

TEORÍAS DE LA EDUCACIÓN EN LATINOAMÉRICA: UNA MIRADA PROSPECTIVA DESDE LA CONTEMPORANEIDAD

THEORIES OF EDUCATION IN LATIN AMERICA: A PROSPECTIVE VIEW FROM A CONTEMPORARY PERSPECTIVE

Recibido: 01/04/2025 - Aceptado: 13/01/2026

Katherine Manzur Riquez

Docente de posgrado de la Universidad Católica de Cuenca
Cuenca - Ecuador

Magister en Gerencia de la Comunicación Organizacional
Universidad José Antonio Páez

manzur.invest@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0008-6860-9708>

Diego Raza Carrillo

Docente de la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador
Quito - Ecuador

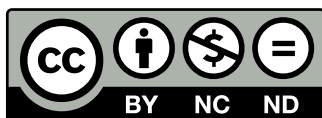
Doctor en Educación
Universidad Norbert Wiener

diego.raza@uasb.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-3258-6344>

Como citar este artículo:

Manzur, K., & Raza, D. (Enero – junio 2026). Teorías de la educación en Latinoamérica: una mirada prospectiva desde la contemporaneidad. *Sathiri*, 21 (1), 109 – 123. <https://doi.org/10.32645/13906925.1446>



Resumen

La construcción del conocimiento en el ámbito educativo latinoamericano ha sido históricamente moldeada por paradigmas importados, generando una dependencia teórica que obstaculiza el desarrollo de modelos pedagógicos endógenos. La ausencia de un marco conceptual propio, adaptado a las realidades socioculturales y tecnológicas de la región, ha perpetuado sistemas de enseñanza fragmentados y desarticulados. Frente a este escenario, la presente investigación desarrolla un análisis crítico de las principales teorías educativas desde un enfoque cualitativo, teórico y documental, se emplearon los métodos descriptivo y comparativo para examinar la evolución epistemológica del conocimiento pedagógico. El estudio identificó la transición de modelos tradicionales, como el conductismo y el cognitismo, hacia enfoques emergentes como el socioconstruccionismo y el conectivismo, evidenciando la necesidad de un paradigma híbrido que integre las dinámicas digitales y la construcción social del aprendizaje en el marco de la postmodernidad. La fragmentación epistemológica y la rigidez estructural de los sistemas educativos en Latinoamérica exigen una reconfiguración de los marcos teóricos que oriente la formación en el siglo XXI. Se concluyó que la transformación educativa en la región no puede limitarse a una adaptación instrumental de las nuevas tecnologías, en tanto que requiere una redefinición epistemológica que armonice la innovación pedagógica con las particularidades sociohistóricas latinoamericanas.

Palabras clave: epistemología educativa, socioconstruccionismo, conectivismo, postmodernismo, educación latinoamericana.

Abstract

The construction of knowledge in Latin American education has historically been shaped by imported paradigms, leading to a theoretical dependency that hinders the development of endogenous pedagogical models. The absence of a conceptual framework tailored to the region's sociocultural and technological realities has perpetuated fragmented and disjointed educational systems. In response to this scenario, the present study offers a critical analysis of major educational theories through a qualitative, theoretical, and documentary approach, employing descriptive and comparative methods to examine the epistemological evolution of pedagogical knowledge. The study traces the transition from traditional models, such as behaviorism and cognitivism, to emerging approaches like socioconstructionism and connectivism, highlighting the need for a hybrid paradigm that integrates digital dynamics and the social construction of learning within the framework of postmodernity. The epistemological fragmentation and structural rigidity of Latin American educational systems call for a reconfiguration of theoretical frameworks to guide 21st-century education. The study concludes that educational transformation in the region cannot be reduced to the instrumental adoption of new technologies; rather, it requires an epistemological redefinition that harmonizes pedagogical innovation with Latin America's sociohistorical specificities.

Keywords: educational epistemology, socioconstructionism, connectivism, postmodernism, Latin American education.

Introducción

El pensamiento pedagógico latinoamericano ha evolucionado históricamente bajo la influencia de corrientes europeas y de los desafíos socioculturales propios de la región. Desde conceptualizaciones basadas en modelos conductistas hasta la incorporación de enfoques más críticos y participativos, la educación en Latinoamérica ha transitado por un proceso de adaptación y reconfiguración constante. Esto ha significado que estas posturas hayan servido como marcos interpretativos del aprendizaje y brindado herramientas de transformación social, promoviendo la construcción de una ciudadanía más reflexiva y comprometida con su realidad.

Pese a los avances en la formulación de modelos pedagógicos, la región continúa enfrentando desafíos significativos en la consolidación de sistemas educativos pertinentes a las demandas contemporáneas. “Latinoamérica del pasado no ha tenido modelos educativos propios, sino que históricamente se ha visto en la necesidad de importar paradigmas y enfoques ajenos que se han impuesto como normativa de la política educativa de los gobiernos de turno” (Aguilar, 2019, p. 12). Esta afirmación pone de relieve la histórica dependencia de referentes externos y la necesidad de desarrollar propuestas pedagógicas endógenas que integren la culturalidad y los avances en la investigación educativa.

