

EDUCACIÓN CIUDADANA EN CRISIS Y DESAFÍOS PARA LA ESCUELA COMO FORMADORA DE CIUDADANÍA

Velasco Padilla Lida Paola¹

lidavelascop@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-9965-6519>

**Institución Educativa
Nacional
Pitalito, Huila
Colombia**

Luis Albeiro Rocha Facundo²

albeiorocha@yahoo.es

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-8281-1706>

**Institución Educativa
Normal Superior
Pitalito, Huila
Colombia**

Recibido: 12/01/2026

Revisado: 16/02/2026

Aprobado: 19/03/2026

RESUMEN

El artículo aborda la crisis como los desafíos actuales de la educación ciudadana en América Latina, subrayando la debilitada confianza institucional, la fragmentación social y las desigualdades educativas como factores que han condicionado históricamente la formación ciudadana escolar. El estudio se fundamenta en un análisis hermenéutico de fuentes académicas, priorizando artículos, tesis y revisiones sobre enfoques conceptuales, pedagógicos y sociopolíticos, recolectados en bases de datos (Scielo, Scopus y Google Scholar). La metodología se organizó mediante categorías como tipo de ciudadanía, rol docente, barreras estructurales y estrategias pedagógicas innovadoras, permitiendo identificar tendencias y vacíos. Los resultados evidencian la persistencia de brechas participativas y una crisis de legitimidad, así como la tensión entre modelos normativos tradicionales y enfoques participativos, especialmente en la

¹ Docente de Básica secundaria en la Institución Educativa Nacional – Pitalito Huila Colombia. Doctorando en Educación, UPEL-IPRGR, Venezuela. Magister en Educación desde la Diversidad Universidad de Manizales Colombia.

² Docente de Básica secundaria en la Institución Educativa Normal Superior – Pitalito Huila Colombia. Doctorando en Educación, UPEL-IPRGR, Venezuela. Magister en Educación desde la Diversidad Universidad de Manizales Colombia.

implementación curricular y prácticas escolares. A pesar de avances como la inclusión de la educación ciudadana en planes de estudio y proyectos innovadores, las limitaciones estructurales, la desigualdad y la escasa profesionalización docente restringen el impacto real de estas políticas. Entre sus resultados, se destaca la importancia de dinamizar la escuela como espacio de práctica democrática, promoviendo ciudadanía digital, global y multicultural mediante metodologías cooperativas, mediación escolar y memoria colectiva. Las conclusiones enfatizan que la transformación de la educación ciudadana requiere acciones colectivas, actualización curricular e integración de experiencias significativas centradas en la diversidad y la convivencia, para superar la brecha entre discurso institucional y realidad escolar.

Palabras clave: ciudadanía, educación democrática, escuela, inclusión, participación social.

CITIZENSHIP EDUCATION IN CRISIS AND CHALLENGES FOR THE SCHOOL AS A CITIZENSHIP-BUILDING AGENT

ABSTRACT

This article addresses the current crisis and challenges facing citizenship education in Latin America, highlighting weakened institutional trust, social fragmentation, and educational inequalities as factors that have historically conditioned school-based citizenship formation. The study relies on a hermeneutic analysis of academic sources, prioritizing articles, theses, and reviews on conceptual, pedagogical, and sociopolitical approaches gathered from recognized databases (Scielo, Scopus and Google Scholar). The methodology was structured around categories such as type of citizenship, the role of teachers, structural barriers, and innovative pedagogical strategies, enabling the identification of trends and gaps. Results reveal the persistence of participatory gaps and a legitimacy crisis, as well as tensions between traditional normative models and participatory approaches—especially in curricular implementation and school practices. Despite advances such as the inclusion of citizenship education in curricula and innovative projects, structural limitations, inequality, and the limited professionalization of

teachers restrict the real impact of such policies. Among the findings, the importance of energizing the school as a space for democratic practice is underscored, promoting digital, global, and multicultural citizenship through cooperative methodologies, school mediation, and collective memory. The conclusions emphasize that transforming citizenship education requires collective action, curricular updating, and the integration of meaningful experiences centered on diversity and coexistence to bridge the gap between institutional discourse and school reality.

Keywords. Citizenship, Democratic Education, School, Inclusion, Social Participation.

INTRODUCCIÓN

La formación ciudadana enfrenta una crisis debido a la debilidad de la confianza pública, la fragmentación social y las desigualdades de los sistemas educativos latinoamericanos. Por tradición, la educación ciudadana ha sido abordada desde una perspectiva jurídica, centrada en la transmisión de derechos y deberes; pero se ha tornado insuficiente para responder a las demandas transformadoras propias del contexto global contemporáneo (UNESCO, 2023; Beck, 2002). En las últimas décadas, el fenómeno de la globalización y los cambios en las formas de socialización entre niños, niñas y adolescentes y jóvenes han ampliado la brecha entre los ideales curriculares y la experiencia cotidiana de los mismos estudiantes (Bauman, 2001; Norris, 2011).

Diversos pensadores han propuesto que el concepto de ciudadanía debe superar esta finalidad legalista y abrirse a enfoques participativos deliberativos. Habermas (1996) plantea la ciudadanía como capacidad de intervenir en debates públicos, mientras que

Freire (1970) y Giroux, 1997 enfatizan el deber ciudadano como función social emancipadora. De este modo, el debate reconoce que la escuela debe superarse, consolidándose como espacio democrático, donde la pluralidad cultural y la ciudadanía digital e intercultural sean elementos básicos en la formación ciudadana (Magendzo, 2004; Raiker, 2020).

La hipótesis central que orienta esta investigación sostiene que en la escuela la tensión entre modelos innovadores vs. las inercias institucionales tradicionales en los currículos formativos, produce una crisis de legitimidad, baja interiorización de valores democráticos y un escaso compromiso cívico entre los estudiantes (Herrera et al., 2023; Vargas-Rojas, 2021; Saperstein, 2020). En este sentido, se plantea la necesidad de analizar algunas experiencias como resultados que sirvan para transformar las prácticas educativas, en respuesta a los retos de la ciudadanía digital y multicultural. Por tanto, el objetivo del artículo consiste en analizar la evolución conceptual de la ciudadanía y su enseñanza en Latinoamérica, identificando las principales tensiones en la formación ciudadana escolar, para finalmente proponer algunas reflexiones que contribuyan a transformar la educación ciudadana hacia una formación plural, situada en los desafíos globales y locales del siglo XXI.

MARCO TEÓRICO O SUSTENTO INVESTIGATIVO

A continuación., se abordan los fundamentos conceptuales, pedagógicos y sociopolíticos que sustentan la educación ciudadana. La crisis de la educación ciudadana como del incumplimiento entre los estudiantes, entendido como un fenómeno educativo del nuevo siglo, requiere un análisis que abarque los fundamentos de la formación ciudadana, con base en enfoques pedagógicos apoyados en educación ciudadana y estudios que evidencian la brecha entre los ideales democráticos en las sociedades modernas y las prácticas escolares. A continuación, se exponen los fundamentos teóricos relacionados con el objeto de investigación del artículo:

1. CIUDADANÍA: CONCEPTOS Y CRISIS

El concepto de ciudadanía ha experimentado una transformación social y política que afecta el campo de la educación. Transita desde un enfoque jurídico hacia una visión integral en la que confluyen culturales y de derechos humanos. En esta línea, Marshall (1950) ofrece una definición clásica de ciudadanía, como el conjunto de los derechos civiles y políticos que permiten la participación en la vida comunitaria. Lo expresa de la siguiente manera: Así, expresa: “la ciudadanía es aquel estatus que se concede a los miembros de pleno derecho de una comunidad. Sus beneficiarios son iguales en cuanto a los derechos y las obligaciones que implica” (Marshall, 1997, p. 33). Si bien, no existe

un principio universal, el cual determine cuáles deben ser esos derechos y deberes, las sociedades en donde se ha institucionalizado la ciudadanía, ha configurado un ideal de ciudadanía igualitaria, la cual permite calcular el éxito de las interacciones sociales, como el objeto político de estas aspiraciones.

