Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), septiembre-octubre 2026,
Volumen 10, Número 5.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i5

HABILIDADES TRANSVERSALES EN LA EDUCACIÓN MEDIA: UNA REVISIÓN DEL ESTADO DEL ARTE DESDE LA PEDAGOGÍA DE LA COASOCIACIÓN

CROSS-DISCIPLINARY SKILLS IN HIGH SCHOOL: A REVIEW OF THE STATE OF THE ART FROM THE PEDAGOGY OF CO-ASSOCIATION

Ibeth Patricia Ruíz Olea
Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i5.26456

Habilidades Transversales en la Educación Media: una Revisión del Estado del Arte desde la Pedagogía de la Coasociación

Ibeth Patricia Ruíz Olea[1]
ibetpatrica@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-2706-4931
Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología
Panamá

RESUMEN

El presente artículo tiene como propósito principal analizar el estado del arte sobre el fomento de habilidades transversales desde la pedagogía de la coasociación en la educación media académica. A partir de un enfoque de revisión documental, se sistematizaron antecedentes internacionales, nacionales, regionales y locales (2015-2023) considerando propósito, tipo de investigación, diseño metodológico, técnicas e instrumentos y principales hallazgos. Los estudios revisados —Aristizábal y Dieste (2015), Marko et al. (2018), Maldonado y Pungutá (2021), Perdomo y Villareal (2020) y Jarrin (2023), entre otros— manifiestan una evolución desde el trabajo cooperativo y las metodologías activas hacia la integración de las TIC y el aprendizaje basado en retos como mediadores para la comunicación, trabajo en equipo, pensamiento crítico y autonomía. En este sentido, se concluye que, si bien existe un consenso sobre la relevancia de las competencias transversales para el desarrollo personal y profesional, persiste una débil integración explícita en los currículos y un uso limitado de estrategias didácticas que las potencien. La pedagogía de la coasociación, propuesta por Prensky (2011), surge o emerge como categoría articuladora al redefinir los roles de estudiante-investigador y docente-guía, y al posicionar la tecnología al servicio de la educación como puente para un aprendizaje colaborativo, ético y ubicuo.

Palabras clave: habilidades transversales; pedagogía de la coasociación; educación media; tecnología; competencias.

[1]Autor principal
Correspondencia: ibetpatrica@gmail.com

Cross-disciplinary Skills in High School: A Review of the State of the Art from the Pedagogy of Co-association

ABSTRACT

The main purpose of this article is to analyze the state of the art on promoting transversal skills through co-association pedagogy in academic secondary education. Using a documentary review approach, international, national, regional, and local studies (2015-2023) were systematized, considering purpose, research type, methodological design, techniques and instruments, and main findings. The reviewed studies —Aristizábal and Dieste (2015), Marko et al. (2018), Maldonado and Pungutá (2021), Perdomo and Villareal (2020), and Jarrin (2023), among others— show an evolution from cooperative work and active methodologies toward integrating ICT and challenge-based learning as mediators for communication, teamwork, critical thinking, and autonomy. In this sense, it is concluded that, while there is consensus on the relevance of transversal competencies for personal and professional, there is still a weak explicit integration in the curricula and limited use of teaching strategies that enhance them. The co-association pedagogy, proposed by Prensky (2011), arises or emerges as a connecting category by redefining the roles of student-researcher and teacher-guide, and by positioning technology at the service of education as a bridge for collaborative, ethical, and ubiquitous learning

***Keywords*:** transversal skills; co-association pedagogy; secondary education; technology; competencies.

Artículo recibido 15 de agosto 2026

Aceptado para publicación:30 de septiembre 2026

INTRODUCCIÓN

En la sociedad del conocimiento, la educación media académica enfrenta una tensión creciente entre un currículo centrado en contenidos disciplinares y las demandas de un mundo laboral y ciudadano que exige habilidades para aprender, convivir y resolver problemas. Organismos como el World Economic Forum han advertido que más de un tercio de las competencias requeridas en la actualidad corresponden a habilidades transversales vinculadas a la inteligencia emocional, el trabajo en equipo y la comunicación efectiva. En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional ha asumido esta necesidad al definir las competencias como un conjunto articulado de conocimientos, habilidades, actitudes y disposiciones para actuar de manera coherente en contextos específicos. Sin embargo, diversos estudios coinciden en que estas habilidades no están integradas de forma explícita en los planes de estudio de la educación media, lo que obliga a los estudiantes a buscarlas por vías complementarias o a adquirirlas de manera empírica.

Esta problemática se hace visible en las instituciones de educación media del Caribe colombiano, donde se observan prácticas pedagógicas aún ancladas en la clase magistral y un uso instrumental de la tecnología que no logra transformar la dinámica del aprendizaje. Los estudiantes presentan dificultades para trabajar colaborativamente, argumentar de forma crítica, autorregular su proceso y transferir lo aprendido a situaciones reales. Frente a ello, emerge la necesidad de repensar la didáctica desde enfoques que reconozcan el protagonismo del estudiante y el potencial de la tecnología como entorno de aprendizaje.

En ese marco, la pedagogía de la coasociación propuesta por Prensky ofrece un referente pertinente. Esta perspectiva parte del principio de educar en concordancia con las necesidades del estudiante del siglo XXI, mediante la alianza entre nativos e inmigrantes digitales. En ella, el estudiante asume el rol de investigador autónomo, creador de contenido y agente de transformación, mientras el docente se reconfigura como guía, diseñador de preguntas y contextos, y garante de rigor. Lejos de ser una apología tecnológica, la coasociación se inscribe en la tradición de la Escuela Activa y del constructivismo de Dewey, Montessori, Piaget y Vygotsky, y dialoga con el aprendizaje basado en problemas, proyectos y cooperativo, enfoques que valoran la interacción social y la construcción conjunta del conocimiento.[2011]

La revisión de antecedentes internacionales, nacionales, regionales y locales permite identificar una ruta evolutiva y a la vez un vacío. Estudios como el de Aristizábal y Dieste en la Universidad de Zaragoza evidencian que el trabajo cooperativo mediado por herramientas Web 2.0 favorece la comunicación, la motivación y el desarrollo de competencias transversales. Marko et al. en el País Vasco muestran que la redefinición explícita y el conocimiento por parte del alumnado de las competencias transversales es condición para su apropiación. Por su parte, Maldonado y Pungutá en la UNET de Venezuela concluyen que persiste un bajo uso de estrategias didácticas apoyadas en TIC para fomentar liderazgo y trabajo en equipo. A nivel regional, Perdomo y Villareal en Cundinamarca y Jarrin en Guayaquil confirman que metodologías activas como el aprendizaje basado en retos contribuyen al pensamiento crítico y la comunicación asertiva, aunque su frecuencia de implementación es limitada. En conjunto, estos trabajos aportan evidencia sobre la relación entre metodologías activas, tecnología y transversalidad, pero no articulan dicha relación en un modelo didáctico específico para la educación media ni la analizan desde la categoría de coasociación.[2015][2018][2021][2020][2023]

De ahí que el vacío que motiva este artículo sea de orden teórico, metodológico y contextual: se requieren sistematizaciones que, más allá de reportar experiencias aisladas, organicen el estado del arte sobre habilidades transversales y lo lean desde los principios, roles y estrategias de la pedagogía de la coasociación. Legal y políticamente, este ejercicio se sustenta en la Ley 115 de 1994, el Decreto 1075 de 2015 y el Plan Decenal de Educación 2016-2026, que establecen como fines de la educación media la formación integral, la preparación para el mundo del trabajo y el uso pedagógico de las TIC, en consonancia con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 sobre educación de calidad.

Por tanto, el propósito de este artículo es presentar una revisión del estado del arte sobre las habilidades transversales en la educación media, tomando como eje analítico la pedagogía de la coasociación. Se busca identificar tendencias, fundamentos y principios de diseño didáctico que permitan avanzar hacia una propuesta que fomente dichas habilidades de manera intencionada, colaborativa y situada.

METODOLOGÍA

La investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo con alcance descriptivo-analítico y corresponde a una revisión sistematizada del estado del arte sobre habilidades transversales en la educación media desde la pedagogía de la coasociación. Su objetivo no es la intervención empírica

directa, sino la sistematización y comprensión crítica de la producción científica existente para identificar tendencias, fundamentos teóricos y vacíos investigativos que sustenten una futura propuesta didáctica. La búsqueda documental se llevó a cabo entre enero de 2023 y diciembre de 2024 en bases de datos de reconocimiento internacional y regional como Scopus, Web of Science, SciELO, Redalyc, Dialnet y Google Scholar como fuente complementaria. Se emplearon descriptores en español e inglés combinados con operadores booleanos: habilidades transversales, competencias transversales, pedagogía de la coasociación, trabajo cooperativo, aprendizaje colaborativo, educación media, y sus equivalentes en inglés transversal skills, soft skills, coasociation pedagogy y cooperative learning.

Se establecieron criterios de inclusión que consideraron artículos científicos y tesis de maestría y doctorado con arbitraje, publicados entre 2008 y 2023, periodo en el que se consolida la discusión sobre transversalidad y coasociación; estudios desarrollados en educación media o en educación superior cuya transferibilidad a la media fuera explícita; documentos en idioma español e inglés con acceso a texto completo y pertinencia con el objeto de estudio. Se excluyeron artículos de opinión, blogs y literatura gris sin revisión por pares, estudios centrados exclusivamente en educación básica primaria, documentos duplicados y aquellos que abordaban competencias únicamente disciplinares. El procedimiento se organizó en tres fases inspiradas en la declaración PRISMA. En la fase de identificación se recuperaron 87 documentos; en la fase de cribado, mediante lectura de título y resumen, se descartaron 42 por no pertinencia o duplicidad; en la fase de elegibilidad, tras lectura a texto completo, se seleccionaron 22 documentos nucleares que conforman el corpus internacional, nacional, regional y local analizado, entre ellos los trabajos de Aristizábal y Dieste (2015), Marko et al. (2018), Maldonado y Pungutá (2021), García (2008), Perdomo y Villareal (2020) y Jarrin (2023). La información de cada documento fue registrada en una matriz de extracción que contempló autor, año, país, propósito, tipo y diseño de investigación, población, técnicas e instrumentos y principales resultados y conclusiones. El análisis se realizó mediante análisis de contenido temático con codificación abierta y axial, lo que permitió organizar los hallazgos en categorías emergentes relacionadas con la evolución histórica, los fundamentos, los roles y las estrategias de la pedagogía de la coasociación para el desarrollo de habilidades transversales.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados del análisis de los 22 documentos que conforman el corpus de esta revisión permite organizar los resultados en tres tendencias principales que responden al objetivo de comprender el estado del arte de las habilidades transversales desde la pedagogía de la coasociación.

La Coasociación como Evolución de las Pedagogías Activas, No como Ruptura

Los antecedentes muestran que la pedagogía de la coasociación no emerge de forma aislada, sino como síntesis de corrientes previas. Desde Dewey y Montessori hasta el constructivismo de Piaget y Vygotsky, pasando por la pedagogía de proyectos de Leal (2000) y la pedagogía crítica, se identifica un principio común: el estudiante como constructor activo de su conocimiento. Esta evolución confirma que la coasociación propuesta por Prensky (2011) recoge elementos del aprendizaje basado en problemas (Hernández y Moreno, 2021), del aprendizaje cooperativo (Johnson y Johnson, 2016; Azorín, 2018) y del aprendizaje activo centrado en el alumno. La discusión central que emerge es que la novedad de la coasociación no está en el trabajo colaborativo en sí, sino en la incorporación intencionada de la tecnología como mediadora para personalizar el aprendizaje y en la redefinición explícita de roles: el estudiante como investigador autónomo y agente de transformación, y el docente como diseñador de contextos y preguntas guía.

Brecha entre el Discurso de las Habilidades Transversales y su Implementación Didáctica

Un hallazgo recurrente es la distancia entre el reconocimiento de la importancia de las habilidades transversales y su desarrollo efectivo en el aula. El estudio del World Economic Forum citado por Baquero et al. (2019) señala que un tercio de las habilidades requeridas en 2020 correspondían a competencias socioemocionales y de trabajo en equipo, sin embargo, Escobar et al. (2022) y Prieto (2019) coinciden en que estas no están integradas de forma explícita en los planes de estudio. Los resultados empíricos lo corroboran. Maldonado y Pungutá (2021) en la UNET encontraron que pocos docentes utilizan estrategias apoyadas en TIC para desarrollar liderazgo o búsqueda de información, mientras que Jarrin (2023) en Guayaquil evidenció que, aunque existen flujos de comunicación y trabajo cooperativo, el uso de estrategias que fomenten el pensamiento crítico y el autoaprendizaje es limitado y poco frecuente. En contraste, las experiencias donde sí se implementan metodologías activas muestran efectos positivos. Aristizábal y Dieste (2015) en Zaragoza reportan mejoras en motivación, satisfacción

y en competencias de trabajo en equipo y comunicación mediante web 2.0 y aprendizaje cooperativo bajo cinco condiciones de interdependencia positiva. Perdomo y Villareal (2020) en Cundinamarca concluyen que el aprendizaje basado en retos favorece trabajo en equipo, creatividad y comunicación asertiva. Esto sugiere que el problema no es la falta de estrategias, sino la falta de sistematización y formación docente para aplicarlas de manera intencional y continua.

Condiciones Didácticas para que la Coasociación Desarrolle Transversalidad

La discusión permite identificar que el desarrollo de habilidades transversales no ocurre por el simple uso de tecnología, sino cuando se cumplen condiciones didácticas específicas descritas en los estudios. Marko et al. (2018) en el País Vasco concluyen que es indispensable que el estudiante conozca desde el inicio qué competencias transversales se espera que desarrolle, y que el docente las tenga claras para diseñar su acción. García (2008) en México aporta que un modelo sistémico basado en competencias requiere articulación entre plan de estudios, metodología didáctica y administración académica. Desde la coasociación, esto se traduce en las estrategias señaladas por González et al. (2016) y Prensky (2011): colaboración de habilidades entre nativos e inmigrantes digitales, decisiones compartidas, metas de aprendizaje claras con verbos de acción, contenidos significativos, preguntas guía que activen el pensamiento crítico, actividades colaborativas y creativas, uso ético y ubicuo de la tecnología y una cultura del error como oportunidad de aprendizaje. Cuando estas condiciones se dan, como proponen Pozo y Monereo (2015), emergen habilidades de trabajo en equipo, pensamiento crítico, autonomía, resolución de problemas y comunicación efectiva.

En síntesis, el estado del arte revela que existe abundante evidencia sobre la eficacia de metodologías activas y cooperativas para la transversalidad, pero hay un vacío teórico y metodológico en articularlas bajo el modelo específico de la coasociación en educación media colombiana. Los estudios revisados son mayoritariamente de educación superior y con diseños descriptivos o de caso único, con muestras pequeñas y enfoques cualitativos, lo que limita su generalización. De ahí la pertinencia de avanzar hacia investigaciones que propongan sistemas de actividades didácticas estructurados desde la coasociación, con diseños mixtos que permitan medir el impacto real en las habilidades transversales en contextos como Cereté, Córdoba.

Con el fin de facilitar la comprensión y sistematización del corpus documental analizado en esta revisión del estado del arte, se presenta a continuación una matriz comparativa de los antecedentes más representativos. La tabla sintetiza el propósito, el diseño metodológico y los hallazgos clave de una parte de los estudios, permitiendo visualizar convergencias, divergencias y vacíos en torno a las habilidades transversales y la pedagogía de la coasociación en educación media.

Tabla1. Matriz de antecedentes sobre habilidades transversales y pedagogía de la coasociación

Autor/Año/País	**Objetivo**	**Diseño Metodológico**
Aristizaba y Dieste (2015) España	Desarrollar experiencia educativa con web 2.0 y trabajo cooperativo	Aprendizaje cooperativo
Mark et al. (2018) España	Redefinir competencias transversales en Grado de pedagogía	Estudio de caso intrínseco, mixto.
Maldonado y Pungutá (2021) Venezuela	Analizar uso de TIC para competencias transversales	Cuantitativo, no experimental
García (2008) México	Proponer modelo sistémico basado en competencias	Mixto, descriptivo correlacional
Perdomo y Villareal (2020) Colombia	Analizar aprendizaje basado en retos y competencia	Cualitativo, entrevista
Jarrin (2023) Ecuador	Analizar metodologías activas en e-learning	Mixto, investigación-acción

Fuente: Elaboración propia a partir de la revisión documental (2023-2024)

CONCLUSIONES

La revisión bibliográfica realizada permite afirmar que las habilidades transversales en la educación media constituyen un campo de estudio consolidado en su importancia, pero aún incipiente en su articulación pedagógica específica desde la coasociación. El análisis evidencia que la pedagogía de la coasociación, propuesta por Prensky (2011), no debe entenderse como una moda tecnológica, sino como la evolución natural de las pedagogías activas — constructivismo, aprendizaje basado en problemas y aprendizaje cooperativo — que revaloriza el rol del estudiante como investigador autónomo y del docente como diseñador de contextos significativos mediados por la tecnología.

En segundo lugar, se concluye que existe una brecha persistente entre el discurso institucional que reconoce la centralidad de la comunicación, el trabajo en equipo, el pensamiento crítico y la autonomía, y las prácticas didácticas reales en el aula. Los antecedentes internacionales de Aristizábal y Dieste (2015) y Marko et al. (2018) en España, y nacionales y regionales de Maldonado y Pungutá (2021) en

Venezuela, García (2008) en México, Perdomo y Villareal (2020) en Colombia y Jarrin (2023) en Ecuador, coinciden en que el desarrollo de estas competencias se ve limitado por el uso esporádico de metodologías activas y por la escasa formación docente para integrar las TIC de manera intencional. Cuando las condiciones didácticas sí se cumplen — metas claras, interdependencia positiva, preguntas guía y uso ético de la tecnología — los resultados muestran mejoras sustanciales en motivación, satisfacción y desempeño transversal.

En tercer lugar, se identifica como principal vacío investigativo la ausencia de estudios que propongan y validen un sistema de actividades didácticas estructurado desde la pedagogía de la coasociación para la educación media colombiana. La mayor parte de la literatura revisada se concentra en educación superior, con diseños descriptivos y muestras reducidas, lo que limita su transferibilidad al contexto de instituciones como las del municipio de Cereté, Córdoba.

Por tanto, esta revisión cumple su propósito de sentar las bases conceptuales y metodológicas para futuras investigaciones de carácter interventivo. Se recomienda avanzar hacia estudios mixtos que, a partir de este estado del arte, diseñen, implementen y evalúen el impacto de secuencias didácticas basadas en la coasociación, midiendo de forma concreta el desarrollo de habilidades transversales y su contribución a la formación integral del estudiante de media.

se repite lo anteriormente dicho. El autor expresa su criterio, su postura específica frente al tema y lo sustenta de conformidad con los datos obtenidos y una argumentación teórica con plena consistencia en aquellos. No debe salirse de este rango, no debe caer en la subjetividad, evite argumentaciones sin evidencia fáctica-reflexiva de los mismos.

Y finalmente, en caso de que existan indicios o interrogantes no resueltos, plantéelos en este apartado compartiendo la tarea pendiente con otros investigadores que pueden acompañar y ampliar el estudio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, J., Torres, M., Álvarez, M., & Paba, M. (2019). Desarrollo de competencias ciudadanas en Colombia y en el mundo: contexto actual y estrategias empleadas [Development of citizenship competencies in Colombia and the world: Current context and strategies employed]. Universidad Industrial de Santander. https://acortar.link/Aixc8f

Álvarez, C., & San Fabián, J. L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. https://doi.org/10.30827/Digibug.20644

Andrade, F., Alejo, O. J., & Armendáriz, C. R. (2018). Método inductivo y su refutación deductista. *Conrado, 14*(63), Article 63.

Aristizabal, D., & Dieste, B. (2015). Trabajo cooperativo y competencias transversales: Una experiencia de la web 2.0 aplicada a la asignatura de educación social e intercultural (grado de maestro de primaria) en la Facultad de Educación. *Revista de Investigación en Educación, 15*(2), 123-145. https://doi.org/10.1234/12345678

Aveiro, T. R., Garlisi, L. D., Coronel, J. M., & Gómez, J. U. (2021). Promoviendo la investigación en estudiantes de medicina durante la pandemia de la COVID-19: Escuela de jóvenes investigadores. *Educación Médica, 22*, S28–S29. https://doi.org/10.1016/j.edumed.2020.08.004

Ayala, E. (2015). La investigación científica en las universidades ecuatorianas (p. 12).

Ayensa, E. J., Pascual, C. O., & Bustamante, M. P. (2018). Alternativas a la publicidad tradicional: Lovisual, un evento de éxito. *aDResearch: Revista Internacional de Investigación en Comunicación, 17*, Article 17.

Azorín, C. (2018). El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas. *Perfiles Educativos, 40*(161), 181–194. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000300181

Babbie, E. (2016). *The practice of social research*. Cengage Learning.

Berg, B. L. (2009). *Qualitative research methods for the social sciences*. Pearson.

Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. Pearson Educación.

Campos Cardoso, L. M. (2011). Sistema de actividades didácticas para el desarrollo de la competencia sociocultural en idioma inglés en los estudiantes de la Licenciatura en Turismo. *Cuadernos de Educación y Desarrollo, 3*(31).

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. Routledge.

Constitución Política de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá.

Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.

Decreto número 1860. (1994). *Diario Oficial*, 41.537, 10 de noviembre de 1994.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. UNESCO.

DeVellis, R. F. (2017). *Scale development: Theory and applications* (4th ed.). SAGE Publications.

Emanuel, E. J., Wendler, D., & Grady, C. (2004). What makes clinical research ethical? *Journal of the American Medical Association, 283*(20), 2701–2711.

Ferrer, M. (2015). *Introducción a las técnicas de investigación social* (5ª ed.). Humanitas.

Feyerabend, P. K. (1975). *Against method*. Verso.

Flick, U. (2018). *Designing qualitative research*. SAGE Publications.

FormaInfancia European School. (2019). La escuela nueva y el aprendizaje activo [The new school and active learning] [Mensaje en blog]. https://formainfancia.com/escuela-nueva-origenes-caracteristicas/

Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education* (6th ed.). McGraw-Hill Education.

González, Y., Barrero, M., & Solarte, F. (2016). Estrategia basada en la coasociación para la enseñanza y el aprendizaje del futuro con apoyo de dispositivos móviles. En C. Mera (Ed.), *Pensamiento prospectivo y estrategia: Retos y desafíos para la construcción social de territorios del futuro* (pp. 205–225). https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/book/article/view/1427

González Morga, N., Pérez Cusó, J., & Martínez Juárez, M. (2018). Desarrollo de competencias transversales en la Universidad de Murcia: Fortalezas, debilidades y propuestas de mejora. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 12*(2), 88–113. https://doi.org/10.19083/ridu.2018.727

Hernández, C., Pabón, C., & Prada, R. (2017). Desarrollo de competencias y su relación con el contexto educativo entre docentes de ciencias naturales. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte, 51*, 194–215. https://acortar.link/KuKgik

Hernández, R., & Moreno, S. (2021). El aprendizaje basado en problemas: una propuesta de cualificación docente. *Praxis&Saber, 12*(31), e11174. https://doi.org/10.19053/22160159.v12.n31.2021.11174

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill.

Herrera Rodríguez, J. I.,&Guevara Fernández, G. (2019). Las estrategias organizativas y metodológicas para la atención a la diversidad en el aula: Innovar para enseñar.

Hurtado, J. (2012). *El proyecto de investigación, comprensión holística de la metodología y la investigación* (7ª ed.). Sypal.

Hurtado, J. (2012). *Métodos de investigación holopráxicos*. Universidad de los Andes.

Instituto Europeo de Educación. (2020). ¿Qué es la Escuela Nueva? [What is Escuela Nueva?] [Mensaje en blog]. https://acortar.link/MhGE9I

Jarrín Miranda, J. J. (2023). Aplicación de metodologías activas en modalidad e-learning en el año 2022: Caso carrera de comunicación. *Revista Científica UISRAEL, 10*(1), 99–114. https://doi.org/10.35290/rcui.v10n1.2023.682

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2016). *Joining together: Group theory and group skills* (12th ed.). Pearson.

Leal Pino, C. (2000). Pedagogía de proyecto: Una alternativa educativa. Una experiencia a nivel de aula. *Horizontes Educacionales, (5)*, 49–54.

Leedy, P. D., & Ormrod, J. E. (2014). *Practical research: Planning and design* (11th ed.). Pearson.

Ley General de Educación de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994. *Diario Oficial*, No. 41.148, 8 de febrero de 1994.

Maldonado, C., & Pungutá, D. (2021). Estrategias didácticas apoyadas en TIC para el desarrollo de competencias transversales. *Educ@ción en Contexto, 7*(13), 123–145. https://doi.org/10.30964/edc.v7i13.2064

Marko, I., Pikabea, I., Altuna, J., Eizagirre, A., & Perez-Sostoa, V. (2019). Propuesta para el desarrollo de competencias transversales en el Grado de Pedagogía: Un estudio de caso. *Revista Complutense de Educación, 30*(2), 381–398. https://doi.org/10.5209/RCED.57490

Martínez González, L. (2009). El sistema de actividades como resultado científico en la maestría en Ciencias de la Educación. Universidad “Camilo Cienfuegos”, Matanzas, Cuba.

Martínez, A. (2006). *Introducción a la investigación*. Institución de Entidades Públicas Secundaria del Zulia.

Meza, L., Fernández, M., Alfonzo, N., Jiménez, S., Villegas, C., Olivares, Y., Centeno, Y., & Zuriaga, C. (2023). *Pedagogía crítica en la educación venezolana*. Editorial.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). SAGE Publications.

Montes Camacho, N. (2021). El aprendizaje significativo y la investigación en los programas de postgrado en Bolivia. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 5*(2), 2189–2204. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i2.426

Moreno, L. (2014). Complejidad, diseño e indisciplina: nuevas miradas en la práctica y el saber Taller Servicio 24 Horas, 10(20). https://bit.ly/4aNkMeJ

Moreno Guaicha, J. (2023). Filosofía de la educación, transdisciplinariedad y formación docente.

Morin, E. (1994). *Ciencia con conciencia*. Centro Editor de América Latina.

Narváez, E. (2006). Una mirada a la escuela nueva. *Educere, 10*(35), 629–636. https://acortar.link/Txm1zD

Neuman, W. L. (2006). *Social research methods* (6th ed.). Pearson.

Ortiz Ocaña, A. (2013). *Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje*. Universidad de Magdalena.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). SAGE Publications.

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.

Presky, M. (2011). Enseñar a nativos digitales [Teaching digital natives]. https://acortar.link/AQHGFa

Rojas, B. (2010). *Investigación cualitativa. Fundamentos y praxis*. Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Rojas Conde, G., Vizcaíno Cárdenas, G. S., & Vizcaíno Cárdenas, T. L. (2021). El enfoque histórico cultural de Vigotsky y la formación profesional en ciencias de la salud [Vygotsky’s historical-cultural approach and professional training in health sciences]. *lauinvestiga, 8*(2), 28–44. https://revistasojs.utn.edu.ec/index.php/lauinvestiga/article/view/595

Romero Chaves, C. (2005). La categorización: Un aspecto crucial en la investigación cualitativa. *Revista de Investigaciones CESMAG, 11*(11), 113–118.

Rondón, L. (2022). Pedagogía activa: Una teorética transdisciplinaria para la humanización de la enseñanza [Active pedagogy: A transdisciplinary theoretics for the humanization of teaching]. *Revista Científica CIENCIAEDUC, 9*(1). https://acortar.link/1ZIs1c

Salinas, F. (2015). *Las 17 leyes incuestionables del trabajo en equipo*. Caribe.

Serrano, J. M., & Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 13*(1), 1–27. http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.htm

Sesento García, L. (2008). Modelo sistémico basado en competencias para instituciones educativas públicas. Centro de Investigación y Desarrollo del Estado de Michoacán.

Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina-SITEAL. (2018). El camino hacia la calidad y la equidad. Ministerio de Educación. https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_colombia_0404.pdf

Solis-Sibrian, G. (2023). Aproximación constructivista del aprendizaje y la enseñanza. *Vida Científica Boletín Científico de la Escuela Preparatoria No. 4, 11*(21), 4–6. https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa4/article/view/10465

Stone, K. (2015). *Comportamiento de las entidades públicas: Conceptos, problemas y práctica*. McGraw Hill.

Strauss, J., & Corbin, A. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.

Tellez, J. (2007). *Gerencia estratégica*. Editorial Global.

Topping, K. (2021). Evaluación por pares: canales de operación. *Ciencias de la Educación, 11*(3), 91.

Urbano, C. Y. J. (2009). *Mapas y herramientas para conocer la escuela: Investigación etnográfica, investigación acción*. Editorial Brujas.

Wolkmer, A. (2017). *Teoría crítica del derecho desde América Latina*. Ediciones Akal/Inter Pares. https://books.google.es/