Asimismo, los docentes requieren marcos teóricos que les proporcionen herramientas de análisis y reflexión aplicables a la práctica educativa y que permita evaluar su impacto en los procesos de aprendizaje (Coll et al., 1993), dichas teorías deben servir como referencia para establecer prioridades en los objetivos de enseñanza, diseñar estrategias pedagógicas y seleccionar los materiales didácticos más adecuados.

En este sentido, el análisis de las corrientes pedagógicas en Latinoamérica permite comprender la evolución del pensamiento educativo e invita a cuestionar la pertinencia de los modelos actuales frente a las nuevas dinámicas de enseñanza y aprendizaje. La globalización, la digitalización del conocimiento y la transformación de las interacciones sociales exigen repensar el papel de la educación en la región, superando esquemas tradicionales y apostando por enfoques más inclusivos e interdisciplinarios. Así, esta investigación propone una reflexión crítica sobre los fundamentos teóricos que han moldeado la educación latinoamericana, con el propósito de aportar elementos para la construcción de un paradigma pedagógico propio y contextualizado.

Materiales y métodos

Esta investigación se desarrolló a partir de un enfoque cualitativo de tipo descriptivo, basado en una revisión documental sobre las principales corrientes pedagógicas y su influencia en la educación latinoamericana.

Según Guevara et al., “el objetivo de la investigación descriptiva consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas” (2020, p. 171), de esta manera, dio soporte para explicar y caracterizar cada corriente pedagógica, identificando sus fundamentos teóricos, principios epistemológicos y aplicaciones en la enseñanza. Este método permitió presentar de manera estructurada las principales tendencias educativas en Latinoamérica, contextualizando su impacto y evolución a lo largo del tiempo.

Por su parte, el enfoque documental se sustentó en el análisis sistemático de fuentes secundarias escritas, lo que permitió recopilar, organizar e interpretar información relevante para establecer generalizaciones en el campo de estudio (Sánchez & Reyes, 2015).

En tal sentido, el criterio de selección de las fuentes se basó en revistas académicas, libros, artículos científicos, ensayos, entre otros que sean publicados en revistas indexadas o libros con respectivo registro ISBN; que abordan la evolución de las teorías educativas desde el conductismo hasta enfoques contemporáneos como el conectivismo y el postmodernismo. De esta manera se aseguró la utilización de fuentes confiables y relevantes.

El corpus bibliográfico incluyó obras de autores fundamentales en la disciplina, independientemente de su año de publicación, dado que algunas obras constituyen referencias ineludibles en el área. Sin embargo, se procuró incluir estudios y publicaciones más recientes, especialmente aquellos que amplían, contrastan o actualizan las perspectivas clásicas. En este sentido, aproximadamente el 65% de las fuentes referenciales corresponden a publicaciones de los últimos 10 a 15 años.

Se llevó a cabo un proceso de que permitió excluir fuentes con escasa pertinencia regional o con enfoques excesivamente generales sin aplicabilidad al objeto de estudio. Aunado a lo anterior, se estableció un criterio de diversidad de enfoques, buscando integrar perspectivas complementarias y críticas que permitieran una visión más integral del fenómeno analizado. Esta estrategia permitió no solo reforzar la solidez teórica del estudio, sino también enriquecer el análisis con posturas divergentes que aportan profundidad al debate académico.

En concordancia con lo previo, el análisis se ha estructurado a partir de un enfoque comparativo, estableciendo relaciones entre los distintos paradigmas educativos y su impacto en la configuración de los modelos de enseñanza en la región. Asimismo, se ha considerado la pertinencia de estas teorías en el contexto de la globalización, la digitalización del aprendizaje y la reconfiguración de las interacciones educativas en el siglo XXI.

Según Alfred Grosser (1973), la comparación permite alcanzar diversos objetivos: a) a través de la analogía, la similitud o el contraste, se puede entender lo desconocido partiendo de lo conocido (lo que se denomina comparación pedagógica); b) puede conducir a nuevos hallazgos o destacar lo particular (comparación heurística); y c) al enfatizar las diferencias, facilita la sistematización (comparación sistemática), aunque no se considera la singularidad del objeto de estudio, se valora su especificidad. Estos tres propósitos, que son importantes dentro de la lógica de la comparación como método científico.

En conjunto, el método adoptado permitió articular un marco teórico sólido y actualizado, en diálogo con las principales corrientes del pensamiento educativo, además de examinar de manera detallada las teorías de la educación en el contexto latinoamericano contemporáneo, identificando sus fundamentos, evolución y aplicaciones en la práctica educativa actual, lo que facilitó el reconocimiento de la historicidad del conocimiento, al tiempo de incorporar nuevas aportaciones que enriquecen el debate académico y aportan elementos sustantivos para la reflexión en torno a las transformaciones y desafíos de la educación contemporánea en Latinoamérica.

