

Modelos de práctica pedagógica y su relación con el compromiso docente en el contexto Latinoamericano: Una revisión sistemática

Models of pedagogical practice and their relationship with teacher commitment in the Latin American context: A systematic review

Modelos de prática pedagógica e sua relação com o compromisso docente no contexto latino-americano: uma revisão sistemática

María Trinidad Juárez Paccotaipe 
mjjuarezpa@ucvvirtual.edu.pe
Universidad César Vallejo. Lima, Perú

Wilfredo Carcausto Calla 
wcarcausto@ucv.edu.pe
Universidad César Vallejo. Lima, Perú

Juan Pablo Lopez Choque 
lopezchoquejuanpablo48@gmail.com
Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima, Perú

Artículo recibido 10 de noviembre 2025 | Aceptado 22 de diciembre 2025 | Publicado 6 de enero 2026

Resumen

El presente estudio tiene como objetivo revisar las investigaciones más recientes sobre los modelos pedagógicos de Donald Schön en el contexto escolar de Latinoamérica, específicamente en la última década. En los últimos años, la reflexión crítica ha adquirido importancia en la formación docente, con énfasis en la práctica reflexiva en diversos países de la región. En Brasil, se destaca la aplicación del modelo de reflexión en la acción, promoviendo una práctica educativa más consciente; en Colombia, se subraya el saber pedagógico práctico basado en la reflexión; en Ecuador, la tutoría en prácticas preprofesionales refleja la importancia de la orientación reflexiva; y en México, se resalta su relevancia en la formación de docentes de posgrado. Este estudio se llevó a cabo mediante una revisión sistemática de literatura, a investigar investigaciones publicadas entre 2015 y 2024, utilizando bases de datos como Redalyc y SciELO, y evaluando la calidad de los estudios mediante su indexación en bases de datos reconocidas como Scopus. Los resultados muestran una creciente adopción de los modelos reflexivos de Schön en la región, con un énfasis en la mejora de la calidad educativa y la adaptación a los cambios del entorno. Sin embargo, se identifica la necesidad de aumentar la cantidad de publicaciones en inglés y mejorar la visibilidad de los investigadores latinoamericanos a nivel internacional.

Palabras clave: Modelos pedagógicos; Reflexión crítica; Formación docente; Donald Schön; Latinoamérica

Abstract

The present study aims to review the most recent research on Donald Schön's pedagogical models in the Latin American school context, specifically in the last decade. In recent years, critical reflection has gained importance in teacher training, with emphasis on reflective practice in several countries in the region. In Brazil, the application of the reflection in action model is highlighted, promoting a more conscious educational practice; in Colombia, practical pedagogical knowledge based on reflection is emphasized; in Ecuador, tutoring in pre-professional practices reflects the importance of reflective guidance; and in Mexico, its relevance in postgraduate teacher training is highlighted. This study was conducted through a systematic literature review, investigating research published between 2015 and 2024, using databases such as Redalyc and SciELO, and assessing the quality of the studies by indexing them in recognized databases such as Scopus. The results show a growing adoption of Schön's reflective models in the region, with an emphasis on improving educational quality and adapting to changes in the environment. However, the need to increase the number of publications in English and to improve the visibility of Latin American researchers at the international level is identified.

Keywords: Pedagogical models; Critical reflection; Teacher education; Donald Schön; Latin America

Resumo

Este estudo tem como objetivo revisar as pesquisas mais recentes sobre os modelos pedagógicos de Donald Schön no contexto escolar latino-americano, especificamente na última década. Nos últimos anos, a reflexão crítica tem ganhado importância na formação de professores, com ênfase na prática reflexiva em vários países da região. No Brasil, destaca-se a aplicação do modelo de reflexão na ação, promovendo uma prática educativa mais consciente; na Colômbia, enfatiza-se o conhecimento pedagógico prático baseado na reflexão; no Equador, a tutoria nas práticas pré-profissionais reflete a importância da orientação reflexiva; e no México, destaca-se a sua relevância na formação pós-graduada de professores. Este estudo foi realizado através de uma revisão sistemática da literatura, investigando pesquisas publicadas entre 2015 e 2024, utilizando bases de dados como Redalyc e SciELO, e avaliando a qualidade dos estudos através da indexação em bases de dados reconhecidas como Scopus. Os resultados mostram uma crescente adoção dos modelos reflexivos de Schön na região, com ênfase na melhoria da qualidade educacional e na adaptação ao ambiente em mudança. No entanto, identifica-se a necessidade de aumentar o número de publicações em inglês e de melhorar a visibilidade dos investigadores latino-americanos a nível internacional.

Palavras-chave: Modelos pedagógicos; Reflexão crítica; Formação de professores; Donald Schön; América Latina

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, se ha vuelto evidente la necesidad de reformar de manera profunda el sistema educativo formal. Uno de los motivos más importantes detrás de esta urgencia es el predominio continuo de métodos tradicionales en las escuelas, donde el docente actúa como la única fuente de conocimiento y el estudiante, en un rol pasivo, se limita a memorizar y repetir la información. Este enfoque ha generado preocupaciones sobre el impacto en el aprendizaje de los estudiantes y en su rendimiento académico. A lo largo de los años, diversos estudios han abordado esta problemática desde múltiples percepciones, con el objetivo de comprender mejor cómo estas prácticas afectan el proceso educativo y proponer alternativas que promuevan una enseñanza más dinámica y efectiva.

La práctica pedagógica ha sido objeto de numerosos estudios y reflexiones. Autores como Montessori (1936) propuso un enfoque centrado en el estudiante que enfatiza la autonomía y la exploración en el aprendizaje con base en la curiosidad y la autodirección. Skinner (1954) introdujo el modelo de enseñanza conductista, que se enfoca en la modificación del comportamiento a través del refuerzo positivo y negativo, el cual puede ser medido y observado. Bruner (1961) sugirió que los estudiantes aprenden mejor

cuando son activos en la construcción de su conocimiento; asimismo, destacó la importancia de la organización del contenido en niveles jerárquicos para facilitar el aprendizaje. Gagné (1965) presentó su teoría de las condiciones del aprendizaje necesarias para que se produjera según la diversidad discente, su enfoque sistemático influenció el diseño curricular y la planificación educativa.

