



El modelo educativo universitario: aproximaciones conceptuales

University educational model: conceptual approaches

Volumen 26, Número 2
Mayo - Agosto
pp. 1-32

Evelyn Zamora Serrano

Citar este documento según modelo APA

Zamora Serrano, Evelyn. (2026). El modelo educativo universitario: aproximaciones conceptuales. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 26(2), 1-32. <https://doi.org/10.15517/5av5se94>

El modelo educativo universitario: aproximaciones conceptuales

University educational model: conceptual approaches

Evelyn Zamora Serrano¹

Resumen: Este ensayo problematiza el concepto de “modelo educativo universitario” desde el enfoque de la teoría crítica, con el fin de analizar la diversidad conceptual en la literatura y las limitaciones que esta diversidad genera para su comprensión, formulación y aplicación. Se argumenta que la definición del modelo educativo es necesaria para la orientación de las políticas universitarias, el quehacer académico y la pertinencia social de la educación superior. El análisis se fundamentó en la noción de modelo educativo como un marco teórico de referencia que representa la realidad universitaria de manera integral, a partir de la interrelación de componentes filosóficos, pedagógicos, curriculares y organizacionales. Asimismo, se discute la diferenciación conceptual entre “modelo”, “paradigma” y “teoría” como condición necesaria para superar ambigüedades teóricas persistentes. Como aporte principal, se propone la conceptualización del modelo educativo universitario como una representación teórica de la realidad educativa en un contexto determinado, en la que interactúan sujetos y objetos mediante procesos de carácter moral, psicológico, comunicativo, cultural, sociológico, económico y político. Se concluye que el modelo educativo posee un potencial transformador, tanto a nivel institucional como social, al incidir en la construcción de sentidos formativos, prácticas académicas y procesos de toma de decisiones universitarias. Por lo tanto, este trabajo constituye un marco de referencia que puede ser operacionalizado en futuras investigaciones empíricas, orientadas a contrastar esta propuesta teórica en contextos universitarios específicos.

Palabras clave: universidad, modelo educacional, pedagogía.

Abstract: This essay examines the concept of a university educational model from a critical theory perspective, analyzing the existing conceptual diversity in the literature and the limitations this diversity imposes on its understanding, formulation, and application. It argues that defining an educational model is essential for guiding university policies, academic work, and the social relevance of higher education. The analysis is based on the notion of an educational model as a theoretical framework that comprehensively represents university reality through the interrelation of philosophical, pedagogical, curricular, and organizational components. Furthermore, it discusses the conceptual distinction between model, paradigm, and theory as a necessary condition for overcoming persistent theoretical ambiguities. As its main contribution, the essay proposes conceptualizing the university educational model as a theoretical representation of educational reality within a specific context, in which subjects and objects interact through moral, psychological, communicative, cultural, sociological, economic, and political processes. It is concluded that the educational model possesses transformative potential at both the institutional and social levels, influencing the construction of educational meanings, academic practices, and university decision-making processes. Therefore, this work constitutes a framework that can be operationalized in future empirical research aimed at testing this theoretical proposal in specific university contexts.

Keywords: university, educational model, pedagogy.

¹ Asesora en evaluación académica en la Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica. Doctora en Educación. Economista. Máster en Evaluación y Máster en Negocios. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5814-6043>

Dirección de contacto: evelyn.zamora@gmail.com.

Artículo recibido: 28 de octubre, 2025

Enviado a corrección: 30 de enero, 2026

Aprobado: 6 de abril, 2026

1. Introducción

Este ensayo analiza el concepto de “modelo educativo universitario”, señalando que, si bien los estudios actuales acerca de la educación superior permiten identificar tipologías de universidad y variantes de modelos, aún no existe una comprensión consensuada y robusta del concepto de modelo educativo desde un abordaje integral y aplicado a las universidades (Camacho et al., 2025; Escobar, 2024 y García et al., 2020; Rangel, 2026; Shaya et al., 2025).

Las universidades, como instituciones de larga tradición, han jugado un papel preponderante en la sociedad. Su valor social se demuestra en la orientación de sus políticas para enfrentar desafíos, aprovechar las oportunidades y aportar a los retos culturales, económicos y políticos de los países. Autores como Reyes y Quiñonez (2020) declaran que “[...] los sistemas educativos actuales están en constante evolución, principalmente por las demandas del mercado laboral, los paradigmas emergentes, las transformaciones sociales y los hábitos desarrollados con las tecnologías de la información y la comunicación” (p.7). Dichas transformaciones conllevan cambios estructurales, innovación pedagógica y promoción de prácticas educativas que contemplan la formación con base en competencias profesionales y competencias para la vida.

Las primeras universidades nacieron en Europa hace más de 900 años, por lo que siempre han sido un referente para el resto del mundo, principalmente en cuanto a la generalización de la educación ciudadana bajo los conceptos de obligatoriedad, universalidad y gratuidad (Didriksson, 2022). Por su parte, la universidad pública latinoamericana ha contado con una tradición crítica y emancipadora a lo largo de décadas, caracterizada por luchas estudiantiles a favor de una mayor democracia, respeto por los derechos humanos y articulación con las comunidades (De Sousa, 2006). De acuerdo con Didriksson (2022), la universidad en América Latina ha reproducido su identidad como bien público de derecho humano y de Estado. Sin embargo, las sucesivas crisis económicas dieron origen a recortes del subsidio público que hicieron que lo logrado se fuera desvaneciendo y se diera lugar a los desafíos de privatización y mercantilización. A pesar de que en la “Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) 2018” se posicionara la educación superior como un bien público, de derecho humano y con garantía del subsidio estatal, en las últimas décadas la universidad latinoamericana ha visto violentada su autonomía, ha hecho uso de mecanismos externos de evaluación y acreditación, ha tenido poco avance en el cumplimiento de las metas de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y ha adoptado una

tendencia hacia la mercantilización, de forma aún más extendida que en otras partes del mundo (Didriksson, 2022).

En el centro de la evolución de la universidad existe un factor determinante que corresponde a su modelo educativo. Las formas en las que se produce el acercamiento a la sociedad y a las comunidades dependen no solo de las condiciones sociales, sino del modelo educativo institucional. La relevancia de la universidad en la sociedad no se refiere solo a aspectos organizativos y de gestión, sino que atañe a una perspectiva mucho más general en un marco amplio de conexiones, tiempos y espacios inspirados en necesidades, problemas o desafíos de diverso orden que cambian y requieren situarla, según se perciba su pertinencia dentro de su modelo educativo (Bekele y Amponsah 2025; Guerrero y Menter, 2024). Entonces, para ser relevante, el modelo educativo universitario debe reflejar el posicionamiento de la institución de educación superior, en materia de su respuesta a las necesidades y expectativas de las diversas partes o sectores de la sociedad (Lozano et al., 2023). Además, la docencia, la investigación y la acción social no solo comparten el mismo objetivo: impulsar el aprendizaje del estudiantado, sino también influir en el desarrollo social y esto depende del modelo educativo que la universidad posea.

A su vez, lo que se espera de la universidad y de su modelo educativo, en términos de valorización de culturas y aporte a la justicia social, mediante su acción formativa, investigativa y de acción social, ocasiona consecuencias evidentes en la práctica académica, organización universitaria, planes de estudio y práctica pedagógica; es decir, en la acción educativa de la universidad.

Un modelo educativo debe ser un reflejo de lo que se visualizó, lo que se vive y lo que se construye como universidad. Sin embargo, poco se comprende acerca de cómo se configura un modelo educativo universitario o cómo responde a las tendencias académicas. El problema es que se necesita una formulación que evite concepciones distintas y poco precisas acerca de la visión de universidad requerida, en relación con los cambios del entorno. De ahí que este ensayo obedezca a la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las principales aproximaciones teóricas al concepto de modelo educativo universitario en la literatura y cómo se pueden comprender estas aproximaciones y las tensiones entre ellas para ofrecer una propuesta integral?

En este contexto, el presente ensayo pretende demostrar que existe una heterogeneidad conceptual para la noción de “modelo educativo”, lo que podría conllevar a una configuración restringida en cuanto a lo que dicho término abarca. Por lo tanto, se necesita una propuesta

más amplia para el manejo de este concepto, no limitada a un solo ámbito, dimensión o enfoque educativo y que se posicione desde un respaldo teórico crítico.

El trabajo se organiza en tres apartados: en primer lugar, se presenta una problematización del concepto de “modelo educativo universitario” a partir de la revisión de la literatura especializada; posteriormente, se desarrolla una proposición teórica que delimita conceptualmente el término y lo diferencia de nociones afines (como “modelo pedagógico” y “modelo curricular”); luego, se propone una conceptualización integral del modelo educativo universitario, desde el enfoque de la teoría crítica. Finalmente, se exponen las conclusiones, en las cuales se reflexiona sobre el potencial transformador del modelo educativo en la educación superior.

2. Desarrollo del tema

A continuación, se detalla el análisis teórico del concepto de “modelo educativo universitario”, a partir de la revisión crítica de la literatura especializada. Se exponen distintas aproximaciones conceptuales que evidencian la diversidad de enfoques existente y las tensiones que atraviesa su definición, con el propósito de identificar alcances y limitaciones de estas. Este recorrido permite sentar las bases para la posterior propuesta de una conceptualización integral del modelo educativo.

2.1. Proposición

En este ensayo se delimita conceptualmente lo que se entiende por “modelo educativo universitario”; asimismo, se hace la diferenciación con nociones afines, como las de “modelo pedagógico” y “modelo curricular”. De igual manera, se argumenta acerca de la diversidad teórica para trascenderla y llegar a comprender el alcance y la noción del modelo educativo universitario, a partir de una concepción que lo sitúa como un marco de referencia teórico en el que se representa la realidad universitaria, la cual no se limita a una sola dimensión, sino que se constituye a partir del conjunto y la interrelación de componentes filosóficos, pedagógicos, curriculares y organizacionales. Es decir, el modelo educativo abarca, al menos, estas cuatro dimensiones y no solo una de ellas. Entonces, se tratará de argumentar por qué el concepto en cuestión no se equipara a los de “modelo pedagógico” o “modelo curricular” únicamente, sino que incluye estos y otros ámbitos que intervienen en el ejercicio de la formación universitaria.