Evolución y Transformación de las Teorías Educativas

La evolución del pensamiento educativo ha estado marcada por una serie de paradigmas que han moldeado los sistemas de enseñanza y aprendizaje a lo largo del tiempo. En el siglo XX, las teorías educativas han transitado desde enfoques centrados en la conducta y el procesamiento cognitivo,

hacia perspectivas que privilegian la construcción del conocimiento y su interacción con el entorno sociocultural. En este contexto, el estudio del aprendizaje alcanzó un alto nivel de sistematización gracias a los avances en la psicología; lo que dio surgimiento al conductismo, el cognitivismo y el constructivismo.

El conductismo, desarrollado principalmente por John B. Watson y B.F. Skinner, postula que el aprendizaje consiste en la modificación de la conducta mediante estímulos y refuerzos, relacionados a las respuestas obtenidas (Leiva, 2005). En América Latina, este enfoque se implementó ampliamente en modelos educativos tradicionales que enfatizaban la repetición y la memorización, consolidando un sistema basado en la instrucción directa y la evaluación cuantitativa. Si bien su influencia ha disminuido, tal como afirman Medina et al. (2019) “el conductismo realmente tiene un impacto en la tecnología educativa hasta la década de los años 60, cuando el conductismo comenzaba a perder popularidad en el interés de los psicólogos americanos” (p. 381), sus principios aún subyacen en prácticas docentes estandarizadas y en modelos de enseñanza programada.

El modelo conductista fue cuestionado principalmente por ignorar los procesos mentales internos que intervienen en el aprendizaje, en este sentido, se abrió paso a nuevas teorías, autores como Jean Piaget y Jerome Bruner, desarrollaron al cognitivismo, en donde propusieron una visión del aprendizaje centrada en los procesos internos de adquisición y organización del conocimiento. Esta teoría estudia cómo los individuos procesan, almacenan y utilizan la información y cómo la memoria interpreta y guarda el nuevo conocimiento.

El cognitivismo es una corriente teórica que también es llamada psicología cognitiva, misma que surge enfocada en el estudio del proceso de aprendizaje desde la lógica del individuo en los procesos de información (Mayer, 1985). El cognitivismo surge como una reacción al conductismo al considerar al individuo como un sujeto activo que procesa, organiza y resignifica la información. Bruner (1984) afirma que “si la educación no consiste en inculcar habilidades y fomentar la representación de la propia experiencia y del conocimiento buscando el equilibrio entre la riqueza de lo particular y la economía de lo general, entonces no sé en qué consiste” (p. 124).

El surgimiento del cognitivismo fue una evolución importante para la práctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje, puesto que “el rol del estudiante pasa de pasivo a un estado activo de relaciones entre el material nuevo y sus conocimientos previos” (Cáceres & Munévar, 2016, p.12). A pesar de esta afirmación, y su aportación de una visión más completa del aprendizaje, algunos investigadores estipularon como exigencia del hecho educativo el incluir al contexto social y cultural en el estudio de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Como respuesta a esa necesidad claramente planteada, surge el constructivismo, este paradigma, influenciado por Jean Piaget, sostiene que el aprendizaje es un proceso activo donde el individuo construye su conocimiento a partir de experiencias previas. Tal como afirma Araya et al. (2007) “el sujeto construye el conocimiento de la realidad, ya que ésta no puede ser conocida en sí misma, sino a través de los mecanismos cognitivos de que se dispone, mecanismos que, a su vez, permiten transformaciones de esa misma realidad” (p. 77).

Cuando el aprendizaje se concibe dentro del marco de una sociedad, impulsado por la colaboración colectiva y vinculado al trabajo productivo, se fomenta el desarrollo del sentido comunitario, el conocimiento científico-técnico y la fundamentación de la práctica en la formación de las nuevas generaciones (Araya et al., 2007)

Es importante destacar que a partir del constructivismo, surge una variante, presentada por Seymour Papert, la cuál denominó construccionismo, para identificar las diferencias entre ambos, Agudelo y Estrada (2012) aclaran que:

El constructivismo le da espacio al pensamiento individual, personal y libre del individuo, mientras que el construccionismo se refiere al pensamiento cooperativo de los grupos sociales y hace énfasis en las metáforas que se ubican principalmente en la lingüística, como la narración y la hermenéutica (p. 357).

Esta teoría debe contextualizarse en el ámbito de la tecnología educativa, dado que Papert la desarrolló proponiendo que se aprende mejor cuando el sujeto se involucra en la construcción de objetos significativos mediante herramientas digitales. La profundidad de su teoría ha significado que se considere que “no solo puede ser vista como una teoría del aprendizaje sino que por sus elementos bien podría considerarse también como una teoría del conocimiento” (Vicario, 2009, p. 50).

