad crítica, la persistencia de una racionalidad técnica que sesga el proceso hacia la “robotización de la enseñanza” (Lara et al., 2020, p. 290). Este fenómeno evidencia una limitación en el diseño metodológico de las prácticas de aula, donde la mecanización despoja al sistema de su valor social. Existe un sesgo de medición notable, pues el enfoque en estándares cuantitativos provoca que el docente abandone la dimensión afectiva por falta de tiempo o formación (Rojas, 2020, p. 95). La argumentación revela una pedagogía árida y contradictoria, donde la ejecución real permanece anclada en estrategias verticales y cerradas (Bejarano et al., 2023, p. 166).

Finalmente, el modelo tradicional reduce la complejidad del aprendizaje a ejercicios de “lápiz y papel”, evitando la confrontación activa del educando con su realidad (Jiménez et al., 2023, p. 407). Esta fragmentación del ser y el vacío de competencias docentes para abordar la inteligencia emocional de manera transversal (Guerrero et al., 2020) constituyen los mayores obstáculos para formar al hombre pensante requerido. Como se ha expuesto, estas limitaciones validan los vacíos identificados en el resumen de esta investigación, confirmando que la desconexión entre

el discurso oficial y la práctica pedagógica es una barrera estructural que impide responder a los desafíos del siglo XXI.

EJE III. CONCEPCIÓN ACTIVO Y LÚDICO: HACIA UNA PEDAGOGÍA DE LA EXPERIENCIA

Se identifica una fortaleza metodológica en la concepción del MP como un ecosistema experiencial que busca transformar conceptos abstractos en representaciones visualizables y tangibles. La relevancia de este enfoque radica en la capacidad de la modelización para permitir que el estudiante encarne el conocimiento, transformando conceptos abstractos en representaciones visualizables (Benzer y Ünal, 2021, p. 346). Esta propuesta resulta altamente aplicable en contextos de equidad, pues la enseñanza basada en modelos mejora la resolución de problemas y las capacidades conceptuales (Malone y Schuchardt, 2023, p. 717). Así, el aula deja de ser un espacio de recepción pasiva para convertirse en un escenario de práctica auténtica donde el saber se construye colectivamente a través de la acción y la interacción social.

Bajo esta perspectiva, el diseño de un MP efectivo debe operar como una herramienta metodológica orientada a mejorar la praxis docente y el aprendizaje (Navarrete, 2021, p.19). En consecuencia, se observa una transición hacia una pedagogía progresiva y contextualizada que respeta los ritmos naturales del niño (Cardona, 2022, p. 1348; Sánchez, 2020, p. 41). Este enfoque promueve que el docente

asuma un rol de facilitador y mediador, permitiendo que el “estudiantado se haga activo en su proceso de enseñanza aprendizaje” (Lugo y Pérez, 2022, p. 9). Se busca optimizar las horas presenciales mediante metodologías activas que prioricen la activación del pensamiento y la socialización significativa (Arriola, 2020, p. 54; Gonzales, 2021, p. 8). En la Tabla 5 se detalla esta unificación:

Tabla 5

Cuadro de síntesis dialéctica del eje activo y lúdico

Concepción Sintetizada	Autores y Argumentos Clave (Sustento)	Brechas y Vacíos Críticos
Ecosistema Experiencial: El MP como laboratorio social donde la modelización científica permite encarnar conceptos abstractos.	Aprendizaje mediante actividades de modelización real (Benzer y Ünal, 2021, p. 346). Mejora de capacidades de resolución de problemas (Malone y Schuchardt, 2023, p. 717).	Fetichismo de la Fórmula: Uso mecánico de algoritmos sin confrontación empírica real (Malone y Schuchardt, 2023, p.718).
Protagonismo Cognitivo: Estudiantado activo en su aprendizaje mientras el docente facilita y acompaña la praxis.	Docente facilitador y mediador del conocimiento (Lugo y Pérez, 2022, p. 9). El MP como herramienta para mejorar la praxis educativa (Navarrete, 2021, p. 19).	Sedentarismo Intelectual: Verbalismo retórico donde el alumno solo transcribe al docente (Arriola, 2020, p. 54).
Formación Integral y Contextual: Respeto a los ritmos naturales y educación pertinente a las necesidades locales.	Promoción flexible y aprendizaje participativo (Cardona, 2022, p. 1348). Modelos adaptados a las particularidades de cada contexto (Sánchez, 2020, p. 41).	Evaluación Desalineada: Discurso lúdico frente a pruebas tradicionales de "lápiz y papel" (Navarrete, 2021, p. 20).
Ambiente Lúdico y Social: Uso del juego y metodologías activas para optimizar el	Recuperación de juegos tradicionales para la formación lingüística (Arriola, 2020, p. 52).	Debilidad en Mediación: Carencia de competencias docentes para planificar ambientes

