

# Educación para la Ciudadanía en Contextos de Vulnerabilidad en Colombia: Promoviendo Capacidades Humanas

## Education for Citizenship in Contexts of Vulnerability in Colombia: Promoting Human Capacities

Guillermo Meza Salcedo \*, Leidy Ximena Mesa y Helen Alexandra Garzón Borray

*Corporación Universitaria Minuto de Dios, Colombia*

### DESCRIPTORES:

Educación para la ciudadanía  
Capacidades humanas  
Estrategias pedagógicas  
Vulnerabilidad

### RESUMEN:

Ante los desafíos globales a los que se enfrenta el ser humano, la educación para la ciudadanía desempeña un papel fundamental para contribuir a la solución de problemas y a la transformación de la sociedad. El objetivo central de este estudio se orientó en el diseño e implementación de una estrategia de educación para la ciudadanía desde la connotación de capacidades humanas para el alumnado de educación primaria. La investigación se ejecutó desde el enfoque cualitativo asumiendo una Investigación-Acción en el aula. La población estuvo conformada por 150 estudiantes de los grados primero, segundo y tercero pertenecientes a dos instituciones educativas de zonas vulnerables. Los principales resultados muestran las percepciones sobre derechos fundamentales, salud, emociones, autonomía, seguridad, y diversidad entre los estudiantes. Además, se establece una estrategia pedagógica de educación para la ciudadanía con base en el enfoque de las capacidades humanas concluyendo acerca de la importancia de la participación ciudadana, el respeto y reconocimiento por el otro, la conciencia ambiental y la responsabilidad democrática desde la edad temprana. La implementación del proyecto dio lugar a la reflexión sobre el imperativo de diseñar estrategias de educación para la ciudadanía que apropien las condiciones socioeconómicas del alumnado y se adecuen a los diversos escenarios educativos.

### KEYWORDS:

Citizenship education  
Human capabilities  
Pedagogical strategies  
Vulnerability

### ABSTRACT:

In the face of the global challenges facing human beings, citizenship education plays a fundamental role in contributing to the solution of problems and the transformation of society. The main objective of this study was oriented to the design and implementation of a strategy of citizenship education from the connotation of human capabilities for elementary school students. The research was carried out from a qualitative approach assuming an Action-Research in the classroom. The population consisted of 150 students in the first, second and third grades belonging to two educational institutions in vulnerable neighbourhoods. The main results show the perceptions on fundamental rights, health, emotions, autonomy, safety, and diversity among students. In addition, a pedagogical strategy for citizenship education is established based on the human capabilities approach, concluding about the importance of citizen participation, respect and recognition for others, environmental awareness and democratic responsibility from an early age. The implementation of the project gave rise to reflection on the imperative of designing citizenship education strategies that appropriate the socioeconomic conditions of the students and are adapted to the different educational scenarios.

### CÓMO CITAR:

Meza-Salcedo, G., Mesa, L. X. y Garzón Borray, H. A. (2025). Educación para la ciudadanía en contextos de vulnerabilidad en Colombia: promoviendo capacidades humanas. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 14(1).  
<https://doi.org/10.15366/riejs2025.14.1.006>

## 1. Introducción

En la actualidad, la educación para la ciudadanía (en adelante EC) es una prioridad en los sistemas educativos a escala mundial, que se enmarca en políticas educativas y lineamientos curriculares que cada país formula en relación con su contexto social, político y económico (Bramwell, 2020; Cauich Alcalá y Heredia Soberanis, 2023; Comisión Europea, 2017; Escobar-Pérez y González-Gil, 2024; Jiang, 2024; Romero-Amaya, 2024; Romo-Ramos, 2024). Dicha educación pretende, entre sus diversos propósitos, desarrollar en los estudiantes las habilidades necesarias para participar responsablemente en la vida democrática de la nación; asimismo, busca que el alumnado comprenda y valore los principios y derechos fundamentales establecidos en su carta magna constitucional, así como los deberes y responsabilidades que conlleva la vida en sociedad (Bolívar, 2007; Gómez-Barrero, 2021; Herrera Toro et al., 2023; Sanz et al., 2020).