Posteriormente, surgió el socioconstructivismo, propuesto por Lev Vygotsky quien resalta la interacción social y el contexto cultural como elementos fundamentales en la construcción del conocimiento. Esta teoría se basa en la “participación del estudiante dentro de un proyecto de aprendizaje colectivo, donde potenciará su capacidad para resolver problemas contextualizados, que le permitirán desarrollar un proceso de construcción social del conocimiento” (Robles-Altamirano y Barreno-Salinas, 2016, p. 118). Este enfoque ha influido en programas educativos orientados a la enseñanza colaborativa, la educación intercultural y la inclusión de estrategias didácticas basadas en el aprendizaje cooperativo.

De manera complementaria se desarrolló la teoría del socioconstruccionismo, propuesta por Gergen, esta se fundamenta en que “nuestras percepciones del mundo están profundamente influenciadas por el contexto histórico, lingüístico y social en el que nos encontramos, y que estas percepciones son el resultado de interacciones y negociaciones entre las personas” (Manzur, 2015, p. 109).

Desde esta perspectiva, se plantea que el conocimiento no es una verdad objetiva que se descubre, entendiendo que es una construcción de forma colectiva que para que ocurra influyen factores históricos, culturales y lingüísticos, ya que el modelo socioconstruccionista analiza cómo las instituciones, los discursos y las relaciones de poder influyen en la forma en que las personas perciben la realidad y en los significados que les atribuyen a los distintos conceptos.

Con la expansión del pensamiento crítico en el ámbito educativo, surgió la pedagogía crítica, Propuesta por Paulo Freire, uno de los conceptos clave en la pedagogía de Freire es el de la concienciación, que implica la toma de conciencia de la realidad en la que viven los estudiantes, el mismo autor, menciona que este método “...procura dar al hombre la oportunidad de redescubrirse mientras asume reflexivamente el propio proceso en que él se va descubriendo, manifestando y configurando...” (Freire, 2005, p. 19).

A diferencia de las teorías previas, la pedagogía crítica pone énfasis en la educación como un acto político y transformador, considerando la educación como un acto de liberación y transformación social. La pedagogía freireana ha sido ampliamente adoptada, sin embargo, con los avances tecnológicos, la globalización y la transformación de las dinámicas sociales, han emergido nuevas corrientes pedagógicas que desafían las estructuras educativas convencionales.

Una de estas corrientes es el conectivismo, propuesta por George Siemens, misma que plantea que el aprendizaje se da a través de redes de información y tecnologías digitales, esta teoría

emerge en una realidad en la cual se afirma que las teorías anteriores fueron concebidas cuando la tecnología no influía de manera directa en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Esta teoría sostiene que el aprendizaje ocurre en redes sociales y digitales, enfatizando la importancia de las conexiones en un mundo digital. (Giesbercht, 2007, citado en Gutiérrez, 2012), basado en Siemens muestra que en la educación el rol del docente es crear ecologías de aprendizaje, dar forma a comunidades, y liberar al interior del medio ambiente a quienes han aprendido.

Su pertinencia es evidente de acuerdo a la creciente adopción de plataformas virtuales de enseñanza y en la flexibilización de los modelos de educación a distancia. Sin embargo, la brecha digital sigue siendo un obstáculo significativo para su implementación equitativa. Es por eso que es necesario entender la contemporaneidad de la educación en la región, así como visualizar prospectivamente la adaptación del quehacer educativo para sentar bases hacia el futuro.

La Contemporaneidad de la Educación en Latinoamérica

Es pertinente señalar que la educación como sistema, debe ser dinámica y adaptable a las transformaciones sociales. Las teorías educativas que han surgido a lo largo del tiempo, responden a realidades históricas particulares, a las cuales, la educación se adapta y surge una respuesta a las necesidades que correspondan al hecho educativo.

En tal sentido, autores como Ruiz del Castillo (2002) reitera que la mirada prospectiva de la educación debe estar en una formación que permita afianzar los conocimientos, evitando el enciclopedismo y la superficialidad; su planteamiento permite inferir que América Latina mantiene, en gran medida, un modelo educativo tradicional vinculado al conductismo. En el mismo orden de ideas, desde una perspectiva regional respecto a la educación, Tobón (2015) reconocido autor colombiano, sugiere y resalta la importancia de nuevos enfoques y modelos educativos que se alineen a la transformación educativa, apoyando al hecho de dejar a un lado el tradicionalismo, mismo, que afirma, sigue vigente a pesar de las reformas. Este tradicionalismo, lo enmarca en acciones como contenidos rígidos y evaluaciones basadas en pruebas, aunado a actividades formales en el aula.

Ahora bien, existen posturas como la de Torres (2002), quien asevera que la globalización ha repercutido en la formulación de políticas educativas en América Latina, este autor, alega una agenda Neoliberal influyente en tres aspectos principales, la forma de financiamiento, las vinculaciones educación-trabajo y la creación de un movimiento que resalta los estándares de excelencia académica internacional; esto, ha significado reformas evaluativas, en los diseños curriculares y en la formación docente.