En la literatura consultada se nota una gran necesidad de replantear el modelo educativo tradicional de la educación superior y actualizar el currículo de forma constante, en función de

las demandas de la sociedad dentro del campo profesional o disciplinar, con el objetivo de lograr el bien común mundial, incluidos aprendizaje interdisciplinario, competencias globales y digitalización (Manzano et al., 2024). Por su parte, Machado y Davim (2023) revisan la modernización de la educación superior y destacan la transformación curricular para responder a necesidades sociales y ambientales.

En la investigación realizada por Sedykh (2020) sobre los modelos educativos utilizados en la educación superior rusa, se destaca que los modelos están determinados por las acciones utilizadas para la organización de un espacio educativo, el enfoque científico específico que se le otorga al proceso educativo y el conjunto de mecanismos con la ayuda de los cuales colaborarán diferentes departamentos universitarios. Por lo anterior, se clasifica los modelos existentes según:

- i. el perfil del proceso educativo, en modelo de investigación o universidad de humanidades;
- ii. el orden social, en el modelo de universidad empresa versus el modelo de universidad sociedad;
- iii. los principios en los que se basa, en modelo innovador y modelo tradicional;
- iv. la zona geográfica, en modelo europeo, modelo americano, modelo soviético y modelo japonés.

Asimismo, siguiendo su propia clasificación, Sedykh (2020) señala que el modelo alemán se basa en una formación profesional que tiene como objetivo hacer que la persona estudiante llegue a dominar una profesión o una especialidad y evalúa resultados de aprendizaje en términos de conocimientos y de adquisición de habilidades, mientras que otras modalidades (como la semipresencial) se enfocan en programas basados en competencias.

Entre quienes hacen referencia al modelo pedagógico como si se tratara de modelo educativo, se encuentra Behar (2011); el cual, en su discusión teórica para analizar la relación entre paradigma y modelo pedagógico, indica que la cultura de aprendizaje forma parte de la construcción de un nuevo modelo educativo; pero, al momento de ofrecer una definición, lo hace en función de la pedagogía. A su vez, define el modelo pedagógico como una representación de la relación entre enseñanza y aprendizaje, la cual está amparada en un campo epistemológico y aclara que el modelo puede estar basado en una o más teorías de aprendizaje, como la piagetiana, rogeriana, vygostskiana, skinneriana, entre otras; y en paradigmas como el interaccionista, humanista e instruccionalista. Se puede observar aquí que el autor concentra la noción de “modelo pedagógico” a la materia didáctica, pues sitúa las

teorías de aprendizaje como base, donde los paradigmas sólo aparecen como fundamentos de dichas teorías.

Aunado a lo anterior, se observa una concentración temática en lo que se ha publicado sobre la conceptualización de modelo educativo universitario. A partir de una revisión exploratoria de literatura en bases de datos académicas, como *Scopus*, *Web of Science* y *Google Scholar*, se observa que una parte importante de los estudios que utilizan el término *university model* se orientan principalmente hacia modelos financieros, de gestión, de negocio u organizacionales. Por su parte, las búsquedas con el descriptor *educational model* arrojan un mayor volumen de publicaciones, aunque estas se concentran predominantemente en enfoques pedagógicos y curriculares.

Entonces, a partir de la literatura consultada, puede afirmarse que hay poca uniformidad en cuanto a qué es o qué incluye un modelo educativo de educación superior. Por ejemplo, revisiones del estado del conocimiento sobre modelos educativos en educación superior muestran la dispersión temática entre modelos centrados en pedagogías, virtualidad o modalidades interculturales, sin integrar los componentes filosóficos, curriculares, organizacionales y sociales. Hidalgo (2021) concluye que los modelos educativos se reflejan en concepciones pedagógicas, curriculares y didácticas centradas en el desarrollo de las capacidades cognitivas y actitudinales de la persona estudiante. Sosa et al. (2025) exponen el modelo educativo ante cambios como la digitalización pospandemia. Otras investigaciones consultadas, como la de Rodríguez et al. (2019), recopilan algunas conceptualizaciones, entre las cuales presentan las que lo definen: “[...] procesos didácticos, metas educativas, contenidos de enseñanza, relación docente-estudiante y el tipo de institución educativa, entre otros” (p. 143). Si bien existen múltiples estudios sobre educación superior, muchos se centran en aspectos particulares como enfoques pedagógicos, transformaciones metodológicas o modelos aplicados a modalidades específicas.

En la evaluación de la docencia universitaria contemporánea se observa una orientación hacia modelos centrados en el aprendizaje y enfoques pedagógicos específicos, más que a una definición integral de modelo educativo universitario. De modo que los estudios recientes sobre evaluación socioformativa y aprendizaje significativo en educación superior sostienen que la evaluación docente se centra en modelos pedagógicos o de aprendizaje centrado en el estudiantado (Sáez, 2025).

En el ámbito latinoamericano, se encuentra evidencia en el Sistema de Educación Superior en Chile, el cual, a través del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas,

adoptó el Proceso de Bolonia, formuló los lineamientos del Sistema de Créditos Transferibles y transformó su sistema de enseñanza con la visión de un estudiantado como agente activo de su propio aprendizaje (Bustamante et al., 2017).

La otra forma de abordar el concepto de modelo educativo es aquella que lo define como compuesto por otros elementos, más allá de lo estrictamente pedagógico. Por ejemplo, las revisiones recientes de literatura sobre modelos educativos universitarios (Castañeda et al., 2025) destacan cuatro dimensiones: filosófica, psicopedagógica, sociocultural y de gestión. Asumen que las dimensiones filosófica (visión institucional y propósitos formativos), psicopedagógica (procesos de enseñanza–aprendizaje), sociocultural (inclusión, equidad y justicia social) y de gestión (organización institucional y liderazgo) se integran en propuestas conceptuales del modelo educativo.

Otros autores y autoras (Moreno et al., 2016) toman en consideración el papel de las personas estudiantes y docente, la visión de la institución y la estructura curricular y extracurricular (p.30), pero hacen la diferencia al no incluir el enfoque humanístico como componente por evaluar del modelo, sino como un propósito: el de una universidad que se proyecta a formar estudiantes con educación humanística (p.36). En dicha posición se ubican quienes evalúan el modelo educativo de la Universidad Autónoma Metropolitana de Cuajimalpa y parten del establecimiento del aspecto pedagógico como un componente del modelo; es decir, no consideran el modelo educativo como si fuera lo mismo que el modelo pedagógico, sino opinan que, entre las variables por evaluar de un modelo educativo, se encuentran el rol del alumnado, el personal docente, la visión de la institución y la estructura curricular y extracurricular.

En relación con lo anterior, otras fuentes consultadas recuperan aspectos que trascienden lo exclusivamente pedagógico, dentro de lo que se concibe como modelo educativo. Así, Vera y Rodríguez (2025) destacan variables como la orientación institucional, la estructura curricular, las competencias profesionales, la internacionalización, la innovación y la tecnología educativa, habiendo reconocido con ello que los modelos educativos no se reducen únicamente a lo pedagógico.

Además de lo mencionado, López (2018) recuperó otros aspectos (no solamente lo pedagógico) dentro de lo que concibe como modelo educativo, al indicar que el Modelo Educativo 2018 de México se conforma por cinco ejes: el planteamiento curricular, la escuela al centro, la formación y desarrollo profesional docentes, la equidad e inclusión, y la gobernanza. Anteriormente, en su artículo, la persona autora menciona que el modelo

educativo que entra en vigor en México es competencial, acota el modelo a lo pedagógico y declara el humanismo como una postura. Por su parte, Ovinova y Shraiber (2019), en un ensayo desarrollado para discutir el modelo del proceso educativo en la universidad, destinado a formar especialistas para la Industria 4.0., declaran el humanismo como un enfoque caracterizado por la interacción social y la experiencia personal.

La conceptualización del modelo educativo, más allá de lo pedagógico, se encuentra también en el estudio que realizan Camacho et al. (2025), quienes incorporan pilares como flexibilidad, aprendizaje basado en desafíos, liderazgo inspirador y experiencia universitaria. Molina et al. (2018), de la Universidad Técnica de Manabí en Ecuador, afirman que “un modelo educativo implica visualizar la postura ontológica, antropológica, sociológica, axiológica, epistemológica, psicológica y pedagógica que se va a asumir para poner en marcha el propio sistema” (p. 153), incorporan dentro del eje axiológico los valores sobre los cuales la universidad sienta sus bases y, dentro de lo epistemológico, el papel del profesorado y sus características.

La incorporación de los valores como parte constituyente del modelo educativo también la hacen Morales et al. (2019), quienes, a partir de una revisión documental de tipo histórico-filosófico, concluyen que “un modelo educativo coherente y consistente deberá ser construido siempre en base a siete elementos fundamentales: principios, fines, criterios, premisas, valores, conceptos y contextos” (p. 118), para así ofrecer lugar a la filosofía educativa dentro del modelo, en la medida que esta le da sustento y dirección.