pensamiento y la Optimización de horas lúdicos (Gonzales, socialización significativa. presenciales mediante 2021, p. 10). complejidad cognitiva (Gonzales, 2021, p. 8).

Matriz elaborada a partir del análisis de contenido sistemático de la muestra documental (2020-2024). Se observa que la aspiración de un MP activo corre el riesgo de ser solo retórica si no se resuelve la contradicción evaluativa. Elaboración propia (2026).

No obstante, la argumentación reflexiva revela debilidades críticas en la implementación, principalmente un sesgo de medición en la evaluación. A pesar de la robustez teórica de los modelos activos, persiste una limitación estructural denominada fetiche de la fórmula, donde prevalece el uso mecánico de algoritmos sin una confrontación empírica real con el fenómeno estudiado (Malone y Schuchardt, 2023, p. 718). Este fenómeno se complementa con un sedentarismo intelectual derivado del verbalismo retórico, donde la actividad del docente anula la agencia del estudiante, reduciéndolo a un simple transcriptor de discursos vacíos de sentido práctico, afectando la validez de los resultados (Arriola, 2020, p. 54).

Finalmente, la falta de generalización de los modelos activos se debe a una evaluación desalineada; los docentes declaran suscribirse a principios lúdicos, pero mantienen instrumentos tradicionales de lápiz y papel (Navarrete, 2021, p. 20). Esta desconexión constituye el mayor vacío identificado, donde la debilidad en la mediación y la carencia de competencias para planificar ambientes lúdicos impiden aprendizajes profundos (Gonzales, 2021, p. 10). Por tanto, la aspiración de un MP activo corre el riesgo de permanecer como una declaración retórica si no se resuelve la contradicción entre el discurso de la autonomía y la práctica evaluativa, validando la huella de tradicionalismo.

EJE IV. CONCEPCIÓN DE TRADICIONALISMO Y DESCONTEXTUALIZACIÓN: LAS BRECHAS DEL MODELO SITUADO

La revisión de la literatura expone una “huella inocultable de tradicionalismo” (Jurado et al., 2020, p. 55) que persiste bajo narrativas modernas. Esta contradicción sugiere que la relevancia de los modelos queda anulada cuando el MP es reducido a un simple “esquema a replicar” o imitación vacía (Arias, 2022, p.19). A pesar de la fortaleza teórica del constructivismo, en la práctica sobrevive la reproducción de tareas preestablecidas (Vargas, 2021, p. 116), evidenciando un estancamiento donde el docente sigue transmitiendo certezas absolutas. En consecuencia, la teoría se desconecta de la praxis, impidiendo una fundamentación que responda a las realidades socioformativas actuales y a la complejidad de las aulas contemporáneas (Palacios, 2022, p. 6).

Desde una perspectiva reflexiva, los hallazgos revelan sesgos críticos en la aplicabilidad de los modelos en contextos no urbanos. Existe una falsa universalidad en la búsqueda de un modelo único, lo que constituye un error de diseño que ignora la necesidad de repertorios adaptativos. Esta limitación es evidente en la imposición del modelo graduado en entornos rurales, donde se reproducen prácticas docentes sin considerar las potencialidades de la pedagogía multigrado (Rossainzz y Hevia, 2022, p. 622). Dicha rigidez estructural fuerza la implementación de procesos estandarizados que no corresponden a las dinámicas geográficas ni a la autonomía de las comunidades educativas vulnerables. En la Tabla 6 se sintetiza esta problemática:

Tabla 6

Cuadro de síntesis dialéctica del eje dominación y brechas metodológicas

Concepción Sintetizada	Autores y Argumentos Clave (Sustento)	Brechas y Vacíos Críticos
Disonancia Operativa: Tensión entre el discurso constructivista institucional y una praxis tradicional, vertical y autoritaria.	Relación maestro-alumno vertical donde el poder reside en el docente (Vargas, 2021, p. 126). Recurrencia en el uso de materiales tradicionales y explicaciones memorísticas (Jurado et al, 2020, p. 55).	Paradoja del Saber-Hacer: Conocimiento del discurso dialogante, pero aplicación de enfoques directivos (Jurado et al., 2020, p 57).
Instrumentalismo Técnico: El modelo como esquema rígido de repetición que ignora la reflexión epistemológica.	El modelo como imitación alejada de la construcción dinámica (Arias, 2022, p. 19). Repetición de tareas definidas por planes preestablecidos (Vargas, 2021, p. 116).	Falsa Universalidad: Búsqueda de un modelo único que ignora la necesidad de repertorios adaptativos (Jiménez et al., 2023, p. 408).
Invisibilización Contextual: Imposición de modelos urbanos en entornos rurales y multigrado, forzando dinámicas ajenas.	Reproducción de prácticas graduadas sin considerar el potencial multigrado (Rossainzz y Hevia, 2022, p. 622). Estrategias conductuales alejadas de realidades socioformativas actuales (Palacios, 2022, p. 6).	Rigidez Estructural: Diseño urbanocéntrico que fuerza tiempos y procesos escolares inflexibles (Rossainzz y Hevia, 2022, p. 623).
Docente como Operador: Reducción del papel profesional a la ejecución de contenidos y control de progresos.	Maestro como regulador de guías de aprendizaje y diligenciador de controles (Pérez, 2023, p. 94). Aplicación de conocimiento solo en problemas cerrados y cuantitativos (Jiménez et al, 2023, p. 406).	Atomización del Saber: Enseñanza aislada de los problemas reales de la comunidad y del contexto social (Vargas, 2021, p. 120).

Matriz elaborada a partir del análisis de contenido de la muestra documental. La triangulación confirma que la superación de esta dominación requiere una construcción situada que reconozca la diversidad de entornos. Elaboración propia (2026).

La evidencia permite concluir que en estas zonas sobrevive una estructura de poder donde la relación maestro-alumno es vertical (Vargas, 2021, p. 126). Bajo este enfoque, el saber se limita a la resolución mecánica de problemas cerrados, evitando la confrontación activa del alumno con el conocimiento (Jiménez et al., 2023, p. 406). La

principal brecha metodológica identificada es la atomización del saber, que reduce al maestro a un operador técnico “que regulaba el uso de la guía de aprendizaje y diligenciaba el control de progresos del estudiante” (Pérez, 2023, p. 94). Este escenario perpetúa enfoques heteroestructurantes bajo una modernidad ficticia que dificulta la transición hacia el pensamiento crítico y significativo.

Finalmente, la triangulación confirma la persistencia de vacíos en la contextualización de los MP, validando la tesis sobre la disonancia operativa presentada en el resumen. La resistencia al cambio está anclada en una estructura que prioriza la estandarización sobre la pertinencia educativa, donde el diseño urbanocéntrico fuerza tiempos escolares inflexibles (Rossainzz y Hevia, 2022, p. 623). Los resultados demuestran que, a pesar del discurso innovador, el uso de recursos tradicionales y la evaluación escrita siguen siendo el común denominador (Jurado et al., 2020, p. 57). Por tanto, la superación de esta dominación requiere una construcción situada que reconozca la diversidad de los entornos actuales.