Ausubel (1978) se centró en el aprendizaje significativo, sugiriendo que las enseñanzas deben conectarse con los conocimientos previos para facilitar una comprensión más profunda. Rogers (1983) propuso un enfoque centrado en el estudiante, que se basa en la idea de que la educación debe atender las necesidades emocionales y psicológicas del alumno en colaboración con sus pares. Gardner (1983) argumentó que existen diferentes formas de aprender y que la enseñanza debe adaptar estrategias para estas variadas capacidades. Así mismo, Kolb (1984) propuso un modelo de aprendizaje experiencial, que integra la teoría y la práctica en un ciclo de cuatro etapas: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa.

En este contexto, el compromiso docente emerge como un factor crucial para la calidad educativa. El compromiso no se limita a la simple transmisión de conocimientos, sino que implica una implicación activa y reflexiva del docente en su práctica, una preocupación genuina por el aprendizaje de sus estudiantes y una búsqueda constante de la mejora profesional. La práctica pedagógica, por lo tanto, no solo es un vehículo para el aprendizaje de los estudiantes, sino también un reflejo del compromiso del docente. Los modelos pedagógicos que un docente adopta, consciente o inconscientemente, influyen directamente en su nivel de compromiso y, por ende, en la calidad de su práctica.

A lo largo de los años, ha habido un creciente interés en analizar, describir y clasificar las prácticas docentes en el ámbito educativo. Aunque muchos investigadores han aportado a este campo, fue Donald Schön quien, a mediados del siglo XX, realizó una contribución clave al proponer cuatro modelos fundamentales de práctica pedagógica. Estas clasificaciones han permitido un enfoque más detallado y crítico sobre cómo se enseña, contribuyendo a la mejora de las estrategias pedagógicas en las instituciones educativas (Schön, 1983).

Los enfoques de práctica pedagógica presentados por Donald Schön (1983) se fundamentan en una interacción dinámica de elementos que integran la reflexión, la experiencia y la adaptación en la enseñanza. En su obra, propone cuatro modelos distintos que ilustran cómo los educadores pueden abordar su práctica: el modelo técnico-racional, que se centra en la aplicación directa de teorías y métodos; el modelo reflexivo, donde la enseñanza se ajusta a las experiencias del aula; el modelo de competencia, que enfatiza el desarrollo de habilidades específicas; y el modelo de práctica deliberada, que promueve la mejora continua a través de la retroalimentación y la reflexión crítica. Estas clasificaciones permiten a los docentes identificar y evaluar sus estrategias, facilitando una enseñanza más efectiva y adaptativa.

Tabla 1. Resumen por modelos, conceptos clave, metodología didáctica y autores

Modelo/Teoría	Conceptos clave	Metodología didáctica	Autores
Montessori	Autonomía Exploración Curiosidad Autodirección Refuerzos	Ambientación favorable Aprendizaje basado en proyectos	Montessori (1936)
Condicionamiento operante	Modificación comportamental Observación	Refuerzos/castigos Control y evaluación de respuestas observables	Skinner (1954)
Teoría de la instrucción	Aprendizaje activo Construcción del conocimiento Estructuras jerárquicas del contenido	Secuenciación y organización curricular Niveles de complejidad creciente Descubrimiento guiado Enfoque sistemático del diseño curricular	Bruner (1961)
Modelo instruccional	Aprendizaje diferenciado	Identificación de objetivos instruccionales Estratificación de fases de aprendizaje	Gagné (1965)
Aprendizaje significativo	Conexión entre los aprendizajes previos y nuevos	Estrategias integradas Esquemas cognitivos	Ausubel (1978)
Inteligencias múltiples	Comprensión profunda Diversidad de capacidades y habilidades Experiencia concreta	Enseñanza personalizada y multidimensional	Gardner (1983)
Aprendizaje experiencial	Observación reflexiva Conceptualización abstracta Acción	Experiencias prácticas Integración teórico-práctica	Kolb (1984)
Centralismo estudiantil	Necesidades emocionales, psicológicas y sociales Aprendizaje integral	Entornos colaborativos Apoyo emocional Tutoría Aprendizaje cooperativo	Rogers (1983)
Categorización de la práctica pedagógica	Teórico racional Reflexivo en la acción Dialógico Práctico crítico	Evaluación crítica Reflexión continua Estrategias integradas	Schön (1983)

Esta tabla funciona como un mapa conceptual que nos permite viajar a través de un siglo de pensamiento educativo. Más que una simple lista, es un mosaico que reúne a algunas de las figuras más influyentes en el campo de la pedagogía. Al observarla, podemos apreciar la diversidad de enfoques que han intentado dar respuesta a una pregunta fundamental: ¿cómo aprendemos mejor? Desde la autonomía y la exploración que proponía Montessori, pasando por el conductismo de Skinner, hasta llegar a la importancia de la experiencia en el aprendizaje de Kolb, la tabla nos muestra un panorama de las grandes corrientes que han moldeado la educación.

Lo más interesante es cómo esta tabla sitúa el trabajo de Donald Schön en el contexto de esta rica tradición. Al colocar su "Categorización de la práctica pedagógica" al final, la tabla sugiere que su propuesta no surge en el vacío, sino que dialoga, y a veces se contrapone, con las ideas que le precedieron. Nos invita a ver a Schön no como un punto final, sino como alguien que sintetiza y eleva el debate, poniendo el foco en la figura del profesional reflexivo. En esencia, esta tabla es el telón de fondo que nos permite comprender la relevancia y la originalidad del enfoque de Schön, al mostrarnos el paisaje intelectual del que emerge.