La coexistencia de estas posturas evidencia la ausencia de una estandarización regional en la adopción de teorías pedagógicas y modelos evaluativos, mucho de esto, está relacionado a la falta de cohesión internacional en la región y a la influencia de los intereses del Estado sobre el sistema educativo; lo que refleja la injerencia gubernamental en lo que respecta a decisiones y adopciones educativas de cada país. No obstante, no hay que desestimar los esfuerzos que se han realizado para crear dicha estandarización educativa. Tal es el caso de la socioformación, un enfoque educativo que se ha planteado desde Latinoamérica, con cierto posicionamiento en investigaciones, publicaciones, entre otros esfuerzos (Tobón et al., 2015).

Es importante destacar el planteamiento de Tobón (2013), quien afirma que la socioformación se centra en el desarrollo de competencias integrales, entendidas como la capacidad de resolver problemas del contexto con un enfoque ético, colaborativo y sustentado en el pensamiento complejo. Este enfoque parte del supuesto de que el aprendizaje debe ser significativo y estar orientado a la

solución de problemáticas reales, un aspecto esencial para la transformación educativa en la región (Tobón, 2016).

Abordando del pensamiento educativo latinoamericano, es sustantivo mencionar la propuesta de Orlando Fals Borda, quien desarrolló la metodología de investigación-acción participativa (IAP). Un enfoque que ha desafiado los modelos tradicionales de producción del conocimiento al plantear que la investigación debe ser un proceso colectivo, dialógico y emancipador, donde los sujetos son reconocidos como agentes activos en la construcción del conocimiento (Fals Borda, 1987). En este sentido, la IAP es un instrumento de transformación social que fomenta la participación activa de los estudiantes y docentes en la generación del conocimiento, contribuyendo a la democratización del saber (Fals Borda, 2009).

Se han originado otras posturas contemporáneas, como la del Mexicano Ángel Díaz-Barriga, mismo que declara un criticismo frente a la educación basada en competencias; para él, este enfoque ha sido adoptado en América Latina de manera acrítica, sin considerar las particularidades socioculturales de la región. En este marco de referencia, Díaz-Barriga (2006) ha desarrollado un enfoque crítico sobre la implementación de las competencias en América Latina, advirtiendo sobre su potencial reduccionista si no se acompaña de un modelo de enseñanza que fomente la reflexión y el pensamiento crítico.

Esfuerzos contemporáneos han surgido desde la región, tal como las teorías de Carlos Cullen, Jesús Martín-Barbero, o posturas como la de Gimeno Sacristán, Ernesto Schiefelbein, María Teresa Sirvent y Rosa María Torres, entre otros no menos importantes aunque no se hayan mencionado acá, estas aportaciones teóricas si bien han logrado cierto reconocimiento, es imperante reconocer que ninguna ha logrado alcanzar una trascendencia suficiente para ser adoptada o implementada de manera consensuada a nivel regional.

Todo lo anterior, asegura la realidad que “los sistemas educativos en América Latina atraviesan por cambios cualitativos marcados por complejas transformaciones, en las cuales es posible reconocer una tendencia a replantear la dirección, la administración y evaluación de todo el aparato educativo” (Martínez, 2009, p. 176).

Resulta complejo afirmar la existencia de posturas teóricas educativas homogéneas en la región; no obstante, se observa una persistente tendencia conductista.. En tal sentido, y con las nuevas necesidades de la sociedad, surgen llamados de urgentes reformas educativas, que den respuestas a las características de América Latina. Como Escribano (2017) concluye en su investigación, hay que tomar en cuenta la profundidad de la problemática en cuanto a factores económicos, exclusión social, así como factores históricos, culturales y demográficos, aunados a la falta de interés de inversiones, las existentes políticas públicas, la brecha digital y la falta de formación docente.

Esta realidad, convierte en necesaria la determinación de una visión prospectiva que permita vislumbrar el futuro respecto a las adaptaciones que las teorías educativas deben implementar para responder a las características contemporáneas de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Aplicabilidad y Perspectivas Futuras de las Teorías Educativas en Latinoamérica

La integración tecnológica en la educación superior latinoamericana demanda un enfoque prospectivo que articule modelos innovadores, políticas públicas inclusivas y colaboraciones regionales para superar los retos actuales y proyectar soluciones eficientes. Este esfuerzo demanda una visión estratégica que combine flexibilidad, innovación y equidad para transformar las limitaciones estructurales en oportunidades de desarrollo.

La convergencia de lo presencial y lo virtual se perfila como un camino estratégico para fortalecer la educación superior en la región. Los modelos híbridos ofrecen flexibilidad al integrar entornos físicos y digitales, permitiendo personalizar las experiencias de aprendizaje y responder a las necesidades de estudiantes diversos. Según Espinoza et al. (2024), estos modelos pueden optimizar los recursos tecnológicos y físicos, incrementando la accesibilidad sin comprometer la calidad educativa. Un ejemplo destacado es el uso de laboratorios remotos en programas de ciencias e ingeniería, donde los estudiantes pueden realizar experimentos virtuales complementados con sesiones prácticas presenciales, mejorando la eficiencia y reduciendo los costos.