Según el Informe de Eurydice (Comisión Europea, 2017), así como otros estudios (Kuş, 2024; Schulz et al., 2018), la EC ha tenido una evolución histórica que está vinculada a la comprensión epistemológica de la ciudadanía. Desde esta óptica, y en concordancia con algunos autores (Heater, 2007; Horrach Miralles, 2009; Lizcano Fernández, 2012), la ciudadanía se puede enmarcar en cinco grandes modelos que articulan, en menor o mayor medida, la alfabetización política, la responsabilidad social y moral, y finalmente, la participación en la comunidad. Estos arquetipos de ciudadanía son: 1) el clásico de la *polis* griega; 2) el romano o convencional de *status quo*; 3) el liberal centrado en los derechos y libertades individuales; 4) el comunitarista que valora la cohesión social y la interdependencia entre sus miembros; 5) el cosmopolita que está enfocado en la ciudadanía global y la responsabilidad hacia toda la humanidad.

En el desarrollo de estos modelos, se pueden descubrir tres elementos característicos de la ciudadanía: el individuo ostenta un estatus, tienen unos sentimientos de relación con la nación y se comporta de manera conveniente o apropiada a ese contexto (González García y Chacón-López, 2014; Heater, 2007). Además, en estos ideales de ciudadanía se puede inferir el tránsito de un tipo de EC excluyente a un enfoque más inclusivo (Kuş, 2024) y transformador (Rodríguez-Izquierdo y García, 2024), así como la evolución de un perfil de ciudadanía de súbditos a sujetos participativos en espacios democráticos (Reyes-Mate, 2016), o aún más, ciudadanos consientes y responsables con la justicia social básica y global, la cual, según Nussbaum (2019, 2020) requiere de tres valores determinantes en el marco de una ciudadanía democrática en la que se cultiva la humanidad: pensamiento crítico, imaginación narrativa y ciudadanía mundial.

En Colombia, la normatividad que regula la EC –llamada formación ciudadana– se encuentra plasmada en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), que establece la educación en valores y la formación para la democracia. Además, el Decreto 1860 de 1994 reglamenta la organización y funcionamiento de las instituciones educativas, incluyendo la obligatoriedad de incorporar en el currículo aspectos relacionados con dicha formación ciudadana. Asimismo, los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Programa Nacional de Educación para la Democracia y la Paz (EDUCAPAZ) también proporcionan directrices y recursos para la implementación de esta formación. De manera específica el MEN (2004) estableció las disposiciones curriculares para ciencias sociales, incorporando tres competencias ciudadanas como un área obligatoria y esencial del conocimiento: 1) convivencia y paz, 2) participación y responsabilidad democrática, y 3) pluralidad, identidad y valoración de las diferencias (Herrera Toro et al., 2023; Romero-Amaya, 2024).

De manera específica, el MEN (2014) expresa que las “competencias ciudadanas son un conjunto de conocimientos, actitudes y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que articuladas entre sí hacen que el ciudadano democrático esté dispuesto a actuar de manera constructiva y justa en la sociedad” (párr. 3). Estas competencias se hacen explícitas en los Estándares Básicos de Educación que perfilan una ciudadanía fundamentada en el carácter social del ser humano, coligado a valores de alteridad y reconocimiento, diversidad e interdependencia, deliberación y participación, así como la construcción de un entorno sano y armonioso (Bernate et al., 2020; Gómez-Barrera, 2021; MEN, 2004). Sin embargo, aunque existen políticas bien definidas en materia de EC y se han dado tránsitos significativos para la formación de ciudadanos más responsable con la justicia social, no obstante, dicha enseñanza ha tenido poca incidencia en el entorno social (Danišková y Lukšík, 2017; Muñoz Labraña y Torres Durán, 2014; Romo-Ramos, 2024;).

## 2. Revisión de literatura

Las políticas educativas abordan la ciudadanía como la capacidad de los individuos para ejercer derechos y cumplir deberes dentro del modelo democrático. También implica el sentido de pertenencia y la participación consciente en los asuntos públicos, promoviendo el bien común y respetando la diversidad para contribuir al fortalecimiento de una sociedad justa, equitativa y pacífica (Vargas Rojas, 2021).