En otra de las investigaciones consultadas se cita la comprensión acerca del modelo educativo como “una visión sintética de teorías y enfoques pedagógicos e incluye los principios filosóficos, epistemológicos, teóricos, metodológicos y operativos instrumentales que orientan la formación, organización y gestión académica” (Farfán et al, 2010, como se citó en García et al., 2020, p.83). La investigación de García et al. (2020) se desarrolló para indagar los significados culturales del concepto “modelo educativo”, con la exploración de dimensiones cognitivas y del consenso cultural en docentes de una universidad pública ecuatoriana. Como resultado se encontró que, en la dimensión epistemológica, se alude a los términos de “orientación” y “político”; en la curricular, a “estrategias”, “planificación”, “visión” y “normativa”; mientras que, en la pedagógica, se consideraron los términos “enseñanza”, “aprendizaje” y “organización”. En consecuencia, el equipo investigador determina que el modelo educativo orienta a la docencia a trascender el asignaturismo para integrar el aprendizaje inter y multidisciplinario en el currículo, con el fin de vincularlo con la praxis profesional.

En síntesis, los estudios consultados vinculan el modelo educativo con lo formativo y lo curricular, especialmente en términos de la necesidad de definición y adecuación del currículo, según sean las demandas de la sociedad (Manzano et al., 2024; Machado y Davim, 2023). Otras investigaciones relacionan el modelo educativo con lo pedagógico; o bien, consideran aspectos más allá de este ámbito (Sosa et al., 2025), lo que pone en evidencia la existencia de imprecisiones conceptuales y teóricas entre modelo educativo y modelo pedagógico. A lo largo de los estudios de Sáez (2025), Castañeda et al. (2025), Moreno et al., (2016), Vera y Rodríguez (2025) y Camacho et al. (2025), se muestra una tendencia hacia el cambio de los modelos educativos, incorporando dimensiones de carácter filosófico, organizacional, sociocultural y de gestión.

2.2. Argumentos para la discusión

La comprensión de la noción de “modelo educativo universitario” se sustenta en la discusión acerca de la teoría revisada en la literatura, la cual permite argumentar, bajo cierta clasificación, las aproximaciones conceptuales existentes. Por lo tanto, en este apartado, primero se reordena y articula la diversidad teórica para mostrar la imprecisión conceptual presente; luego, se discute acerca del concepto de “modelo” y su origen. La revisión de la literatura se organiza en torno a un eje de problemas interdisciplinarios, más que a una clasificación puramente disciplinaria, con el objetivo de identificar tensiones conceptuales, convergencias teóricas y lagunas analíticas en torno a los modelos educativos universitarios

2.2.1 Diversidad teórica

Se observa una multiplicidad acerca del enfoque teórico desde el cual abordar la conceptualización de modelo educativo universitario. En la literatura consultada se discute, indirectamente, acerca del modelo educativo; o bien, se hace referencia a su construcción desde un campo teórico no homogéneo en el que se incluyen varias perspectivas, ya sea económica, teórica de aprendizaje, sociológica o filosófica.

2.2.2 Perspectiva económica

El abordaje del modelo educativo desde una perspectiva económica ubica la universidad a partir de principios aplicados en los negocios, los cuales dan énfasis a la gestión universitaria, gestión del conocimiento o examinan el fenómeno desde las exigencias del mercado. Es decir, la base teórica de un equipo de investigación, como Suazo (2023), Crisan (2019), Cisternas

(2021) y Medina et al. (2020); proviene de las ciencias económicas, por cuanto, ante la incertidumbre a la que está expuesta la universidad, proponen la posibilidad de responder al entorno por medio de ciertos modelos de gestión universitaria que guíen la docencia, la investigación y el vínculo con el mundo laboral, a partir de modelos educativos que se centren en propuestas de cooperación entre empresas. Aunado a lo anterior, autores como Sedykh (2020) y Hill et al. (2020), desarrollan sus estudios y organizan los modelos en las instituciones de educación superior, en función de la armonización de sus resultados con los requisitos del mercado laboral o de criterios de empleabilidad.

En relación con lo mencionado, se encuentra la teorización desde la economía del conocimiento para justificar un accionar universitario enfocado en preparar fuerza laboral que sea capaz de generar nuevas ideas, buscar formas creativas de resolver problemas y contribuir a la creación de algo nuevo. En los abordajes del Banco Mundial (2023), UNESCO (2022-2023), Ochoa et al. (2021), García et al. (2020), Budrin et al. (2020), Mathews y Kotzee (2019), Brint y Clotfelter (2016), se utilizan conceptualizaciones como las de “capital humano”, “calidad del servicio”, “estándares de calidad educativa”, “eficiencia” y “eficacia” en un contexto de preparación académica y de desarrollo laboral. La base teórica económica se refleja también en estudios que tienden a equiparar la universidad con modelos de institución comercial (Salesforce, 2021), que motivan a repensar las estructuras de gobierno de la institución en función de las demandas de la sociedad del conocimiento y las tecnologías, que llegan, incluso, a utilizar términos como el de “modelo de universidad de mercado” (Castro y Mentado, 2019), que utilizan rankings en la medición de la productividad y eficiencia universitaria (Salas, 2019) o que se basan en la conceptualización de la innovación y la economía del conocimiento como factores claves para el desarrollo de contextos globales (Areepattamannil, 2024).

Lo anterior revela que existen estudios que conciben el modelo educativo como un dispositivo orientado a empleabilidad, competitividad, eficiencia e innovación. Sin embargo, este enfoque tiende a reducir el fenómeno educativo a lógicas más instrumentales que de carácter formativo, cultural o ético. De tal forma, se considera que esta es una perspectiva necesaria, pero insuficiente.

2.2.3 Perspectiva del aprendizaje

Otra teorización se genera a partir de la perspectiva del aprendizaje en la que se identifican las teorías de organización y generación de conocimiento, así como las relaciones entre profesorado y estudiantado en el contexto del aprendizaje. Es así como una manera de

acercarse al abordaje de lo educativo se evidencia en las investigaciones de Pérez (2024), Sosa et al. (2025), Sáez (2025), Budwig y Alexander (2020), Medina et al. (2020) y Oliveros (2020) que, en su intento por observar cómo responden las universidades a un mercado laboral cada vez más competitivo, identifican enfoques de aprendizaje activo e integración tecnológica, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje integrado en el trabajo y aprendizaje a lo largo de la vida, entre otros.

Es decir, de acuerdo con Camacho et al. (2025) y Manzano et al. (2024), bajo la premisa de formar estudiantes que se desempeñen efectivamente en su futuro profesional, algunas investigaciones se basan en enfoques psicológicos de aprendizaje en los que se concibe el modelo educativo como un dispositivo orientado al desarrollo de competencias cognitivas, sociales, digitales y emocionales. Por su parte, Safarifard et al. (2024) presentan una revisión de modelos y marcos teóricos de *e-learning* desde la pedagogía y mencionan que las teorías de aprendizaje (como constructivismo y socioconstructivismo) siguen siendo centrales para articular marcos pedagógicos eficaces. A esta perspectiva se une la de Garcés y Bastías (2025), quienes basan su abordaje en modelos de competencias y entornos de educación superior digital que incorporan competencias profesionales en la configuración de un marco pedagógico más complejo que el original, o aprendizaje basado en el desarrollo de habilidades físicas, cognitivas, tecnológicas, sociales y emocionales (Ahmetova et al., 2021).

Asimismo, existe un abordaje con carácter pedagógico y didáctico entre investigaciones que, como la de Verástegui et al. (2021), se basan en las concepciones de evaluación formativa para desarrollar su estudio; o la de Sandoval et al. (2022), en la que se describen las tipologías de evaluación empleadas en la profesión docente. Por su parte, Estrada y Pinto (2021) identifican aspectos a considerar en la construcción de un modelo educativo para la educación superior, mediado por las TIC; mientras que Díaz (2021) plantea una complementariedad entre las propuestas del ámbito didáctico y curricular, así como Ávila et al. (2025), Salcedo et al. (2021) y Lugo (2022), quienes desarrollan conceptualizaciones como las de “alfabetización transmedia”, “sistemas hipermedia” y “ecosistemas digitales” en función del aprendizaje. Otros autores y autoras, como Álvarez et al. (2023), Zárate y Saavedra (2023), Martínez et al. (2025) y De La Torre et al. (2025) incorporan en su investigación las definiciones de “investigación” y “docencia”, al igual que la relación entre estas.

A partir de lo anterior, se deriva que estos estudios coinciden en el hecho de apoyarse en teorías psicológicas, pedagógicas y didácticas para el desarrollo de competencias, habilidades y aprendizajes. No obstante, este enfoque reduce el alcance del modelo educativo a su

dimensión pedagógica y no detalla en torno a la complejidad de otras dimensiones de dicho modelo, como las de carácter filosófico, organizacional y cultural.

2.2.4 Perspectiva sociológica

Algunos artículos abordan el modelo universitario desde una conceptualización más sociológica, en la que se clasifica la universidad según el tejido o las problemáticas sociales a las que responde (Didou y Chiroleu, 2022). Desde esta perspectiva, se parte de la teoría acerca de los usos sociales del conocimiento para establecer las relaciones entre universidad y sociedad, desde el vínculo que se genera con el Estado, el sistema productivo o la sociedad en general. Entre las personas autoras cuya investigación se consultó está Cruz (2022), quien analiza cómo los actores internacionales y estatales influyen en la relación universidad-sociedad. Por su parte, López (2023) y Brunner y Alarcón (2023) retoman la idea de usos sociales del conocimiento, proyectando escenarios de relación universidad-sociedad.

Estudios sobre la universidad latinoamericana se basan teóricamente en principios sociológicos para organizar clasificaciones de la universidad según criterios históricos y políticos. Por ejemplo, Labraña y Brunner (2022) muestran cómo los criterios históricos y políticos se transforman con la masificación y universalización del acceso. Por su parte, Unesco (2022, 2025) en su reflexión acerca de los futuros de la educación superior, aporta un marco regional que vincula la universidad con la sociedad, el Estado y los retos de equidad y calidad, por lo que hace uso de conceptos antropológicos y sociológicos.