CONCLUSIONES

La presente revisión sistemática permitió dar cumplimiento al objetivo de analizar las concepciones, tendencias y finalidades de los Modelos Pedagógicos (MP) en la literatura académica reciente (2020-2024). Se concluye que el MP ha transitado de ser una prescripción teórica estática a una estructura operativa multidimensional que intenta responder a las tensiones de la educación contemporánea. El análisis de los cuatro ejes temáticos demuestra que la concepción actual es inseparable de la mediación tecnológica (TICCAD), percibiendo al modelo como un ecosistema que reconfigura al docente de un transmisor de verdades a un facilitador del aprendizaje (Bone, 2021; Rumiche, 2024).

En la dimensión humana y metodológica, se establece que un MP efectivo debe trascender el racionalismo lógico para integrar la inteligencia emocional y la lúdica, elementos detectados como prioritarios para alcanzar el pensamiento crítico. Si bien prevalece una narrativa constructivista que prioriza la complejidad cognitiva y la interacción social (Arriola, 2020; Gonzales, 2021), los resultados confirman una disonancia persistente entre el discurso de modernidad y la praxis real. En el aula sobrevive una “huella inocultable de tradicionalismo” (Jurado et al., 2020, p. 55) y una didáctica dogmática que reduce el modelo a un esquema vacío de imitación técnica.

El hallazgo más significativo y que valida la tesis de este estudio es la paradoja del “saber, pero no hacer”, evidenciada en la brecha entre la solidez teórica declarada y una ejecución mecánica. Crucialmente, se identificó una laguna documental en la producción científica aplicada a contextos de ruralidad. La mayoría de los MP analizados presentan un diseño urbano-céntrico que “invisibiliza las potencialidades del aula multigrado” (Rossainzz y Hevia, 2022, p. 622), imponiendo una falsa universalidad que ignora el territorio. Esta desconexión constituye el principal vacío identificado, exigiendo una transición urgente hacia modelos situados y flexibles (Jiménez et al., 2023).

Finalmente, se recomienda que el diseño de los MP abandone los formatos rígidos para fomentar propuestas adaptativas centradas en la realidad socioformativa y el patrimonio regional (Tesen, 2022). La formación docente debe integrar la competencia socioemocional para permitir al educador trascender su rol de operador técnico (Rojas, 2020). En conclusión, el desafío de la pedagogía actual no radica en la creación de nuevos esquemas, sino en superar la inercia conductista mediante una aplicación consciente. El futuro de la educación depende de la capacidad de los modelos para enraizarse en la diversidad de los entornos de aprendizaje actuales.

REFERENCIAS

- Anchundia, G. O. E., Armendáriz, Z. C. R., Vera, M. M. V., y Luna, M. G. A. (2022). *Modelo Educativo basado en Pensamiento Complejo de Edgar - Morin para fortalecer la Gestión Escolar, Unidad Educativa Ángel Polibio Chaves, Ecuador 2021. Revista Polo del Conocimiento. 7 (3), 446-461. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8399848>*
- Arias, G, V. (2022). *Las TDIC en la enseñanza de las ciencias: un modelo didáctico para el diseño de propuestas de enseñanza que consideren los retos actuales de la educación científica. (Tesis Doctoral, Universidad de Burgos – España). <http://hdl.handle.net/10259/7831>.*
- Arriola, G. C. de L. (2020). *Modelo pedagógico basado en juegos verbales para desarrollar el lenguaje oral en niños de cuatro años, Institución Educativa 203, Lambayeque. (Tesis Doctoral, Universidad César Vallejo de Chiclayo – Perú). <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/41127>*
- Bejarano, C. J. A., Cuaical, T. M. Y. y Pastás, Q. T. M. (2023). *Estrategias metodológicas de los maestros en coherencia con el Modelo pedagógico dialogante de la Institución Educativa Divino Niño Jesús de Cumbal Nariño. Revista Criterios. 30 (1), 158-183. <https://doi.org/10.31948/rev.criterios/30.1-art10>*
- Benzer, A. I., y Ünal, S. (2021). *Modelos y modelización en la enseñanza de las ciencias en Turquía: Revisión Bibliográfica. Revista Journal of baltic science education. 20 (3). 344-359. <https://doi.org/10.33225/jbse/21.20.344>*
- Bone, G. D. G. (2021). *Modelo pedagógico de competencias digitales para mejorar el desempeño de los docentes del Distrito 8, Guayaquil. 2021. (Tesis Doctoral, Universidad César Vallejo de Piura Perú). <https://hdl.handle.net/20.500.12692/69774>*
- Booth, A., Sutton, A., y Papaioannou, D. (2016). *Systematic Approaches to a Successful Literature Review (2nd ed.). SAGE Publications - Estados Unidos de América.*
- Cardona, E. C. (2022). *Revisión bibliográfica del modelo pedagógico y de evaluación en Escuela Nueva en Colombia. Horizontes. Revista de Investigación en Ciencia de la Educación. 6 (25), 1337-1354. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i25.416>*