Tabla 2. Definición de los modelos de práctica pedagógica de Donald Schön

Factores	Teórico racional	Reflexivo en la acción	Dialógico	Práctico crítico
Concepciones	Aplicación de teorías y conocimientos a situaciones concretas	Adaptación en tiempo real	Construcción dialógica de conocimiento	Ánálisis crítico para el desafío de supuestos y la justicia social
Orientaciones del profesional	Aplicación precisa y técnica del conocimiento	Resolución de problemas emergentes	Interacción social e intercambio de perspectivas	Reflexión crítica orientada al cambio social y político
Procesos cognitivos	Pensamiento lógico y principios formales	Pensamiento reflexivo inmediato y adaptativo	Reflexión colaborativa y negociación de significados	Análisis profundo de la práctica con enfoque autónomo
Estrategias de mejora	Perfeccionamiento mediante el conocimiento técnico	Ajustes inmediatos acordes a la experiencia situacional	Mejora mediante la colaboración y diálogo profesional	Transformación crítica de un entorno equitativo
Regulación de la acción	Basado en normativas y teorías establecidas	Autorregulación al momento	Regulación compartida a través del consenso e interacción	Autorregulación crítica basada en el impacto social

Fuente: Elaboración basada en Schön (1983).

Si la primera tabla era el mapa, esta segunda tabla es el microscopio. Aquí nos adentramos en el corazón del pensamiento de Schön, desglosando el ADN de sus cuatro modelos de práctica pedagógica. La tabla está organizada de una manera muy inteligente, no solo listando los modelos, sino comparándolos a través de cinco factores clave, desde las concepciones subyacentes hasta cómo se regula la acción en cada uno.

Al leerla de izquierda a derecha, asistimos a una evolución en el pensamiento sobre la práctica profesional. Comenzamos con el modelo "Teórico racional", que nos recuerda a un técnico que aplica un manual de instrucciones de forma precisa. Luego, avanzamos hacia el "Reflexivo en la acción", donde el profesional se parece más a un músico de jazz, improvisando y adaptándose en tiempo real a los desafíos que surgen. El modelo "Dialógico" nos introduce en la dimensión social, mostrándonos a un profesional que construye conocimiento en comunidad, a través de la conversación y el intercambio. Finalmente, llegamos al modelo "Práctico crítico", que representa el ideal de un profesional comprometido no solo con su tarea,

sino con la sociedad. Este último es un agente de cambio, que utiliza la reflexión para cuestionar las estructuras existentes y luchar por un entorno más justo.

En el transcurso de los años, los modelos pedagógicos de Donald Schön han influido notablemente en la formación docente en América Latina. En Brasil, Alarcão (1996) critica el enfoque tradicional en la formación de profesores y destaca la importancia de la reflexión crítica. Más adelante, Marandino (2001) analiza la relación entre museos y escuelas, enfatizando la necesidad de una práctica educativa enriquecida por diversos contextos. En Colombia, Restrepo Gómez (2002) introduce la investigación-acción como una variante pedagógica que fomenta la mejora continua.

Posteriormente, Barrero Rivera y Mejía Vélez (2005) interpretan la práctica de una docente de matemáticas, evidenciando la necesidad de enfoques reflexivos. Duarte (2003) también contribuye al diálogo al analizar la relación entre conocimiento tácito y escolar, sugiriendo que la comprensión de estos aspectos es esencial para el desarrollo docente. En el contexto más reciente, Diniz- En Brasil, Barros (2005) resalta la planificación de la enseñanza como un proceso reflexivo y participativo que se vincula con el contexto global y otras áreas del conocimiento, exigiendo investigación y actualización constante del docente. Labra et al. (2005) destacan el papel de la investigación-acción en la formación inicial de docentes. Del mismo modo, Japiassu (2008) aborda el paradigma crítico-reflexivo de Schön para corregir distorsiones en la preparación de profesionales de educación infantil y primaria, al tiempo que examina las diferentes conceptualizaciones de alfabetización en el contexto educativo. Así, se puede observar que los modelos han migrado y evolucionado en diversos contextos, enriqueciendo la práctica educativa en la región.

En Chile, Tagle (2011) examina el diseño de programas para desarrollar la competencia profesional de docentes, destacando la importancia del enfoque reflexivo, que considera creencias de los formadores, la conexión entre teoría y práctica, y el componente reflexivo en la formación docente. En Colombia, Sánchez y López (2013) destaca las dificultades enfrentadas por los estudiantes debido a modelos de enseñanza tradicionales, por lo que propone un enfoque en la reflexión y la pedagogía para la praxis. Pereira (2014) aboga por la transformación social a través de la formación crítica de docentes.

En Brasil, Maciel et al. (2009) enfatiza la importancia del profesor reflexivo para el desarrollo académico del espíritu emprendedor. González (2009) explora las necesidades pedagógicas de los profesores. Finalmente, en Venezuela, Rodríguez (2009) presenta un modelo de mejora profesional docente basado en la tutoría de Schön, que busca mejorar el desempeño docente y el aprendizaje de los alumnos a través del asesoramiento en el aula.

Durante la última década, ha ocurrido un incremento en el enfoque de este autor, en Brasil, Menezes y Kaercher (2017) abordan la importancia de la reflexión crítica en la práctica educativa, alineándose con los principios. Vasconcelos et al. (2020) profundizan en el modelo de reflexión en la acción, destacando su aplicabilidad en la formación inicial de profesores. En Colombia, Herrera y Martínez (2018) enfatizan el

saber pedagógico como un saber práctico que se nutre de la reflexión. Asimismo, Pérez et al. (2020) también abordan el papel de la pedagogía crítica y el enfoque reflexivo en la transformación de las prácticas educativas para reconfigurar la enseñanza.

En Ecuador, Barberi y Pantoja (2020) analizan la tutoría en las prácticas preprofesionales, resaltando la necesidad de una guía reflexiva para los futuros pedagogos, lo cual refleja la importancia del aprendizaje en acción. En México, Mata et al. (2018) presentan la práctica reflexiva como un medio para la transformación educativa. En Argentina, Cravino (2018) discute la emergencia de la teoría en la enseñanza del diseño, mientras que Pokropek (2020) explora la experimentación proyectual en la enseñanza, ambos aspectos que se benefician de la reflexión crítica.

