

Resignificación de estándares de competencias ciudadanas y su cohesión con prácticas curriculares en docentes de Medellín- Colombia

Resignification of citizenship skills standards and their cohesion with curricular practices among teachers in Medellin- Colombia

José Julián Herrera Pulgarín¹ 

¹Magíster en Gestión de la tecnología educativa=Estudiante de doctorado en Ciencias de la Educación con énfasis en investigación, formulación y elaboración de proyectos educativos, Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología

DOI:

<https://doi.org/10.67461/ybw5my33>

Correo del autor:

jose.herrerap@uniminuto.edu

Fecha de recepción:

25/11/2025

Fecha de aceptación:

25/01/2026

Fecha de publicación:

01/01/2026

Resumen

La resignificación de los estándares curriculares sobre competencias ciudadanas por parte de las instituciones educativas en Colombia no da cuenta de la cohesión de las prácticas educativas con las orientaciones ministeriales en esta materia, lo cual se refleja en resultados no óptimos de pruebas estandarizadas y la necesidad de dirigir los esfuerzos cognitivos hacia la consecución constante de un clima favorable al aprendizaje dadas las condiciones sociales propias de los entornos escolares. Frente a ello se propone revisar acciones de resignificación de los estándares de competencias ciudadanas que permitan optimizar la correspondencia con las disposiciones del ente estatal desde contextos con logros educativos significativos en formación ciudadana como el de las instituciones públicas que hacen parte del Núcleo 919 de la Secretaría de Educación de Medellín. El estudio de carácter cualitativo y descriptivo con diseño de estudio de caso empleó la revisión documental, encuesta y entrevista a 35 docentes voluntarios de la media académica. Los resultados reproducen falencias propias del ámbito nacional en la resignificación como la ausencia de formación y material didáctico frente al valor agregado en la conformación de comunidades de aprendizaje, apuestas en educación emocional y esfuerzos en integración curricular. Las conclusiones sugieren la posibilidad de diseñar dispositivos pedagógicos para la formación ciudadana a partir de la experiencia de las instituciones y sinergias viables entre las mismas.

Palabras clave: educación ciudadana, contenidos curriculares, práctica pedagógica, currículo integrado, política educacional

Citar Como: Resignificación de estándares de competencias ciudadanas y su cohesión con prácticas curriculares en docentes de Medellín- Colombia. (2026). Scientific Journal T&E, 1(1). <https://doi.org/10.67461/ybw5my33>



This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License

Abstract

The resignification of curriculum standards for citizenship skills by educational institutions in Colombia does not reflect the cohesion of educational practices with ministerial guidelines in this area, which is reflected in suboptimal results on standardized tests and the need to direct cognitive efforts toward the constant pursuit of a climate conducive to learning, given the social conditions inherent in school environments. In view of this, it is proposed to review actions to redefine citizenship skills standards in order to optimize compliance with state regulations in contexts with significant educational achievements in civic education, such as the public institutions that are part of Nucleus 919 of the Medellín Department of Education. The qualitative, descriptive study with a case study design employed document review, a survey, and interviews with 35 volunteer teachers from academic secondary education. The results reproduce shortcomings typical of the national context in the redefinition, such as the absence of training and teaching materials in contrast to the added value in the formation of learning communities, commitments to emotional education, and efforts at curricular integration. The conclusions suggest the possibility of designing educational tools for civic training based on the experience of institutions and viable synergies between them.

Keywords: citizenship education, curriculum content, teaching practices, integrated curriculum, educational policy

Introducción

La resignificación curricular se comprende como un proceso de revisión crítica del currículo con una amplia participación docente, la apropiación de las acciones propuestas para su logro y la gradación de niveles y momentos que conlleven transformaciones significativas en las prácticas de enseñanza (Díaz y Muñoz, 2025). Más allá de la adaptación curricular, orientada a la universalización didáctica desde ajustes a las necesidades del proceso formativo (Ron, 2025) o su implementación efectiva en los espacios de aprendizaje (Esquivel et al., 2025), la resignificación se sitúa en el cuestionamiento del por qué y para qué se enseña, de modo que genera resistencias estructurales dada la escasa alfabetización docente y la prevalencia los modelos tecnocráticos de evaluación (Galeas y Amaiquema, 2025). En el caso de la resignificación curricular docente respecto a los estándares de Competencias Ciudadanas (CC) establecidos para por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), los resultados obtenidos en diferentes pruebas nacionales y foráneas da cuenta de dichas resistencias: el Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana -ICCS 2022, muestra un descenso significativo del conocimiento cívico acompañado de baja formación docente (Schulz et al. 2023); el Estudio de Habilidades Sociales y Emocionales- SSES 2023 (Kankaraš, 2023), indica un declive nacional en este tipo de habilidades, especialmente el desarrollo de la creatividad y el optimismo; por su parte, las pruebas Saber 2024 (Instituto

Colombiano para el Fomento de la Educación Superior - ICFES, 2025) señalan al área de Sociales y Ciudadanas como la más rezagada entre las que examina el ente estatal, sobre todo en el desarrollo del pensamiento reflexivo y sistémico. Conforme con ello, y a 20 años de la implementación los estándares de CC como eje transversal del currículo, no sólo no se evidencia su aplicación efectiva en las prácticas pedagógicas (Núñez-Rueda et al., 2024), sino que se suman otras dificultades estructurales: prevalencia de valores en lugar de contenidos, preeminencia de derechos sobre deberes, poco énfasis en participación y veeduría ciudadanas, sin suficiente formación para ser transversal al currículo y sólo medible en pruebas estandarizadas desde el área de Ciencias Sociales (Pulgarín, 2020). Se presenta entonces una brecha de conocimiento en la cual es necesario revisar prácticas docentes de diseño y desarrollo curricular que permitan evidenciar en contextos concretos formas de resignificación de las CC emanadas de subjetividades que expresen resiliencia y creatividad respecto a las disposiciones ministeriales, todo ello con el ánimo de generar estrategias de coparticipación e inclusión de los actores involucrados.

La revisión de la literatura indica cómo la resignificación curricular es un estadio crítico por parte del profesorado sobre el pragmatismo del currículo (Gimeno, 2007), no tanto en su elaboración teórica sino como construcción a partir de las dinámicas culturales (Gimeno, 2010), en aras de la transformación y desde procesos de afirmación de su autonomía, por lo que relaciona acciones de resistencia frente a las dinámicas de los procesos de enseñanza y de dominio corporal (Silva y Nunes, 2023); la resignificación promueve prácticas educativas en favor de la innovación y sistematización de experiencias significativas