En su conjunto, los estudios organizados bajo la perspectiva sociológica conciben el modelo educativo universitario en relación con los contextos sociales, políticos e históricos de la universidad y enfatizan en el uso social del conocimiento en problemáticas colectivas. Desde esta perspectiva se hace énfasis a la relación universidad-sociedad. Si bien en la presente investigación se considera la perspectiva sociológica como indispensable, también se cree en la conveniencia de articularla a otras dimensiones como la curricular, pedagógica y organizacional.

2.2.5 Perspectiva filosófica

El abordaje del modelo educativo en la literatura se hace también a partir de fundamentos filosóficos, que son aquellos que integran el fenómeno educativo a un análisis de actividad humana propiamente y de su relación, tanto consigo mismo como con el mundo, en búsqueda de la transformación de la sociedad (Galbán y Marín, 2023). Se encontraron fuentes que

podrían ubicarse, según su fundamentación teórica, en una combinación entre teoría filosófica y teoría sociológica, como Kilani et al. (2019), cuya investigación se basa en la conceptualización del poder aplicado a la educación superior y enfatiza en la fuerza de los valores, la cultura y la política a través del sistema de educación universitaria; o Riveros (2025), quien presenta la integración de fundamentos filosóficos en reformas curriculares en América Latina. Dentro de esta línea puede ubicarse también a Figueroa et al. (2023), quienes exponen la aplicación del Modelo de Sustentabilidad para las IES, en cuatro ámbitos: sostenibilidad ambiental, responsabilidad social, viabilidad económica y pertinencia institucional; o Quichimbo et al. (2024), los cuales identifican los discursos de interculturalidad en educación superior, a partir de una revisión sistemática del conocimiento en el contexto latinoamericano.

Esta revisión coincide en una construcción normativa y axiológica en torno al modelo educativo universitario, pues permite situar la formación universitaria desde una concepción ética, política y cultural. Dicha perspectiva aporta a la comprensión de los fines de la educación superior como eje transformador de la sociedad. Sin embargo, aunque resulte imprescindible, requiere articularse con otras dimensiones más empíricas, pedagógicas, curriculares y organizacionales.

2.3 Síntesis de hallazgos teóricos

En su conjunto, la literatura analizada muestra que el concepto de modelo educativo universitario se ha utilizado de manera muy variada y con escasa sistematización teórica. Predominan enfoques parciales que lo circunscriben a dimensiones propias del aprendizaje, (pedagógicas, curriculares o de gestión), mientras que otra clasificación lo relaciona con una perspectiva económica, de aprendizaje, sociológica o filosófica. A partir del análisis de estos resultados, se detecta una tensión entre visiones objetivistas de la educación superior y perspectivas humanistas, críticas o integrales que llevarían a reconocer la función social, cultural y política de la universidad. Sin embargo, no todos los estudios articulan de manera explícita las diferentes dimensiones en un solo marco conceptual, lo que evidencia un vacío teórico en la construcción de modelos educativos universitarios.

Es decir, no se puede distinguir una sola base teórica consensuada para el abordaje del modelo educativo o para su relación con la sociedad. Los trabajos que se han realizado se originan desde vertientes disciplinares diferentes o se fundamentan en fuentes epistemológicas diversas, lo cual genera un desafío para el acercamiento a los objetos y sujetos de la educación superior universitaria, pues esta pluralidad de posicionamientos teóricos que no son

desarrollados a profundidad no alcanza a robustecerse lo necesario, como para considerarse una teoría que fundamente el abordaje global de la relación del modelo educativo universitario con la sociedad.

2.3.1 *El origen del concepto*

Para abordar la conceptualización de “modelo” y, debido a que en ella se percibe cierta imprecisión, es pertinente aclarar algunas nociones vinculadas a dicho término, tales como las de “paradigma” y “teoría”. Dada la utilización indiscriminada del término “paradigma” en muchos de los ámbitos del conocimiento, se requiere recurrir a su origen teórico. Para lograrlo, se recuperan las ideas expuestas por el filósofo, físico e historiador norteamericano Thomas Kuhn, quien desde 1961 expuso en su obra “La estructura de las revoluciones científicas” (Kuhn, 1961) que “un paradigma es lo que comparten los miembros de una comunidad científica y, a la inversa, una comunidad científica consiste en unas personas que comparten un paradigma” (p.271).

Esta definición parte de dos sentidos diferentes en cuanto a que, según Kuhn (1961), desde un aspecto sociológico, paradigma

“(…) significa toda la constelación de creencias, valores, técnicas, etc., que comparten los miembros de una comunidad dada, [mientras que desde un sentido más filosófico se refiere a] soluciones de problemas que, empleadas como modelos o ejemplos, pueden remplazar reglas explícitas como base de la solución de los restantes problemas de la ciencia normal” (p.269).

A partir de esta visión, se concluye que “(…) un paradigma es una forma especial de entender el mundo, explicarlo y manipularlo” (Bribiesca et al, 2008, p.82), acogida por una comunidad de investigación que establece una serie de reglas para solucionar los problemas y enigmas.

Así, “(…) las nuevas teorías nacen de las anomalías no resueltas por un paradigma caduco” (Bribiesca et al., 2008, p.83). Tal consideración ubica “(…) al paradigma científico como un patrón o guía integrado por las creencias e ideas, y que orienta las actividades y realizaciones de los científicos durante un cierto periodo de tiempo (Bribiesca et al, 2008, p.84). Se deriva de lo anterior que el concepto de “paradigma”, ampliamente aceptado, es el que corresponde a un conjunto de creencias, actitudes y visión del mundo compartido por un grupo de personas investigadoras (Rodríguez, 2003).

Los paradigmas más ampliamente difundidos, según los describe Rodríguez (2003), con mayor vigencia o con mayor tiempo de coexistencia, han sido el positivista, el naturalista y el sociocrítico. El positivista aparece con la racionalización de la investigación científica, el empirismo y las técnicas para acercarse a un conocimiento objetivo por medio de la experimentación. Este paradigma mantiene una posición ontológica realista; es decir, considera que la realidad es objetiva, sujeta a leyes inmutables que permiten explicar y controlar los fenómenos. El paradigma positivista guarda una postura epistemológica objetiva, en la que el conocimiento se descubre de manera libre de valores, a través de los sentidos y la razón con un método deductivo, hipotético y experimental, así como con proposiciones que luego son contrastadas empíricamente.

El paradigma naturalista creciente a lo largo del siglo XX, a partir de las propuestas filosóficas de las escuelas de la fenomenología, la hermenéutica, el constructivismo y la filosofía crítica, entiende la realidad como una construcción intersubjetiva. Desde esta postura epistemológica subjetivista, la construcción del conocimiento incluye los valores de quien investiga y aplica una metodología interpretativa, lo cual quiere decir que el proceso de recopilación de datos, elaboración de teorías y análisis, no es lineal sino interactivo, y que su método es inductivo. En la segunda mitad del siglo XX surge el paradigma sociocrítico, que incluye posiciones críticas, neomarxistas y de investigación participante para incorporar mediante procesos participativos la solución a sus propios problemas, en un marco de investigación-acción.

La descripción anterior acerca de la noción de “paradigma” y su clasificación, genera un marco de referencia para ubicar el término “modelo” como un concepto relacionado y que, en la práctica, se construye en armonía con algunos de los paradigmas antes expuestos, pero de manera muy diferente en cuanto al nivel al que se refiere cada uno.

Ahora bien, relacionado a los términos de “paradigma” y “modelo”, se encuentra el concepto de “teoría”, definida esta como un “(...) recurso científico basado en un conjunto de observaciones (directas o procedentes de la experimentación), que tiene carácter abstracto y cuya función es ofrecer una explicación o descripción a dichas observaciones” (Matas, 2007, p.3), para facilitar la comprensión de un fenómeno real.

La relación entre “teoría” y “modelo” es muy estrecha, pues una teoría se puede interpretar mediante un modelo, de manera que la teoría llega a formar parte de un modelo o de aquella representación simbólica y simplificada de un fenómeno existente que tiene por

objetivo hacer más comprensible y favorecer el análisis del mundo. Entonces, según Díez y Mouline (1997), un “modelo” es

(...) un sistema o estructura, un trozo de la realidad constituido por entidades de diverso tipo, que realiza una teoría o conjunto de axiomas en el sentido de que en dicho sistema “pasa lo que la teoría dice” o, más precisamente, la teoría es verdadera en dicho sistema. (p.283)

Aunque una teoría puede ser explicada por varios modelos, es más abstracta. Una teoría puede ser descrita por modelos diferentes porque el modelo, que es más concreto, puede simular procesos de una manera sistémica y así es como forma parte de toda actividad científica.

Las ideas anteriores permiten aclarar otra diferenciación necesaria y es que un modelo no es un enfoque, a pesar de la utilización indistinta en la literatura de los términos “paradigma”, “modelo” y “enfoque”. Es importante reconocer que son conceptos muy diferentes. El “enfoque” se refiere a “(...) la elección de cierta clase de procedimientos, técnicas e instrumentos para la observación de hechos y la recolección de datos y de ciertas formas de tratamiento de los mismos” (Rodríguez, 2003, p.31), que permiten la materialización de los paradigmas. Es un término que se asume como guía del análisis de la realidad social y de la aproximación gradual al objeto, al contenido y a los métodos (Guamán et al., 2020). Así, visto desde Habermas (1982), se cuenta con tres tipos de enfoques: el empírico analítico, que utiliza la ciencia experimental en la construcción de teorías, la comprobación crítica y la deducción de hipótesis; el enfoque histórico hermenéutico, cuyas teorías no están construidas deductivamente, sino que se accede a los hechos por medio de la comprensión del sentido y de la interpretación; y el enfoque sociocrítico, que pone en marcha la autorreflexión desde un interés cognoscitivo emancipatorio para legitimar, de algún modo, la acción humana.