Posteriormente, a partir de lecturas emancipadores en el contexto latinoamericano, el pedagogo Paulo Freire (1970), permite la resignificación de esta noción, colocando el acento en la conciencia transformadora de la educación de la masa social frente a las clases y medios opresores que han conservado el poder desde la colonia. En argumentos de Freire, la ciudadanía emancipada inicia: “Nadie educa a nadie, ni nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo” (Freire, 1970, p. 79). De esta manera, se demuestra que la ciudadanía es práctica social, pues el sujeto se posiciona como agente del cambio de su sociedad. De esta forma, educar ciudadanos implica fomentar capacidades para reflexionar y actuar frente a las injusticias, promoviendo una formación liberadora. Aunado a esto, Freire (1970), permite sostener que una educación de este tipo es busca romper cualquier situación de opresión ya existente en el mundo. Al respecto, señala:

Una de las grandes –si no la mayor– tragedias del hombre moderno es que hoy, dominado por las fuerzas de los mitos y dirigido por la publicidad organizada, ideológica o no, renuncia cada vez más, sin saberlo, a su capacidad de decidir. El hombre simple no capta las tareas propias de su época, le son presentadas por una élite que los interpreta y se las entrega en forma de receta, de prescripción a ser seguida (Freire, 1977, p. 33).

En este sentido, la importancia de la posibilidad de decidir por sí mismo, se plantea como la base potencial de ser ciudadano como persona libre. En contrate, aquellas personas que no pueden decidir por sí mismas, no existen o no son ciudadanas; por lo tanto, la lucha educativa debe orientarse a posibilitar la capacidad de decisión de todos, es decir, una emancipación inclusiva y participativa, no individual.

En los debates contemporáneos, propuestos por Bauman (2001) y Beck (2002), se advierten que la globalización ha fragmentado los lazos comunitarios de la ciudadanía dentro de los límites de los Estados, debilitado la confianza en las instituciones; lo cual genera una ciudadanía que debe ser comprendida de manera transnacional, y actualmente, digital mediática. De forma convergente, Habermas (1996) comprende la ciudadanía como una práctica comunicativa, que se sitúa en la esfera pública, afirmando lo siguiente:

El poder comunicativo se ejerce a través de la deliberación pública, en la cual los participantes, por medio de argumentos, buscan el consenso racional. En este proceso, el poder de la comunicación se transforma en poder administrativo legítimo, en tanto surge de la voluntad en la que deliberativamente muchos se ponen de acuerdo (Habermas, 1996, p. 107).

En este contexto, el ciudadano asume el rol de agente del discurso, y a la vez, es un participante que actúa de forma deliberada con sus palabras en el diálogo democrático. Se infiere que, a la base de este modelo, el poder político no se impone desde la periferia democrática; puesto que surge del mismo poder comunicativo de los ciudadanos, generado en la esfera pública como forma dialogada de encontrar consenso.

Por ello, de acuerdo con Habermas (1996), el ciudadano de la sociedad moderna es un agente discursivo que participa propositivamente en el orden democrático.

De igual forma, Isin y Turner (2002) abogan por una ciudadanía como resultado de la construcción colaborativa de los derechos y las obligaciones democráticas, despojando el concepto de ciudadanía de una lectura exclusivamente jurídica. Esta noción se complementa, con la de Giroux (1997) quien plantea la ciudadanía como práctica política. Este autor, desde una mirada educativa, señala que la escuela debe constituir el espacio democrático de resistencia frente a la dominación social que impide crear ciudadanos. De esta forma, la educación ciudadana deja de ser una función transmisora de deberes, para propiciar la conciencia social, mediante el diálogo participativo.

En la actualidad, se percibe una crisis de la ciudadanía que se refleja en la apatía de los ciudadanos como una profunda desconfianza a las instituciones públicas; lo que se sostiene a partir del incremento cultural del individualismo y el consumismo. Estos desafíos repercuten profundamente en el ámbito educativo. Al respecto, Norris sostiene que (2011),

La erosión de la confianza pública en las instituciones democráticas ha producido ciudadanos más críticos, pero también más escépticos y desconectados del espacio público. Estos 'ciudadanos críticos' continúan apoyando los valores democráticos fundamentales, aunque se muestran cada vez menos confiados en el desempeño de los gobiernos, los partidos y los parlamentos que los representan. El desafío contemporáneo radica, por tanto, en reconstruir los lazos de legitimidad entre las instituciones y los ciudadanos, reduciendo la brecha entre las expectativas democráticas y la práctica política (Norris, 2011, p. 142).

Con base en esta idea, Norris (2021), permite comprender lo que denomina déficit democrático, el cual se entiende como la distancia entre el ideal democrático frente a las prácticas de gobierno, percibidas por la ciudadanía. De esta forma, el reto es reconstruir un modelo educativo como espacio democrático donde las generaciones futuras apuesten por una participación política inclusiva frente a los desafíos globales.

2. CIUDADANÍA Y PEDAGOGÍA COMO CAMPO DE TENSION

El marco teórico de la educación ciudadana, construido a partir de los aportes conceptuales, pedagógicos y sociopolíticos, evidencia la complejidad del debate en torno al sentido de esta formación en la escuela. La ciudadanía, entendida desde una perspectiva jurídica, se define como el conjunto de derechos civiles, incluidos políticos y sociales, que permiten la integración de los individuos en la vida pública (Marshall, 1997). Este enfoque, aún referenciado en la enseñanza básica escolar latinoamericana, ha sido duramente cuestionado por su reduccionismo al marco legal del Estado, y porque invisibiliza las desigualdades estructurales que impiden el acceso inclusivo a la ciudadanía (Turner, 1990; Bramwell, 2020).

La emergencia de nuevos enfoques más participativos basados en la deliberación, inspirados en el pensamiento emancipador de Habermas (1996) como de Isin y Turner (2002), desplaza el énfasis normativo hacia una concepción dinámica de la ciudadanía como proceso de participación, que enuncia la importancia de la construcción de

identidades colectivas, donde sus individuos asumen responsabilidades comunitarias. En este marco, la ciudadanía deja de ser estatus legal, para convertirse en ejercicio de agencia y deliberación, en donde los individuos son protagonistas de la democracia (Cox et al., 2005; Torney et al., 2001).

La pedagogía crítica, representada en Freire (1970) y recontextualizada por Giroux (2003), plantea que la educación ciudadana debe trascender la transmisión de deberes con el fin de promover la emancipación. Una educación centrada en la obediencia como en la disciplina, tiende a generar sujetos normatizados; pero no ciudadanos capaces de transformar realidades, como la injusticia o el maltrato en todas sus formas (Apple, 2004). Al respecto, Westheimer y Kahne (2004) refuerzan esta perspectiva cuando distinguen entre una formación ciudadanía obediente frente a otra, más autónoma y participativa.

La globalización, donde está presente la digitalización pluralista de las redes sociales y el internet, han acelerado esta nueva concepción que Apple (2004) señala:

Las escuelas no solo controlan personas; también controlan significados. Al preservar y distribuir lo que se considera 'conocimiento legítimo', contribuyen a sostener las ideologías dominantes que refuerzan las desigualdades existentes. En consecuencia, la tarea de una educación verdaderamente crítica consiste en cuestionar esas formas de conocimiento y en crear espacios donde tanto docentes como estudiantes comprendan cómo opera el poder dentro del currículo, desafiando los valores establecidos y construyendo una enseñanza orientada a la justicia social (Apple, 2004, p. 17).

Esta idea, indica que una educación emancipadora tiende a promover el pensamiento crítico social frente a modelos normativos. Su visión articulación la

pedagogía crítica de Freire y de Giroux, puesto que coincide en afirmar que la escuela es un espacio de resistencia como de construcción democrática, marcando un punto de inflexión para los los formadores de ciudadanía.

En igual sentido, Bauman (2001) y Beck (2002) reiteran que es preocupante la forma como se han desvinculado o se han perdido las formas tradicionales de pertenencia a las comunidades presenciales o grupos sociales comunitarios; lo que ha ocasionado el debilitamiento de la confianza en las instituciones y el auge del individualismo entre la población joven. Este fenómeno ensancha la brecha entre los ideales ciudadanos y las prácticas escolares (Ribble, 2015). En este sentido, la ciudadanía digital global se ha convertido en un problema emergente que desafía los currículos escolares, demandando nuevas competencias para la participación en espacios supranacionales y virtuales.