Según las investigaciones sobre EC, realizadas en Colombia en la última década, se destaca que la formación en ciudadanía es fundamental para desarrollar habilidades sociales y aprender a convivir reconociendo la diversidad, tanto de las personas que nos rodean como del contexto social y natural (Álvarez et al., 2019; Bernate et al., 2020; Castro Velásquez, 2016; González Gil y Quiroz Posada, 2019; Meza-Salcedo et al., 2023; Vargas Rojas, 2021). También se considera que, tanto la EC, así como la comprensión de la ciudadanía están en una continua resignificación (Escobar-Pérez y González-Gil, 2024; Gómez-Barrera, 2021; Herrera Toro et al., 2023).

Por otra parte, diversos autores analizan que el sistema educativo y el rol de la familia tienen una tarea fundamental, puesto que son escenarios vitales para el desarrollo y la práctica de valores, actitudes, formas de pensar y vivir la vida, moldeando personas más incluyentes y respetuosas de la diversidad (Huendo Castillo y Flores Becerra, 2017; Pino Montoya et al., 2019; Ruiz-Cardozo et al., 2019). Otras propuestas están orientadas directamente al trabajo de una ciudadanía para la paz, dado el contexto del conflicto armado que el país ha experimentado en el último lustro (Barros Arrieta et al., 2020; Díaz y Rojas, 2019; Romero-Amaya, 2024).

La EC se ha enfocado en los esfuerzos gubernamentales y programas educativos para promover derechos humanos, resolución pacífica de conflictos, comportamiento basado en valores y una cultura escolar democrática. Sin embargo, aunque las investigaciones destacan el programa nacional de competencias ciudadanas y el desarrollo de habilidades para la paz y la democracia; estos no han abordado completamente el papel de los ciudadanos ni los retos e influencias actuales que moldean dicha formación ciudadana (Romero-Amaya, 2024), incluso, las concepciones sobre democracia que se tienen en las escuelas son limitadas, con un mayor desafío de participación en los contextos más desfavorecidos y desafiantes (Moreno-Medina, 2022).

Particularmente, algunos estudios muestran que los lineamientos curriculares –en Colombia– no han logrado tener una influencia relevante en las instituciones educativas, dada las problemáticas sociales que se viven en el país (Escobar-Pérez y

González-Gil, 2024; Gómez-Barrera, 2021; Hoyos, 2004; Vargas Tovar, 2022), así como los bajos resultados en pruebas de Estado sobre competencias ciudadanas. En esta perspectiva, pero en el ámbito internacional, otros investigadores aseveran que los aprendizajes formales establecidos en el currículo tienen poca trascendencia en la vida cotidiana del alumnado (Bosio, 2020; Magendzo y Pavez, 2020; Nussbaum, 2019); por ende, más que enseñar sobre ciudadanía, los estudiantes deben ser formados como ciudadanos (González Rivero, 2018; MacCallum et al., 2023; Ruiz y Herrera, 2021). O como bien señala Moreno-Medina (2022), se requiere “convertir el aula y el centro educativo en un espacio de participación y representación, y dar la oportunidad de ejercer la democracia cada día” (p. 100).

Según el Informe del ICFES (2022), los resultados del componente “pensamiento ciudadano” son preocupantes. Más del 70 % del alumnado de tercer grado y más del 50% de noveno tienen un desempeño bajo; se evidencia que tiene dificultades para comprender la organización del gobierno escolar y el rol de sus miembros. Además, los estudiantes de noveno encuentran complicado reconocer el papel de la autoridad en el ámbito familiar y escolar, así como las mecanismos y estrategias de participación democrática en la escuela. De manera similar, en los resultados por región, el informe reveló que el 62 % del grado quinto se encuentran en el nivel más bajo en todas las regiones. Estos datos invitan a una reflexión crítica de cara a las políticas sobre EC y demandan una educación contextualizada, que atienda la diversidad cultural y económica, para fortalecer habilidades que permitan la participación responsable en la sociedad para el desarrollo de una vida más digna.