La conceptualización de “modelo” surge a partir del requerimiento de la investigación científica por usarlo, aplicarlo y revisar sus resultados en la explicación y descripción de un fenómeno o en la definición de un problema que se desea resolver. Bribiesca et al. (2008), lo entienden como “(...) una representación de un objeto, fenómeno o proceso que construye y utiliza el científico” (p.84) y que se involucra consecutivamente en la construcción del conocimiento. Físicamente, es “(...) una representación abstracta (teórica) de un evento que ocurre en la realidad física y que puede ser observado, experimentado y medido [...] la abstracción de un hecho real que se define una vez que se mide o se observa” (pp. 84-85). Así,

el modelo se determina como una representación simplificada de la realidad; significa transformar un fenómeno en una representación de menor complejidad.

Las propuestas sobre la utilización de modelos se originan en disciplinas tales como la filosofía de la ciencia y la teoría general de los sistemas. De esta forma, modelar un objeto o concepto requeriría establecer el conjunto de relaciones que ocurren para darle cuerpo y coherencia, utilizadas para representar o estudiar de forma simple y comprensible el sistema como un todo.

En el modelo se visualizan las posibles interacciones entre sus componentes, las cuales permiten definir una explicación satisfactoria del fenómeno o del problema que se desea resolver. Construir un modelo acerca de una realidad llevaría a establecer cuáles son las partes que la componen y como interactúan entre ellas; es una abstracción de un fenómeno que, además, se ve influido por la manera en que se modela y puede, por tanto, cambiar en la medida en la que cambien sus modelos teóricos correspondientes (Cassini 2011).

En su función representativa, el modelo concretiza, por lo tanto, la realidad original que es más grande, más profunda o compleja y capta su esencia para ayudar a entenderla. En el ámbito educativo, Matas (2007) asevera que "(...) existen tres formas básicas de entender el término modelo: por un lado, como representación de la realidad; por otro, como sistema teórico; y, por último, como idealización" (p.4).

3. Propuesta

En contraste con los estudios y conceptualización revisados, desde donde se privilegian dimensiones específicas del modelo educativo, este ensayo propone una comprensión más compleja, en la que convergen dimensiones morales, psicológicas, comunicativas, culturales, sociológicas, económicas y políticas. La originalidad del aporte del presente trabajo consiste en articular un marco conceptual que no solo establece explícitamente cómo se configura un modelo educativo universitario, sino que supera la fragmentación para ofrecer una comprensión más amplia acerca del sentido y la función de la universidad ante el contexto social. Es así como se propone conceptualizar el modelo educativo universitario como una representación conceptual y teórica de la realidad educativa en un contexto dado, en la que ocurren una serie de interacciones entre sujetos y objetos para dar respuesta a la sociedad, mediante acciones de diferente naturaleza, como las siguientes:

- Acciones de carácter moral, porque desde Platón la educación se encarga de la formación de un ser humano virtuoso, en la formación de la conciencia moral (Julca, 2016). Según

Pring (2016), el modelo educativo implica el ejercicio de determinados valores, de ciertas virtudes y de una rectitud personal. El modelo educativo no solo debe facilitar la adquisición de ciertas virtudes, sino que involucra una reflexión crítica impregnada por valores que llevan a obtener formas más profundas y amplias de conciencia acerca de la realidad física, social, económica y moral en la que viven los seres humanos.

- Acciones de carácter psicológico, porque el modelo educativo universitario conduce no solo al despertar cognitivo, sino al sentido que da dirección a la vida, a la capacidad de pensar, de comprender y de apreciar (Pring, 2016). Promueve una formación integral de la persona humana, en su vida y en su ser interior (Martínez y Letor, 2022), pues responde a una acción característica de la especie humana (García y Francis, 2021).
- Acciones de carácter comunicativo, porque el modelo educativo requiere de la interacción y comunicación con los otros y con el mundo; requiere diálogo, intercambio, interpretación y comprensión; de comunicación de subjetividades, sentidos y significaciones (Oliveros, 2020), así como de la apertura a la cooperación y el aprendizaje de las otras personas. En este ámbito, según Cortijo et al. (2023) y Platón (citado en Julca, 2016), el modelo educativo promueve el civismo y el ejercicio de la ciudadanía. Nussbaum (2012), considera que este debe referirse a una ciudadanía del mundo, que pueda tanto respetar la multiculturalidad, como desarrollar conciencia de las diferentes formas de saber y conocer el mundo.
- Acciones de carácter cultural, porque el modelo educativo universitario no sólo construye prácticas, conocimientos y valores compartidos sino, que según Caregnato et al. (2020), es heterogéneo, cuenta con un carácter interdisciplinario en el que confluyen diferentes perspectivas que pueden coexistir de forma pacífica y justa. Además, se resuelve comprender y respetar otras tradiciones culturales o ponerse en relación con otras culturas más universales para que se produzca el diálogo multinacional (Pring, 2016). En dicha acción cultural, el modelo educativo se compromete con el pluralismo (Santillán y González, 2024) en sus distintas manifestaciones, con la interculturalidad y la alteridad.
- Acciones de carácter sociológico, en las que el sujeto de la educación no es el ser humano en cuanto individuo, sino en cuanto ser social (Didou y Chiroleu, 2022), capaz de acercarse al otro como a un alma, no como a un objeto o instrumento utilitario y donde debe sobresalir la comprensión empática en medio de las diversas experiencias humanas y de sus complejidades. De acuerdo con Martínez y Leto (2022), la educación universitaria forma una ciudadanía ética, capaz de servir a la sociedad, vinculada a los problemas

sociales (Caregnato, et al., 2020) y articulada a su tiempo y a su espacio (Casanova et al., 2019), que busca el desarrollo de la sociedad en la que se encuentra inmersa (Julca, 2016) y que obedece al criterio de pertinencia social de la formación.

- Acciones de carácter económico, porque de acuerdo con Pring (2016) y Nussbaum (2010), Casanova et al. (2019) y Caregnato, et al. (2020), además de las concepciones asociadas al modelo educativo en función de una perspectiva humanística y crítica, coexiste la concepción de modelo educativo como respuesta a las formas de organización del trabajo que buscan la prosperidad económica, en la medida que aporta con habilidades que promueven la innovación y el desarrollo de los mercados y puede intercambiar recursos con la sociedad en términos de conocimiento. Al mismo tiempo, la organización económica de la sociedad, en la que se determina qué y para quién producir y consumir, influye en el currículo y orienta al modelo educativo (Murillo, 2021), todo lo cual ocurre bajo el dominio de una educación superior democratizada como bien público y de derecho universal que contribuye, entre otros aspectos, al desarrollo económico de su entorno (Caregnato, et al., 2020).
- Acciones de carácter político, porque el modelo educativo reproduce intenciones, ideologías, lógicas de poder y autoridad, para alcanzar el bien común, en un mundo público que es común a todas las personas. El modelo educativo implica una intensión acerca del qué y del cómo conocer, lo cual permea en lo curricular, lo pedagógico y lo didáctico de la universidad. Son acciones de carácter político que se ejercen desde una autonomía universitaria responsable y en el marco de una ética cívica.

En síntesis, las acciones mencionadas traducen cada una de las dimensiones constitutivas del modelo educativo universitario en los ámbitos moral, psicológico, comunicativo, cultural, sociológico, económico y político. Cada uno de estos ámbitos podría operar como categoría de análisis en el quehacer académico, lo que permite establecer esta propuesta conceptual en un marco interpretativo, susceptible de ser aplicado a contextos universitarios concretos. Por ejemplo, en términos operativos, este modelo posibilita el análisis de políticas universitarias a partir de los valores que promueve la institución, permite examinar el currículo según el tipo de formación humana que se quiera priorizar y establece criterios para evaluar la gestión institucional, en función de su coherencia con los fines sociales, culturales y políticos que declara la universidad. De forma esquemática, el modelo puede utilizarse como una matriz

de análisis para contrastar documentos institucionales, planes de estudio y prácticas docentes, permitiendo identificar énfasis, tensiones y vacíos entre lo prescrito y lo vivido en la universidad.

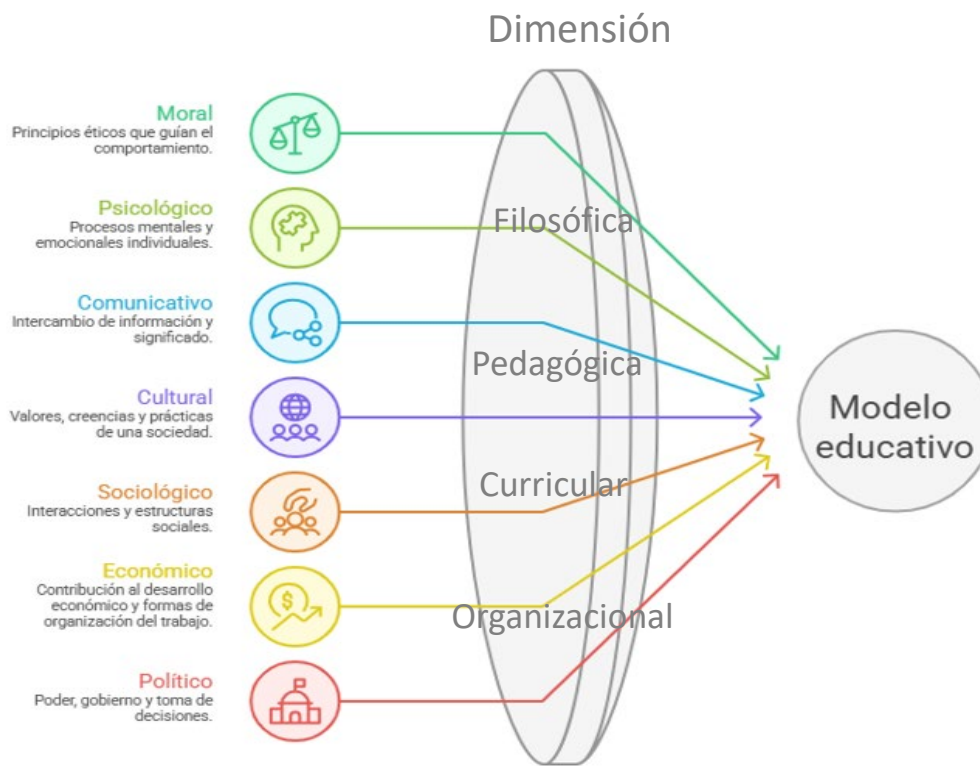
Algunos ejemplos puntuales de aplicación de las acciones del modelo educativo corresponden a los siguientes ámbitos:

- En lo moral: valores institucionales, misión, ética docente.
- En lo psicológico: enfoques de aprendizaje, educación integral.
- En lo comunicativo: participación estudiantil, diálogo pedagógico.
- En lo cultural: interculturalidad, pluralismo.
- En lo sociológico: vinculación social, pertinencia.