En República Dominicana, Carlino (2021) reflexiona sobre el alineamiento constructivo en la pedagogía universitaria, mientras que Gomes y Codato (2022) en Panamá vinculan el pensamiento de Schön con el desarrollo docente, subrayando la necesidad de integrar la reflexión crítica en la práctica profesional educativa. Ello enfatiza una renovación educativa donde la reflexión se convierte en el eje central del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por tal motivo, en la presente investigación permite el análisis de la influencia de los modelos pedagógicos de Donald Schön en la práctica docente en Latinoamérica, donde los educadores enfrentan un entorno educativo en constante transformación. En los últimos diez años, ha surgido un creciente interés en integrar la reflexión crítica como un elemento central en la formación docente. En Brasil, se ha destacado la aplicación del modelo de reflexión en la acción, evidenciando cómo esta metodología promueve una práctica educativa más consciente y adaptativa.

En Colombia, se ha enfatizado el saber pedagógico como un saber práctico que se nutre de la reflexión, sugiriendo que esta puede reconfigurar no solo la enseñanza, sino también la relación entre docentes y estudiantes. En Ecuador, la tutoría en las prácticas preprofesionales resalta la necesidad de una orientación reflexiva para los futuros docentes, alineándose con la visión de Schön sobre el aprendizaje a través de la experiencia. Asimismo, en México, se subraya la importancia de la práctica reflexiva en la formación de docentes de posgrado, indicando que este enfoque puede ser clave para abordar los retos educativos contemporáneos. En conjunto, este análisis dictamina cómo tales modelos han sido adoptados y adaptados en diversos contextos con el objetivo de mejorar la calidad educativa y responder a las demandas de un entorno en constante cambio.

El propósito central de este estudio es examinar las investigaciones que han abordado los modelos pedagógicos de Donald Schön en la práctica docente en Latinoamérica enfocándose en la década reciente. Esta revisión pretende definir un panorama completo sobre el estado actual de estos enfoques pedagógicos en la región.

A partir de ello, se derivan las interrogantes de investigación: ¿Qué investigaciones han explorado los distintos aspectos que caracterizan los modelos pedagógicos de Schön en el contexto escolar latinoamericano, y qué metodologías se han empleado en estos análisis? ¿Cuáles son las investigaciones que han aplicado los principios de Schön en sus enfoques pedagógicos, y qué resultados han obtenido? ¿Qué cantidad de publicaciones se han generado en relación con los modelos pedagógicos de Schön en Latinoamérica?

METODOLOGÍA

Para la realización de este estudio, se ha seguido un enfoque de revisión sistemática de la literatura, aplicando rigurosamente la declaración PRISMA 2020 (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) para garantizar la transparencia, el rigor metodológico y la replicabilidad del proceso. La presente revisión sistemática se guía por la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la evidencia científica disponible en la última década (2015-2024) sobre la relación entre los modelos de práctica pedagógica, con especial atención a los enfoques de Donald Schön, y el compromiso docente en el contexto de la educación básica y superior en Latinoamérica?

Se diseñó una estrategia de búsqueda exhaustiva y sistemática con el fin de identificar todos los estudios relevantes. La búsqueda se realizó en cinco bases de datos académicas y científicas: Scopus, Web of Science (WoS), SciELO (Scientific Electronic Library Online), Redalyc (Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal) y Dialnet. La búsqueda se llevó a cabo entre el 1 y el 15 de diciembre de 2025, utilizando combinaciones de términos de búsqueda en español, inglés y portugués. Los descriptores principales incluyeron “práctica pedagógica”, “pedagogical practice”, “práctica pedagógica”, “compromiso docente”, “teacher engagement”, “compromisso docente”, “práctica reflexiva”, “reflective practice”, “práctica reflexiva” y “Donald Schön”. Como descriptores secundarios se emplearon “formación docente”, “teacher training”, “formação de professores”, “modelos pedagógicos”, “pedagogical models”, “Latinoamérica”, “Latin America” y “América Latina”.

Se establecieron criterios de inclusión y exclusión claros y precisos para la selección de los estudios. En cuanto a los criterios de inclusión, se consideraron artículos de investigación empírica (cuantitativos, cualitativos y mixtos) y revisiones sistemáticas que abordaran explícitamente la relación entre modelos de práctica pedagógica (especialmente los de Schön) y el compromiso docente, o que analizaran la práctica reflexiva como un componente del compromiso docente.

Las investigaciones debían estar realizadas en países de Latinoamérica, publicadas entre el 1 de enero de 2015 y el 31 de diciembre de 2024, y estar disponibles en español, inglés o portugués. Por otro lado, los criterios de exclusión contemplaron editoriales, cartas al editor, ponencias en congresos no publicadas en extenso, capítulos de libros y tesis doctorales no publicadas como artículos. También se excluyeron estudios que no abordaran la relación entre práctica pedagógica y compromiso docente, que se centraran

exclusivamente en otros aspectos de la formación docente sin conexión con la práctica en el aula, o que fueran realizados fuera de Latinoamérica.

El proceso de selección de los estudios se realizó en cuatro fases, siguiendo el diagrama de flujo PRISMA 2020. En la fase de identificación, se importaron todos los registros identificados en las bases de datos a un gestor de referencias bibliográficas, eliminando los duplicados. Durante la fase de cribado (screening), dos investigadores de forma independiente revisaron los títulos y resúmenes de todos los artículos para evaluar su relevancia inicial, resolviendo las discrepancias por consenso o con la intervención de un tercer revisor. En la fase de elegibilidad, se procedió a la lectura completa de los artículos seleccionados en la fase de cribado para determinar si cumplían con todos los criterios de inclusión. Finalmente, en la fase de inclusión, los artículos que cumplieron con todos los criterios fueron incluidos en la revisión sistemática.