- García, C. S., y Herrera, J. L. E. (2023). *Metodologías y prácticas de aula implementadas en El Modelo Escuela Nueva - Estado, del Arte. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*. 7 (2), 5241-5260. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5716
- Gonzales, P. A. J. (2021). *Aplicación del modelo flipped classroom para el desarrollo de habilidades investigativas en estudiantes universitarios*. (Tesis Doctoral, Universidad César Vallejo de Trujillo - Perú). <https://hdl.handle.net/20.500.12692/72019>
- Guerrero, C. R., Garces, U. N., Barén, L. T., Arias, R. A., Cabrera, S. J., y Vásquez, S. E. (2023). *El impacto de los nuevos modelos pedagógicos ante las actualizaciones digitales y tecnológicas. Revista G-ner@ndo*. 4 (2), 665-684. <https://doi.org/10.60100/rcmg.v4i2.159>
- Guerrero, S. C. V., Prieto, L. Y., y Pacheco, M. D. A. (2020). *La innovación de modelos pedagógicos y su importancia en el desarrollo de la calidad institucional. Revista 593 Digital Publisher CEIT*. 5 (5-2), 50-64. <https://doi.org/10.33386/593dp.2020.5-2.317>
- Jackson, K., y Bazeley, P. (2019). *Qualitative data analysis with NVivo (3rd ed.)*. - SAGE Publications - Estados Unidos de América.
- Jiménez, E. J., Mina, Q. A., Maza, L. R., Cango, Q. M., y Morales, A. M. (2023). *Implementación de modelos didácticos en la enseñanza pedagógica: un desafío a la nueva realidad educativa en el Ecuador. Revista Polo del Conocimiento*. 8 (4), 402-418. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/5376/13202>
- Jurado, B. L. C., Eraso, I. C. D., y Villacrez, O. M. V. (2020). *Coherencia entre Modelo pedagógico y Prácticas pedagógicas de los docentes de Ciencias naturales. Revista UNIMAR*. 38 (2), 29-61. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar38-2-art2>
- Malone, K. L., y Schuchardt, A. (2023). *La pedagogía basada en modelos como tema en las disciplinas científicas: efectos en el razonamiento científico y la comprensión del contenido. Revista Europea de Educación en Ciencias y Matemáticas*. 11 (4), 717-737. <https://doi.org/10.30935/scimath/13516>