Al definir esta perspectiva de modelo educativo, la universidad puede fortalecer de manera significativa sus procesos formativos, de investigación y de acción social, pues hace factible el contar con un marco institucional orientador o un marco de referencia común desde donde se pueda posicionar el cuerpo docente para diseñar sus clases. Aunado a ello, genera identidad institucional, pues orienta la práctica docente desde un sentido de pertinencia y sentido de propósito. Lo anterior permite, además, la visibilidad internacional de la universidad, en procesos de acreditación que requieren aportar un modelo educativo como parte de sus evidencias de mayor peso. Asimismo, sirve también como marco orientador en los procesos curriculares al facilitar la coherencia entre lo curricular, los fines universitarios, la investigación, la acción social y la colaboración interdisciplinaria, entre otros elementos.

Con el fin de sintetizar esta propuesta, se presenta la Figura 1, en la que se esquematiza la estructura del modelo educativo universitario, según sus componentes y dimensiones.

Figura 1
Componentes y dimensiones del modelo educativo propuesto



Fuente: Elaboración propia (2026).

4. Conclusiones

El presente ensayo tuvo como objetivo analizar la diversidad conceptual existente en la literatura sobre el concepto de “modelo educativo universitario”, para argumentar críticamente acerca de sus alcances, limitaciones y con ello fundamentar una definición más integradora. A partir de la revisión teórica realizada, se identifican tres niveles principales de resultados.

En primer lugar, como hallazgo diagnóstico, se encuentra una importante dispersión conceptual en la literatura. A menudo, los modelos educativos se reducen a enfoques pedagógicos, a aspectos de diseño curricular o a los métodos de gestión, sin una exposición sistemática de sus dimensiones éticas, sociales, culturales, económicas y políticas. Esta fragmentación genera imprecisiones teóricas, lo que dificulta una comprensión integral de la educación universitaria y de su transformación en políticas institucionales coherentes.

En segundo lugar, el ensayo genera una propuesta al plantear la conceptualización del modelo educativo universitario como una representación teórica compleja de la realidad educativa, constituida por la interacción de múltiples dimensiones: moral, psicológica, comunicativa, cultural, sociológica, económica y política. La propuesta en cuestión busca

superar comprensiones básicas y proporcionar un marco analítico de carácter multidimensional para diseñar, establecer o evaluar la forma de hacer universidad y de vincular sus procesos formativos con los requerimientos sociales contemporáneos.

Se hace énfasis en que el modelo educativo universitario funciona como un marco de referencia que está conformado por un conjunto de componentes organizativos, filosóficos, pedagógicos y curriculares que se interrelacionan para dar lugar al proceso formativo en las dimensiones filosófica, pedagógica, curricular y organizacional. La anterior es una conceptualización amplia, no limitada a una sola categoría educativa, como podría ser la del aprendizaje o la de la enseñanza; ni limitada a un solo enfoque, estadio o paradigma del proceso educativo. Para comprender las diferencias entre lo educativo, lo pedagógico y lo curricular, se rescata una declaración construida acerca de las dimensiones que abarcarían un modelo educativo, como se dijo antes, no reducido solo a un enfoque, sino a un término que abarca los siguientes componentes:

- i. Una dimensión filosófica que incluye visión de la sociedad, valores y principios, visión, misión y propósitos institucionales.
- ii. Una dimensión pedagógica que se refiere al cuestionamiento, reflexión y proposición de las prácticas docentes en relación con la población estudiantil, los contenidos y el sentido de la formación.
- iii. Una dimensión curricular que se refiere a la estructura y organización del proyecto educativo para cada una de las carreras universitarias.
- iv. Una dimensión organizacional que incluye el tipo de gobernanza, gestión institucional, áreas sustantivas (investigación, acción social y docencia), cultura institucional, actores y sus relaciones (sector académico, sector administrativo, estudiantado, comunidad).

En tercer lugar, se concluye que la educación superior y su modelo educativo tienen un poder transformador, tanto a lo interno de la institución (sobre su población docente, estudiantil y administrativa, en su forma de ver, de ser y de actuar en el mundo), como a lo externo (mediante el ejercicio ciudadano de su población graduada, sus publicaciones e investigaciones y mediante su acción social).

Con el modelo educativo universitario se puede aportar al progreso económico, con su debido efecto en el sector productivo, pero que tal y como lo entienden Martínez y Leto (2022), Murillo (2021), Caregnato et al. (2020), Cortijo et al. (2023) y PNUD (2023), no se limita a este, sino a un aporte mayor hacia el desarrollo del ser humano. Es decir, no todo crecimiento

económico produce beneficios sociales y mejora las condiciones de ciudadanía, aunque sí es claro que el modelo educativo también debe responder a la organización económica y de trabajo de la sociedad.

El modelo de educación superior universitario se vincula con la sociedad no solamente porque ofrece la formación del intelecto y porque promueve la investigación, sino porque interviene en las necesidades económicas, sociales y culturales, mira hacia afuera para construir su identidad y al mismo tiempo influye en el mundo exterior. El desarrollo curricular está estrechamente relacionado con la cultura institucional y las prácticas de enseñanza, y ambos se influyen mutuamente en cómo se enseña y se transforma el conocimiento en un entorno de aprendizaje dinámico (Laivuori et al., 2025). La universidad concebida como creadora de cultura (Gómez, 2024) requiere de un replanteamiento constante del currículo, de la profesionalización docente, de una práctica pedagógica socrática y motivada por el cultivo de una ciudadanía responsable y cívica, así como de la incorporación de valores y el compromiso ético en su modelo educativo.

El modelo educativo universitario incluye la acción sustantiva de la investigación, por lo que se recomienda el desarrollo de estudios que profundicen en la comprensión de cómo se entrelaza la investigación dentro del modelo educativo en el acto formativo, cómo ocurre o se promueve la investigación desde ese modelo. A partir de la literatura consultada se registra un conjunto de acepciones sobre prácticas universitarias: algunas educativas, otras pedagógicas y otras docentes, pero casi no aparece la inclusión en los enfoques y modelos, de lo investigativo y de la extensión de la academia a la comunidad ni de cómo estas dimensiones se nutren entre sí.

Finalmente, en términos de los aportes de este ensayo, se visualiza un marco conceptual que puede orientar el análisis de las políticas universitarias, el diseño curricular y pedagógico, al igual que los modelos de gestión institucional desde una perspectiva integral, crítica y humanística. Además, se sientan las bases para futuras investigaciones empíricas en las que se contraste esta propuesta con estudios de caso de universidades específicas, para analizar las contradicciones entre los modelos educativos establecidos y los implementados en contextos reales.

A nivel metodológico, el abordaje que ha hecho la literatura acerca del tema es descriptivo y exploratorio, por lo que se requiere de un estudio que trascienda y profundice en la comprensión de este fenómeno, más allá de lo que se ha hecho en la mayoría de las indagaciones.

5. Referencias

- Acosta Silva, Adrián. (2022). Gobernanza, poder y autonomía universitaria en la era de la innovación. *Perfiles educativos*, 44(178), 150-164. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2022.178.60735>
- Álvarez Muñoz, Patricio., Guevara Viejo, Jorge., Castro Castillo, Graciela., y Pinela Cárdenas, Raúl. (2023). Relación docencia-investigación en Educación Superior: Diferentes perspectivas y enfoques. *Revista De Ciencias Sociales*, 29, 288-301. <https://doi.org/10.31876/rsc.v29i.40954>
- Áreepattamannil, Shaljan. (2024). Building a knowledge economy: higher education as a catalyst for the United Arab Emirates' visionary growth. *Frontiers in Education*, 9. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1510421>
- Ávila Quiñonez, Verónica., Chere Quiñonez, Isaura., Chere Quiñonez, Byron., y García Chere Wendy. (2025). Ecosistema digital de aprendizaje. *Polo Del Conocimiento*, 10(1), 299-316. <https://doi.org/10.23857/pc.v10i1.8678>
- Behar, Patricia. (2011). Constructing pedagogical models for E-learning. *International Journal of Advanced Corporate Learning*, 4(3), 16-22. <https://search-proquest-com.ezproxy.sibdi.ucr.ac.cr/docview/2273270182?accountid=28692>
- Bekele, Teklu., y Amponsah, Samuel. (2025). Societal relevance of higher education: An Afrocentric theoretical framework. *International Journal of Educational Research*, 133, 102742. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2025.102742>
- Brint, Steven., y Clotfelter, Charles. (2016). U.S. Higher Education Effectiveness. *RSF: The Russell Sage Foundation Journal of the Social Sciences*, 2(1), 2-37. <https://doi.org/10.7758/rsf.2016.2.1.01>
- Brunner, José Joaquín., y Alarcón Bravo, Mario. (2023). Imaginando escenarios de innovación en la educación superior de América Latina. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 35(1), 58-80. <https://doi.org/10.54674/ess.v35i1.753>
- Bustamante, Marcela., Lapo, María., Oyarzún, Carlos., y Campos, Rosa. (2017). Análisis de la Percepción del Docente en Tres Universidades Chilenas tras la Implementación del Currículum Basado en Competencias. *Formación Universitaria*, 10(4), 97-109. <https://doi-org.ezproxy.sibdi.ucr.ac.cr/10.4067/S0718-50062017000400009>
- Camacho Zúñiga, Claudia., Salas Maxemín, Salvador., Valle Arce, Ana., Caratozzolo, Patricia., y Chans, Guillermo. (2025). Toward a continuous learning educational model: insights from the experience of a Mexican private university. *Frontiers in Education*, 10. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1485034>
- Caregnato, Célia., Santin, Dirce., Del Valle, Denise., y Didriksson, Axel. (2020). Educación superior y universidad en América Latina: perspectivas temáticas para debates e investigaciones. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 101(259). <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.101i259.4610>