Para cada estudio incluido, se extrajo información detallada en una hoja de cálculo estandarizada, que comprendía autores y año de publicación, país de la investigación, objetivos del estudio, diseño metodológico, participantes, modelo pedagógico o de práctica reflexiva abordado, instrumentos utilizados, principales resultados sobre la relación entre práctica pedagógica y compromiso docente, y conclusiones. La calidad metodológica de los estudios incluidos fue evaluada por dos revisores independientes utilizando las herramientas del Critical Appraisal Skills Programme (CASP) en su versión en español. Se evaluaron aspectos como la validez de los resultados, la adecuación del diseño metodológico y la aplicabilidad de los hallazgos. Los estudios no fueron excluidos por su calidad, pero esta se tuvo en cuenta en la síntesis e interpretación de los resultados.

Debido a la heterogeneidad de los diseños metodológicos de los estudios incluidos, se realizó una síntesis narrativa de los resultados. Los hallazgos se agruparon por temas y categorías emergentes, centrándose en la relación entre los modelos de práctica pedagógica, la práctica reflexiva y las distintas dimensiones del compromiso docente (afectivo, cognitivo y conductual).

El proceso de búsqueda y selección de estudios se resume en el diagrama de flujo PRISMA 2020 que se presenta a continuación (Figura 1).

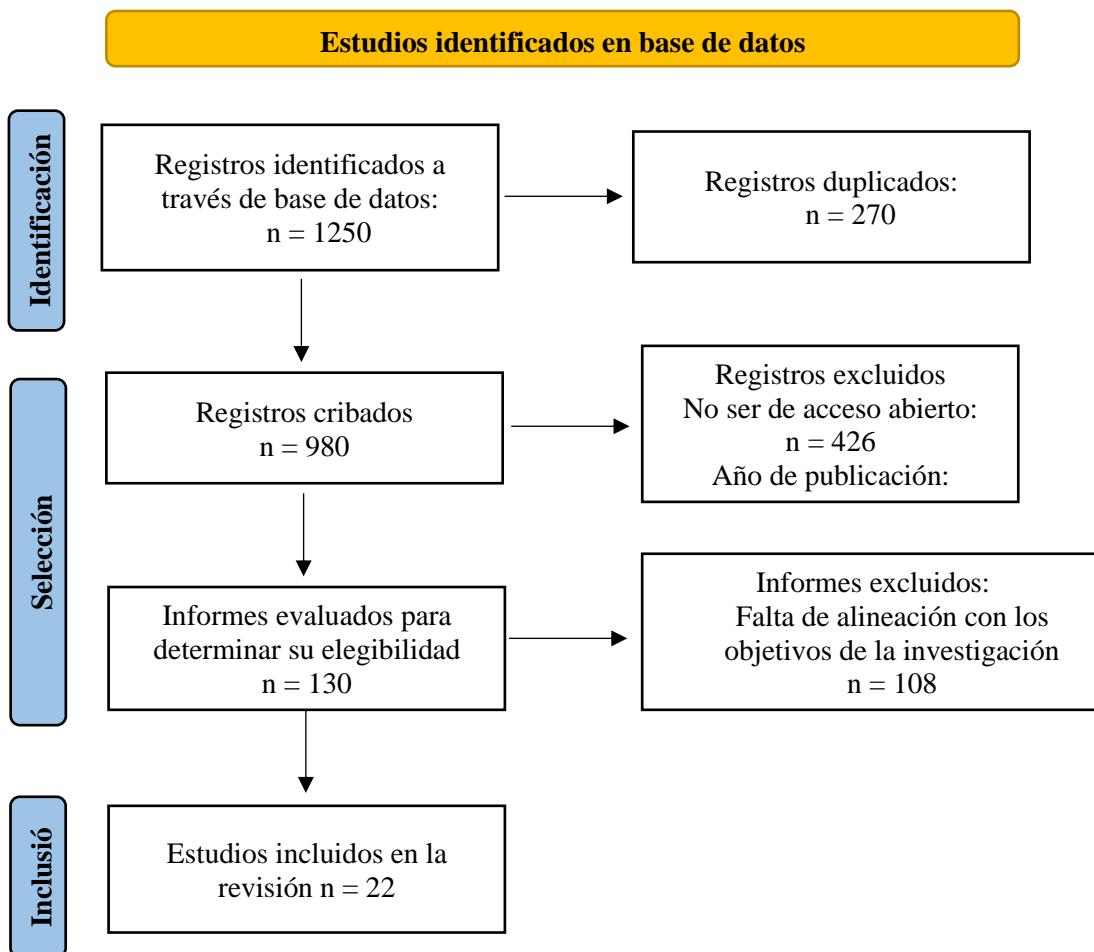


Figura 1. Diagrama de flujo PRISMA 2020 del proceso de selección de estudios

DESARROLLO Y DISCUSIÓN

Los 22 estudios incluidos en esta revisión sistemática se distribuyen geográficamente de la siguiente manera: Brasil (n=7), Colombia (n=5), Chile (n=3), México (n=2), Argentina (n=2), Ecuador (n=1), República Dominicana (n=1) y Panamá (n=1). La mayoría de los estudios son de naturaleza cualitativa (n=15), seguidos por estudios cuantitativos (n=4) y de enfoque mixto (n=3). Los temas principales abordados en los artículos se centran en la práctica reflexiva, la formación docente, el desarrollo profesional y, en menor medida, la relación directa con el compromiso docente.

Tabla 3. Revisión bibliográfica y resultados obtenidos

Nº	Autor(es)	Año	Palabras clave	Base de datos	País
1	Arancibia	2023	Formación, TIC, Modelo Pedagógico	Dialnet	Chile
2	Gomes y Codato	2022	Profesor Reflexivo, Formación Docente	Scielo, Latindex	Panamá
3	Granados	2021	Didácticas, Enseñanza, Proceso creativo	Scopus, WoS	Colombia
4	Carlino	2021	Alineamiento constructivo, aprendizaje profundo, inclusividad	Latindex, Dialnet, EBSCO	República Dominicana
5	Mujica	2020	Tecnología educativa, perspectiva experiencial, aprendizaje experiencial	Scielo, Dialnet	Venezuela
6	Vasconcelos et al.	2020	Formación del profesorado, Reflexión en acción	Scielo	Brasil
7	Barberi y Pantoja	2020	Praxis, preprofesional, tutorías	Latindex, Dialnet	Ecuador
8	Pérez et al.	2020	Prácticas pedagógicas, acompañamiento andragógico, pedagogía crítica	Dialnet	Colombia
9	Pokropek	2020	Proceso proyectual, Enseñanza del proyecto, Pensamiento proyectual, Aprendizaje proyectual	Scielo,	Argentina
10	Sacardo y Almeida	2019	Competencias, Reflexión, Donald Schön, Trabajo Docente	Latindex	Brasil
11	Vaillant	2019	América Latina, Formación inicial docente	Scopus	España
12	Herrera et al.	2018	Racionalidad práctica, Saber pedagógico, Práctica pedagógica	Scielo	Colombia
13	Cravino	2018	Enseñanza del diseño, Didáctica del diseño, Taller de diseño	Scielo	Argentina
14	Mata et al.	2018	Formación de profesores, Profesional reflexivo, Competencia reflexiva	Dialnet	México
15	Martínez	2017	Formación profesional, Aprendizaje social, Método de proyecto	Dialnet, Latindex	México
16	Menezes y Kaercher	2017	Educación, Epistemología	Dialnet, Latindex	Brasil
17	Cometta	2017	Relación conocimiento/acción, Práctica docente, Saberes docentes, Carácter propositivo de la didáctica	Latindex, Dialnet	Argentina
18	Díaz	2017	Saber pedagógico, Formación de profesores, Reflexión	Science Direct, Scopus, EMBASE	Chile
19	Porta et al	2017	Educación, Formación de profesores, Didáctica, Práctica pedagógica	Dialnet, EBSCO	Argentina

Nº	Autor(es)	Año	Palabras clave	Base de datos	País
20	Salinas et al.	2017	Formación de profesores, Reflexión, Práctica reflexiva	Scielo	Chile
21	Espinosa	2016	Mediación didáctica, Conocimiento científico escolar, Formación docente.	Dialnet, Latindex	Colombia
22	Díaz et al.	2015	Competencia profesional, Excelencia académica	Science Direct, Scopus, EMBASE	Colombia

Para dar una idea clara del panorama actual, hemos organizado los hallazgos en función de las preguntas que guiaron nuestra investigación. Nos interesaba saber, en primer lugar, qué estudios han explorado los modelos pedagógicos de Schön en Latinoamérica y cómo lo han hecho. Luego, quisimos identificar qué investigaciones han llevado estos principios a la práctica y con qué consecuencias. Finalmente, evaluamos el volumen y la calidad de las publicaciones en este campo.

Al explorar la literatura, encontramos un diálogo académico vibrante y, a veces, crítico. Por un lado, trabajos como el de Sacardo y Almeida (2019) cuestionan si el enfoque de Schön es suficientemente transformador, sugiriendo que podría inclinarse más hacia una respuesta práctica a las demandas del sistema que a una reflexión crítica profunda. En contraste, otras investigaciones, como la de Barberi y Pantoja (2020), ven en la tutoría reflexiva una herramienta fundamental para que los futuros docentes aprendan a conectar teoría y práctica en escenarios reales, preparándolos para los desafíos complejos del aula. Esta tensión entre la teoría y la práctica es un tema recurrente, como lo demuestra Clarà (2019), quien analiza las diferentes maneras en que se concibe esta relación en la formación de profesores.

Desde una perspectiva constructivista, Herrera y Martínez (2018) refuerzan la idea de que el conocimiento pedagógico se forja "en la acción", un pilar del pensamiento de Schön. Este concepto resuena en varios estudios que abogan por una formación docente más integrada y menos fragmentada, como lo señalan Vaillant (2019) y Espinosa (2016). Sin embargo, también surgen voces críticas como la de Cravino (2018), quien, desde el campo del Diseño, matiza el carácter innovador que Schön atribuye a la resolución de problemas, señalándola como una práctica ya tradicional en su disciplina.

Cuando pasamos de la reflexión teórica a la aplicación práctica, encontramos un abanico de experiencias enriquecedoras. Investigaciones como la de Porta et al. (2017) nos muestran, a través de relatos biográficos, cómo los docentes construyen su saber profesional y crean ambientes empáticos centrados en el estudiante. Estrategias formativas como el "Lesson Study", analizado por Peña et al. (2015), o la "autoscopia" (el uso de grabaciones para el autorreflexión), investigada por Gomes y Codato (2022), demuestran ser herramientas valiosas para que los docentes cuestionen y transformen sus propias prácticas.

Estos estudios de caso evidencian que la reflexión no es un acto solitario, sino un proceso que se enriquece con la colaboración y el uso de metodologías específicas. De hecho, la necesidad de contar con instrumentos validados para medir la práctica reflexiva llevó a Salinas (2017) a desarrollar y validar una escala en español, aportando una herramienta cuantitativa a un campo predominantemente cualitativo.

Finalmente, al analizar el panorama de las publicaciones, emerge una realidad con dos caras. Por un lado, existe un interés sostenido en los modelos reflexivos en la región. Por otro, la visibilidad de esta investigación a nivel internacional es limitada. Descubrimos que solo una minoría de los artículos analizados (aproximadamente un 32%) logra publicarse en revistas de alto impacto como Scopus, mientras que la mayoría circula en bases de datos regionales. Además, gran parte de los estudios se centran en análisis

descriptivos o en componentes aislados de los modelos, con pocas investigaciones que aborden de manera integral los patrones de aprendizaje propuestos por Schön. Esto indica un desafío importante: la necesidad de fortalecer la investigación y aumentar su difusión para que la valiosa experiencia latinoamericana en este campo pueda dialogar en igualdad de condiciones en el escenario académico global.

Discusión

El objetivo principal de esta revisión sistemática ha sido analizar la producción científica de la última década sobre los modelos de práctica pedagógica en Latinoamérica, su conexión con las propuestas de Donald Schön y, de manera fundamental, su relación con el compromiso docente. Los hallazgos de este estudio, confirman y amplían la comprensión de cómo la práctica reflexiva y los modelos pedagógicos centrados en el estudiante actúan como catalizadores del compromiso y la mejora de la práctica pedagógica en la región.