No obstante, implementar estos modelos requiere infraestructura adecuada y formación docente continua. Las universidades deben repensar sus currículos y metodologías pedagógicas para aprovechar al máximo las tecnologías digitales. Esto implica el desarrollo de capacidades tecnológicas tanto en estudiantes como en docentes, promoviendo competencias digitales y comunicativas avanzadas, fomentando una cultura de aprendizaje permanente. Como advierte Escribano (2017), la digitalización del conocimiento no es suficiente si no se acompaña de estrategias inclusivas que permitan una apropiación efectiva de las herramientas tecnológicas en diversos sectores de la población.

En este mismo orden de ideas, el diseño e implementación de políticas públicas y universitarias juegan un papel crucial en la adopción de tecnologías en la educación superior. En el ámbito gubernamental, es fundamental garantizar el acceso equitativo a las TIC mediante inversiones en infraestructura y programas de conectividad.

Ahora bien, es importante acotar que “en un mundo altamente digitalizado, el socioconstruccionismo encuentra un aliado natural en las tecnologías que facilitan la colaboración y la interacción, para lo cual muchas barreras que antes limitaban la transculturización, ya no son una limitante” (Manzur, 2025).

Asimismo, es un hecho que los estudiantes incorporan las tecnologías para todas sus actividades diarias, incluyendo la educación; bajo esta premisa, el conectivismo se convierte en una teoría interesante, puesto que reconoce la importancia de las herramientas tecnológicas para mediar la comunicación educativa, al mismo tiempo que va más allá “extiende sugiriendo que la tecnología desempeña un papel central en la distribución de la identidad, la cognición y, por ende, el conocimiento” (Ovalles, 2014, p. 76).

Ambas teorías ofrecen un sustento epistemológico, teórico y práctico para la construcción de modelos educativos que permitan una visión que contemple las realidades que incorporen la adaptación global de las herramientas digitales, considerando cómo estas han transformado la educación y los procesos comunicativos que emergen de estos cambios, así como la circunstancia actual de América Latina.

Sin embargo, el futuro de la educación en Latinoamérica además de estar determinado por la adopción de nuevas tecnologías y modelos pedagógicos emergentes, requiere también un replanteamiento epistemológico que desafíe los fundamentos tradicionales del conocimiento. En este sentido, el postmodernismo ofrece un marco conceptual que permite cuestionar las narrativas homogéneas de la educación y repensar las formas en que el aprendizaje se estructura en la era digital (Lyotard, 1991).

Los modelos educativos tradicionalistas en la región han sido fuertemente influenciados por paradigmas externos, evidenciando que muchas veces no responden a las realidades sociales, culturales y económicas de la región. En este contexto, el postmodernismo se alinea con enfoques

contemporáneos como el conectivismo de Siemens y la postura socioconstruccionista de Gergen, que enfatizan el aprendizaje distribuido en redes digitales y la construcción del conocimiento a través de la interacción social.

Además, la creciente digitalización de la educación y la expansión de entornos virtuales de aprendizaje refuerzan la idea postmoderna de que el conocimiento ya no está centralizado en las instituciones formales, puesto que se genera y distribuye a través de múltiples plataformas. Plataformas de educación abierta, comunidades de aprendizaje en línea y sistemas de inteligencia artificial están transformando la dinámica educativa, promoviendo la descentralización del aprendizaje y la diversificación de los espacios formativos (Downes, 2012).

En consecuencia, la educación superior latinoamericana requiere un enfoque holístico que articule innovación, políticas públicas inclusivas y colaboraciones estratégicas. Estos elementos, implementados de manera coordinada, podrán superar las limitaciones actuales, y abren una oportunidad para que otros volteen los ojos a la región, y la cataloguen como referente en métodos aplicativos para la transformación educativa en un mundo digitalizado.

En este sentido, el desafío de la educación latinoamericana en el futuro será encontrar un equilibrio entre la flexibilidad del postmodernismo y la necesidad de marcos estructurados como los que ofrecen el socioconstruccionismo y el conectivismo, con el fin de orientar el aprendizaje de manera coherente. Entendiendo que los modelos tradicionales han sido ampliamente cuestionados por la rigidez que representan, la educación debe empoderar su función organizadora en la transmisión y construcción del conocimiento.

La evolución de las teorías educativas en América Latina refleja la necesidad de un sistema dinámico que responda a las particularidades sociales, culturales y tecnológicas de la región. Si bien los paradigmas tradicionales continúan influyendo en la enseñanza, la emergencia de nuevas corrientes evidencia una transformación gradual en la manera en que se concibe el aprendizaje.

Conclusiones

El desarrollo de las teorías educativas en Latinoamérica ha sido un proceso de constante evolución, condicionado por factores históricos, políticos y socioculturales. Considerando que cada paradigma ha aportado elementos fundamentales para comprender el aprendizaje y la enseñanza en la región, al mismo tiempo que denota la necesidad de modelos educativos más integradores y adaptativos. No obstante, a pesar de los avances teóricos y metodológicos, la educación latinoamericana continúa enfrentando desafíos estructurales que limitan su capacidad transformadora.

La contemporaneidad de la educación en Latinoamérica exige una revalorización de la interacción entre tecnología y aprendizaje. En este sentido, el conectivismo y el socioconstruccionismo representan oportunidades para reconfigurar la educación en un entorno digitalizado, donde la generación y gestión del conocimiento dependen cada vez más de las redes de colaboración y la inteligencia colectiva. Reforzado por el postmodernismo que otorga una perspectiva crítica al cuestionar la rigidez de los enfoques tradicionales y promover la descentralización del conocimiento.

Las reformas en el sistema educativo de la región han sido moldeadas por un enfoque tecnocrático, derivado de los ajustes económicos implementados hacia finales del siglo XX. No obstante, estas limitaciones podrían superarse si se otorga un papel activo a la ciudadanía, particularmente a las instancias educativas como las directivas, el cuerpo docente y los padres de familia, quienes desempeñan un rol clave en la planificación y desarrollo de los currículos escolares (Sotelo, 2019). Esto refleja la importancia de un enfoque participativo en la formulación de

políticas educativas, en el cual el docente sea reconocido como un actor clave en la construcción de modelos de enseñanza pertinentes y contextualizados. Sin embargo, persisten brechas digitales y desigualdades socioeconómicas que limitan el acceso equitativo a estas innovaciones, lo que plantea la necesidad de políticas inclusivas que prioricen la equidad en la educación superior.

La educación en Latinoamérica se encuentra en una fase de transición donde coexisten modelos tradicionales con propuestas innovadoras que buscan responder a las necesidades del siglo XXI. La pertinencia de estas nuevas corrientes dependerá en gran medida de la capacidad de los sistemas educativos para articular políticas inclusivas, fortalecer la formación docente y reducir las brechas que aún limitan el acceso equitativo a una educación de calidad. Con la responsabilidad de articular conocimientos teóricos con estrategias pedagógicas innovadoras que respondan a los desafíos de la globalización, la digitalización y la equidad social.

Recomendaciones

En base en los sustentos planteados en esta investigación, se presentan una serie de recomendaciones que buscan contribuir al avance del conocimiento en el campo de la educación y a la mejora de las prácticas pedagógicas. Importante señalar que es esencial fortalecer la incorporación de perspectivas latinoamericanas en la formación de docentes e investigadores, rescatando el pensamiento de autores como Sergio Tobón, Orlando Fals Borda, Carlos Cullen, entre otros mencionados en esta investigación, la integración de estas teorías permitiría construir modelos educativos más contextualizados y adecuados a las necesidades socioculturales de América Latina, superando la dependencia exclusiva de paradigmas alejados de la realidad regional.

Es recomendable impulsar el desarrollo de estrategias pedagógicas innovadoras que incorporen la tecnología de manera inclusiva y significativa, sin dejar a un lado la consideración de que la digitalización de la educación ha crecido de manera acelerada, pero aún existen brechas de acceso y uso que afectan a las poblaciones más vulnerables, por lo anterior, es fundamental que los gobiernos implementen políticas en donde se trabaje en torno a la equidad en el acceso a herramientas digitales, capaciten a los docentes en su uso pedagógico y promuevan la creación de contenidos educativos adaptados a diferentes realidades y las instituciones educativas generen condiciones propias para estas adaptaciones de manera particular.

Asimismo, resulta pertinente para próximas investigaciones, explorar con mayor profundidad el impacto de las teorías educativas en entornos digitales y en el aprendizaje mediado por tecnología. La creciente presencia de la inteligencia artificial y las plataformas de educación virtual exige un replanteamiento de los modelos pedagógicos tradicionales, en busca de estrategias que garanticen aprendizajes significativos y procesos de enseñanza inclusivos.

Además, resulta relevante seguir investigando la relación entre educación y justicia social, en el marco de la virtualización de la educación como eje central, que involucre un paradigma crítico en el cual la educación pase de concebirse como un proceso de transmisión de conocimientos, a ser una herramienta para la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con la transformación social.

Finalmente, se recomienda profundizar investigativamente en el diseño y evaluación de modelos educativos híbridos que integren metodologías o enfoques emergentes con tradicionales, motivado a que la evolución de la educación hacia formatos mixtos requiere estudios que analicen cuáles combinaciones metodológicas resultan más efectivas según el nivel educativo, el perfil de los estudiantes y el contexto sociocultural. La búsqueda de un equilibrio entre estrategias innovadoras

y fundamentos pedagógicos consolidados podría ofrecer respuestas a los desafíos contemporáneos del aprendizaje, asegurando procesos educativos dinámicos y adaptativos.

Referencias

- Agudelo, M. y Estrada, P. (2012). Constructivismo y construccionismo social: Algunos puntos comunes y algunas divergencias de estas corrientes teóricas. *Revista Prospectiva*. 17, 353-378.
- Aguilar, F. (2019). Enfoques y Perspectivas Pedagógicas Latinoamericanas. En *Enfoques y perspectivas del pensamiento pedagógico latinoamericano* (pp. 79-119). Editorial Universitaria Abya-Yala.
- Araya, V., Alfaro, M., Andonegui, M. (2007). Constructivismo: orígenes y perspectivas. *Laurus revista de educación*. 13 (24), 76-92. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111485004.pdf>
- Bruner, J. S. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Alianza.
- Cáceres, Z. y Munévar, O. (2016). Evolución de las teorías cognitivas y sus aportes a la educación. *Revista actividad física y desarrollo humano*. 7 (1), 1-12. <https://ojs.unipamplona.edu.co/index.php/afdh/article/view/1635>
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., & Zabala, A. (Coords.). (1993). *El Constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.
- Díaz-Barriga, Á. (2006). El debate sobre competencias en la educación: una mirada crítica. *Perfiles Educativos*, 28(111), 7-36.
- Downes, S. (2012). *Connectivism and connective knowledge: Essays on meaning and learning networks*. National Research Council Canada.
- Escribano, E. (2017). La educación en América Latina: desarrollo y perspectivas. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17 (2), 355-377.
- Espinoza Bravo, M. G., Ríos Quiñónez, M. B., Castro Vargas, K. L., Velasco Moyano, C. B., & Feijoo Mendieta, D. A. (2024). La influencia de tecnologías emergentes en la educación superior: The influence of emerging technologies in higher education. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(1), 894 – 904. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i1.1641>
- Fals Borda, O. (1987). La investigación-acción participativa: política y epistemología. *Revista Colombiana de Sociología*, 1(1), 7-27.
- Fals Borda, O. (2009). *Una sociología sentipensante para América Latina*. CLACSO.
- Grosser, A. (1973), *Politik erklären* (“Explicar la política”), Múnich, Hanser.
- Guevara, G., Verdesoto, A., y Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Recimundo*, 4 (3), 163-173.
- Gutiérrez, L. (2012). Conectivismo como teoría de aprendizaje: conceptos, ideas, y posibles limitaciones. *Revista educación y tecnología*. N° 1, 111- 122.

- Leiva, C. (2005). Conductismo, cognitivismo y aprendizaje. *Tecnología en marcha*. 18 (1), 66- 73. https://revistas.tec.ac.cr/index.php/tec_marcha/article/view/442/370
- Lyotard, J. F. (1979). *La condición posmoderna: Informe sobre el saber*. Ediciones Cátedra.
- Manzur, K. (2025). Hermenéutica analógica, Sociostruccionismo y Acción Comunicativa: Bases epistémicas emergentes de la educación contemporánea. *Revista Digital La Pasión Del Saber*. 15(27), 105–114.
- Martínez, A. (2009). La educación en América Latina: un horizonte complejo. *Revista Iberoamericana de Educación*. 49, 69-179.
- Mayer, R. (1985). *El futuro de la psicología cognitiva*. Madrid: Alianza
- Medina Uribe, J., Calla Colana, G., Romero Sánchez, P. (2019). Las teorías de aprendizaje y su evolución adecuada a la necesidad de la conectividad. *Revista de la facultad de derecho y ciencias políticas*. 17 (23), p. 377-388. <http://dx.doi.org/10.21503/lex.v17i23.1683>
- Ovalles, L. (2014). Conectivismo, ¿un nuevo paradigma en la educación actual?. *Revista Mundo FESC*. 4 (7), 72-79.
- Robles-Altamirano, A. y Barreno-Salinas, Z. (2016). La práctica docente-investigativa desde la tecnología educativa y el socioconstructivismo. *Revista Ciencia UNEMI*. 9 (17), 118- 124.
- Ruiz del Castillo, Amparo. (2022) “Educación superior y globalización. Educar ¿Para qué?. Plaza y Valdés.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Business Support Anneth.
- Sotelo L. (2019). Reformas educativas en América Latina: Contexto, tareas y desafíos. *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 7(4), 217-226.
- Tobón, Sergio. (2015). Necesidad de un nuevo modelo educativo para Latinoamérica. *Revista Paradigma*, 36(2), 5-6.
- Tobón, S. (2016). *Socioformación y sociedad del conocimiento: una visión desde la complejidad*. Ecoe Ediciones.
- Tobón, Sergio; Gonzalez, Lourdes; Nambo, Juan Salvador y Vazquez, José Manuel. (2015). La socioformación: un estudio conceptual. *Revista Paradigma*, 36(1), 7-29.
- Torres, Carlos Alberto. (2002). Grandezas y miserias de la educación latinoamericana del siglo veinte. En Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (Ed.), *Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI* (pp. 23-52).
- Vicario, C. (2009). Construccionismo. Referente sociotecnopedagógico para la era digital. *Innovación Educativa*, 9 (47), 45-50.