- Casanova, Héctor., González, Eduardo., y Pérez, Lourdes. (2019). *Universidades de Iberoamérica: ayer y hoy*. Universidad Nacional Autónoma de México. <http://www.iisue.unam.mx/publicaciones/libros/titulo/universidades-de-iberoamerica-ayer-y-hoy>
- Cassini, Alejandro. (2011). Scientific Models in Philosophy of Science. *Crítica (México D. F. En Línea)*, 43(128), 92–98. <https://doi.org/10.22201/iifs.18704905e.2011.834>
- Castañeda Sánchez, María., Vélez Jiménez, Dolores., y Chero Valdivieso, Henry. (2025). Tendencias en los Modelos Educativos Universitarios: Una revisión sistemática. *PODIUM*, (48), 1-20. <https://doi.org/10.31095/podium.2025.48.1298>
- Castro, Diana., y Mentado, Teresa. (2019). Retos en las funciones de la universidad en la sociedad del conocimiento. *El Guiniguada*, 28, 19-30. <https://ojsppdc.ulpgc.es/ojs/index.php/ElGuiniguada/article/view/1044>
- Cisternas Irrarázabal, César. (2021). Análisis del entorno en la Gestión Universitaria: Una aproximación desde la Teoría de Sistemas Sociales. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 21(1), 1-21. <https://doi.org/10.15517/aie.v21i1.44075>
- Crişan, Alina N. (2019). Higher education and the challenges of postmodern society. *Journal of Educational Sciences & Psychology*, 9(2), 10-16. <https://bit.ly/4w1McIo>
- De Sousa, Boaventura. (2006). *La Universidad popular del siglo XXI*. <https://documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/8131/La%20universidad%20popular%20en%20el%20siglo%20XXI%20Boaventura%20de%20Sousa%20Santos.pdf?sequence=11>
- Didriksson Takayanagui, Axel. (2022). *Espejos en contraste. La transformación de la universidad en Europa, Asia y América Latina*. Teseo. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Cortijo Ruiz, Gemma., Riquelme Soto, Verónica., y Galvis Doménech, María José. (2023). La educación superior como plataforma para el desarrollo humano. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 53(2), 367-383. <https://doi.org/10.48102/rlee.2023.53.2.548>
- Cruz Gutiérrez, Wilmer. (2022). Concepciones de los actores internacionales y gubernamentales con respecto a la educación superior colombiana: una invitación a fortalecer la relación universidad-sociedad. *Revista Educación y Sociedad*, 3(6), 1-10. <https://doi.org/10.53940/reys.v3i6.98>
- De la Torre Lascano, Carlos., Garduño Durán, Jorge., y Rodríguez Torres, Ángel. (2025). Integración de la investigación y la docencia en la Educación Superior. En *Perspectivas innovadoras y aprendizaje activo* (pp. 145-164). Dykinson.
- Díaz Barriga, Ángel. (2021). Relaciones entre currículo y didáctica: conceptualizaciones, desafíos y conflictos. *Revista de Educación*, 46. <https://doi.org/10.18593/r.v46i.26597>

- Díaz Pérez, Ana., Ponce Cevallos, Salvador., Buendía Espinoza, Angélica., y Acosta, Abril. (2023). Modelos educativos en Educación Superior. En *Estados de Conocimiento 2012-2021* del COMIE, A.C. Universidad Autónoma Metropolitana, Ciudad de México.
- Didou Aupetit, Sylvie., y Chiroleu, Adriana. (2022). Democratización de la educación superior en América Latina, equidad e inclusión: ¿qué sabemos y qué ignoramos? *Revista Educación Superior y Sociedad*, 34(2), 18-29. <https://ess.iesalc.unesco.org/index.php/ess3/article/view/v34i2-1>
- Escobar Baños, Juan Carlos. (2024). Teoría de la educación, humanidades y reformas curriculares universitarias: ¿existirá un modelo educativo universitario para América Latina? *Realidad Y Reflexión*, 1(59), 117-141. <https://doi.org/10.5377/ryr.v1i59.18710>
- Estrada Perea, Betsy., y Pinto Blanco, Ana. (2021). Análisis comparativo de modelos educativos para la educación superior virtual y sostenible. *Entramado*, 17(1), 168-184. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.1.6131>
- Figueroa, Cristina., Gutiérrez González, Manuel., y Heath Moncada, Luis. (2023). Modelo de Sustentabilidad para Instituciones de Educación Superior: una estrategia de autodiagnóstico para la transición a la sustentabilidad. *Revista de la educación superior*, 52(206) 87-116. <https://doi.org/10.36857/resu.2023.206.2488>
- Galbán Mendoza, Yumilka., y Marín Granado, Laura. (2023). Los fundamentos filosóficos de la educación como materia de las carreras de educación y la integración de sus contenidos en el proceso curricular. *Revista Universidad de Oriente*, 12(2), 45-60. <https://doi.org/10.34070>
- Garcés, Gonzalo., y Bastías, Elena. (2025). Modelo de competencias para el aprendizaje online en educación superior: un análisis bibliométrico y revisión sistemática. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 28(1), 259-290. <https://doi.org/10.5944/ried.28.1.41351>
- García, Gabriela., García, Rafael., y Lozano, Arturo. (2020). Calidad en la educación superior en línea; un análisis teórico. *Revista educación*, 44 (2), 2215-2644. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.39714>
- García Carrasco, Joaquín., y Francis Salazar, Susan. (2021). *Mente humana, empatía y cuidados culturales. Estímulos para cuando cunde el desaliento*. Universidad de Costa Rica.
- García, Martha., Contreras, María., Mercado, Mónica., Sarabia, Mariela., y León, Sandra. (2020). Concepciones culturales de los docentes sobre el modelo educativo de una universidad pública de Ecuador. *Investigación & Desarrollo*, 28(2), 81-102. <https://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/22584>
- Gómez Torres, Juan Rafael. (2024). La pedagogía crítica universitaria: Encuentros educativos interculturales entre la Universidad Nacional y la comunidad de Kachabri, en Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 28(2), 247-267. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.28-2.18463>

- Guamán Gómez, Verónica., Espinoza Freire, Eduardo., Herrera Martínez, Lázara., y Herrera Ochoa, Esperanza. (2020). El enfoque filosófico de la investigación social en la formación de los estudiantes de la carrera en Educación Básica. *Revista Conrado*, 16(74), 193-200.
- Guerrero, Maribel., y Menter, Matthias. (2024). Driving change in higher education: the role of dynamic capabilities in strengthening universities' third mission. *Small Business Economics*, 63(3), 1321-1337. <https://doi.org/10.1007/s11187-024-00869-4>
- Hidalgo Benites, Lilliam Enriqueta. (2021). Los modelos educativos en la educación virtual universitaria. *EDUCARE ET COMUNICARE Revista de investigación de la Facultad de Humanidades*, 9(1), 4-13. <https://doi.org/10.35383/educare.v9i1.450>
- Hill, Michelle A., Overton, Tina. L., y Thompson, Christopher. D. (2020). Evaluating the impact of reflecting on curriculum-embedded skill development: the experience of science undergraduates. *Higher Education Research & Development*, 39(4), 672-688. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1690432>
- Julca, Elmer. (2016). Conceptos básicos de la educación universitaria. *Cultura: Lima (Perú)*, 30, 31-64. https://www.revistacultura.com.pe/revistas/RCU_30_conceptos-basicos-de-la-educacion-universitaria.pdf
- Kilani, Ahmad., Hawamdeh, Mazen., y Qteishat, Ahmad. (2019). The role of higher education in influencing the politics of the middle east: a comparative examination of the russian and turkish higher education models. <https://www.researchgate.net/publication/336722443>
- Kuhn, Thomas Samuel. (1961). *La estructura de las revoluciones científicas*, México, Fondo de Cultura Económica. <https://materaiinvestigacion.files.wordpress.com/2016/05/kuhn1971.pdf>
- Labraña, Julio., y Brunner, José Joaquín. (2022). Transformación de la educación superior latinoamericana y su impacto en la idea de la universidad: del acceso de élite a la masificación y universalización del acceso. *Perfiles educativos*, 44(176), 138-151. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.176.60539>
- Laivuori, Martti., Toom, Auli., Tikkanen, Lotta., y Pyhältö, Kirsi. (2025). How does curriculum making contribute to teaching culture in higher education? *Higher Education*. <https://doi.org/10.1007/s10734-025-01419-x>
- López Fuentevilla, Amelia Dolores. (2018). La didáctica inherente al Modelo Educativo 2018. Reflexiones emanadas del eje 1 sobre el planteamiento curricular. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. 5(3), 1-18. <https://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/163>
- López Segrera, Francisco. (2023). Posibles futuros de la educación superior en América Latina y el Caribe: antecedentes, situación actual, escenarios y alternativas. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 35(1), 29-57. <https://doi.org/10.54674/ess.v35i1.856>