- Navarrete, R. R. A. (2021). *Modelos Pedagógico basado en la teoría de Piaget para potenciar el pensamiento lógico en estudiantes de un colegio de Guayaquil*. (Tesis Doctoral, Universidad César Vallejo de Piura – Perú). <https://hdl.handle.net/20.500.12692/68437>
- Lara, C. P. L., Portilla, M. J. V., Alfonso, B. B., García, S. S. E., y Aguilera, D. O. V. (2020). *Epistemología de los modelos pedagógicos tradicionales y emergentes (historia oral-neurolúdica)*. *Revista Educere*. 24 (78), 281-296. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35663284008>
- Lincoln, Y., & Guba, E. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Sage Publications - Estados Unidos.
- Lozano, P. J. (2021). *Educación media en Colombia, modelos pedagógicos y calidad*. *Revista Lumen Gentium*. 5 (2), 21-39. <https://doi.org/10.52525/lg.v5n2a2>
- Lugo, L. N. D., y Pérez, A. M. del C. (2022). *Estrategia pedagógica interdisciplinar para la enseñanza en el primer ciclo de la educación básica en Colombia*. *Revista Electrónica Educare*. 26 (2), 547-569. <https://doi.org/10.15359/ree.26-2.29>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., McGuinness, L. A., Stewart, L. A., Thomas, J., Tricco, A. C., Welch, V. A., Whiting, P y Moher, D. (2021). *The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews*. *Revista BMJ*. 372 (71), 1-9. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Palacios, Z. (2022). *Modelo teórico subyacente para el desarrollo de habilidades científicas desde la práctica pedagógica y el saber docente en el área de ciencias naturales de la educación secundaria en Colombia*. (Tesis Doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio – Venezuela). <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/199/200>
- Pérez, P. L. R. (2023). *El Programa Escuela Nueva. Continuidad de Modelos Pedagógicos "Obsoletos" en Colombia*. *Revista Internacional de Aprendizaje*. 10(1), 83-103. <file:///C:/Users/HP/Downloads/zzzARTEI-programaEscuelaNueva2024.pdf>
- Ricoeur, P. (2001). *Del texto a la acción: ensayos de hermenéutica II*. Buenos Aires - Fondo de Cultura Económica - Buenos Aires.

- Rojas, M. J. A. (2020). *Alfabetización visual en el modelo educativo flexible aceleración del aprendizaje*. (Tesis Doctoral, Universidad Pedagógica Nacional – Colombia). <http://hdl.handle.net/20.500.12209/12379>
- Romero, Y. N. (2022). *Relación entre las emociones y el desarrollo profesional de maestros en servicio de la básica primaria en el contexto de la educación en ciencias*. (Tesis Doctoral, Universidad Pedagógica Nacional – Colombia). <https://repositorio.upn.edu.co/items/471d8eee-8d97-4492-abaf-b73a3e94b4ff>
- Rossainzz, M. C., y Hevia, F. J. (2022). *La autonomía de las aulas multigrado y la aspiración al modelo graduado. Trazos etnográficos de la cultura escolar multigrado desde Chiconquiaco, Veracruz. Revista mexicana de investigación educativa*. 27 (93), 605-627. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14071512012>
- Rumiche, I. L. K. (2024). *Modelo pedagógico basado en las tecnologías de información y comunicación para el desarrollo profesional docente de una institución educativa, Bagua-2024*. (Tesis Doctoral, Universidad César Vallejo de Chiclayo - Perú). <https://hdl.handle.net/20.500.12692/149449>
- Sánchez, G. I. (2020). *Algunos antecedentes de los modelos pedagógicos en Colombia. Revista Perspectiva Científica*. 15 (15), 23-41. <http://revista.asoegresadosuptc.com/index.php/home/article/view/58>
- Sandelowski, M., y Barroso, J. (2007). *Handbook for synthesizing qualitative research*. Springer Publishing Company – Estados Unidos de América.
- Sandín, E. M. P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación: Fundamentos y Tradiciones*. McGraw-Hill.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos (2ª ed.)*. Morata - España.
- Tesen, A. J. (2022). *Modelo sistemático del patrimonio regional para la identidad cultural en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chiclayo*. (Tesis Doctoral, Universidad César Vallejo de Chiclayo – Perú). <https://hdl.handle.net/20.500.12692/98299>
- Tirabanti, Q. M. P. (2022). *Modelo pedagógico en habilidades sociales para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo de los estudiantes de una universidad privada*. (Tesis Doctoral, Universidad César Vallejo de Chiclayo - Perú). <https://hdl.handle.net/20.500.12692/79344>

- Vera de Flachs, M. C. (2022). *Olga Cossettini, pionera de la Escuela Nueva en Santa Fe, Argentina. Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 24 (39), 15-35. <https://doi.org/10.19053/01227238.15549>
- Vargas, P. Y. (2021). *Constructo teórico sobre la didáctica de las ciencias naturales desde los modelos pedagógicos en el nivel de básica primaria*. (Tesis Doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio – Venezuela). <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/217>
- Uman, L. S. (2011). *Systematic reviews and meta-analyses. Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry = Journal de l'Academie canadienne de psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent*. 20(1), 57–59. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC3024725/>