Retornando a Cox et al. (2014) y Magendzo (2004), se aprecia que, en el contexto latinoamericano, la crisis de la educación ciudadana ha dejado de ser un problema de incumplimiento estudiantil, para convertirse en una tensión estructural entre los discursos democráticos frente a las prácticas autoritarias o tradicionalmente consideradas patriarcales. Estas tensiones se entrelazan con contextos históricos de desigualdad, pobreza y discriminación, donde las brechas socio-económicas y la falta de oportunidades perpetúan una ciudadanía limitada por la baja participación en asuntos políticos tradicionales, como las jornadas electorales en cada país; pero buscando incidir en otros escenarios donde están presentes las redes sociales, por ejemplo.

Al respecto, Bramwell (2020) señala lo siguiente:

A pesar del aumento de la atención dedicada a la educación para la ciudadanía en América Latina, las prácticas escolares aún están lejos de reflejar la pluralidad cultural y social de la región. La mayoría de los programas y políticas públicas se mantienen dentro de marcos tradicionales que priorizan contenidos normativos y conductuales, dejando de lado la participación activa, la reflexión crítica y la diversidad cultural. Esta desconexión entre el currículo formal y las realidades vividas por los jóvenes limita la posibilidad de que la escuela sea un espacio de inclusión y de ejercicio pleno de la ciudadanía. Por ello, resulta imprescindible que las investigaciones futuras en educación ciudadana se orienten hacia modelos que reconozcan las diferencias como oportunidades de aprendizaje y transformación social (p. 113).

Esta idea, permite sostener hay una falta de atención a la diversidad a nivel escolar, considerando las limitaciones del paradigma de ciudadanía previamente señaladas. Esto evidencia que las contradicciones entre un currículo formal y la realidad social, se ven incrementadas por políticas educativas que no sobrepasan el paradigma de la ciudadanía representativa, especialmente, cuando la escuela aún no ha logrado enfocar su atención en la diversidad de saberes, culturas y voces que hacen parte de los sectores populares, donde se inserta hoy la población joven. Fenómenos como la desigualdad, el racismo o la exclusión económica no se tornan en objeto de debate al hablar de ciudadanía en la escuela, aun cuando hacen parte de la realidad cotidiana de los estudiantes.

En consecuencia, se aprecia que existe una distancia entre el currículo formal y la experiencia escolar. La hegemonía de modelos clásicos como la ausencia de espacios de participación emergen como obstáculos para la formación de ciudadanías

comprometidas. Esto supone en la práctica, que los estudiantes perciben la ciudadanía como un conjunto de normas externas impuestas, más que como un proceso de apropiación activo de sus derechos en contextos reales de aprendizaje.

Al respecto, Mellado y Burgos (2023) advierten que, cuando el currículo se reduce a la transmisión de contenidos descontextualizados, se dificulta el desarrollo de competencias para el pensamiento crítico y la acción transformadora en la escuela. Por ello, es imprescindible generar prácticas pedagógicas que reconozcan el potencial emancipador de la educación, haciendo de la escuela un entorno democrático, capaz de acompañar a las nuevas generaciones en la construcción de una ciudadanía consciente. En armonía con este diagnóstico, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017) enfatiza en lo siguiente:

La educación ciudadana en los currículos vigentes post-2000 en Latinoamérica se orienta a la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes en contextos de práctica con predominio de relaciones participativas y democráticas. Este abordaje maximalista trasciende la institucionalidad política, ampliando el enfoque temático hacia problemas actuales de la sociedad y competencias para resolver conflictos en la convivencia, promoviendo relaciones democráticas y no autoritarias entre los distintos miembros de la comunidad educativa (p. 10).

En síntesis, el marco teórico actual de la ciudadanía y su enseñanza, gira alrededor de tensiones normativas, participativas y globalizadas, con especial atención en temas claves como: cultura digital, diversidad social y contextos de desigualdad política y económica, en especial en Latinoamérica. En consecuencia, la transformación de la educación ciudadana implica reconstruir la escuela como espacio de práctica democrática, donde los estudiantes experimentan la posibilidad de una ciudadanía

reflexiva, situada frente a los problemas contemporáneos de temas claves como el cambio climático, la diversidad y la inclusión.

METODOLOGÍA

El artículo sobre educación ciudadana corresponde a una reflexión sobre literatura académica y pedagógica, con enfoque en artículos, informes institucionales y trabajos de grado indexados que abordan la crisis y consecuente transformación de la educación ciudadana en el ámbito educativo latinoamericano y global (Gallardo y Calderón, 2017). El proceso de recolección como de análisis consideró fuentes primarias disponibles en bases de datos como Scielo, Scopus y Google Scholar, priorizando la inclusión de investigaciones con pertinencia a nivel metodológico siendo relevantes por su profundización temática en atención a los términos de búsqueda.

La selección de documentos se realizó bajo criterios de inclusión, definidos según los postulados metodológicos de Hernández et al. (2016) y Tamayo (2006). Al respecto, se seleccionaron artículos de investigación; tesis de grado y revisiones que abordaron enfoques conceptuales, pedagógicos y sociopolíticos de la ciudadanía como foco de enseñanza o reflexión. De igual forma, se incluyeron estudios que abordaron los retos del contexto político global que enfrenta la escuela en la actualidad. Se excluyeron fuentes de opinión, editoriales y materiales que no contaba con soporte académico. Los textos seleccionados provinieron principalmente de América Latina, como de organismos

internacionales, como la UNESCO. De esta forma, se favoreció una interpretación de tendencias como de brechas en la literatura disponible.

El método de análisis se fundamentó en el enfoque hermenéutico de categorías y perspectivas teóricas como pedagógicas, organizando los hallazgos sobre dimensiones como: tipo de ciudadanía; rol docente; barreras estructurales y las estrategias pedagógicas innovadoras (Gallardo y Calderón, 2017; Magendzo, 2004). La revisión se enriqueció con una tabla que sistematizó por país, tipo de estudio, resultados principales y políticas educativas reportadas, permitiendo que se identificaran tendencias y vacíos en la formación ciudadana escolar. El manejo ético del material se garantizó respetando la autoría como afiliación académica de todas las fuentes consultadas, conforme a las normas internacionales APA.

Las conclusiones se derivan de los resultados presentados en el análisis documental, orientándose hacia recomendaciones con el fin de fortalecer el rol educativo de la escuela como espacio democratizador y formador de valores ciudadanos; en donde debe primar el debate como el diseño de propuestas adaptadas a los desafíos y realidades de los niños, niñas, jóvenes y adolescentes de nuestra América Latina.

RESULTADOS

La consulta sistemática en bases de datos académicas arroja evidencias sobre la crisis en la educación ciudadana, el incumplimiento estudiantil y los desafíos para la

escuela como formadora de ciudadanía en Colombia y América Latina. Los resultados se estructuran en cuatro categorías: 1) Brechas participativas y crisis ciudadana global; 2) la escuela como espacio de formación ciudadana; 3) enfoques clásicos de ciudadanía y tensiones curriculares y, finalmente, 4) propuestas pedagógicas de formación ciudadana.

3. BRECHAS PARTICIPATIVAS Y CRISIS CIUDADANA GLOBAL

En la actualidad, la escuela no se encuentra aislada de la sociedad; por lo que refleja y reproduce las tensiones del entorno. Factores como la desigualdad social, la corrupción política, la violencia o la desconfianza en las instituciones impactan directamente en la percepción que los estudiantes construyen sobre la ciudadanía. Como señala Herrera et al. (2023), es difícil formar ciudadanos responsables y democráticos en contextos donde las instituciones públicas carecen de legitimidad y donde el modelo social imperante promueve el individualismo por encima de la cooperación.

En tal sentido, se aprecia que la educación ciudadana en América Latina ha estado históricamente condicionada por las particularidades políticas, sociales y culturales de la región. Durante gran parte del siglo XX, los sistemas educativos respondieron a proyectos de construcción nacional, en los cuales la formación ciudadana se vinculaba al adoctrinamiento cívico-patriótico y a la consolidación de identidades nacionales homogéneas (Arrieta et al., 2020). Sin embargo, con los procesos de

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

democratización iniciados en la década de 1980, se produjo un cambio hacia enfoques orientados a la participación democrática, los derechos humanos y la inclusión social. A pesar de estos avances, diversos estudios sostienen que la región enfrenta todavía enormes retos para consolidar la educación ciudadana como un proceso transformador y efectivo (UNESCO, 2023).