En relación con la pregunta de investigación, los resultados evidencian que, si bien no todos los estudios abordan explícitamente el término “compromiso docente”, los componentes analizados, como la reflexión crítica, la autoeficacia, la responsabilidad profesional y la satisfacción, son dimensiones intrínsecas de dicho compromiso. Los trabajos de Mata et al. (2018) y Salinas et al. (2017), por ejemplo, al destacar la práctica reflexiva como un medio para la transformación y la mejora, están, en esencia, describiendo el motor de un docente comprometido: aquel que no se limita a ejecutar un currículo, sino que lo cuestiona, lo adapta y lo enriquece a través de un ciclo continuo de acción y reflexión. Esta conexión es vital, pues sugiere que fomentar la práctica reflexiva es una vía directa para cultivar un mayor compromiso profesional.

La coherencia entre los hallazgos de los estudios que analizan componentes reflexivos por separado y aquellos que aplican el modelo integrador de Schön es notable. Autores como Herrera y Martínez (2018) y Vasconcelos et al. (2020) refuerzan la idea de que la reflexión no es un mero ejercicio intelectual, sino una herramienta pragmática que permite a los docentes construir un “saber práctico” y significativo. Este saber, anclado en la realidad del aula, es lo que dota de autenticidad a la práctica pedagógica y fortalece el compromiso del docente al permitirle ver el impacto directo de su labor. Un docente que reflexiona sobre su práctica y la ajusta para satisfacer las necesidades de sus estudiantes es un docente que está profundamente comprometido con el aprendizaje de estos.

Asimismo, la discusión sobre la calidad y cantidad de las publicaciones revela una brecha importante. La escasa presencia de la investigación latinoamericana en revistas de alto impacto internacional limita la visibilidad de las particularidades y desafíos de la región. Tal como señalan Vaillant (2019) y Cravino (2018), es crucial contextualizar los modelos teóricos y debatir sus fortalezas y debilidades desde una perspectiva local. Un mayor diálogo intercultural no solo enriquecería la teoría a nivel global, sino que también validaría y fortalecería las prácticas pedagógicas que están demostrando ser efectivas en Latinoamérica para fomentar el compromiso docente.

Finalmente, es imperativo actuar en las áreas prioritarias identificadas: profundizar en la aplicación de modelos reflexivos, mejorar la calidad y visibilidad de la investigación, y fomentar la colaboración. Abordar estos desafíos no solo impulsará el campo de estudio, sino que, fundamentalmente, contribuirá a la formación de docentes más reflexivos, críticos y, sobre todo, comprometidos con la transformación de la educación en Latinoamérica.

CONCLUSIONES

Esta revisión sistemática ha permitido constatar que los modelos de práctica pedagógica, y en particular los enfoques reflexivos inspirados en la obra de Donald Schön, ocupan un lugar central en la investigación educativa actual en Latinoamérica. La evidencia analizada sugiere una relación intrínseca y positiva entre la adopción de una práctica reflexiva y el fortalecimiento del compromiso docente. Los educadores que se involucran en un proceso continuo de auto-observación, análisis crítico y ajuste de sus estrategias pedagógicas no solo mejoran la calidad de su enseñanza, sino que también desarrollan un mayor sentido de pertenencia, autoeficacia y satisfacción profesional.

Se concluye que el fomento de la práctica reflexiva desde la formación inicial y a lo largo del desarrollo profesional es una estrategia clave para cultivar un cuerpo docente más comprometido y resiliente, capaz de responder de manera efectiva a los complejos desafíos del contexto educativo latinoamericano. Los modelos pedagógicos que promueven la autonomía, la colaboración y el aprendizaje centrado en el estudiante actúan como un terreno fértil para que florezca tanto la reflexión como el compromiso.

Finalmente, este estudio subraya la necesidad impostergable de que la comunidad académica de la región aumente la visibilidad y el impacto de su producción científica. Es fundamental no solo continuar investigando la relación entre práctica pedagógica y compromiso docente, sino también asegurar que estos valiosos hallazgos trasciendan las fronteras regionales y contribuyan al diálogo global sobre la mejora de la educación. La colaboración interinstitucional y la publicación en revistas de alto impacto son vías indispensables para alcanzar este objetivo y consolidar el liderazgo de Latinoamérica en la innovación pedagógica.

REFERENCIAS

- Arancibia, G. (2023). Formación contextualizada de profesores y estudiantes de FID. *Revista perspectivas educacionales (REPED)*, (9), 303-313. <http://revistas2.umce.cl/index.php/perspectivas/article/view/2613>
- Ausubel, D. (1978). *Educational psychology: A cognitive view* (2nd ed.). Holt, Rinehart & Winston.
- Barberi, O., y Pantoja, M. (2020). La tutoría de las prácticas preprofesionales en la formación inicial de docentes. UNAE- Ecuador. Mamakuna, (13), 40–47. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/mamakuna/article/view/302>
- Barros, R. (2005). Planejamento de ensino: peculiaridades significativas. *Revista Iberoamericana De Educación*, 37(3), 1–7. <https://doi.org/10.35362/rie3732705>

- Bruner, J. (1961). *The process of education*. Harvard University Press.
- Carlino, F. (2021). De la alienación al alineamiento constructivo. Más allá de la trampa mecanicista. *Cuaderno De Pedagogía Universitaria*, 18(35), 58–70. <https://doi.org/10.29197/cpu.v18i35.413>
- Clarà, M. (2019). El problema teoría-práctica en los modelos de formación del profesorado: Una mirada psicológica. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 45(2), 179-195. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000200179>
- Cravino, A. (2018). Enseñar Diseño: La emergencia de la teoría. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Ensayos*, (67), 1-5. https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1853-35232018000200008&lng=es&tlng=es.
- Cometta, A. (2017). La Didáctica y su compromiso con la práctica: Una reflexión sobre los saberes docentes. *Archivos de Ciencias de la Educación* 11(11), Artículo e021. <http://dx.doi.org/10.24215/23468866e021>
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Kappa Delta Pi.
- Díaz, D., Del Moral, I., y Maestre, J. (2015). ¿Queremos que los intensivistas sean competentes o excelentes? Aprendizaje para la maestría y simulación clínica. *Acta Colombiana de Cuidado Intensivo*, 15(3), 187-195. <https://doi.org/10.1016/j.acci.2015.05.001>
- Díaz, T. (2017). La construcción del saber pedagógico de estudiantes de educación diferencial en problemas de aprendizaje: reflexiones preliminares. *Revista Electrónica Diálogos Educativos. REDE*, 8(16), 36–49. <https://revistas.umce.cl/index.php/dialogoseducativos/article/view/1139>
- Espinosa, E. (2016). La formación docente en los procesos de mediación didáctica. *Praxis*, 12(1), 90–102. <https://doi.org/10.21676/23897856.1850>
- Gagné, R. (1965). *The conditions of learning*. Holt, Rinehart & Winston.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Granados, M. (2021). ¿De dónde venimos y a dónde vamos? Una mirada a las didácticas proyectuales. *Estoa. Revista de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de Cuenca*, 10(19), 201-219. <https://doi.org/10.18537/est.v010.n019.a11>
- Gomes, P., y Codato, M. (2022). Contribuciones del pensamiento de John Dewey y Donald Schön en la formación de un profesor de ciencias en el estado de Paraná – Brasil. *PARADIGMA*, 43(2), 615–639. <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2022.p615-639.id1142>
- Herrera, J., y Martínez, A. (2018). El saber pedagógico como saber práctico. *Pedagogía y Saberes*, (49), 9-26. https://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-24942018000200009&lng=en&tlng=es.
- Japiassu, R. (2008). Desafios da (in)formação docente: o trabalho pedagógico com as artes na escolarização. *EccoS – Revista Científica*, 6(1), 65–84. <https://doi.org/10.5585/eccos.v6i1.368>
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Maciel, L., Shigunov, A., y Lapolli, E. M. (2009). O professor reflexivo: Algumas reflexões sobre sua utilização por professores que atuam na área do empreendedorismo. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 17(1,2), 123-135. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3049931>
- Mata, A., Hernández, P., y Centeno, G. (2018). La práctica reflexiva en los docentes de posgrado, comprender para transformar. *Innoeduca: Revista Internacional de Tecnología e Innovación Educativa*, 4(1), 36-43. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6704376>
- Martínez, M. (2017). Un enfoque educativo para la enseñanza del Diseño y la Comunicación Visual. *Revista Sonda. Investigación En Artes Y Letras*, 6, 103–114. <https://doi.org/10.4995/sonda.2017.18381>

- Menezes, V., y Kaercher, N. (2017). Geografía y educación: una discusión epistemológica. *Geosul*, 32(65), 144. <https://doi.org/10.5007/2177-5230.2017v32n65p144>
- Montessori, M. (1936). *The Montessori method*. Schocken Books.
- Mujica, R. (2020). Fundamentos de la Tecnología Educativa. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 8(1), 15-20, <https://ojs.docentes20.com/index.php/revista-docentes20/article/view/82>
- Pérez, J., Macea, K. y Montes, A. (2020). El papel de la pedagogía crítica, el enfoque reflexivo y la andragogía en la transformación de las prácticas pedagógicas. *Revista Hojas Y Hablas*, (19), 122-138. <https://doi.org/10.29151/hojasyhablas.n19a7>
- Pokropek, J. (2020). La experimentación proyectual en la enseñanza: Enseñar a construir sentido. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Ensayos*, (82), 115-126. <https://dx.doi.org/10.18682/cdc.vi82.3717>
- Porta, L., Aguirre, J., y Bazán, S. (2017). La práctica docente en los profesores memorables. *Reflexividad, narrativa y sentidos vitales. Diálogos Pedagógicos*, 15(30), 1-12. [https://doi.org/10.22529/dp.2017.15\(30\)01](https://doi.org/10.22529/dp.2017.15(30)01)
- Rodríguez, N. (2009). Asesoramiento en Aula: Hacia un modelo de mejora profesional de docentes. *Revista de Pedagogía*, 30(86), 135-160. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922009000100007&lng=es&tlang=es
- Rogers, C. (1983). *Freedom to learn for the 80s*. Charles E. Merrill Publishing Company.
- Sacardo, M., y Almeida, I. (2019). O discurso das competências e da reflexão: o papel de donald schön no atual debate sobre o trabalho docente. *Revista Educativa - Revista De Educação*, 21(2), 406-426. <https://doi.org/10.18224/educ.v21i2.6618>
- Salinas, A., Chandía, E., y Rojas, D. (2017). Validación de un instrumento cuantitativo para medir la práctica reflexiva de docentes en formación. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(1), 289-309. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100017>
- Sánchez, E., y López, M. (2013). El contexto actual de la formación de profesionales reflexivos. *Revista Temas: Departamento de Humanidades Universidad Santo Tomás*, (7), 45-55. <https://doi.org/10.6018/temas.5894304>
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action* (2nd ed.). Basic Books.
- Skinner, B. (1954). The science of learning and the art of teaching. *Harvard Educational Review*, 24(2), 86-97.
- Tagle, T. (2011). The reflexive approach to the forming of teachers. *Calidad en la educación*, (34), 203-215. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652011000100011>
- Vaillant, D. (2019). Formación Inicial del Profesorado de Educación Secundaria en América Latina-Dilemas y Desafíos. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 23 (3), 35-52. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i3.9516>
- Vasconcelos, A., Santos, L., y Ferrete, A. (2020). El modelo de reflexión-en-acción de Donald Schön en la formación inicial del profesorado en los anales completos del coloquio internacional sobre educación y contemporaneidad (Educon) en Sergipe, Brasil. *Revista Ibero-Americana De Estudios Em Educação*, 14(2), 573-585. <https://doi.org/10.21723/riaee.v14i2.11788>