docentes (Berrío, 2019), así como la justicia curricular y el logro de competencias (Torres y Giraldo, 2024), como las ciudadanas y democráticas, en el marco de las interacciones de las micropolíticas que caracterizan a la escuela (Guerrero-Cuentas et al., 2020). En el ámbito internacional, la resignificación curricular de las disposiciones estatales en formación ciudadana parte de la falta de criterios conceptuales claros y el poco fomento del ejercicio crítico sobre lo que es ciudadanía (Smith et al., 2024); las posturas progresistas se imponen frente a otras conservadoras, generando tensiones (Sim y Kho, 2024), con lo que se proponen enfoques holísticos desde las dimensiones axiológica, institucional, gestión curricular y de interrelaciones (Patiño, 2024), además de temáticas como compromiso político, construcción de comunidad informada, tareas interpersonales y voluntariado (Schneider et al., 2023). Frente a los mínimos que exige la educación cívica, caracterizada sólo por deberes y buenas maneras, la formación ciudadana se debe orientar hacia los liderazgos estudiantiles, las divergencias entre la moral del accionar estatal y los compromisos escolares, la diversidad de posturas sobre ser ciudadano y la integración curricular de áreas (López et al., 2024). En Singapur el plan de estudios en ciudadanía, con poca conceptualización y postura crítica, además de una valoración de la nación por encima del Estado, no genera suficiente compromiso democrático (Chia y Neoh, 2024); se incluye educación en salud mental en la formación ciudadana desde una postura progresista, con estudiantes autoconscientes y autoafirmados, frente a demandas neoliberales del Estado en los que se les debe preparar para el mercado (Nah et al., 2025), como en Corea del Sur donde los estudios relacionan rendimiento académico con compromiso cívico y social adulto (An et al., 2024). En Australia, el currículo de educación cívica y ciudadana no aborda de modo suficiente los fenómenos que hacen que la democracia pierda su solidez en favor de autoritarismos (Brett et al., 2024); el plan de estudios es academicista, ofreciendo información sobre la realidad en diversos ámbitos, pero pocos espacios para la participación ciudadana (Doecke y Huo, 2024), con una tensión entre las disposiciones curriculares y lo contextos en que se debe hacer efectiva la educación ciudadana (Golledge, 2024). La educación ciudadana en Chile privilegia desde los años 90 la adopción de destrezas para desenvolverse socialmente por encima de elementos cognitivos sobre el Estado de la mano con el fomento del pensamiento histórico desde una postura crítica (Mayorga, 2024); remite a objetivos amplios, aunque su adopción es menor

en términos de participación y procesos (Vásquez-Espinoza et al., 2024). Para el caso colombiano los procesos de resignificación curricular en ciudadanía implican atender su carácter de amplias perspectivas y acciones para la transformación social conforme con las necesidades de los entornos (Pérez-Vargas et al., 2025), aunque han sido enriquecidos con los aportes disciplinares de las Ciencias Sociales con diversidad de pensamientos (Trejos-García, 2022)

Conforme con lo anterior, se propone revisar formas de resignificación de los estándares de CC entre las nueve instituciones que componen el Núcleo 919 de la Secretaría de Educación de Medellín, de modo que se puedan encontrar elementos de planificación y desarrollo curricular para optimizar la cohesión de las prácticas educativas con las orientaciones ministeriales en las diversas tipologías de CC: cognitivas, de conocimiento del Estado, emocionales, comunicativas e integradoras respecto al manejo de conflictos, autorregulación, y toma de decisiones morales. El contexto elegido obedece a la presencia de mejoramientos destacados a nivel de ciudad en desempeños de pruebas estandarizadas y gestión institucional, además de experiencias significativas en solución de conflictos, participación escolar, investigación educativa y enfoque STEM+.

Materiales y Métodos

El estudio fue de carácter cualitativo y descriptivo ya que se detuvo en las características de la apropiación de los estándares de CC desde la recopilación de registros e interpretaciones de las disposiciones ministeriales entre los docentes (Ordoñez-Pacheco, 2025). Al focalizar estos aspectos se adoptó un diseño metodológico de estudio de caso, caracterizando las prácticas de las instituciones y docentes respecto a sus prácticas de resignificación curricular de las CC buscando generar alternativas de mejora en los procesos y su posible incidencia en decisiones organizacionales y de gobierno (Mollo, 2023). La población correspondió a 105 docentes del nivel de media académica o dos últimos años de la formación básica en Colombia que preparan para el acceso a la educación superior, con un promedio de diez años de trabajo profesional, quienes acompañan procesos formativos de diversas áreas del saber en nueve instituciones educativas de carácter público que integran el Núcleo 919 de la Secretaría de Educación de Medellín: Instituciones Educativas Diego Echavarría Misas, Rodrigo Correa Palacio, Pedro Nel Gómez, Sebastián de Belalcázar, Félix de Bedout, José Asunción Silva, Julio César García, Antonio José Bernal, Pedro Nel Gómez. La muestra incluyó a 35 docentes, seleccionados desde un muestreo no probabilístico y por conveniencia para la investigación conforme con criterios específicos (Esquivel-Grados et al., 2023): conocimiento sobre la temática atendiendo a su subjetividad desde con sus opiniones y experiencias respecto a las

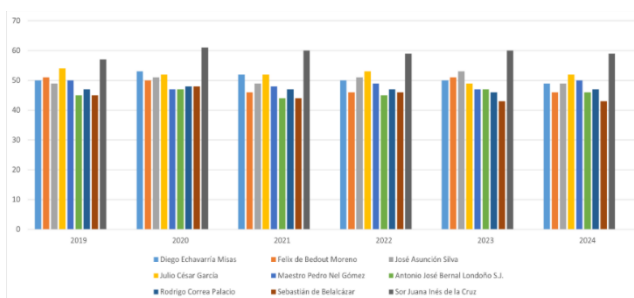
CC y , participación voluntaria acorde con el poco acercamiento académico que se ha hecho del asunto y el interés de hacer parte del proyecto de modo efectivo; aunque guarda limitaciones en cuanto a la poca inferencia inductiva formal que puede hacerse sobre la población, representa una alternativa respecto a obtener conclusiones iniciales que puedan conducir a un trabajo de cobertura más amplia (Chacón et al., 2022). En correspondencia con el tipo de estudio y muestreo, los instrumentos empleados fueron de carácter cualitativo a lo que se agregó una técnica cuantitativa para complementar la información con datos no generalizables (Sánchez y Barreto, 2024): la revisión documental de proyectos y planes curriculares, donde se abordó la categoría resignificación de estándares de CC en los procedimientos y registros del quehacer educativo desde los ítems de: conocimiento, correspondencia con la normatividad con una lista de chequeo, apropiación y resignificación, así como la recopilación de datos obtenidos en desempeños institucionales en pruebas Saber haciendo énfasis en el componente de Sociales y Ciudadanas. La entrevista semiestructurada, aplicada a un docente de cada una de las nueve instituciones participantes, seleccionado de forma intencionada conforme con el grado de apropiación de las CC encontrado en la revisión documental, permitió revisar la resignificación del concepto de CC, tipos de competencias y estrategias para su alcance a partir del uso de un cuestionario de cinco preguntas abiertas. Por su parte, la encuesta a 26 docentes, contó con diez preguntas abiertas en la que se abordaron categorías como el conocimiento y adopción de documentos ministeriales sobre estándares y aplicación de CC, además de posturas de los maestros respecto a las CC desde sus prácticas de enseñanza. Los instrumentos fueron validados en su contenido desde el juicio de tres expertos, aportando revisiones cualitativas que permitieron optimizarlos. Los datos cualitativos fueron codificados y recabados en matrices hasta alcanzar la saturación de las categorías, mientras que los datos cuantitativos fueron procesados desde tablas de frecuencias y estadística descriptiva. El análisis se hizo desde los contenidos encontrados en la aplicación de instrumentos, siguiendo procesos de categorización para abordar elementos significativos respecto al propósito de la investigación. Se guardaron aspectos éticos incluyendo la comunicación de los derechos de los participantes y consentimientos informados

Resultados y Discusión

La resignificación de los estándares de CC a partir de registros escolares mostró favorabilidad en su concreción con tareas pendientes en aspectos específicos. Al revisar el Proyecto Educativo Institucional de cada plantel se encontraron referenciadas las competencias ciudadanas como eje transversal al currículo, soportadas en las disposiciones del MEN, nombradas en planes de áreas y proyectos, aunque sin mención específica de su aplicación distinguiendo los tipos de competencias o metodologías propias. En lo concerniente a los resultados obtenidos en las pruebas Saber desde el componente de Sociales y Ciudadanas en el período 2019-2024, medidos con puntajes entre 0 y 100, la mayoría de instituciones se caracterizaron por presentar desempeños en la categoría mínima (puntajes entre 41 y 55/100) y sólo una alcanza el desempeño satisfactorio (puntajes entre 56 y 70/100) conforme con los criterios establecidos y escalas de medición establecidos por el MEN (2017).

Figura 1.

Desempeño pruebas Saber - Ciudadanas y Sociales Núcleo 919. Período 2019-2024.



Nota. Elaboración propia con datos obtenidos del ICES

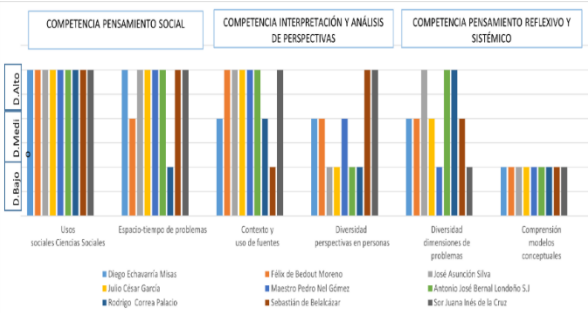
De acuerdo con estos resultados, el histórico indica también un descenso en los puntajes de los años 2022 y 2023 en el periodo pospandemia, tendiendo a retomar los logros de años previos, aunque sin salir del nivel de desempeño mínimo. El caso diferenciador de la institución Sor Juana Inés de la Cruz se comprende al cotejar los datos con la información de la revisión documental, al aplicar procesos de mejoramiento curricular incluyendo un trabajo amplio de entrenamiento en solución de preguntas tipos pruebas Saber en CC acompañadas de la garantía de un clima favorable al aprendizaje. En el nivel mínimo de las pruebas los estudiantes están en capacidad de: identificar derechos y deberes constitucionales, reconocer conductas de las personas, establecer dimensiones y soluciones de problemas de forma contextualizada; frente a lo que el trabajo docente se debe enfocar en los desempeños propios del siguiente nivel: subrayar prejuicios e intereses en puntos de vista y sus fuentes, además de reconocer conceptos de ciudadanía y sus usos MEN (2017).

Respecto a las competencias evaluadas en estas

pruebas, los resultados son regresivos en cuanto a su tipología y aspectos asociados según los informes que emite la entidad evaluadora del país para establecimiento (ICFES, 2025): conforme con la Figura 2, las instituciones del núcleo 919 presentaron niveles altos en las competencias de pensamiento social, nivel medio en las competencias de interpretación y análisis de perspectivas, y bajos en las competencias de pensamiento reflexivo y sistémico.

Figura 2.

Nivel de desempeño respecto a competencias y aspectos asociados obtenidos por las instituciones educativas del núcleo 919 durante el periodo 2019-2024.



Nota. Elaboración propia a partir de datos del ICFES

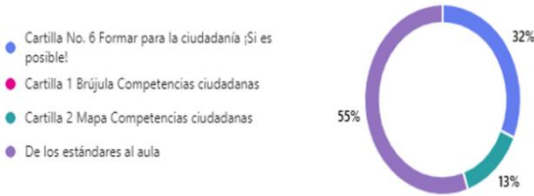
En correspondencia con los resultados de la Figura 1, la Figura 2 afirma las fortalezas y dificultades encontradas en el nivel mínimo, englobándolas por tipos de competencias. El asunto del reconocimiento de la diversidad en perspectivas y dimensiones de problemas aparece como una falencia notable dentro de dos grupos e competencias entre las instituciones; al ser un tipo de evaluación basado en evidencias (ICFES, 2019), se establecen cómo tareas formativas para los docentes el reconocimiento y análisis de puntos de vista en el relacionamiento con grupos diversos y de situaciones donde aparecen múltiples perspectivas involucradas. La totalidad de instituciones, incluida Sor Juana Inés de la Cruz, presentan falencias en el aspecto de la comprensión y uso de modelos conceptuales propios de ciencias sociales y ciudadanía, lo que indica la necesidad de revisar la didáctica de los mismos.

Los documentos ministeriales de orientación sobre estándares de CC no son conocidos ampliamente; conforme con la Figura 3, un número significativo de los docentes (68%) desconoce el texto básico que fundamenta el programa de competencias ciudadanas, además de las publicaciones que se recomiendan para incluir

en la planificación curricular; mientras hay una mediana percepción del texto que ofrece herramientas específicas para el trabajo de las competencias en cada área (55%).

Figura 3

Conocimiento y aplicación de documentos ministeriales sobre estándares de CC



Nota. Elaboración propia.

El marcado desconocimiento y aplicación del texto guía de CC indica la falta de apropiación de las mismas, así sea citado en todos los proyectos educativos institucionales cruzando los datos obtenidos con la revisión documental; se da cumplimiento a atender al eje transversal de CC en los registros escolares, pero no hay un conocimiento ni puesta en práctica del mismo de forma adecuada. El orden en que fueron presentados los textos en la pregunta corresponde con su origen temporal; si bien hubo una mediana apreciación del último texto por ser el más reciente, no aparece en los registros revisados, por lo que se evidencia distancia entre la planificación curricular institucional y la percepción de los docentes. De la mano con el desconocimiento del texto guía, la nula valoración de la Cartilla 1 indica la necesidad de alfabetización docente en todo el programa de CC tanto en sus componentes teóricos como didácticos de modo que la aplicación sea efectiva.

La resignificación conceptual de las CC indicó que son concebidas como habilidades integrales, siendo representativas en el orden cognitivo también se extienden a los campos emocional, sobre el cual se hizo mayor énfasis, y al comunicativo dada la característica de sociedad interconectada. Conllevan un compromiso de participación, en el que los adolescentes buscan ser reconocidos y mostrar sus aptitudes de liderazgo, además de la solución de conflictos en entornos con diversas problemáticas, por lo cual permiten vivir en sociedad adecuadamente. Deben formarse desde la infancia, siendo la familia el primer escenario en el que se debe abordar el buen comportamiento y el ejemplo para que la escuela pueda recibir estudiantes con disposición a la ciudadanía. La Tabla 1 muestra percepciones de los docentes quiénes manifestaron cómo se habla mucho de estas competencias, aunque no hay criterios claros sobre las mismas, además de la relación intrínseca entre derechos y deberes en un

ambiente estatizado donde la legalidad recalca los primeros.

Tabla 1. Percepciones docentes frente al concepto de CC

Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4
. La competencia ciudadana es fundamental para el desarrollo de una sociedad democrática, justa y equitativa, donde todos los ciudadanos pueden vivir en armonía y contribuir al bien común	Son un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que las personas deben desarrollar para participar de manera activa, responsable y constructiva en la sociedad.	Conjunto de habilidades comunicativas, cognitivas y sociales que debemos tener desde pequeños para aprender a convivir con el otro, siendo pacífico e inteligente en la resolución de conflictos.	Son las habilidades, destrezas, capacidades del ser humano para vivir de la mejor manera en una comunidad, actuando siempre en pro del mejoramiento de la misma y la convivencia.

Nota. Elaboración propia

Por tipos de competencias, la resignificación apunta más hacia algunas de conocimientos y las de tipo emocional; la Figura 4 muestra cómo en las primeras, los asuntos más mencionados son los relacionados con la solución de conflictos en el ámbito escolar, como la mediación, en tanto coadyuvan en la consecución de una mejor convivencia y ambiente pacífico, especialmente desde acciones preventivas; no obstante, los conocimientos sobre mecanismos y herramientas que brinda el Estado y la constitución política para la defensa y promoción de la ciudadanía no son abordados de modo efectivo y no se promociona su uso de forma adecuada, salvo la acción de tutela y el derecho de petición.

Figura 4.

Percepciones respecto a los tipos de CC.



Nota. Elaboración propia.

La resignificación de las competencias ciudadanas de tipo emocional se centró en el fomento de la empatía en pro de lograr un ambiente favorable al aprendizaje desde diversos ámbitos: el respeto por el otro en diversos

espacios institucionales y la escucha atenta al estudiante, el desarrollo de la inteligencia emocional como competencia para la vida; de la mano del personal apoyo se recurre a técnicas específicas como el uso de Primeros Auxilios Psicológicos (PAP), mientras el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), brinda herramientas respecto a las particularidades de la enseñanza con la gestión preventiva de los conflictos ya que conlleva ubicarse en el lugar del otro. La Tabla 2 muestra algunas percepciones de los docentes respecto a las competencias de tipo emocional donde enfatizaron en la necesidad de acompañar a los estudiantes en sus necesidades de acompañamiento sicosocial.

Tabla 2. Percepciones docentes frente a la aplicación de competencias de tipo emocional

Docente 5	Docente 6	Docente 7	Docente 8
Identificación de emociones a través de imágenes o situaciones, enunciarlas en Inglés, dependiendo del grado con mayor profundidad.	En Lengua Castellana, a través de actividades en las que prime el diálogo, debates y estudios de casos, elaboración de proyectos de aula en los que los estudiantes diseñan las actividades a partir de sus intereses y situaciones cotidianas	En talleres de autoconocimiento, reflexiones de casos y trabajos colaborativos desde el área de Religión	En Educación Física las competencias emocionales se trabajan al ayudar a los estudiantes a manejar sus emociones durante las actividades y al promover un ambiente en el que se apoyen mutuamente.

Nota. Elaboración propia

Las competencias de tipo cognitivo fueron asociadas a la aplicación del pensamiento crítico, desde la argumentación y la consideración de diversos puntos de vista sobre todo en la solución de conflictos de convivencia y el alcance de un ambiente propicio al aprendizaje; aun así, dadas las deficiencias en la resignificación de conocimientos propios de ciudadanía, no hubo claridad en el modo de contextualizar y aplicar aspectos teóricos, además de apreciarlos de modo sistémico, extendiéndolos más allá de las interrelaciones escolares. Esta línea de resignificación de las competencias en el clima escolar se dio también con las competencias comunicativas desde el desarrollo de la comunicación asertiva para la solución de problemas en diversos espacios académicos e institucionales.

En lo referente a las competencias ciudadanas de tipo integrador, los docentes las resignifican desde la formación en la gestión de problemas y la búsqueda de

soluciones, además de la reflexión sobre lo que debe hacer en cada caso cuando se generan conflictos; no obstante, hubo una marcada necesidad de formación al respecto, ya que contaban con pocas herramientas frente a la amplitud de casos que debían enfrentar, como lo muestra la Tabla 3. El uso de los dilemas morales fue favorable en diferentes áreas como alternativa para la educación en valores y la ciudadanía desde el estudio de casos donde se deben tomar decisiones.

Tabla 3. Percepciones docentes frente a la aplicación de competencias de tipo integrador

Docente 9	Docente 10	Docente 11	Docente 12
Cuando se presenta un problema, trato de generar una reflexión y una solución teniendo en cuenta conocimientos, emociones y puntos de vista argumentados.	Los dilemas morales como tipos de conflictos y su resolución	Temáticas con el manejo del conflicto y las consecuencias en la toma de decisiones según el grado	Estas competencias son clave para fomentar un entorno laboral y social que sea respetuoso, inclusivo y ético

Nota. Elaboración propia

Las estrategias de resignificación de las CC incluyeron: trabajo en equipo, discusiones en clase, solución de talleres, debates, exposiciones, evaluaciones con preguntas de CC desde la estructura de las pruebas Saber sólo desde las áreas de Ciencias Sociales y Ética, desarrollo de algunos proyectos en temáticas específicas de ciudadanía desde la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos como el manejo de emociones, el trabajo, consumo de sustancias psicoactivas, medios de comunicación, pintura de mandalas entre otros. La presencia de las áreas de Educación Artística y Tecnología e Informática han sido fundamentales ya que los estudiantes gustan de proyectos donde el producto final cuente con una buena elaboración, presentación y publicidad, así como del uso de recursos digitales y redes sociales que les permitan socializarlos. La participación de los estudiantes de la media académica en estos proyectos ha sido decisiva ya que son los mayores en la escuela, se apropian de cada situación y desde acciones de aprendizaje-servicio no sólo cumplen con sus deberes de servicio social y estudio de la Constitución Política, sino que ejercen liderazgos activos que les permiten superar las dificultades socioeconómicas de sus entornos.

Los procesos de resignificación de los estándares de CC en las instituciones del Núcleo Educativo 919 replican las falencias propias en el ámbito nacional, no obstante, los hallazgos revelan aspectos favorables que se convierten en oportunidades para optimizarlos desde la planificación y desarrollo curricular y reflejarlas en mejores desempeños de la competencia de desarrollo del pensamiento reflexivo y sistémico:

Formación en contenidos de ciudadanía. La resignificación conceptual de las CC fue referida más a valores para el alcance de un clima propicio al aprendizaje y la situación propia de los entornos (Soto, 2023) que a contenidos de ciudadanía, como se evidenció en la literatura internacional, siendo los más conocidos y trabajados son los relacionados con la solución de conflictos en el ambiente escolar (Socarrás, 2024); frente a ello, la formación ciudadana debe orientarse a generar una cultura de DDHH, menos bancaria en valores y más crítica y transformadora (Boontinand y Forstenzer, 2024). Para ello, los docentes propusieron dos acciones: la formación oportuna en ciudadanía de modo que se profundice en los contenidos establecidos por el MEN ya que no se encontraron claridades conceptuales y metodológicas, sobre todo en el dominio de temáticas orientadas más allá de la ciudadanía escolar (Garcés, 2021) como los mecanismos para la defensa y la promoción derechos; convienen las sinergias con la academia (Méndez et al., 2023) y la formación inicial (González y Aravena, 2025), ya que las experiencias significativas responden a la necesidad social de formar en la ciudadanía se contraponen a la amplitud conceptual y divergencia de posturas respecto al término (van der Walt et al., 2024); así mismo, con todo y las dificultades nombradas en el trabajo en equipo, hubo favorabilidad hacia el mismo, con amplio apoyo institucional en tiempos y recursos, por lo que la conformación de comunidades de aprendizaje en torno a saberes de ciudadanía es factible tanto al interior de cada plantel como entre ellos (Bohórquez y Sosa, 2022).

Necesidad de libros de texto y material didáctico. Además de la formación docente, las debilidades encontradas en la resignificación de las CC radican en el desconocimiento de los textos de orientación ministerial y en el poco material didáctico existente al respecto (Barrera, 2021); si bien hay orientaciones estatales y de expertos, los docentes siguen metodologías tradicionales aunadas a desconocimiento en la materia (Worku, 2024). Al respecto, enfoques de enseñanza para la ciudadanía centrados en el estudiante son efectivos si el acompañamiento a docentes y se apoya en libros de texto y material didáctico adecuados (Moyo y Namphande, 2024).

Educación emocional. De la mano con el sentido integral de la formación en CC recalcado por los docentes, el tipo de competencias más resignificadas fueron las emocionales ya que se asocian a la educación

crítica para la ciudadanía en relación con el contexto poblacional (Brummer et al., 2025); así mismo el suministro de información y acompañamiento por parte de los programas de psicología y dificultades de aprendizaje suple las carencias de formación (Asanza et al., 2025), al tiempo que extiende su valor a la inclusión como valor ciudadano (Lazcarro y Salvio, 2025).

Integración curricular ABP centros de interés propios de ciudadanía. Las experiencias previas de integración de áreas en proyectos ABP con alusión directa o indirecta a las CC establece las dificultades que trae consigo la implementación de metodologías activas en enseñanza de ciudadanía (Quiroz et al., 2024) en tanto chocan con planes de estudio pretensivos (Quiroz et al., 2024), poca flexibilidad en los aprendizajes y problemas logísticos en la integración de áreas (Schutte et al., 2025); aun así, este aspecto es conveniente a la resignificación en tanto aporta capacidades instaladas que pueden revertirse en torno a la ciudadanía a partir de la generación de centros de interés en este ámbito (Garrido y Jiménez, 2020), así como procesos de integración curricular transdisciplinar (Pozuelos y García, 2020) donde la resignificación pueda hacerse más explícita y dar cuenta de su carácter transversal. Las competencias emocionales pueden ser un centro de interés inicial, a las que pueden ir sumándose las otras tipologías como las comunicativas, las cuales generan novedad en el abordaje de la ciudadanía desde el aula con el empleo del diálogo y la argumentación (Evagorou et al., 2023), además de las competencias integradoras, ya que reúnen el resto y permiten ejercitar ampliamente las capacidades cognitivas (Moromenacho et al., 2023) con el recurso ya empleado de los dilemas morales y con atención a criterios de inclusión (Pimenta et al., 2023). La evaluación de proyectos ABP en ciudadanía puede recurrir a diversas estrategias cualitativas, incluida la revisión de preguntas estandarizadas sugeridas desde los repositorios del MEN respecto a las pruebas Saber atendiendo a un interés de amplia participación de los estudiantes, de modo que pueden trabajarse tanto por procesos como por resultados, extendiendo su uso incluso a cada área en particular (Pulgarín, 2020); con lo que se apunta a hacer efectiva la condición curricular de las CC como eje transversal y la posibilidad de mejorar los resultados en dichas mediciones.

El trabajo desde centros de interés de ciudadanía orientado a los diversos tipos de competencias puede hacerse efectivo en proyectos ABP (Abril y Peinado, 2023) desde dos hallazgos significativos: el uso de las artes y las TIC en los productos generados desde los proyectos, además

de la integración de los liderazgos y aprendizaje- servicio de los estudiantes. Lo primero apunta al enfoque STEM+ en el abordaje de la ciudadanía a partir de la solución de problemas sociales con el empleo de la creatividad y las mediaciones tecnológicas (Humanez, 2024), las cuales dan cuenta de la superación de enfoques disciplinares a transdisciplinares con su integración en los procesos formativos (Peña et al., 2025); al respecto, las artes son una estrategia innovadora para dicho abordaje social (Pardo et al., 2025), no sólo como mediación sino para comprenderlas como tales (Arttime et al., 2021), donde no solo se aprenden asuntos de ciudadanía sino que se busca vivenciarlos con experiencias plásticas significativas (Robayo et al., 2024) que permiten el crecimiento integral de los estudiantes desde diversos aspectos de la formación (Trelles y Olivo, 2023). El uso de TIC cuenta con amplias posibilidades en favor del ejercicio ciudadano (Borihantanachot et al., 2024), donde la ciudadanía digital es una tarea a asumir desde las CC con la formación en la ética del ciberespacio al vivenciar valores para su desarrollo (Komalasari et al., 2024), la privacidad, no difundir noticias falsas, respetar a la comunidad de Internet (Japar et al., 2024) y la toma adecuada de decisiones desde la Inteligencia Artificial (Hossain, 2025).

Por su parte, el liderazgo estudiantil en formación ciudadana genera identidad y sentido de pertenencia (Jara et al., 2023), de ahí la atención especial al trabajo con los adolescente mayores, quienes aprecian formas no convencionales de participación donde pueden ejercer su sentido de ciudadanía de forma real y no simulada, como es el caso de los proyectos (López-Meseguer y Aparicio-Hergueras, 2024) y el aprendizaje-servicio orientado de modo acertado (Schulte, 2024); este último concebido como espacio de posibles sinergias con el ámbito universitario en aras de adquirir compromisos políticos más arraigados (Knowles-Yáñez, 2023) que pueden conducir la resignificación de las CC hacia la no reproducción de las desigualdades socioeconómicas que traen consigo las políticas estatales (Matthieu y Junius, 2024) y su apertura hacia la movilización cultural (Pulgarín, 2025).

Conclusiones

Las prácticas educativas de las instituciones educativas que hacen parte del Núcleo 919 de la Secretaría de Educación de Medellín indican elementos de planificación y desarrollo curricular característicos de su contexto que aportan a la cohesión con los estándares de CC desde posibles acciones de resignificación que pueden conducir al mejoramiento del pensamiento reflexivo y sistémico, principal necesidad en pruebas estandarizadas de CC: formación de contenidos propios de ciudadanía como la solución de conflictos y el énfasis en el equilibrio entre derechos y deberes, adopción de libros de texto y material didáctico que contribuyan tanto a las necesidades

formativas docentes y sirvan de acompañamiento adecuado a los estudiantes, fomento de la educación emocional de la mano de profesionales idóneos, integración curricular de áreas del saber desde proyectos ABP con centros de interés propios de ciudadanía con apoyo en el enfoque STEM+ con apoyo en las artes, la tecnología, y el empleo de diversas formas de evaluación que incluyen el uso de preguntas estandarizadas de CC revisadas tanto por procesos como por resultados en diversas áreas del conocimiento. El liderazgo de los adolescentes mayores en las instituciones educativas soporta estas acciones desde formas de participación no tradicionales y desde sinergias con las instituciones de formación profesional. Las implicaciones del estudio radican en proponer un trabajo de integración curricular (López et al., 2024) con centros de interés en ciudadanía para la generación de un texto didáctico con proyectos ABP entre las instituciones participantes. El aporte a la línea de investigación y trabajos previos radica en afirmar la necesidad de aprendizajes ciudadanos que requieren de climas escolares favorables (Chamberlain et al., 2025), donde los docentes tienen el deber de propiciar la toma de decisiones como condición democrática (Ziemes, 2024). Las limitaciones del estudio implican el tamaño de la muestra y el tipo de muestreo, ya que puede ampliarse para que tenga mayor representatividad; así como posibles sesgos de deseabilidad social que podrían reducirse con una mayor integración de otros instrumentos narrativos. Dados los nuevos requerimientos ministeriales de Colombia en formación emocional, las futuras investigaciones deberán asociar los esfuerzos de integración curricular desde los estándares con educación emocional no como un apéndice sino como parte actuante de los mismos de modo que no se reproduzcan problemáticas de resignificación curricular como las expuestas.

Agradecimientos

A las instituciones educativas que integran el núcleo educativo 919 de la Secretaría de Educación de Medellín

Referencias Bibliográficas

- Abril, A. y Peinado, M. (2023). Formación Inicial de Docentes en Comunidad de Aprendizaje para Facilitar el ABP. Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 27(3), 1-20. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v27i3.21339>
- An, Y., Lee, Y., Oh, S. Y., & Lee, J. Y. (2024). How can young adults be civically engaged? The role of academic achievement standards in enhancing civic and social engagement in the case of South Korea. International Journal of Educational Development, 110, 103115. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2024.103115>
- Artime, C. N., Menéndez, C. R., & Domínguez, J. L. B. (2021). Comprender el arte a través del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): una experiencia en educación secundaria. Observar, (15), 1-19.
- Asanza, D. M. A., Maldonado, L. M. R., Sarmas, I. C. M., Maldonado, M. M. A., Sarmas, E. M. M., & Lojan, D. C. M. (2025). Educación Emocional y Bienestar: Herramientas para una Escuela Inclusiva. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 9(2), 946-962. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.16901
- Barrera, A. G. (2021). Formación ciudadana en Colombia: balance de la cuestión, retos y tensiones. Praxis, 17(1), 99-110. <http://dx.doi.org/10.21676/23897856.4040>
- Berrio Peña, A. (2019). Resignificación pedagógica : reinención de la educación. Revista Palabra y Palabra Que obra, 19(2), 256-269. <https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.19-num.2-2019-2547>
- Bohórquez, M. A. R., & Sosa, E. C. Q. (2022). Las comunidades de aprendizaje como estrategia de desarrollo profesional docente. Revista sinergia, 1(12), 46-60. <https://doi.org/10.54997/rsinergia.n12a4>
- Boontinand, V., & Forstenzer, J. (2024). Educating about, through and for human rights and democracy in uncertain times: The promise of the pedagogy of the community of philosophical inquiry. Educational Philosophy and Theory, 1-14. <https://doi.org/10.1080/00131857.2024.2444414>
- Borihantanachot, O., Mangkhang, C., Phuweenaphan, P., & Nantasri, C. (2024). Developing Learning Innovation of Digital Open Badge in Social Studies to Enhance Citizenship Characteristics of Secondary School Students. Journal of Curriculum and Teaching, 13(4), 55-70. <https://doi.org/10.5430/jct.v13n4p55>
- Brett, P., Casey, J., & Nicolson, L. (2024). Exploring the political frontier in Australian schools: Bernsteinian insights on Civics and Citizenship education. Citizenship, Social and Economics Education, 23(3), 165-180. <https://doi.org/10.1177/14788047241288722>
- Brummer, E. C., Clycq, N., & Vanhoof, J. (2025). Challenges of teaching affective citizenship education: Spatial, relational, and affective dimensions of citizenship education and their connections with discomfort. Teaching and Teacher Education, 156, 104907. <https://doi.org/10.1016/J.TATE.2024.104907>
- Chacón, L. J. R., Morales, G. E. R., Luna, A. C. P., Medina, J. H. C., & Cantuña-Vallejo, P. F. (2022). El Muestreo Intencional No Probabilístico como herramienta de la investigación científica en carreras de Ciencias de la Salud. Universidad y Sociedad, 14(S5), 681-691.
- Chamberlain, K. A., Rarick, R., De Oliveira, J., Nelson, L. K., & Knowles, R. T. (2025). Civic education, school climate, and gender in Latin American countries: A path analysis using ICCS 2016 data. International Journal of Educational Research, 130, 102501. <http://doi.org/10.1016/j.ijer.2024.102501>
- Chia, Y. T., & Neoh, J. Y. (2024). Latent democratic potential: reflections on contemporary citizenship education in Singapore. Curriculum Perspectives, 1-13. <https://doi.org/10.1007/s41297-024-00270-x>
- Díaz Ortega, A., & Muñoz Hernández, E. (2025). Proposal for curricular resignification in hybrid academic learning environments. International Refereed Journal of Engineering and Science, 14(3), 128-138.
- Doecke, E., & Huo, S. (2024). Does the Australian school system and curriculum support young people to become active and informed citizens?. Curriculum Perspectives, 1-12. <https://doi.org/10.1007/s41297-024-00229-y>
- Esquivel, G. H., Hernández, P. A., & Cortéz, A. M. N. (2025). El Concepto de un Currículo y su Contenido desde su Epistemología y sus Realidades en la Educación. Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica, 5(1), 3085-3115. <https://doi.org/10.61384/r.c.a..v5i1.1038>
- Esquivel-Grados, J. T., Venegas-Mejía, C. P., Esquivel-Grados, M. N., & Gonzales-Benites, M. T. (2023). Las

- muestras en investigaciones educativas. Un estudio de pertinencia y suficiencia en tesis de posgrado. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review/Revista Internacional de Humanidades*, 21(2), 355-369. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v21.5071>
- Evagorou, M., Vrikki, M., & Papanastasiou, E. (2023). Students' and teachers' voice on the outcomes of a citizenship education curriculum. *Citizenship, Social and Economics Education*, 22(2), 100-117. <https://doi.org/10.1177/14788047231193917>
- Galeas, I. M., & Amaiquema, J. E. C. (2025). Del currículo prescrito y su impacto en la calidad educativa en contextos latinoamericanos. *Runae*, (13), 30-40. <https://doi.org/10.70141/runae.13.1185>
- Garcés, V. H. (2021). Educación ciudadana y convivencia democrática Entre las políticas educativas, la alfabetización escolar y el aprendizaje en la ciudad. *Folios*, (53), 19-30. <https://doi.org/10.17227/folios.53-12906>
- Garrido Contreras, M., & Jiménez Morales, M. S. (2020). La formación ciudadana en la formación inicial docente: Un modelo de aprendizaje de la enseñanza de la formación ciudadana en integración con la escuela y sus requerimientos. *Sophia Austral*, (26), 349-370.
- Gimeno Sacristán, J. (2007). *El currículo: una reflexión sobre la práctica*. Madrid, Morata.
- Gimeno Sacristán, J. (2010). ¿Qué significa el currículo? *Sinéctica* No.34 Tlaquepaque ene./jun., 1-30.
- Guerrero-Cuentas, Hilda R., Morales-Ortega, Yuneidis, Nuñez-Rios, Greys P., & Medina-Fonseca, Elias D.. (2020). Impacto de la resignificación de la práctica pedagógica investigativa y del currículo de graduados de pedagogía de instituciones de educación superior en Barranquilla-Colombia. *Formación universitaria*, 13(2), 29-38. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000200029>
- Golledge, C. (2024). Shaping citizens: teachers enacting democratic education in the history classroom. *Curriculum Perspectives*, 1-12. <https://doi.org/10.1007/s41297-024-00239-w>
- González Zambrano, N., & Aravena Domich, M. (2025). Initial teacher training: a critical look at social (in)equality from the perspective of Dubet, Martuccelli and Rawls contributions. *Scientific Journal T&E*, 1(2), 58-79. <https://doi.org/10.48204/3072-9653.7063>
- Hossain, Z. (2025). School librarians developing AI literacy for an AI-driven future: leveraging the AI Citizenship Framework with scope and sequence. *Library Hi Tech News*, 42(2), 17-21. <https://doi.org/10.1108/LHTN-10-2024-0186>
- Humanez, C. G. (2024). Competencias Investigativas en Estudiantes de Media Académica: Aportes desde el enfoque STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas). *REDHECS: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 32(25), 82-102.
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. (2025). Resultados examen Saber 11°. <https://www.icfes.gov.co/evaluaciones-icfes/resultados/>
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. (2019). Prueba de Sociales y Ciudadanas Saber 11°. Marco de referencia para la evaluación. http://icfes.acendra.com.co/wp-content/uploads/2024/12/06_MARCO_SOCIALES.pdf
- Japar, M., Casmana, A. R., Adha, M. M., & Fadhilah, D. N. (2024). Students' Perspectives on Civic Education through Digital Citizenship in The Virtual Era. *European Journal of Educational Research*, 13(1). <https://doi.org/10.12973/eu-jer.13.1.89>
- Jara Ibarra, C., Sánchez Bachmann, M., & Cox, C. (2023). Liderazgo Educativo y Educación Ciudadana: Evidencia del Caso Chileno. *REICE. Ibero-American Journal on Quality, Effectiveness & Change in Education/REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 21(3). <https://doi.org/10.15366/reice2023.21.3.001>
- Kankaraš, M. (2023). Assessment of Social and Emotional Skills in the OECD's SSES Study, Draft2Digital.
- Knowles-Yáñez, K. (2023). Service Learning that Engages Students in the Implementation of Children's Right to Participate in Community Decision Making. In *Research, Advocacy, and Political Engagement* (pp. 216-242). Routledge.

- Komalasari, K., Abdulkarim, A., Saripudin, D., & Iswandi, D. (2024). Blended learning based on living values education for the development of students digital citizenship. *Kasetsart Journal of Social Sciences*, 45(4), 1229-1240. <https://doi.org/10.34044/j.kjss.2024.45.4.16>
- Lazcarro, M. D. R. P., & Salvio, A. C. B. (2025). El Asesor de Inclusión: Un modelo educativo que impulsa políticas, culturas y prácticas inclusivas en la educación. *Punto Cunorte*, (20), e20234-e20234. <https://doi.org/10.32870/punto.v11i20.234>
- López, A., Millán, C., & González, G. (2024). Implementation of citizenship education policies in a Chilean secondary school: The role of new leaders. *Education Policy Analysis Archives*, 32. <https://doi.org/10.14507/epaa.32.8585>
- López-Meseguer, R., & Aparicio-Hergueras, J. L. (2024). Student Participation and the Development of Citizenship Competence in School: Notes for Teacher Training. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 99(38.3), 271-288. <https://doi.org/10.47553/rifop.v99i38.3.101939>
- Mayorga, R. (2024). Los Mejores Instrumentos para Formar Verdaderos Ciudadanos. Relaciones entre Pensamiento Histórico y Educación Ciudadana en el Currículo Chileno (1990-2023). *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 13(2), 115-132. <https://doi.org/10.15366/riejs2024.13.2.007>
- Matthieu, J., & Junius, N. (2024). Educationally Tracked Democratic Equalizers: How Citizenship Education Moderates the Effect of a Political Home Environment on Internal Political Efficacy Across Educational Tracks. *Political Behavior*, 1-23. <https://doi.org/10.1007/S11109-024-09930-0>
- Méndez, R. E. D., Córdova, K. E. G., & Camaqui, D. V. (2023). Formación docente en competencias ciudadanas globales: una revisión sistemática de literatura. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (60), 1-21. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2023\)0060-007](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2023)0060-007)
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2017). Guía de orientación Saber 11°. <https://www.icfes.gov.co/wp-content/uploads/2024/11/Guia-de-orientacion-saber-11-2017-2.pdf>
- Mollo, S. E. C. (2023). Diseños de investigación cualitativa y cuantitativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 1865-1879. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7016
- Moromenacho, E. G. P., Aldaz, M. F. S., & Guaman, G. Y. M. (2023). COMPETENCIAS CIUDADANAS EN LA ENSEÑANZA ACADÉMICA DENTRO DEL ÁMBITO DE PAZ, JUSTICIA E INSTITUCIONES SÓLIDAS. *Revista de Ciencias de Seguridad y Defensa*, 8(02), 14-14. <https://doi.org/10.24133/RCS.D.VOL08.NO2.2023.04>
- Moyo, M. D., & Namphande, P. N. (2024). Implementing learner-centred approaches for sustainable futures in the teaching of social studies in Malawian secondary schools. *Southern African Journal of Environmental Education*, 40. <https://doi.org/10.4314/sajee.v40si1.08>
- Nah, D., Lim, L. Y., Anwar, N. D., & Sim, J. B. Y. (2025). Moulding student mental health in Singapore's Character and Citizenship Education: projected pedagogic identities. *Pedagogy, Culture & Society*, 33(1), 305-328. <https://doi.org/10.1080/14681366.2023.2260390>
- Núñez-Rueda, S. N., Tolosa, H. A. M., & García, L. A. P. (2024). Formación de Competencias Ciudadanas. Análisis de experiencias significativas en Colombia. *Cultura Educación Sociedad*, 15(1), e03364108-e03364108. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.15.1.2024.4108>
- Ordoñez-Pacheco, A. F. (2025). Metodología académica con aplicación a las investigaciones sociales: enfoques, tipos, métodos y diseños. *Revista Sociedad & Tecnología*, 8(2), 335-357. DOI: <https://doi.org/10.51247/st.v8i2.484>
- Pardo, E. D. C. V., Pardo, E. D. C. V., Medina, E. F. C., & Vivanco, K. G. A. (2025). Innovaciones pedagógicas para la educación artística: una revisión sistemática. *CONECTIVIDAD*, 6(3), 106-120. <https://doi.org/10.37431/conectividad.v6i3.255>
- Patiño, R. G. L. (2024). Learning and democratic culture in school: a theoretical and methodological approach. *Revista Brasileira de Educação*, 29. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782024290125>
- Peña, M. A. G., Flores, R. A. R., & Vera, E. P. (2025). Práctica docente con Artes, Ciencia y Tecnología: el camino hacia la educación transdisciplinar. *Opuntia Brava*, 17(1), 348-366.
- Pérez-Vargas, J. J., Beltrán, G. A. M., & Guzmán, C. J. M. (2025). Resignificación de la educación política en

- Colombia desde la perspectiva docente. *Educación y Humanismo*, 27(48), 1-22. <https://doi.org/10.17081/eduhum.27.48.7535>
- Pimenta, C. C. D. C., & Calderón, J. A. G. (2023). El aprendizaje basado en proyectos: una modalidad facilitadora del éxito escolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 3704-3731. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5606
- Pozuelos Estrada, F. J., & García Prieto, F. J. (2020). Currículum integrado: estrategias para la práctica. *Investigación en la Escuela*, 100, 37-54. : <https://dx.doi.org/10.12795/IE.2020.i100.04>
- Pulgarín, J. J. H. (2020). Apropiación participativa de competencias ciudadanas como aprendizajes para la vida: una alternativa de innovación curricular. *Dominio de las Ciencias*, 6(1), 47-72. I: <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i1.1345>
- Pulgarín, J. J. H. (2025). Desarrollo cognitivo y movilización cultural desde la formación en habilidades sociales y emocionales. *Actualidades Investigativas en Educación*, 25(1), 1-24. <https://doi.org/10.15517/aie.v25i1.60552>
- Quiroz, L. C. S., Tayupanta, S. G. N., Ramos, A. E. R., Pérez, A. E. V., & Quinga, K. E. R. (2024). Innovación en el Aula: Estrategias de Aprendizaje Basadas en Proyectos para Fomentar la Creatividad en Estudiantes de Secundaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6), 2964-2985. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15063
- Robayo, A. D. R. P., Felicetti, V. L., & Vicenzi, V. B. (2024). Educación y globalización en la escuela a partir de la interdisciplinariedad. *Educação*, 47(1). <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2024.1.46341>
- Ron Vaca, P. (2025). Adaptaciones curriculares significativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje para estudiantes con discapacidad intelectual. *Revista InveCom*, 5(2). <https://doi.org/10.5281/zenodo.13381924>
- Sánchez, D. D. D., & Barreto, R. G. (2024). La encuesta como instrumento de recolección de datos, confiabilidad y validez en investigación científica. *Revista de ciencias empresariales, tributarias, comerciales y administrativas*, 3(2), 94-107.
- Schneider, J., Soto-Shed, E., & McGovern, K. (2023). Teaching students to be skilled citizens. *Phi Delta Kappan*, 104(8), 47-51. <https://doi.org/10.1177/00317217231174713>
- Schulte, M. (2024). The role of community service-learning in international schools: a marginalized approach?. *Journal of Research in International Education*, 23(3), 207-223. <https://doi.org/10.1177/14752409241302397>
- Schulz, W., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G., Ainley, J., Damiani, V., & Friedman, T. (2023). IEA international civic and citizenship education study 2022 assessment framework (p. 133). Springer Nature. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-20113-4>
- Schutte, B. G., Bayram, D., Vennix, J., & van der Veen, J. (2025). Exploring the implementation of challenge-based learning for sustainability education in Dutch secondary education: teachers' experiences. *Environmental Education Research*, 1-26. <https://doi.org/10.1080/13504622.2025.2458723>
- Silva, W. S., & Nunes, M. L. F. (2023). Currículo cultural: outras possibilidades de pensar a ressignificação. *Movimento*, 29, e29008. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.124717>
- Sim, J. B. Y., & Kho, E. M. (2024). Social studies and citizenship education in Singapore: Towards a progressive orientation. *Citizenship Teaching & Learning*, 19(2), 133-152. https://doi.org/10.1386/ctl_00154_1
- Smith, B., Neoh, J. Y., McDowall, A., & Kim, E. J. A. (2024). Preparing teachers for critical global and democratic practice: shifting inquiries into the teaching of democracy and global citizenship in teacher education. *Curriculum Perspectives*, 1-12. <https://doi.org/10.1007/s41297-024-00235>
- Socarrás, G. P. M. (2024). Competencias ciudadanas del docente para el desarrollo académico de los estudiantes. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 4(9), 44-57. <https://doi.org/10.53595/rlo.v4.i9.089>
- Soto, G. M. (2023). La influencia del clima escolar en el aprendizaje: Revisión sistemática. *Revista realidad educativa*, 3(2), 121-145. <https://doi.org/10.38123/rre.v3i2.300>
- Torres, J. D. F., & Giraldo, M. C. B. (2024). El Currículo como Eje de la Formación Educativa: Análisis de las Tendencias Curriculares y su Resignificación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 2716-2733.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10707

- Trelles, L. A., & Olivo, D. F. (2023). Educación holística a través de las artes:¿ Es posible desarrollar estrategias educativas utilizando las artes como un medio en el proceso enseñanza-aprendizaje?. *Revista de Investigación y Pedagogía del Arte*, (14). <https://doi.org/10.18537/ripa.14.04>
- Trejos-García, C. F. (2022). Currículo y educación ciudadana en Colombia, su pasado, devenir y didactización. *Educación y Ciudad*, (42), 167-180. <https://doi.org/10.36737/01230425.n42.2022.2686>
- van der Walt, J. L., Potgieter, F. J., & Wolhuter, C. C. (2024). Forming learners through citizenship education to recognise and counter lawlessness in their surroundings. *Koers*, 89(1), 1-14. <https://doi.org/10.19108/koers.89.1.2458>
- Vásquez-Espinoza, B., Galaz-Ruiz, A., & Arancibia-Herrera, M. (2024). Hacia una convivencia democrática: El desafío de repensar ciudadanamente la formación y gestión de dos escuelas chilenas. *Revista Electrónica Educare*, 28(3), 1-20. <https://doi.org/10.15359/ree.28-3.18478>
- Worku, M. Y. (2024). Examining the instructional process of citizenship education in Ethiopia: The case of secondary schools in the Amhara state. *Education, Citizenship and Social Justice*, 17461979241274773. <https://doi.org/10.1177/17461979241274773>
- Ziemes, J. F. (2024). Measuring and explaining political tolerance among adolescents: insights from the International Civic and Citizenship Education Study 2016. *Large-scale Assessments in Education*, 12(1), 17. <https://doi.org/10.1186/s40536-024-00206-x>