En atención a los progresos regionales frente al cierre de las brechas identificadas, en las últimas dos décadas, se observa lo siguiente. En primer lugar, varios países incluyeron la educación ciudadana en sus planes de estudio. Por ejemplo, en Chile, la asignatura de Formación Ciudadana fue incorporada como materia obligatoria en la secundaria desde 2016, implementándose mediante la Ley N°. 20.911 (Ministerio de Educación de Chile, 2016). Por su parte, en Colombia, la Cátedra de la Paz (Mineducación, 2015) ha fomentado el diseño de competencias para la convivencia como la resolución pacífica de conflictos en entornos democráticos (García-Noguera et al., 2024).

En segundo lugar, se encuentra el enfoque en derechos humanos. Al respecto la UNESCO (2017) promovió iniciativas para consolidar una ciudadanía inclusiva, basada en los derechos humanos. En tercer lugar, se encuentran proyectos pedagógicos que plantean experiencias innovadoras de educación ciudadana en escuelas. Estos incluyen proyectos denominados: aprendizaje-servicio, donde se incorporan programas de mediación escolar (UNESCO, 2023). Estos esfuerzos reflejan una necesidad de

modernización de la formación ciudadana como un modelo de construcción de sociedades inclusivas.

No obstante, los avances comparten limitaciones estructurales que dificultan el impacto positivo de las políticas de educación ciudadana. Por una parte, hay una brecha entre currículo y práctica educativa. Si bien, la formación ciudadana aparece en los currículos, en la práctica están relegados a actividades poco articuladas con la vida escolar cotidiana (Mejía, 2023). De igual manera, hay desigualdad social educativa; pues las brechas socioeconómicas de América Latina limitan el acceso a una educación ciudadana de calidad. Las escuelas de contextos vulnerables carecen de recursos para implementar proyectos de participación, mientras que las escuelas de élite privadas ofrecen experiencias complejas que son de carácter más globalizado (UNESCO, 2021).

En este contexto, no es desconocida la persistencia de un enfoque disciplinario de la enseñanza de la ciudadanía. En las instituciones educativas, la formación ciudadana se reduce al cumplimiento de normas escolares, reproduciendo modelos de ciudadanía obediente, más que de ciudadanía emancipadora (Magendzo, 2004). A su vez, también se encuentra una representación democrática frágil en la región, que se representa en fenómenos como la corrupción, la violencia política y la pérdida de confianza en las instituciones públicas. Esto impacta en la percepción que tienen los estudiantes sobre la educación ciudadana que reciben, pues se le invita a la obediencia de las leyes, pero se les oculta la reflexión sobre las fallas de la democracia (Mejía, 2023).

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

Esto último, señala tensiones de la tradición educativa frente a la esencia de la democracia en los países de la región; pues se observa un enfrentamiento entre un modelo de educación ciudadana centrado en la obediencia y el respeto a la autoridad, frente a un modelo que promueve la autonomía y la justicia social (Garcés, 2021). En este sentido, se observa un desfase entre las demandas sociales, como el reconocimiento de la diversidad cultural, étnica y de género vs. los contenidos de nación. Esto genera que la escuela se perciba como un espacio sin conexión con las experiencias reales de los estudiantes.

La revisión de la literatura expone una distancia significativa entre la ciudadanía descrita en el currículo escolar y la vivida en las prácticas cotidianas de los estudiantes. Al respecto, Trejos-García (2022) permite identificar la ausencia de mecanismos para la participación estudiantil, evidenciando que los canales escolares formales resultan simbólicos y poco efectivos en la construcción de agencia democrática. El resultado es la proliferación de actitudes apáticas entre escolares; una baja interiorización de valores cívicos y escaso compromiso de las nuevas generaciones con los modelos democráticos propuestos por la escuela.

4. LA ESCUELA COMO ESPACIO DE FORMACIÓN CIUDADANA

La escuela ocupa un lugar central como espacio socializador, donde niños, niñas y jóvenes adquieren valores colectivos, contribuyendo a su integración en la sociedad. A partir del enfoque clásico de Durkheim, la educación escolar no solo transmite conocimientos técnicos, tiene que actuar también como un mecanismo de cohesión social, fomentando la disciplina como la participación en la vida comunitaria (Piedra, 2022). Desde una perspectiva curricular, la formación ciudadana abarca tanto el currículo formal, mediante asignaturas como: ética, cívica y ciudadanía; como su currículo oculto, el cual se entiende como el conjunto de actitudes y saberes transmitidos por fuera del contenido curricular oficial y que entra en tensión con el discurso institucional (Raiker, 2020).

En este escenario, el docente asume un rol como mediador cultural cuando orienta las prácticas democráticas dentro del entorno escolar. No obstante, la investigación de Raiker (2020) evidenció que las limitaciones en la formación de los docentes, como la falta de recursos y el bajo respaldo de las instituciones en los cambios de planes de estudio, dificultan el desarrollo de una ciudadanía activa desde la escuela. Estas condiciones plantean desafíos para transformar el aula en un escenario de deliberación con los estudiantes para la vida democrática.

Como se puede observar, en las instituciones está presente una crisis del modelo tradicional de socialización de las normas cívicas, que se expresa en las tensiones entre

currículo, prácticas pedagógicas y contexto social, cuestionando la capacidad de la escuela para formar individuos reflexivos en la escena pública. No obstante, este enfoque ha sido criticado por su carácter conservador, al considerar la formación ciudadana como una adaptación hacia el orden social (Rojas, 2023). La pregunta que emerge es sobre el papel de la escuela para reproducir el sistema social; o, si, por el contrario, sirve para generar condiciones de transformación con base en la realidad de los estudiantes. En este sentido, es innegable que el docente juega un papel en la formación ciudadana. No solo transmite contenidos, actúa como referente político para sus estudiantes. El estudio de Pinochet y Mercado (2021) destaca que la actitud democrática, como su capacidad de promover el diálogo, determina el rol positivo o no de los docentes.

Sin embargo, diversos factores limitan este rol, como son, la falta de formación en educación cívica; la sobrecarga curricular, que relega los temas de ciudadanía a un lugar secundario y, por último, la desmotivación para el cambio. Estas carencias generan que la enseñanza de la ciudadanía se limite a los contenidos de clase, sin conexión con las experiencias de los estudiantes (Saperstein, 2020).

La escuela, como institución civilizadora, enfrenta tensiones entre su misión democrática frente a sus prácticas sociopolíticas. Por un lado, se espera que sea un espacio de socialización para la democracia; peor por otra parte, reproduce estructuras que obstaculizan el ejercicio de la ciudadanía. Dewey (1997) sostenía que la escuela debía ser una sociedad en pequeña escala; es decir, un laboratorio social donde los estudiantes aprenden a deliberar, tomar decisiones colectivas. En contraste, las prácticas

autoritarias en el aula, como la falta de espacios de participación, generan experiencias educativas donde los estudiantes se ven como receptores de normas, y no necesariamente como ciudadanos en formación (Caballero et al., 2025).

4.1. LA CIUDADANÍA DIGITAL Y LA ESCUELA

La rápida expansión de las tecnologías digitales o TIC, define la forma en que los ciudadanos se informan cuando participan en la vida pública. En este contexto, la noción de ciudadanía digital permite comprender nuevas competencias, asociadas a derechos que emergen en ambientes virtuales educativos. En estos escenarios están involucrados la gestión ética de la información, como la participación en entornos inclusivos (Pardo, 2022). En este sentido, la escuela tiene un papel que garantiza que estas competencias sean accesibles; pero desarrolladas de manera equitativa. No obstante, persisten fallas en la integración efectiva de las TIC para la democracia, pues hay una brecha digital que afecta a estudiantes y docentes. Al respecto, Pardo y Sagredo (2022) evidencian que, mediante estrategias pedagógicas orientadas a la participación, es posible crear una ética digital que conlleve a la formación de agentes escolares; es decir, se requiere formación tecnológica, como ética digital para afrontar la democracia en la era digital.

4.2. CIUDADANÍA GLOBAL

El escenario global se encuentra definido por dinámicas como la migración y el cambio climático. Por ello, el concepto de ciudadanía global se consolida como una apuesta formativa en curso. La UNESCO (2025) define la ciudadanía global como un enfoque educativo integral; donde se promueven valores universales, como los derechos humanos y la justicia social. Esto permite preparar a los estudiantes para romper las fronteras nacionales, convirtiéndose en parte de una comunidad global. Los debates sobre el papel de los jóvenes en las decisiones globales, como el cambio climático o el aborto, por ejemplo, destacan que, una educación para la ciudadanía global debe abrir oportunidades para la solidaridad; aunque existe el riesgo de una implementación que no dialogue con los saberes locales. Esto motiva a generar propuestas de ciudadanía global con conexión local, articulando lo internacional con lo inmediato (Bosio et al., 2024). Ante este nuevo desafío, se debe hacer énfasis en el fortalecimiento de un enfoque pedagógico que conjugue ideales globales con las características culturales del marco histórico latinoamericano.