- Lugo Rodríguez, Noemí. (2022). *De las narrativas transmedia al diseño de aprendizaje transmedia*. Universidad Iberoamericana León.
- Lozano Plazas, Juan Esteban., Monje Álvarez, Carlos Arturo., Ramírez Gutiérrez, Julián Adolfo., Quintero Bonilla, Alexander., Polanía Perdomo, Jaime., Barrero Galindo, Martha Isabe., López Daza, German Alfonso., Olivera Plaza, Silvia Leonor., y Núñez Gómez, Nicolás Arturo. (2024). Pertinencia en la Educación Superior. *Aletheia, Revista de Desarrollo Humano Educativo y Social Contemporáneo*, 1–30. <https://doi.org/10.11600/ale.v15i1.711>
- Machado, Carolina., y Davim, Paulo. (2023). Sustainability in the Modernization of Higher Education: Curricular Transformation and Sustainable Campus-A Literature Review. *Sustainability*, 15(11), 8615. <https://doi.org/10.3390/su15118615>
- Manzano Vela, Dennis Renato., Zurita Polo, Susana Monserrat., y Rivera Castillo, María Fernanda. (2024). Transforming Higher Education: Effective Strategies for Contemporary Curriculum Design. *Educational Administration: Theory and Practice*, 30(3), 1985-1993. <https://doi.org/10.53555/kuey.v30i3.1577>
- Martínez, Emilio. (2020). Apostar por una ética cívica mundial: claves para afrontar los retos del presente. *Alandar UCSD, XIII, año XV(23)*, 29-40.
- Martínez, María., y Letor, Dominique. (2022). Los fines de la educación superior en Latinoamérica. *Análisis*, 54(101). <https://doi.org/10.15332/21459169.7410>
- Martínez Rehpani, Colón., Calero Zea, María., Veloz Escudero, Marcela., y Posligua Chica, María. (2025). La investigación como herramienta de mejora en la calidad educativa universitaria. *Revista Simón Rodríguez*, 5(10), 154-168. <https://doi.org/10.62319/simonrodriguez.v.5i10.52>
- Matas, Antonio. (2007). *Modelos de orientación en educación*. Aidesoc Formación y Desarrollo.
- Matthews, Adam., y Kotzee, Ben. (2019). The rhetoric of the UK higher education Teaching Excellence Framework: a corpus-assisted discourse analysis of TEF2 provider statements. *Educational Review*, 1-21. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1666796>
- Medina, Angela., Hernández, Jesús., Muñoz, Emilio., y Rus, Catalina. (2020). Identification of Educational Models That Encourage Business Participation in Higher Education Institutions. *Sustainability*, 12(20), 8421. <https://doi.org/10.3390/su12208421>
- Molina, Jacqueline Mara., Lavandero, José., y Hernández, Lourdes María. (2018). El modelo educativo como fundamento del accionar universitario. Experiencia de la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador. *Revista Cubana Educación Superior*, 37(2), 151-164. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S025743142018000200012&lng=es&tng=es
- Morales Gómez, Gonzalo., Reza-Suárez, Lilian., Galindo-Mosquera, Santiago., y Rizzo-Bajaña, Pedro. (2019). ¿Qué significa «fundamentos filosóficos» de un modelo educativo de calidad? *Revista Ciencia UNEMI*, 12(31), 116-127. <https://doi.org/10.29076/issn.2528-7737vol12iss31.2019pp116-127p>

- Moreno Olivos, Tiburcio., Espinosa Meneses, Margarita., Solano Meneses, Eska Elena., y Fresán Orozco, María Magdalena. (2016). Evaluación de un Modelo Educativo Universitario: Una Perspectiva desde los Actores. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 9(2), 29-48. <https://doi.org/10.15366/riee2016.9.2.002>
- Murillo, Javier. (2021). *Hacia una evaluación docente que contribuya a la Justicia Educativa y Social*. [Presentación de contenido]. VIII Coloquio de la RIEED. Universidad Iberoamericana, México. <https://youtu.be/9VSqddpDFug>
- Nussbaum, Martha. (2012). *El cultivo de la humanidad: una defensa clásica de la reforma de la educación liberal*. Paidós.
- Ochoa, Freddy., Panduro, Jeidy., Alanya, Joel., y Quispe, Luz. (2021). Quality education: Perspective of the South American countries about Educational Quality. *Journal of Business and entrepreneurial*. <https://doi.org/10.37956/jbes.v0i0.221>
- Oliveros, Elennys Margarita. (2020). Iuri Lotman: interacciones entre semiótica y educación. *Cultura Educación Y Sociedad*, 11(1), 139–150. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.11.1.2020.10>
- Ovinova, Lada., y Shraiber, Elena. (2019). Pedagogical model to train specialists for Industry 4.0 at University. *Perspectives of Science and Education*, 40(4), 448-461. <https://doi.org/10.32744/pse.2019.4.34>
- Pérez, Rita María. (2024). Modelos de aprendizaje-enseñanza virtual en la República Dominicana. El caso de la asignatura “Redacción Castellana”. *Ciencia y Sociedad*, 49(3), 127-141. <https://doi.org/10.22206/cys.2024.v49i3.3150>
- Pring, Richard., y Amilburu, María. (2016). *Una filosofía de la educación políticamente incómoda*. Narcea.
- Rangel Saltos, Johanna. (2026). Percepciones estudiantiles sobre el modelo presencial y la transición hacia la educación híbrida: una revisión sistemática de la literatura académica (2020–2024). *European Public y Social Innovation Review*, 11, 01-23. <https://doi.org/10.31637/epsir-2026-2192>
- Reyes, William., y Quiñonez, Sergio. (2020). Gamificación en la educación a distancia: experiencias en un modelo educativo universitario. *Apertura*, 12(2), 6-19. <http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v12n2.1849>
- Rodríguez, Alberto., Gutiérrez, Patricia., García, Ernesto., Martínez, Johana., y Rincón, Anderson. (2019). Correlación de los modelos pedagógicos y el currículo en el contexto educativo. *Revista TEMAS*, III (13), 141-153. <https://doi.org/10.15332/rt.v0i13.2339>
- Rodríguez, Jorge. (2003). Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa. *Investigación educativa*, 7(12), 23-40. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/8177>

- Safarifard, Razieh., Masoud Gholamali, Lavasani., Hejazi, Elaheh., y Fatemeh Narenji, Thani. (2024). Pedagogical aspect of e-learning in higher education: A systematic literature review. *Knowledge Management & E-Learning*, 16(3), 521–546. <https://doi.org/10.34105/j.kmel.2024.16.024>
- Sáez Ulloa, Bienvenido. (2025). Evaluación socioformativa y aprendizaje significativo en docencia superior. *Paradigma: Revista de Investigación Educativa*, 32(53), 121–140. <https://doi.org/10.5377/paradigma.v32i53.20558>
- Salas, Manuel. (2019). The technical efficiency performance of the higher education systems based on data envelopment analysis with an illustration for the Spanish case. *Educational Research for Policy and Practice*, 19, 159-180. <https://doi.org/10.1007/s10671-019-09254-5>
- Salcedo Aparicio, Denisse., Pazmiño Peñafiel, Erick., Del Rosario Yagual, Eduardo Aníbal., y Salcedo Aparicio, Pedro. (2021). Multimedia e hipermedia aplicada en la educación. *RECIAMUC*, 5(2), 70–78. [https://doi.org/10.26820/reciamuc/5.\(2\).abril.2021.70-78](https://doi.org/10.26820/reciamuc/5.(2).abril.2021.70-78)
- Salesforce (2021). *Connected student report*. Insights into Global Higher Education Trends from over 2,000 Students and Staff. <https://www.salesforce.org/highered/download-connected-student-report-second-edition/>
- Sandoval Rubilar, Pedro., Maldonado Fuentes, Ana Carolina., y Tapia-Ladino, Mónica. (2022). Evaluación educativa de los aprendizajes: conceptualizaciones básicas de un lenguaje profesional para su comprensión. *Páginas de Educación*, 15(1), 49-75. <https://doi.org/10.22235/pe.v15i1.2638>
- Santillán Anguiano, Ernesto., y González Machado, Emilia. (2024). Interculturalidad crítica y educación en América Latina. En *Cuadernos Fronterizos*, (Dossier Especial 6). Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. <https://doi.org/10.20983/cuadfront.2024.6de>
- Sedykh, Irena. (2020). Higher Educational Models and Economy Development. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*, 2393–2400. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2020.10.05.316>
- Sosa Díaz, María José., Garrido Arroyo, María del Carmen., y González Delgado, Mónica Yballa. (2025). Transformation of Educational Models in Higher Education During and After “Emergency Remote Teaching”. *Education Sciences*, 15(9), 1249. <https://doi.org/10.3390/educsci15091249>
- Suazo Galdames, Iván. (2024). Modelos de gestión del conocimiento en educación superior. *European Journal of Education and Psychology*, 16(2), 1–23. <https://doi.org/10.32457/ejep.v16i2.2437>
- UNESCO. (2022). *Higher education global data report*. [Documento de programa]. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, 3rd, Barcelona, España. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389859>

Vera, Fernando., y Rodríguez Flórez, Patricia. (2025). Modelos educativos en universidades latinoamericanas: Implicaciones para la Innovación Pedagógica. *Transformar*, 6(3), 39–53. <https://revistatransformar.cl/index.php/transformar/article/view/184>

Verástegui Sisniegas, Rosa Mercedes., Eyzaguirre Espino, Rosario., y Huayta Franco, Yolanda. (2021). La evaluación formativa en educación superior de los países de la comunidad andina. *Educa UMCH*, 1(18), 196-224. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202117.152>

The World Bank y UNESCO (2023). *Education Finance Watch 2023*. The World Bank y UNESCO. <https://doi.org/10.54676/XTON4555>

Revista indizada en



Distribuida en las bases de datos:

