

**LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y
Humanidades, Asunción, Paraguay**

ISSN en línea: 2789-3855, 2026

**Desafíos y oportunidades en la actualización
curricular: hacia una educación relevante para el
siglo XXI**

Challenges and opportunities in curriculum update: towards a
relevant education for the 21st century

César Anel Rujano Montilla

cesar.rujano@up.ac.pa
<https://orcid.org/0000-0001-6763-8322>
Universidad de Panamá
Metetí, Darién – Panamá

Yovani Espinosa Nuñez

yovani.espinosa@up.ac.pa
<https://orcid.org/0009-0005-9626-184X>
Universidad de Panamá
Metetí, Darién – Panamá

Eyra Maybeth Rodríguez Marín

eyra.rodriguez@up.ac.pa
<https://orcid.org/0009-0006-5207-2884>
Universidad de Panamá
Metetí, Darién – Panamá

Keisy Kenia Samudio Vega

keisy.samudio@up.ac.pa
<https://orcid.org/0009-0007-9206-3787>
Universidad de Panamá
Metetí, Darién – Panamá

Oliver Alain González Hernández

oliver.gonzalez@up.ac.pa
<https://orcid.org/0009-0003-2227-554X>
Universidad de Panamá
Metetí, Darién – Panamá

Camilo Bastidas Henry

camilo.bastidas@up.ac.pa
<https://orcid.org/0009-0008-2355-3720>
Universidad de Panamá
Metetí, Darién – Panamá

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v7i4.6240>



Revista Latinoamericana de
Ciencias Sociales y Humanidades

Artículo recibido: 11 de marzo de 2026.
Aceptado para publicación: 23 de julio de 2026.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

VOLUMEN VII

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v7i4.6240>

Desafíos y oportunidades en la actualización curricular: hacia una educación relevante para el siglo XXI

Challenges and opportunities in curriculum update: towards a relevant
education for the 21st century

César Anel Rujano Montilla

cesar.rujano@up.ac.pa
<https://orcid.org/0000-0001-6763-8322>
Universidad de Panamá
Metetí, Darién – Panamá

Yovani Espinosa Nuñez

yovani.espinosa@up.ac.pa
<https://orcid.org/0009-0005-9626-184X>
Universidad de Panamá
Metetí, Darién – Panamá

Eyra Maybeth Rodríguez Marín

eyra.rodriguez@up.ac.pa
<https://orcid.org/0009-0006-5207-2884>
Universidad de Panamá
Metetí, Darién – Panamá

Keisy Kenia Samudio Vega

keisy.samudio@up.ac.pa
<https://orcid.org/0009-0007-9206-3787>
Universidad de Panamá
Metetí, Darién – Panamá

Oliver Alain González Hernández

oliver.gonzalez@up.ac.pa
<https://orcid.org/0009-0003-2227-554X>
Universidad de Panamá
Metetí, Darién – Panamá

Camilo Bastidas Henry

camilo.bastidas@up.ac.pa
<https://orcid.org/0009-0008-2355-3720>
Universidad de Panamá
Metetí, Darién – Panamá

Artículo recibido: 11 de marzo de 2026. Aceptado para publicación: 23 de julio de 2026.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

Este ensayo examina el impacto de la globalización en el diseño curricular y las políticas educativas en América Latina, destacando la tensión entre la estandarización global y las realidades locales. Estudios recientes revelan que, aunque las reformas buscan alinear la educación con las tendencias económicas globales, frecuentemente no abordan las necesidades específicas de los estudiantes, especialmente en regiones en desarrollo. Se exploran tres dimensiones clave para el rediseño curricular: la integración de tecnologías emergentes, la promoción de la ciudadanía global y la necesidad de currículos flexibles y adaptativos. Se argumenta que las políticas educativas deben equilibrar las demandas globales con los contextos locales para garantizar una educación equitativa y de calidad. La integración de tecnologías como la inteligencia artificial y las plataformas digitales

enfrenta barreras, como la brecha digital y la falta de capacitación docente. Asimismo, la promoción de la educación para la ciudadanía global requiere un enfoque basado en valores, enfatizando los derechos humanos, la sostenibilidad y el entendimiento intercultural. Se concluye que el rediseño curricular debe ser inclusivo, sensible al contexto y receptivo a los rápidos cambios sociales y tecnológicos del siglo XXI.

Palabras clave: diseño, integración escolar, globalización, inclusión social, tecnologías, ciudadanía, América Latina

Abstract

This article examines the impact of globalization on curriculum design and educational policies in Latin America, highlighting the tension between global standardization and local realities. Recent studies reveal that while reforms aim to align education with global economic trends, they frequently fail to address the specific needs of students, particularly in developing regions. The article explores three key dimensions for curriculum redesign: the integration of emerging technologies, the promotion of global citizenship, and the need for flexible, adaptive curricula. It argues that educational policies must balance global demands with local contexts to ensure equitable and quality education. The integration of technologies like AI and digital platforms faces significant barriers, including the digital divide and insufficient teacher training. Similarly, the promotion of global citizenship education requires a shift towards values-based learning, emphasizing human rights, sustainability, and intercultural understanding. The article concludes that curriculum redesign must be inclusive, context-sensitive, and responsive to the rapid social and technological changes of the 21st century.

Keywords: design, school integration, globalization, social inclusion, technologies, citizenship, Latin America

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons.



Cómo citar: Rujano Montilla, C. A., Espinosa Nuñez, Y., Rodríguez Marín, E. M., Samudio Vega, K. K., González Hernández, O. A., & Bastidas Henry, C. (2026). Desafíos y oportunidades en la actualización curricular: hacia una educación relevante para el siglo XXI. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 7 (4), 537 – 550. <https://doi.org/10.56712/latam.v7i4.6240>

INTRODUCCIÓN

La educación desempeña un rol crucial en la formación de individuos y en el desarrollo de la sociedad. A través del proceso educativo, se transmiten conocimientos, cultura y valores de una generación a otra, constituyendo la base para el progreso colectivo (Giddens, 2014). No obstante, en el contexto actual, diversos factores están incidiendo negativamente en el adecuado desarrollo de los programas educativos. La globalización ha impulsado reformas educativas a nivel mundial, afectando los currículos nacionales de numerosos países. En los últimos 15 años, diversas investigaciones (Alcántara y Zorrilla, 2010; Gorostiaga y Tello, 2011; Torres, 2012; Brito, 2017) han examinado cómo las reformas impulsadas por la globalización buscan estandarizar los currículos, pero en ocasiones no consideran adecuadamente las necesidades locales y culturales de los estudiantes.

Estudios recientes realizados en América Latina evidencian cómo la globalización ha influido en el diseño curricular y en la implementación de políticas educativas. En Costa Rica, Camacho (2023) describe cómo la normativa educativa ha sido ajustada para alinearse con los cambios económicos globales, destacando el impacto de las tendencias neoliberales en la educación. De manera similar, en Colombia, Nisperuza, Díaz y Merlano (2022) identifican cómo el modelo de desarrollo económico ha influido en la orientación de las políticas educativas, favoreciendo un enfoque que prioriza la competitividad global sobre las necesidades sociales y culturales locales.

Estos estudios destacan la necesidad de un enfoque crítico hacia las reformas curriculares impulsadas por la globalización, cuestionando si estás realmente responden a las realidades locales o si simplemente reflejan las tendencias económicas internacionales sin considerar las particularidades culturales de cada comunidad educativa.

En este contexto, los sistemas educativos deben adaptarse al ritmo de las transformaciones sociales y culturales que redefinen la vida de los ciudadanos. Como señala Sen (2021), la educación debe formar individuos que no solo desarrollen habilidades cognitivas, sino que también incorporen valores fundamentales para afrontar una realidad compleja, resolver problemas y fortalecer su conciencia ambiental, permitiéndoles contribuir de manera positiva a la sociedad.

El sistema educativo enfrenta múltiples desafíos cuya resolución exige un esfuerzo coordinado y articulado entre los distintos actores involucrados (Escobar, 2019). Una educación de calidad no solo contribuye al desarrollo de la sociedad y al progreso individual, sino que también actúa como un motor para reducir la desigualdad y fortalecer la cohesión social. En su ausencia, se corre el riesgo de perpetuar el subdesarrollo y la desconexión con las necesidades sociales contemporáneas (Nussbaum, 2019).

En muchos países en vías de desarrollo, particularmente en América Latina, persiste un desbalance entre las demandas sociales de los estudiantes y los contenidos curriculares impartidos. Según Valderrama (2007), esto se manifiesta en la distancia entre las disposiciones educativas y las prácticas en el aula, lo que, a criterio de Parra et al., (2024), se traduce en problemáticas como el fracaso escolar, el bajo rendimiento académico, la desmotivación estudiantil y la insuficiente adquisición de competencias clave para enfrentar los retos del mundo laboral. Estas dificultades no solo limitan el acceso a oportunidades económicas, sino que también comprometen el papel de la educación como factor de movilidad social.

Ante este panorama, el presente trabajo inicia con un análisis de la problemática curricular en la educación y las demandas contemporáneas. Aborda los desafíos y las oportunidades que surgen en la actualización del currículo, desde tres dimensiones clave: la incorporación de tecnologías emergentes, la formación en ciudadanía global y el rediseño curricular. Estos elementos se presentan como puntos de partida fundamentales para promover una educación más equitativa y de calidad en contextos

diversos. El enfoque propuesto plantea que las políticas educativas deben responder tanto a las exigencias globales como a las particularidades locales, garantizando que la educación siga siendo un vehículo de transformación social.

DESARROLLO

La Problemática Curricular en la Educación y Demandas Contemporáneas

La educación es un proceso dinámico y en constante evolución, cuyo impacto trasciende el presente y define el desarrollo de futuras generaciones. Según Hernández (2003), debe entenderse como un proceso de formación integral que permite a los individuos aprender normas, valores y creencias, capacitándolos para desempeñar roles dentro de la sociedad a nivel individual y colectivo. Este proceso se materializa a través del currículo, el cual debe responder a las necesidades sociales y garantizar la educación de ciudadanos capaces de adaptarse a los cambios y contribuir al bienestar común. En este sentido, Picón (2022) enfatiza la importancia de reflexionar sobre el currículo desde un enfoque de pensamiento crítico, al considerar que “su aplicación en el aula favorece la toma de decisiones en contextos complejos como el humano, familiar y laboral” (p. 236).

Sin embargo, estudios como el de Quiceno, Betancur y Rojas (2020) evidencian una desconexión entre los contenidos curriculares y las exigencias del mundo actual, lo que ha generado un profundo debate sobre la pertinencia y actualización de los planes educativos en distintos contextos. Esta ruptura entre el currículo y las necesidades sociales es un problema recurrente en América Latina y a nivel global. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) ha señalado la urgencia de que los sistemas educativos evolucionen conforme a las transformaciones económicas, tecnológicas y socioculturales de una sociedad en constante cambio (OECD, 2022). Sin embargo, en muchos países en desarrollo, los currículos educativos no se actualizan con la misma rapidez con la que surgen estos cambios, lo que limita el acceso a conocimientos relevantes y restringe el desarrollo de competencias esenciales para la inserción laboral y la participación ciudadana en el siglo XXI.

Un ejemplo claro de esta problemática es la incorporación tardía y desigual de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los programas educativos. A pesar de la creciente digitalización de la sociedad, muchas instituciones, especialmente en el sector público, carecen de los recursos tecnológicos necesarios para una implementación efectiva. En América Latina, las TIC no siempre están debidamente integradas en los planes curriculares nacionales, lo que impide que las escuelas reciban financiamiento adecuado para su adquisición y mantenimiento. Esta situación perpetúa un círculo vicioso en el que la falta de infraestructura tecnológica limita la aplicación de metodologías innovadoras, afectando las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes y su preparación para los desafíos contemporáneos.

En Ecuador, un estudio de Olvera, Bastidas y Espinoza (2024) analizó la brecha digital y el acceso a recursos tecnológicos en la educación secundaria, evaluando 360 instituciones mediante cuestionarios, entrevistas y análisis documental. Los hallazgos evidenciaron desigualdades en el acceso y uso de las TIC entre escuelas públicas y privadas, así como entre zonas urbanas y rurales. También se identificaron desafíos en la preparación docente y la integración tecnológica en el currículo. Estos resultados refuerzan la necesidad de ajustar los planes educativos a las exigencias del siglo XXI, garantizando que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad en entornos digitales, tal como lo destacan Rosario (2024) y Guale, Tomalá, Palacios, Celi y Pincay (2024).

Además de su impacto en la educación, la actualización curricular también es un factor clave en la competitividad económica de los países. Lampert (2003) sostiene que los gobiernos deben invertir en la generación de conocimiento, ya que la preparación académica de la población es determinante para el posicionamiento en la economía global. En un mundo cada vez más interconectado, la formación de

individuos capaces de enfrentar problemáticas sociales, familiares y laborales se vuelve esencial. La tecnología no solo transforma las formas de aprender, sino también las maneras de pensar y actuar. No obstante, en muchos países en desarrollo persiste la percepción de que la inversión en educación no es rentable a corto plazo, lo que se traduce en una asignación insuficiente de recursos y en políticas educativas desactualizadas que no responden a las demandas del mercado laboral ni al avance del conocimiento.

El caso de Panamá ilustra estas tensiones. La última actualización curricular realizada por el Ministerio de Educación en 2021, motivada por la pandemia del COVID-19, priorizó únicamente las materias básicas, dejando fuera asignaturas consideradas no esenciales. Antes de esta revisión, la versión curricular vigente era la de 2014, lo que significa que un alto porcentaje de las escuelas públicas sigue operando con diseños curriculares de hace una década debido a la falta de infraestructura tecnológica para implementar los cambios propuestos. Esta deficiencia impide que los estudiantes desarrollen competencias fundamentales como el pensamiento crítico y la resolución de problemas y habilidades esenciales para el siglo XXI.

Ante este panorama, se vuelve urgente la implementación de políticas educativas que prioricen la actualización y contextualización de los currículos, asegurando su alineación con las demandas del entorno. La educación no puede seguir operando bajo esquemas tradicionales desconectados de la realidad actual. Es necesario un enfoque integral que contemple no solo la enseñanza de contenidos, sino también el desarrollo de habilidades que permitan a los estudiantes afrontar los desafíos del futuro con éxito. Sin esta transformación, los sistemas educativos continuarán reproduciendo desigualdades y limitando las oportunidades de desarrollo personal y colectivo.

Integración de Tecnologías Emergentes

En un mundo cada vez más digitalizado, la integración de tecnologías emergentes en los currículos educativos es esencial para preparar a los estudiantes frente a los desafíos del siglo XXI. Las tecnologías emergentes, como la inteligencia artificial (IA), los algoritmos adaptativos y las plataformas digitales, no solo facilitan el acceso a la información, sino que también permiten personalizar el aprendizaje, adaptándolo a las necesidades y ritmos individuales de cada estudiante. Según Parra, Trujillo, Álvarez, Domínguez y Santillán-Gordón (2024), estas tecnologías tienen el potencial de ajustar los contenidos educativos, lo que puede maximizar el aprendizaje al ofrecer experiencias de enseñanza más dinámicas y centradas en el alumno.

Sin embargo, la implementación de estas herramientas enfrenta barreras. A pesar de los avances en algunos países, la desigualdad digital sigue siendo una limitación crítica, especialmente en zonas rurales. En muchas regiones, los estudiantes carecen de acceso a dispositivos digitales y a conexión a internet, lo que restringe su capacidad para participar plenamente en los procesos educativos digitalizados (Córdoba, Roquebert y Ortiz, 2022). La falta de infraestructura tecnológica y de capacitación docente en herramientas digitales obstaculiza la integración efectiva de estas tecnologías en las aulas. Esta desconexión entre políticas educativas y realidades locales agrava las desigualdades en el acceso a oportunidades educativas.

En el contexto de América Latina, la integración de tecnologías emergentes en la educación ha sido un tema de relevancia creciente, aunque su implementación aún enfrenta serias dificultades. Si bien algunos países han logrado avances notables en el uso de tecnologías para mejorar el acceso y la calidad educativa, las desigualdades tecnológicas y socioeconómicas siguen limitando el impacto de estas reformas. Un claro ejemplo es el proyecto Conectar Igualdad en Argentina, lanzado en 2010, el cual distribuyó computadoras portátiles a estudiantes de secundaria con el objetivo de reducir la brecha digital. Sin embargo, como señalan Lago, Marotias y Amado (2013), muchas comunidades

rurales todavía enfrentan obstáculos para acceder a la infraestructura tecnológica adecuada, lo que limita los beneficios de esta iniciativa.

Una situación similar ocurrió en México, donde el programa Aprende en Casa fue implementado durante la pandemia de COVID-19. Aunque este programa utilizó plataformas digitales para continuar con las clases, destacó una grave limitación: la falta de acceso a internet en áreas rurales y marginales. El análisis realizado por Carro y Lima (2022) resalta que los resultados del programa evidenciaron “dificultades de los actores educativos para la articulación de contenidos curriculares a distancia, actividades docentes y directivas limitadas por la carencia de dispositivos y conexión, obstáculos para coordinar el trabajo con los padres de familia y, por último, falta de formación en el uso de las tecnologías” (pág. 3).

En Brasil, el programa Mais Educação también promovió el uso de tecnologías, pero en regiones como el noreste brasileño, las disparidades económicas y la falta de preparación de los docentes para utilizar estas herramientas digitales obstaculizaron el éxito del programa. En estas áreas, muchos estudiantes carecían de acceso constante a internet, lo que limitó su participación en el aprendizaje en línea, (Leclerc y Moll, 2012).

La realidad cotidiana en América Latina refleja una profunda desigualdad en el acceso a oportunidades educativas. Los estudiantes de comunidades rurales y urbanas marginadas no solo carecen de dispositivos, sino que también enfrentan restricciones en el acceso a internet, lo que impide el uso de herramientas digitales para el aprendizaje en línea, (Córdoba, Roquebert y Ortiz, 2022; Cruz, Hernández y Silva, 2020); Domínguez, 2020; Chamorro (2018). Esta situación crea una disparidad en el desarrollo de habilidades digitales, fundamentales para el futuro laboral y académico de los estudiantes.

Por el contrario, el vertiginoso avance de la tecnología plantea otro desafío: la formación continua de los docentes. A criterio de Castro y Alanya (2024), la rápida evolución de las herramientas digitales exige que los educadores reciban capacitación constante para mantenerse actualizados con las últimas tecnologías disponibles. La falta de recursos y apoyo institucional para proporcionar una capacitación continua representa un obstáculo importante, especialmente en sistemas educativos con limitados recursos. En este sentido, es crucial que las políticas educativas no solo se enfoquen en la provisión de dispositivos tecnológicos, sino también en la capacitación integral de los docentes para que puedan utilizar estas herramientas de manera efectiva y adaptarlas a las necesidades de sus estudiantes.

La integración de tecnologías emergentes puede transformar la enseñanza, pero requiere superar barreras como el acceso desigual, la infraestructura insuficiente y la falta de formación docente. Solo con un enfoque integral y una adaptación curricular se reducirá la brecha digital y se garantizará que todos los estudiantes aprovechen estas herramientas.

Formación en Ciudadanía Global

En un mundo cada vez más interconectado, la ciudadanía global aboga por la igualdad de derechos humanos y la construcción de una ética global compartida. Sin embargo, su aplicación a nivel local enfrenta diversos desafíos, como el acceso limitado a información, las desigualdades sociales, la corrupción y la escasez de recursos. Para superar estos obstáculos, es fundamental que la educación en ciudadanía global se integre en las estructuras curriculares, asegurando un impacto significativo en contextos específicos.

Según la UNESCO (2023), la educación para la ciudadanía global busca preparar a los estudiantes no solo como profesionales competentes, sino también como individuos conscientes de su rol en una sociedad diversa e interdependiente. Mesa (2019) la define como “un proceso de aprendizaje dinámico,

abierto a los cambios en el contexto internacional, capaz de incorporar nuevas visiones y enfoques en los ámbitos global y local” (p. 7).

Desde esta perspectiva, Gacel (2017) enfatiza que uno de los objetivos principales de la educación en ciudadanía global es formar individuos críticos, capaces de desenvolverse en sociedades interdependientes y culturalmente diversas. Esto implica desarrollar competencias cognitivas, sociales y emocionales que fomenten la comprensión y el respeto por las diferencias culturales, así como la capacidad de “trabajar en equipos multiculturales y contribuir de manera activa y responsable en la resolución de problemáticas globales” (p. 44).

Para lograrlo, los currículos educativos deben abordar aspectos clave como los derechos humanos, la sostenibilidad, la equidad de género, el respeto por la diversidad cultural y el cambio climático. Ortíz (2019) propone cinco rasgos fundamentales para un modelo de ciudadanía global: justicia global y derechos humanos, equidad de género y coeducación, interculturalidad e inclusión, participación y desarrollo sostenible. Sin embargo, Pagés (2019) advierte que la educación para la ciudadanía global sigue siendo un proyecto en desarrollo, promovido principalmente por colectivos docentes minoritarios y ONGs. Su consolidación requiere transformaciones curriculares, sino también el fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes para que puedan comprender y abordar los desafíos globales desde una perspectiva ética y reflexiva.

El impulso por integrar estos temas en los currículos se refleja en la creciente inclusión de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en los planes educativos. Según la UNESCO (2023), varios países han incorporado el aprendizaje sobre los ODS como parte fundamental de sus currículos, con el fin de sensibilizar a los estudiantes sobre los problemas globales y su interconexión. No obstante, la implementación de un currículo basado en la ciudadanía global enfrenta obstáculos, como el rechazo dentro de los sistemas educativos. Muchos docentes no se sienten preparados para abordar estos temas, ya que los currículos tradicionales han priorizado contenidos académicos convencionales. Además, en algunos contextos, los enfoques que promueven una educación inclusiva y global pueden ser modificados para alinearse con los intereses de los actores políticos dominantes, generando tensiones entre la preparación de los estudiantes para un mundo globalizado y las realidades políticas locales (Ferrer, 2004).

Otro aspecto clave en la formación en ciudadanía global es el bienestar emocional de los estudiantes, tal como describe Palacios y Deroncele (2021). En muchos contextos educativos, se enfatiza el rendimiento académico sin considerar el impacto de la educación en el bienestar emocional y social. Esta omisión puede afectar la salud mental de los estudiantes y su capacidad de integrarse en la comunidad educativa de manera comprometida. Un enfoque integral que contemple tanto el desarrollo académico como el emocional es esencial para preparar ciudadanos globales que contribuyan a la construcción de un mundo más justo y sostenible.

En América Latina, la integración de los ODS en los currículos nacionales ha sido una tendencia creciente, promoviendo la justicia social, la equidad y la sostenibilidad. Según la UNESCO (2023), varios países de la región han incorporado la educación sobre los ODS para sensibilizar a los estudiantes sobre su responsabilidad global. Un ejemplo destacado es Costa Rica, donde la reforma curricular ha incluido la educación ambiental y la sostenibilidad como ejes transversales, incentivando la acción sostenible entre los estudiantes (Herrera y Cochancela, 2020). De manera similar, en Chile se ha promovido un currículo integral que enfatiza tanto el aprendizaje académico como el desarrollo socioemocional. Coll (2006) destaca que este enfoque busca preparar a los estudiantes en competencias socioemocionales que les permitan interactuar de manera respetuosa y constructiva en un mundo diverso y globalizado.

La formación en ciudadanía global debe ser un pilar central en la estructura curricular, garantizando su impacto en los contextos locales. A pesar de las barreras existentes, la integración de los ODS en la educación en América Latina representa un avance significativo. Para que esta sea efectiva, es necesario un enfoque integral que combine conocimientos académicos con el desarrollo emocional y social de los estudiantes, fomentando un sentido de responsabilidad global y compromiso con un futuro más equitativo y sostenible.

Rediseño Curricular

El rediseño curricular es una necesidad urgente en muchos países de América Latina para garantizar que el sistema educativo responda a las demandas del siglo XXI. Este proceso debe ser flexible y adaptativo, permitiendo a los docentes ajustar los contenidos y metodologías a las realidades locales sin perder de vista los objetivos globales. Como señalan Kreisel (2016) y Coll (2006), el currículo debe concebirse como un proceso dinámico que se revise constantemente, con un enfoque en las competencias que los estudiantes necesitarán en un futuro incierto.

En las últimas décadas, las reformas curriculares en la región han promovido enfoques centrados en el aprendizaje activo (Margalef y Pareja, 2008; Fernández y Alkorta, 2014; Hernández, 2016; Rosas y Rosetti, 2022). Ejemplos de ello incluyen la implementación del enfoque por competencias en México y la transformación curricular en Chile, donde se han priorizado habilidades de pensamiento crítico, colaboración y resolución de problemas.

Otro aspecto clave ha sido el desarrollo de competencias emocionales y sociales (Márquez y Gaeta, 2017; Pérez y Filella, 2019; Aragundi y Game-Varas, 2021). En Argentina, por ejemplo, el programa de Educación Emocional ha demostrado mejoras en la convivencia escolar y el bienestar estudiantil. De igual manera, la resolución de problemas (Beltrán-Pellicer y Martínez, 2021; Palacios y Avendaño, 2023; Ilbay y Espinosa, 2024) ha sido una prioridad en países como Brasil, donde el modelo de "Aprendizaje Basado en Proyectos" ha permitido a los estudiantes aplicar sus conocimientos en situaciones reales.

La reforma curricular en América Latina enfrenta desafíos como la falta de capacitación docente en metodologías innovadoras y tecnologías, la sobrecarga de contenidos y la oposición a enfoques más ágiles, como en Colombia, donde predomina la enseñanza memorística. Además, la resistencia al cambio por parte de algunos docentes representa un reto significativo. Muchos educadores, formados en metodologías tradicionales, pueden percibir los nuevos enfoques curriculares como una carga adicional o como un desafío a sus prácticas establecidas. La falta de incentivos, la escasez de recursos para la creación de nuevos materiales didácticos y la limitada autonomía de las instituciones educativas dificultan la implementación de reformas profundas.

El contexto local juega un papel fundamental en el éxito del rediseño curricular. Como señalan Herrera y Cochancela (2020), es crucial que los currículos se adapten a las realidades socioeconómicas, culturales y lingüísticas de los estudiantes. Esto implica no solo ajustar los contenidos, sino también el diseño de los materiales y las estrategias pedagógicas. La diversidad de los contextos escolares, especialmente en zonas rurales o marginadas, requiere una atención especial para garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades para aprender.

El rediseño curricular debe ser flexible, inclusivo y capaz de incorporar los avances tecnológicos y las demandas de la formación en ciudadanía global. Sin embargo, enfrenta limitaciones importantes, como la falta de recursos, la resistencia docente y las desigualdades en el acceso a la educación de calidad. La superación de estos desafíos requiere un enfoque integral que considere las realidades locales y las necesidades emergentes de los estudiantes, sin perder de vista el objetivo de preparar a los ciudadanos del futuro.

CONCLUSIÓN

El artículo ha explorado los desafíos y oportunidades en el rediseño curricular en América Latina, destacando la tensión entre las demandas globales y las realidades locales. Los principales hallazgos revelan que, aunque la globalización ha impulsado reformas educativas orientadas a la estandarización y alineación con tendencias económicas internacionales, estas reformas a menudo no consideran las necesidades culturales y sociales específicas de los estudiantes en contextos locales (Alcántara y Zorrilla, 2010; Gorostiaga y Tello, 2011; Torres, 2012; Brito, 2017). Esto ha generado una fisura entre los contenidos curriculares y las demandas contemporáneas, lo que se traduce en problemáticas como el fracaso escolar, la desmotivación estudiantil y la insuficiente adquisición de competencias clave para el siglo XXI (Valderrama, 2007).

En el ámbito de la integración de tecnologías emergentes, se ha identificado que herramientas como la inteligencia artificial y las plataformas digitales tienen el potencial de transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje, personalizando la educación y adaptándola a las necesidades individuales de los estudiantes. Según Parra et al., (2024), sin embargo, la implementación de estas tecnologías enfrenta barreras significativas, como la brecha digital, la falta de infraestructura tecnológica y la insuficiente preparación docente (Córdoba, Roquebert y Ortiz, 2022; Fernández & Gómez, 2022). Programas como Conectar Igualdad en Argentina y Aprende en Casa en México han evidenciado las limitaciones en el acceso a dispositivos y conectividad, especialmente en zonas rurales y marginadas (Lago, Marotias y Amado, 2013; Carro y Lima, 2022). Estos desafíos subrayan la necesidad de políticas educativas integrales que no solo provean tecnología, sino que también capaciten a los docentes y aseguren la equidad en el acceso.

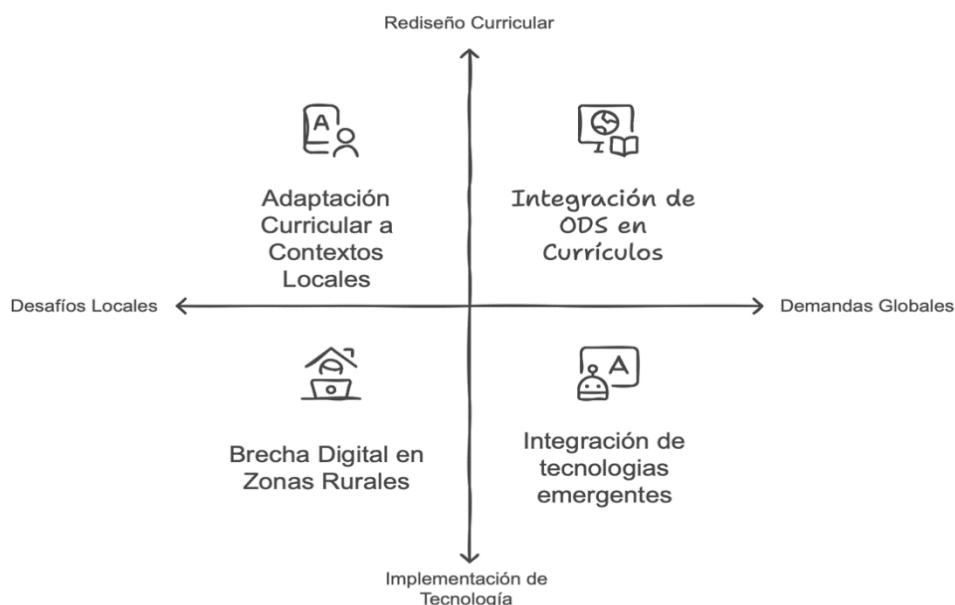
En cuanto a la Educación en ciudadanía global, se ha destacado la importancia de desarrollar competencias cognitivas, sociales y emocionales que permitan a los estudiantes comprender y abordar problemáticas globales desde una perspectiva ética y reflexiva (Gacel, 2017; UNESCO, 2023). La integración de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en los currículos ha sido un avance significativo en países como Costa Rica y Chile, donde se ha promovido la educación ambiental, la sostenibilidad y el desarrollo socioemocional (Herrera y Cochancela, 2020; Coll, 2006). No obstante, las limitaciones docentes y la escasa incorporación de enfoques innovadores en los sistemas educativos continúan siendo desafíos significativos (Pagés, 2019; Ferrer, 2004).

Finalmente, el rediseño curricular se presenta como una necesidad urgente para garantizar que los sistemas educativos respondan a las demandas del siglo XXI. Este proceso debe ser flexible, inclusivo y adaptativo, permitiendo a los docentes ajustar los contenidos y metodologías a las realidades locales (Kreisel, 2016; Coll, 2006). Aunque se han logrado avances en la implementación de enfoques centrados en el aprendizaje activo y el desarrollo de competencias emocionales y sociales, persisten desafíos como la sobrecarga de contenidos, la falta de capacitación docente y la resistencia al cambio (Margalef y Pareja, 2008; Márquez y Gaeta, 2017; Pérez y Filella, 2019).

En definitiva, para lograr una educación equitativa y de calidad en América Latina, es esencial que las políticas educativas equilibren las demandas globales con las particularidades locales, (ver imagen 1). Esto implica superar barreras como la desigualdad digital y la falta de recursos, mientras se promueve un enfoque integral que combine el desarrollo académico, emocional y social de los estudiantes. Solo así se podrá garantizar que la educación siga siendo un vehículo de transformación social y un motor para el desarrollo sostenible en la región.

Figura 1

Equilibrar Demandas Educativas Globales y Locales



Fuente: elaboración propia.

Tal como se observa en la figura 1, el rediseño curricular se presenta como una necesidad urgente para garantizar que los sistemas educativos respondan a las demandas del siglo XXI. Este proceso debe ser flexible, inclusivo y adaptativo, permitiendo a los docentes ajustar los contenidos y metodologías a las realidades locales. Para lograr una educación equitativa y de calidad en América Latina, es esencial que las políticas educativas equilibren las demandas globales con las particularidades locales, superando barreras como la desigualdad digital, la falta de recursos y la resistencia al cambio. Solo a través de un enfoque integral que combine el desarrollo académico, emocional y social de los estudiantes, se podrá garantizar que la educación siga siendo un vehículo de transformación social y un motor para el desarrollo sostenible en la región.

REFERENCIAS

- Alcántara, A., & Zorrilla, J. F. (2010). Globalización y educación media superior en México: En busca de la pertinencia curricular. *Perfiles educativos*, 32(127), 38-57. Recuperado de: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S018526982010000100003&script=sci_arttext
- Aragundi, K., & Game-Varas, C. (2021). Enseñanza creativa en entornos virtuales para el desarrollo de competencias emocionales. *Revista Innova Educación*, 3(4), 71-82. Recuperado de <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.04.005>
- Ballesteros, I. A. (2021). El impacto de la globalización en la educación superior del siglo XXI. Cambios en el imaginario social de las comunidades educativas. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 139-157. Recuperado de <https://doi.org/10.15359/rep.esp-21.6>
- Beltrán-Pellicer, P., & Martínez-Juste, S. (2021). Enseñar a través de la resolución de problemas. *Suma*, 98, 11-21. Recuperado de <https://tierradenumeros.com/publication/202112-suma-atraves-rp/202112-suma-atraves-rp.pdf>
- Brito, D. P. (2017). El proceso de globalización y el diseño curricular. *Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 171-176. Recuperado de <https://doi.org/10.36829/63CHS.v4i1.460>
- Camacho Calvo, S. (2023). Influencia de las políticas educativas globales en los procesos educativos nacionales: El caso de la modalidad educativa dual en Costa Rica. *Actualidades Investigativas en Educación*, 23(1), 432-464. Recuperado de https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S140947032023000100432&script=sci_arttext
- Castro-Palomino, L., & Alanya Coras, E. (2024). Herramientas digitales en el desempeño de los docentes: revisión sistemática. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 8(32), 288–299. Recuperado de <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.723>
- Carro-Olvera, A., & Lima-Gutiérrez, J. A. (2022). Aprende en Casa. Experiencias de los actores educativos durante la pandemia en Tlaxcala, México. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (34). Recuperado de <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i34.2787>
- Chamorro Cristaldo, M. F. (2018). Brecha digital, factores que inciden en su aparición: acceso a internet en Paraguay. *Población y Desarrollo*, 24(47), 58-67. Recuperado de <https://scielo.iics.una.py/pdf/pdfce/v24n47/2076-054X-pdfce-24-47-00058.pdf>
- Cruz - Carbonell, V. ., Hernández - Arias, Ángel F. ., & Silva - Arias, A. C. . (2020). Cobertura de las TIC en la educación básica rural y urbana en Colombia. *Revista Científica Profundidad Construyendo Futuro*, 13(13), 39–48. Recuperado de <https://doi.org/10.22463/24221783.2578>
- Coll, C. (2006). *El currículo y los modelos educativos*. Barcelona: Graó.
- Córdoba Mendoza, P. A., Roquebert León, J. L., Ortiz, V., & González R, A. F. (2022). la COVID-19 en la universidad de Panamá: desigualdades de género y territorio entre estudiantes. *Cátedra*, (19), 40–53. Recuperado a partir de <https://revistas.up.ac.pa/index.php/catedra/article/view/2967>
- Díaz-Barriga Arceo, Frida. (2012). Reformas curriculares y cambio sistémico: una articulación ausente pero necesaria para la innovación. *Revista iberoamericana de educación superior*, 3 (7), 23-40. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722012000200002&lng=es&tng=es.

Domínguez, M. M. (2020). La desigualdad digital en México: un análisis de las razones para el no acceso y el no uso de internet. PAAKAT: revista de tecnología y sociedad, (19). Recuperado de DOI: <http://dx.doi.org/10.32870/Pk.a10n19.519>

Escobar, A. (2019). Desde abajo, por la izquierda, y con la tierra: la diferencia de Abya Yala/Afro/Latino/América. Diversidad epistémica y pensamiento crítico, 41-63.

Fernández Fernández, I. B., & Alkorta Idiakez, I. (2014). El aprendizaje activo como reto: razones visibles e invisibles de una política de desarrollo docente en la UPV/EHU. Aprendizaje basado en problemas, proyectos y casos: diseño e implementación de experiencias en la universidad. Recuperado de <https://encuentro.educatic.unam.mx/educatic2020/pdf/docencia-camp/apredizaje-basado-problemas-proyectos-casos.pdf#page=13>

Ferrer, G. (2004). Las reformas curriculares de Perú, Colombia, Chile y Argentina: ¿quién responde por los resultados? (Documento de Trabajo, 45). Lima: GRADE Group for the Analysis of Development. Recuperado de <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/51277>

Gacel-Ávila, J. (2017). La ciudadanía global, un concepto emergente y polémico. Educación Superior y Sociedad (ESS), 21(21), 39-63. Recuperado de <https://ess.iesalc.unesco.org/index.php/ess3/article/view/26>

Giddens, A. (2014). Sociology (7th ed.). Polity Press.

Gorostiaga, J. M., & Tello, C. G. (2011). Globalización y reforma educativa en América Latina: un análisis inter-textual. Revista Brasileira de educação, 16(47), 363-388. Recuperado de http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-24782011000200006&script=sci_abstract

Hernández Muñoz, N. (2016). Adquisición de la competencia intercultural y metodologías de aprendizaje activo: un estudio sobre la formación de profesores de español. Journal of Spanish Language Teaching, 3(1), 1-14. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/23247797.2016.1163039>

Herrera, M., & Cochancela, M. (2020). Aportes de las reformas curriculares a la educación obligatoria en el Ecuador. Revista Científica, 5(15), 362-383, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.15.19.362-383>

Ilbay Guña, E. L., & Espinosa Cevallos, P. A. (2024). La importancia del pensamiento crítico y la resolución de problemas en la educación contemporánea. Revista Científica Kosmos, 3(1), 4-18. Recuperado de <https://doi.org/10.62943/rck.v3n1.2024.50>

Kreisel, M. (2016). El enfoque intercultural en el currículo de telesecundaria - Elementos para una reflexión crítica. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación, (46), 1-18. Recuperado de: <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/608>

Lago Martínez, S., Marotias, A., & Amado, S. (2013). Inclusión digital en la educación pública argentina. El Programa Conectar Igualdad. Revista Educación Y Pedagogía, 24(62), 205-218. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/14204>

Lampert, E. (2003). Educación: visión panorámica mundial y perspectivas para el siglo XXI. Perfiles Educativos, XXV(101), 7-22. Universidad Nacional Autónoma de México. México, D.F. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982003000300002&lng=es&tlng=

La Torre, A. O. (2019). Movimiento por la educación transformadora y la ciudadanía global. Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers, (380), 19-24. Recuperado de <https://doi.org/10.14422/pym.i380.y2019.003>

Leclerc, Gesuína de Fátima Elias, & Moll, Jaqueline. (2012). Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da educação integral e em tempo integral. Educar em Revista, (45), 91-110. Recuperado de http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602012000300007&lng=pt&tlng=pt.

Margalef García, L., & Pareja Roblin, N. (2008). Un camino sin retorno: estrategias metodológicas de aprendizaje activo. Recuperado de <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/122609/1/03-UnCaminoSinRetorno-.pdf>

Márquez Cervantes, M. C., & Gaeta González, M. L. (2017). Desarrollo de competencias emocionales en pre-adolescentes: el papel de padres y docentes. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 20(2), 221–235. Recuperado de <https://doi.org/10.6018/reifop/20.2.23294>

Mesa, M. (2019). La Educación para la ciudadanía global y los objetivos de desarrollo sostenible: Una agenda para la transformación social. Revista Internacional de Educación para la Justicia social, 8(1), 7-11.

Nisperuza, E. P. F., Díaz, L. A. M., & Merlano, A. M. H. (2022). Retos de la educación superior colombiana en el contexto de la globalización del siglo XXI. Reflexiones y apuestas del accionar docente. Revista Boletín Redipe, 11(04), 36-54. Recuperado de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1800>

OECD. (2022). Education at a Glance 2022. OECD Publishing. Recuperado de <https://www.oecd.org/en/topics/student-performance-pisa.html>

Olvera, E. Y. M., Bastidas, E. G. J., & Espinoza, G. J. M. (2024). Análisis de la Brecha Digital y el Acceso a Recursos Tecnológicos en las Instituciones de Educación Secundaria en Ecuador. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(2), 6698-6719. Recuperado de https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11086

Pagès i Blanch, J. (2019). Ciudadanía global y enseñanza de las Ciencias Sociales: retos y posibilidades para el futuro. REIDICS. Revista De Investigación En Didáctica De Las Ciencias Sociales, 5, 5-22. Recuperado de <https://doi.org/10.17398/2531-0968.05.5>

Palacios-Núñez, M. L., & Deroncele-Acosta, Á. (2021). La Dimensión Socioemocional de la Competencia Digital en el marco de la Ciudadanía Global: Array. Maestro y sociedad, 18(1), 119-131.

Palacios, J. P. N., & Avendaño, J. G. (2023). Investigación escolar: Fomento de iniciación científica, resolución de problemas y pensamiento crítico. Revista de ciencias sociales, 29(8), 211-222. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9219703>

Parra-Taboada, M. E. Trujillo-Arteaga, J. C., Álvarez-Abad, D. R., Arias-Domínguez, A. S. y Santillán-Gordón, E. (2024). El impacto de la inteligencia artificial en la educación. Revista Científica Retos de la Ciencia. 1(4). Ed. Esp. 169-181. Recuperado de <https://doi.org/10.53877/rc.8.19e.202409.14>

Pérez Escoda, Nuria, & Filella Guiu, Gemma. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. Praxis & Saber, 10(24), 23-44. Recuperado de <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>

Picón, P. E. C. (2022). El enfoque crítico del currículo: una alternativa de transformación social. Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0, 26(3), 236-253. Recuperado de <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26i3.1619>

Quiceno Botero, F. J., Betancur Lozano, M. J., & Rojas Betancur, H. M. (2020). La enseñanza en ciudadanía: nuevas exigencias para la escuela. Sophia, 16(1), 65-75. Recuperado de <https://doi.org/10.18634/sophiaj.16v.1i.906>

Rosario, J. P. L. (2024). Transformación del docente en el siglo XXI: Integración de las TIC y su influencia sobre la educación primaria. Revista Arbitrada Orinoco Pensamiento Y Praxis, 14(3), 40-52. Recuperado de <https://revistaorinocopyp.org.ve/index.php/home/article/view/38>

Rosas, A. C., & Rosetti, L. G. C. (2022). Modelo dinámico del aprendizaje activo. IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, (13), 31. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8626479>

Sen, A. (2021). The Idea of Justice. Harvard University Press.

Torres Santomé, J. (2012). Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado.

UNESCO. (2023). Informe sobre la integración de los ODS en los currículos educativos en América Latina. París: UNESCO.

Valderrama, C. A. (2007). La creciente brecha entre las disposiciones educativas colombianas, las proclamaciones oficiales y las realidades del aula de clase: las concepciones de profesores y profesoras de matemáticas sobre el álgebra escolar y el propósito de su enseñanza. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 5(1), 43-62. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55100104.pdf>

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](#) .