4.3. CIUDADANÍA MULTICULTURAL

La ciudadanía multicultural es una respuesta a la creciente pluralidad étnica, lingüística y religiosa de las sociedades actuales. Su propuesta consiste en la defensa del derecho de las minorías a expresar su identidad en condiciones de igualdad. Frente al modelo del Estado, la ciudadanía multicultural le apuesta a la integración de las diferencias en el marco democrático, especialmente en países latinoamericanos marcados por la presencia de los pueblos indígenas y africanos. En este contexto, la UNESCO (2025) reconoce la diversidad cultural como patrimonio de la humanidad, invitando a desarrollar prácticas educativas inclusivas que favorezcan el reconocimiento de las culturas en la escuela. No obstante, la implementación enfrenta retos en el entorno escolar, donde la resistencia al cambio dificulta una educación inclusiva. Persisten prácticas pedagógicas que invisibilizan las diferencias culturales, limitando la ciudadanía multicultural. Este desafío obliga a repensar la escuela como un espacio abierto a la pluralidad en la diferencia (UNESCO, 2021).

5. ENFOQUES CLÁSICOS DE CIUDADANÍA Y TENSIONES CURRICULARES

Los estudios en América Latina confirman que la formación ciudadana está ligada a perspectivas prohibitivas, donde la prioridad en las instituciones educativas es la transmisión de valores abstractos, restringiendo el desarrollo de la reflexión individual y compartida. Al respecto, Vargas-Rojas (2021) demuestra que el programa de competencias ciudadanas, promovido por el Ministerio de Educación Nacional en Colombia, en este nuevo siglo, ha tenido un alcance limitado en términos de democratización escolar, pues favorece mecanismos de control por encima de prácticas libres. Del mismo modo, se aprecia que la estructura escolar se caracteriza por la escasez de prácticas inclusivas. En este sentido, la brecha entre el discurso y la realidad de los estudiantes, genera desconfianza frente a la formación ciudadana que se recibe en la escuela.

El análisis de Vargas-Rojas (2021) permite examinar el modelo de competencias ciudadanas como un compromiso que debe ir más allá de los objetivos declarados de participación y democracia en la constitución; pues su implementación real quedó atada a una lógica procedimental de definición de estándares e indicadores que no aportan a la formación integral del ciudadano del futuro. Su investigación señala que las comunidades educativas recibieron lineamientos ya prediseñados por el Ministerio de Educación Nacional, limitaron su posibilidad de una apropiación participativa de la

ciudadanía desde su propia acción territorial. De esta forma, se aprecia que el dispositivo de competencias ciudadanas puede reforzar la disciplina normativa, pero desaprovecha el potencial democrático de la formación cívica, basada en el diálogo y la agencia directa con los individuos y las comunidades.

Por su parte, Núñez-Rueda et al. (2023) aporta una visión innovadora sobre las experiencias significativas en Colombia donde la escuela logra posicionarse como espacio de transformación ante las desigualdades sociales. Su aporte consiste en analizar diversas prácticas educativas (mediación escolar y proyectos comunitarios participativos), que son la clave para una ciudadanía activa en el tránsito hacia modelos educativos abiertos, donde la formación ciudadana atraviesa los ámbitos escolares: tanto la gestión como la resolución de conflictos entre estudiantes. Su estudio permite considerar que el cambio es posible cuando existe una visión de la ciudadanía como proceso transversal capaz de vincular currículo a la vida cotidiana.

Ahora bien, en este escenario también surgen algunas tensiones curriculares. Una de ellas, es el incumplimiento como resistencia simbólica. El incumplimiento de normas escolares puede leerse como una forma de resistencia frente a un sistema educativo autoritario. Investigaciones etnográficas, como las de Giroux (1983), ya señalaban que los estudiantes de sectores populares, desarrollaban culturas juveniles que desafían la autoridad como expresión de autonomía, frente a instituciones que consideran opuestas a sus intereses. Desde esta perspectiva, el incumplimiento no se interpreta como indisciplina; antes bien, como manifestación de agencia de estudiantes en contextos

donde su voz ha sido silenciada. Este fenómeno conecta con la crítica de la pedagogía, que señala que una escuela autoritaria, no puede formar ciudadanos.

Otra investigación, desarrollada en Chile (Cárcamo, 2023), ilustra el incumplimiento a las leyes escolares como resistencia simbólica. Este estudio, desarrollado en una escuela urbana de un barrio vulnerable, se documentó cómo los estudiantes interpretaron las normas escolares como mecanismos de control; es decir, buscaban nuevas oportunidades para cuestionar la legitimidad de la educación recibida. La agencia de los jóvenes, articulada en forma de rechazo, es vista como una respuesta de fuga ante sistemas escolares, percibidos como autoritarios. De esta forma, el incumplimiento de la norma se puede convertir en una expresión de autonomía frente a enseñanzas que marginan sus realidades. Este tipo de experiencias, encuentran sustento en una pedagogía para la formación democrática, como la expuso Freire (1970).

5.1. LA INFLUENCIA SOCIAL EN LA PERCEPCIÓN DE LAS NORMAS CIUDADANAS EN LA ESCUELA

El incumplimiento estudiantil no puede analizarse al margen de su contexto social. En sociedades marcadas por la corrupción, la impunidad y la falta de legitimidad institucional, los jóvenes aprenden que las normas carecen de valor real y que su cumplimiento depende más de las circunstancias que de principios éticos. Rojas (2023) permite advertir que la escuela, en contextos de inequidad social, reproduce

desigualdades, enviando mensajes que erosionan la credibilidad de las normas escolares. En América Latina, la investigación de Magendzo (2004) como de Cox et al. (2014) han mostrado que los estudiantes tienden a percibir una distancia entre el discurso de la educación ciudadana, frente a la realidad social que experimentan fuera del aula. Esto genera apatía frente a los valores transmitidos por las instituciones educativas.

5.2. LA CRISIS DE LEGITIMIDAD DE LA AUTORIDAD ESCOLAR

La autoridad escolar ha experimentado un debilitamiento de su poder en las últimas décadas. Factores como el cambio en los modelos familiares y el auge de las redes sociales han reducido la capacidad del docente de ejercer un control disciplinario incuestionado. Como señala Rodríguez (2024), la escuela ya no es la única fuente de socialización, y su autoridad compite con múltiples referentes externos que influyen en la identidad de los jóvenes. En este escenario, la normatividad escolar pierde eficacia si no se apoya en procesos de construcción participativa que otorguen legitimidad a las reglas, permitiendo que los estudiantes sean reconocidos como actores válidos.

En complemento, el estudio de Vacas et al. (2023), refuerza la idea que los procesos de participación democrática como de convivencia son clave para la transformación de la cultura escolar, dado que procuran el empoderamiento ciudadano de los estudiantes. Mediante un estudio de caso, los autores demostraron que el éxito

de las políticas de transformación escolar se basa en la consolidación de vínculos sociales, como en el liderazgo distribuido y el cuidado solidario de los miembros de la comunidad. De esto se destaca que, prácticas como la mediación y el trabajo cooperativo en los proyectos escolares contribuyeron a movilizar el cambio cultural, acelerando la transformación de la ciudadanía en la escuela.

Como se puede apreciar, algunas experiencias, en donde se incluye la mediación, los proyectos comunitarios e interculturales han demostrado que la participación democrática puede transformar la cultura escolar, potenciando la agencia juvenil. Esto permite la construcción de una ciudadanía basada en el reconocimiento como proceso transversal, ligado a la gestión como al currículo; pero en donde la convivencia es la clave para una transformación de la ciudadanía (Núñez-Rueda et al., 2023).

5.3. PROPUESTAS PEDAGÓGICAS DE FORMACIÓN CIUDADANA

Sobresalen experiencias innovadoras que muestran la capacidad de la escuela para reinventarse como espacio democrático. Al respecto, se incorpora el estudio de Escobar (2022), el cual caracteriza prácticas educativas que valoran el ejercicio de derechos con base en la construcción de identidad plural. El estudio valida la importancia de procesos de memoria colectiva como de deliberación política, mostrando que la formación ciudadana se potencia cuando hay metodologías cooperativas, y cuando sucede la inclusión curricular de contenidos sobre paz y derechos humanos. La

recuperación de la memoria colectiva se plantea como condición para la acción ciudadana consciente, dado que potencia la convivencia democrática en el aula.

Por otra parte, se observa que la crisis democrática está vinculada a factores sociales, económicos y políticos. La investigación de Bravo (2022), desarrollada en Colombia evidencia el impacto que tiene de la pobreza, la violencia y la segregación al afectar el acceso y la permanencia escolar. Esto es evidente cuando los estudiantes deben cumplir normas y apropiarse del discurso ciudadano, pero su realidad se encuentra enajenada del contenido institucional educativo. Bravo (2022) señala que el conflicto armado afecta de forma directa la deserción escolar, puesto que configura escenarios de exclusión. Por ello, se encuentra que la escuela rural en Colombia enfrenta retos mayores para formar ciudadanía, particularmente en territorios vulnerables.

Para ampliar este panorama, se encuentra el estudio de Saeteros et al. (2024), el cual analiza el impacto de estrategias pedagógicas innovadoras, como la resolución cooperativa de problemas y los proyectos de aprendizaje-servicio, donde se pueden desarrollar competencias ciudadanas en estudiantes de educación básica y media. Los resultados confirman que los enfoques creativos incrementan participación estudiantil, al fomentar la empatía y el sentido de corresponsabilidad. Estos hallazgos refuerzan la idea de que el aprendizaje de la ciudadanía se potencia al estar mediado por experiencias centradas en la convivencia.

DISCUSIÓN

A continuación, se presenta la discusión de los resultados, en atención a las consultas presentadas por subtemas. Estos subtemas y sus aportes se presentan en la siguiente tabla sintética de hallazgos.

Tabla 1.

Hallazgos de la investigación

CATEGORÍA	PAÍS/CONTEXTO	TIPO DE ESTUDIO/POLÍTICA	RESULTADOS PRINCIPALES	REFERENCIAS
Brechas participativas y crisis ciudadana global	América Latina (AL)	Revisión regional/Informes UNESCO/planes nacionales	Persisten brechas en la participación democrática escolar como en la confianza institucional (enseñanza tradicional normativa). Existen avances curriculares (Chile: Formación Ciudadana; Colombia: Cátedra de la Paz); pero persiste la desigualdad social y la débil confianza en las instituciones. Esto limita el	Herrera et al. (2023); UNESCO (2023); Arrieta et al. (2020); Mejía (2023)

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

CATEGORÍA	PAÍS/CONTEXTO	TIPO DE ESTUDIO/POLÍTICA	RESULTADOS PRINCIPALES	REFERENCIAS
Escuela como espacio de formación ciudadana	Colombia/AL	Informe campo/Teórico	desarrollo de una ciudadanía crítica transformadora. La escuela sigue siendo un lugar relevante para la transmisión de valores y la socialización democrática; no obstante, enfrenta tensiones entre su misión democrática y prácticas autoritarias; así como retos para profesionalizar la formación docente en ciudadanía y conectar el currículo con la experiencia vivida de los estudiantes, en especial experiencias de ciudadanía digital y multicultural.	Piedra (2022); Raiker (2020); Saperstein (2020); Pinochet y Mercado (2021).
Enfoques clásicos de ciudadanía y tensiones curriculares	Colombia	Análisis de políticas, de caso	La lógica prescriptiva continúa dominando la enseñanza	Vargas-Rojas (2021); Núñez-Rueda et al. (2023);

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

CATEGORÍA	PAÍS/CONTEXTO	TIPO DE ESTUDIO/POLÍTICA	RESULTADOS PRINCIPALES	REFERENCIAS
			ciudadana. Se evidencia un desfase entre la enseñanza oficial de cívica y la realidad escolar, lo que genera resistencias, formas de incumplimiento simbólico vs. cultura escolar conservadora.	Cárcamo (2023)
Propuestas pedagógicas de formación ciudadana	Colombia/AL	Estudios innovadores/acciones colaborativas	Experiencias innovadoras con mediación, memoria colectiva, metodologías cooperativas y proyectos de aprendizaje-servicio que potencian la participación, el sentido cívico y la convivencia escolar. Reconocen que dichas propuestas están condicionadas por factores socioeconómicos como por la realidad local	Escobar (2022); Bravo (2022); Saeteros et al. (2024).

CATEGORÍA	PAÍS/CONTEXTO	TIPO DE ESTUDIO/POLÍTICA	RESULTADOS PRINCIPALES	REFERENCIAS
-----------	---------------	--------------------------	------------------------	-------------

(violencia, exclusión).

Nota: elaboración propia con base en los autores consultados.

La educación ciudadana en el siglo XXI enfrenta múltiples retos derivados de los cambios sociales, culturales y tecnológicos que caracterizan a las sociedades contemporáneas. A diferencia de épocas anteriores, donde la formación ciudadana se limitaba a la transmisión de normas y a la preparación para el voto, hoy se reconoce la necesidad de un enfoque integral que considere los contextos de globalización, diversidad cultural, desigualdad social, crisis institucional y nuevas formas de participación juvenil.

Se aprecia como la globalización ha transformado la manera en que los jóvenes se perciben como ciudadanos. Autores como Piedra (2022); Raiker (2020); Saperstein (2020); Pinochet y Mercado (2021), plantean que la ciudadanía no puede entenderse en términos de pertenencia al Estado-nación, pues problemas como el cambio climático, la migración o la pobreza, tienen un carácter global. En este sentido, surge el concepto de ciudadanía cosmopolita, que enfatiza la necesidad de formar ciudadanos con conciencia y compromiso ético con la humanidad. La escuela, sin embargo, enfrenta dificultades para integrar esta dimensión en sus currículos, generalmente se encuentra centrada en currículos y estándares nacionales.

A la par, la expansión de la cultura digital ha generado nuevas formas de socialización entre la población joven y adolescente. Según se pudo apreciar, Pardo y Sagredo (2022) como Camino et al., (2021), los jóvenes participan en culturas digitales que les permiten experimentar formas de ciudadanía desde la producción de contenidos, hasta la organización de movimientos sociales en red. No obstante, esta ciudadanía plantea desafíos, relacionados con la desinformación, los discursos xenófobos y la superficialidad en las opiniones.

Así mismo, se observó la persistencia de una crisis de la democracia representativa en relación con la desobediencia juvenil. Al respecto, Vargas-Rojas (2021); Núñez-Rueda et al. (2023) y Cárcamo (2023) muestran que la democracia representativa atraviesa una crisis de legitimidad, caracterizada por la pérdida de confianza en los partidos políticos, la abstención electoral y la percepción de que las instituciones no responden a las demandas ciudadanas. En este contexto, los jóvenes muestran niveles de desafección política, es decir, desinterés por los procesos de participación, como el rechazo a figuras de autoridad tradicionales. Sin embargo, como advierte Cárcamo (2023), esta desafección no implica apatía; sino la búsqueda de formas alternativas en movimientos sociales, que se expresan a través de causas ambientales, luchas por la igualdad de género o protestas frente a la guerra. La escuela, suele transmitir un modelo de ciudadanía centrado en la obediencia y el ejercicio del voto, lo que genera una brecha entre la educación formal y las expectativas de los estudiantes.

En los resultados sobresale que, en sociedades cada vez más diversas, la ciudadanía no puede reducirse a un modelo homogéneo. Autores como Escobar (2022); Bravo (2022) y Saeteros et al. (2024) subrayan la importancia de la ciudadanía multicultural, que reconoce y valora la pluralidad cultural, lingüística y religiosa en el espacio público. En América Latina, donde conviven comunidades indígenas, afrodescendientes, migrantes y poblaciones urbanas diversas, la educación ciudadana enfrenta el reto de integrar la interculturalidad como principio pedagógico (Walsh, 2009). Esto implica no solo enseñar tolerancia, sino generar espacios de diálogo donde diferentes identidades culturales participen en igualdad de condiciones en la construcción de ciudadanía.

Ahora bien, uno de los mayores obstáculos para la educación ciudadana en contextos contemporáneos es la persistencia de la desigualdad social. Como advierten Raiker (2020) y Saperstein (2020), en sociedades con fuertes brechas económicas, la escuela reproduce desigualdades que limitan las oportunidades de participación de los sectores más vulnerables. Así mismo, el incumplimiento estudiantil y la desafección hacia la normatividad escolar también pueden interpretarse como expresiones de exclusión: estudiantes que no se sienten reconocidos como ciudadanos plenos difícilmente interiorizarán valores de responsabilidad cívica. Según la UNESCO (2023), la formación ciudadana de calidad está estrechamente vinculada con la equidad educativa; sin justicia social, la ciudadanía se convierte en un privilegio de pocos.

El análisis revela que persisten brechas significativas en la participación democrática escolar y una débil confianza institucional, a pesar de los avances curriculares en la región, como la inclusión de la Formación Ciudadana en Chile y la Cátedra de la Paz en Colombia. La desigualdad social limita el desarrollo de una ciudadanía transformadora. Los datos muestran que la tradición de enseñanza cívica es insuficiente frente a los retos actuales. Este fenómeno se refleja en investigaciones que advierten sobre la baja interiorización de valores democráticos como el escaso compromiso de las nuevas generaciones, evidenciando una crisis de legitimidad de las instituciones públicas en América Latina (Herrera et al., 2023; UNESCO 2023; Arrieta et al., 2020; Mejía, 2023).

Los resultados indican que la escuela sigue siendo relevante como agente transmisor de valores democráticos; aun cuando enfrenta tensiones entre su misión democrática y prácticas tradicionales de autoridad. El currículo muchas veces no refleja la diversidad ni las realidades de los estudiantes, y las limitaciones de los docentes, como la sobrecarga curricular y la escasa conexión con la experiencia cotidiana de los estudiantes dificultan el desarrollo de una ciudadanía (Piedra, 2022; Raiker, 2020; Saperstein, 2020). Esto pone en cuestión el papel de la escuela como simple reproductora del orden social, demandando un enfoque innovador basado en el diálogo y el liderazgo para la transformación cultural escolar.

Finalmente, la discusión apunta a que los modelos actuales de formación ciudadana están dominados por una lógica que limita capacidades reflexivas, generando

resistencia simbólica entre los estudiantes. Cuando la ciudadanía se enseña como un conjunto de estándares, en vez de una vivencia relacional, surgen formas de incumplimiento como manifestaciones de autonomía juvenil. Estas tensiones ilustran que el aprendizaje escolar debe ir acompasado de la vida cotidiana para atender las realidades de exclusión y desigualdad que padecen los estudiantes en diversos contextos rurales y urbanos en Latinoamérica (Vargas-Rojas, 2021; Cárcamo, 2023).

La hipótesis del trabajo se reafirma a lo largo del documento: la formación ciudadana escolar en América Latina se encuentra en una encrucijada histórica, que se tensiona entre políticas innovadoras frente a inercias institucionales. Surgen conjeturas a partir de los datos recolectados, pues se revela que la transformación democrática requiere de escuelas pluralistas en contextos significativos; así como de una actualización curricular orientada a la mediación y al ejercicio crítico de la democracia, desde una perspectiva global y local en diálogo permanente (Bauman, 2001; Beck, 2002; Magendzo, 2004; UNESCO, 2021). Las prácticas educativas no pueden depender solo de reformas legales, deben acompañarse de cambios culturales para afrontar el debilitamiento de la confianza institucional y la fragmentación propia de las sociedades contemporáneas.

CONCLUSIONES

La integración de la formación ciudadana en los currículos escolares de América Latina ha mostrado avances curriculares importantes; sin embargo, estos se ven limitados por las brechas entre los discursos institucionales y la práctica educativa cotidiana, lo que genera una percepción de desarticulación y baja legitimidad de la educación ciudadana en los contextos escolares.

El énfasis tradicional en la disciplina como en la obediencia a la legalidad del Estado y sus funciones, continúa prevaleciendo en numerosos programas de formación ciudadana, restringiendo la capacidad crítica, la autonomía y la participación democrática activa de los estudiantes, quienes ha logrado generar algunas experiencias de incumplimiento que se leen como gestos de resistencia y libertad democrática original.

Los enfoques críticos participativos, basados en la deliberación han demostrado ser más eficaces para el desarrollo de competencias ciudadanas relevantes en el siglo XXI; pero su implementación sigue siendo marginal frente al predominio de modelos normativos.

La dificultad para transformar la escuela en un espacio de práctica democrática se debe a barreras estructurales, relacionadas con limitaciones en la formación docente y escasez de recursos pedagógicos innovadores.

El abordaje de realidades como la ciudadanía digital y la multiculturalidad, plantea desafíos que requieren que los docentes expandan sus marcos de acción más allá de

los contenidos formales; permitiéndose integrar dinámicas de convivencia con base en el respeto a la diversidad y la colaboración.

Las experiencias documentadas de innovación educativa, centradas en la mediación, proyectos colaborativos y memoria colectiva, demuestran que es posible potenciar la participación, la empatía y la corresponsabilidad, cuando los procesos se anclan en contextos de aula significativa.

Se reafirma la necesidad de consolidar políticas de formación ciudadana que promuevan la reflexión basada en el diálogo y la construcción colectiva de soluciones a los retos presentes en la sociedad latinoamericana, permitiendo cambios sostenibles para vivir en una democracia inclusiva.

REFERENCIAS

- Apple, M. W. (2004). *Ideology and curriculum* (3a ed.). RoutledgeFalmer.
<https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780203487563/ideology-curriculum-michael-apple-michael-apple>
- Arrieta, D. B., Amell, G. L., Calí, E. G., & Escorcía, L. R. (2020). Cultura de paz y formación ciudadana como bases de la educación en Colombia. *Utopía y praxis Latinoamericana*, 25(11), 285-299. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.4278369>
- Bauman, Z. (2001). *Community: Seeking safety in an insecure world*. Polity Press.
https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/8394/406007_%20Bauman%20Zygmunt?sequence=3
- Beck, U. (2002). *La sociedad del riesgo global*. Paidós. <https://www.gub.uy/sistema-nacional-emergencias/sites/sistema-nacional-emergencias/files/documentos/publicaciones/La%2Bsociedad%2Bdel%2Briesgo%2Bhacia%2Buna%2Bnueva%2Bmodernidad%20-BECK.pdf>
- Bosio, E., Waghid, Y., Papastephanou, M., & McLaren, P. (2024). Guest Editorial: Critical and Creative Practices of Global Citizenship Education in the Digital Age of Information and Communication Technologies. *Journal of Creative Communications*, 19(1), 7-12. <https://doi.org/10.1177/09732586231211397>
- Bramwell, D. (2020). Systematic review of empirical studies on citizenship education in Latin America 2000 to 2017 and research agenda proposal. *Citizenship, Social and Economic Education*, 19(2), 100-117. <https://doi.org/10.1177/>
- Bravo, D. L. (2022). Desfragmentación de la memoria colectiva: Condición de posibilidad para la formación ciudadana. *Boletín Redipe*, 11(2), 55-73. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1668/1578>
- Caballero Hernández, E. F., Ríos Parra, M., & Barreto Cruz, M. A. (2025). Desafíos de la convivencia: experiencias del antes y después del confinamiento en un colegio público. *DIDAC*, (85 ENE-JUN), 81-95. https://doi.org/10.48102/didac.2025.85_ENE-JUN.242
- Camino, L. G., Cruz, S. G. M., & Ana, G. V. M. R. (2021). Desarrollo de la Competencia Digital en estudiantes de primaria y secundaria en tres dimensiones: fluidez, aprendizaje-conocimiento y ciudadanía digital. *RISTI-Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, (44), 5-20. <https://doi.org/10.17013/risti.44.5-20>

- Cárcamo Hernández, O. I. (2023). Excluidos en una “escuela inclusiva”. Aproximación etnográfica a la exclusión escolar en Chile (Tesis Doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona). https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2024/hdl_10803_690967/och1de1.pdf
- Cox, C., Jaramillo, R., & Reimers, F. (2005). Educación para la ciudadanía y la democracia en las Américas. BID. https://www.viaeducacion.org/downloads/ap/ecd/educar_ciudadania.pdf
- Dewey, J. (1997). Democracy and education. Free Press. (Obra original publicada en 1916). <https://www.gutenberg.org/ebooks/852>
- Escobar Quintana, D. M. (2022). Formación ciudadana en la escuela: ¿Cómo entender la enseñanza de la formación ciudadana en las escuelas de Colombia? (Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional). <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/17983/Formaci%C3%B3n%20ciudadana%20en%20la%20escuela.pdf?sequence=1>
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores. <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- Gallardo Echenique, E. E., & Calderón Sedano, C. A. (2017). Metodología de investigación: Manuales autoformativos interactivos. <https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/42781/1/DOUCEGMAIUC05842018.pdf>
- 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>
- García-Noguera, L., Fernández Pulgarín, N., & Ojeda Pérez, J. A. (2024). Incidencia de la cátedra de la paz en la construcción de ciudadanía en Ciudad Bolívar. *Inclusión Y Desarrollo*, 11(3), 102-114. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.11.3.2024.102-114>
- Giroux, H. A. (2003). La escuela y la lucha por la ciudadanía. Siglo XXI Editores. https://books.google.com.co/books/about/La_escuela_y_la_lucha_por_la_ciudadan%C3%ADa.html?hl=es&id=bqh4mn56qk4C&redir_esc=y

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

- Habermas, J. (1996). *Facticidad y validez: Sobre el derecho y el Estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso* [PDF]. Madrid: Trotta. <https://periferiaactiva.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/06/jurgen-habermas-facticidad-1.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2016). *Metodología de la investigación*. Caracas: Editorial McGraw-Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Herrera Toro, D. F., Tabares Ramírez, C. A., & Benjumea Pérez, M. M. (2023). Tras las huellas de la formación ciudadana en el contexto escolar en Colombia. *Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación*, 49. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8992966>
- Isin, E. F., & Turner, B. S. (2002). *Handbook of citizenship studies*. Sage. <https://ppkn.fkip.ulm.ac.id/wp-content/uploads/2022/10/Handbook-of-Citizenship-Engin-F-IsinBryan-S-Turner-1.pdf>
- Magendzo, A. (2004). *Formación ciudadana: Fundamentos, enfoques y estrategias*. UNESCO-OREALC. <https://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/formaci-n-ciudadana>
- Marshall, T. H. (1997). *Ciudadanía y clase social*. Alianza Editorial. https://www.alianzaeditorial.es/primer_capitulo/ciudadania-y-clase-social.pdf
- Mejía Narváez, R. D. C. (2023). *Articulación de la formación ciudadana en el currículo de educación básica primaria*. Universidad del Norte. Colombia. <https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/11627/1129486029.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mellado-Moreno, P.-C., & Bernal-Bravo, C. (2023). Evaluación de recursos digitales en abierto para la competencia digital y mediática desde una perspectiva comunicativa. *Revista Mediterránea De Comunicación*, 14(2), 195–205. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM.24259>
- Ministerio de Educación de Chile. (2016). *Ley N° 20.911 crea el plan de formación ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado*. https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2023/04/Ley-20911_02-ABR-2016.pdf

- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2015). Decreto 1038 de 2015 por el cual se reglamenta la Cátedra de la Paz. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=61735>
- Norris, P. (2011). *Democratic deficit: Critical citizens revisited*. Cambridge University Press. <https://www.cambridge.org/core/books/democratic-deficit/C1A2A5421BBD8F96899270619407405A>
- Núñez-Rueda, S.-N., Macías Tolosa, H. A., & Palacio García, L. A. (2023). Formación de Competencias Ciudadanas. Análisis de experiencias significativas en Colombia. *Cultura Educación Y Sociedad*, 15(1), e03364108. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.15.1.2024.4108>
- Pardo, C. M. J. C., & Sagredo, A. V. (2022). Educación ciudadana y el uso de estrategias didácticas basadas en TIC para favorecer el desarrollo de competencias en ciudadanía digital en estudiantes. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 13(2), 79-102. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-93042022000200079
- Piedra Durán, Marcela. 2022. «Currículo Oculto Y No Tan Oculto De género En La educación Superior». *Revista Reflexiones* 101 (2). <https://doi.org/10.15517/rr.v101i2.45869>.
- Pinochet Pinochet, S., & Mercado-Guerra, J. (2021). Ideas de las comunidades educativas sobre la ciudadanía democrática en el contexto de pandemia en Chile: una mirada desde las contribuciones de Joan Pagès. Universidad Católica del Norte. <https://pdfs.semanticscholar.org/cfa5/e20f182e77e881f261bf30449cfb95546b90.pdf>
- Raiker, Andrea: Praxis, pedagogy and teachers' professionalism in England - In: CEPS Journal 10 (2020) 3, S. 11-30 - URN: urn: nbn:de:0111-pedocs-207776 - DOI: 10.25656/01:20777. https://www.pedocs.de/volltexte/2020/20777/pdf/cepsj_2020_3_Raiker_Praxis_pedagogy.pdf
- Ribble, M. (2015). *Digital Citizenship in Schools*. International Society for Technology in Education. https://www.researchgate.net/publication/340468314_Digital_Citizenship_in_Schools_Second_Edition
- Rodríguez, H. (2024). Contexto socio cultural y la pérdida de autoridad docente dentro de las aulas de educación. *Revista El Labrador*, 8(02), ág-100. DOI: <https://doi.org/10.61285/r.e.l.-uisil.v8i02.152>

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

- Rojas Díaz, July. (2023). La enseñanza de las ciencias sociales en contextos de crisis social y humanitaria. *Educación y Ciudad*, (44), e2776. <https://doi.org/10.36737/01230425.n44.2023.2776>
- Saeteros, E. Z. D., Cachinell, B. M. L., & Cachinell, A. N. L. (2024). Estrategias pedagógicas innovadoras para el desarrollo de aprendizajes significativos en la educación superior. *prohominum*, 6(1), 80-88. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2665-01692024000100080
- Saperstein, E. (2020). Global citizenship education starts with teacher training and professional development. *Journal of Global Education and Research*, 4(2), 125-139. <https://www.doi.org/10.5038/2577-509X.4.2.1121>
- Tamayo, M. (2006). *Técnicas de investigación* (2a ed.). McGraw Hill. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/227860/El_proceso_de_la_investigacion_cientifica_Mario_Tamayo.pdf
- Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H., & Schulz, W. (2001). Citizenship and education in twenty-eight countries: Civic knowledge and engagement at age fourteen. IEA. https://www.iea.nl/sites/default/files/2019-04/CIVED_Phase2_Age_Fourteen.pdf
- 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>
- Turner, B. S. (1990). Outline of a theory of citizenship. *Sociology*, 24(2), 189-217. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0038038590024002002>
- UNESCO (2021). Desigualdades educativas en América Latina: tendencias, políticas y desafíos. Red Latinoamericana por la Educación. Sede Regional del IIEP Unesco Buenos Aires. UNESCO. https://redclade.org/wp-content/uploads/CLADE_AmerLatina_Educ-y-Desiguald_v4.pdf
- UNESCO (2023). Recomendación sobre la Educación para la Paz y los Derechos Humanos, la Comprensión Internacional, la Cooperación, las Libertades Fundamentales, la Ciudadanía Mundial y el Desarrollo Sostenible. Página Institucional. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391686_eng/PDF/391686eng.pdf.multi.page=35

- UNESCO. (2017). Educación para la ciudadanía mundial: preparar a los educandos para los retos del siglo XXI. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244957>
- UNESCO. (2021). Cities, culture, creativity: Leveraging culture and creativity for sustainable urban development and inclusive growth. World Bank. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377427>
- Vacas, E. M. C., González, E. T., Esteban, I. F., & Delgado, M. Y. G. (2023). El estudio de caso en la investigación del cambio en la cultura escolar. REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 21(3), 193-209. <https://doi.org/10.15366/reice2023.21.3.011>
- Vargas-Rojas, S. M. (2021). La formación ciudadana y el modelo de educación por competencias en la política educativa en Colombia (2004-2017). Revista Colombiana de Educación, 81, 67-90. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162021000100061
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural. Abya Yala. <https://sermixe.org/wp-content/uploads/2020/08/Lectura10.pdf>
- Westheimer, J., & Kahne, J. (2004). What Kind of Citizen? The Politics of Educating for Democracy. American Educational Research Journal, 41(2), 237–269. <https://doi.org/10.3102/00028312041002237>