En consecuencia, considerando el panorama expuesto en esta revisión de literatura y reconociendo que los esfuerzos han partido predominantemente de modelos basados en competencias y estándares (Del Rey y Sánchez, 2011; Ruiz y Herrera, 2021) –que, si bien son útiles para evaluar desempeños específicos, revelan limitaciones para abordar las dimensiones éticas y políticas de la formación ciudadana–, se propone pensar la ciudadanía desde la propuesta del desarrollo de capacidades humanas (en adelante CH), pues este enfoque es una alternativa al paradigma de desarrollo basado únicamente en el ingreso o el Producto Interno Bruto como medida del progreso y el bienestar, en el cual descansan las políticas educativas sobre las competencias (Nussbaum, 2012; Sen, 2005). Desde esta perspectiva, la EC se comprende no solo como formación de competencias ciudadanas, sino desde el desarrollo de las CH; de esa “totalidad de oportunidades que una persona tiene para elegir y actuar en su situación política, social y económica concreta” (Nussbaum, 2012, p. 40). Además, no se trata únicamente del desarrollo de habilidades innatas o adquiridas, sino del despliegue de un conjunto de libertades sustanciales que permitan a las personas alcanzar una vida plena, que reconozca y respete el arcoíris de miradas sobre la vida y el mundo.

Según Nussbaum (2012, 2020), al hablar sobre el desarrollo humano, expresa que en lugar de centrarse únicamente en la riqueza material se requiere considerar un conjunto de capacidades reales de las personas como una forma más completa y significativa de evaluar y promover el progreso humano; mínimamente la persona debe desplegar un conjunto de diez capacidades básicas para alcanzar una vida floreciente que requiere ser cultivada y protegida por la sociedad. Además, sostiene que “las capacidades no son simples habilidades residentes en el interior de una persona, sino que incluyen también las libertades o las oportunidades creadas por la combinación entre esas facultades personales y el entorno político, social y económico” (Nussbaum, 2012, p. 40). Este marco teórico no solo cuestiona la reducción de la ciudadanía a un conjunto

de competencias medibles, sino que también ofrece herramientas para analizar las desigualdades educativas desde una perspectiva de justicia social.

Desde el prisma de las capacidades, al revisar los resultados 2022 de las pruebas saber por nivel socioeconómico se puede observar que las diferencias son considerablemente amplias. La región Caribe muestra la mayor disparidad entre los niveles socioeconómicos, con brechas de 84 y 89 puntos para 5° y 9°, respectivamente (ICFES, 2022). Es evidente que los estudiantes del nivel socioeconómico más bajo, en las diferentes regiones, obtuvieron el puntaje promedio más bajo en ‘pensamiento ciudadano’, hallazgos que justifican la teoría de Nussbaum, frente al contexto y las oportunidades con el desarrollo integral, para este caso de los estudiantes evaluados.

Con base en lo expuesto hasta ahora, se infiere que el enfoque de las capacidades puede tener importantes implicaciones prácticas para la política pública en materia de EC pues aboga por currículos que no solo enseñen habilidades técnicas, sino también que fomenten la creatividad, la empatía y la ciudadanía global. En el marco del panorama presentado, este trabajo describe los hallazgos del proyecto de investigación de las agendas regionales de una institución universitaria de Colombia. La pesquisa tenía el objetivo de crear e implementar una estrategia de EC desde la connotación de CH, que considera las habilidades humanas en el marco de las posibilidades, derechos y oportunidades que adquieren los individuos en sus procesos educativos y de vida, en general, para ofrecer alternativas de una educación crítica y transformadora.

### 3. Método

El ejercicio investigativo se desarrolló haciendo uso de la Investigación-Acción desde una perspectiva cualitativa, la cual pretende alcanzar un proceso social de aprendizaje, que permite la comprensión del fenómeno desde la mirada y diversidad de los participantes, y aportar así, en el análisis del conocimiento y las prácticas comunitarias que tienen los actores sociales (Vasilachis, 2006; Wood y Smith, 2017). Además, la investigación acción educativa, supone una forma de explorar una práctica formativa, con la finalidad de diseñar estrategias pedagógicas que impacten positivamente en el alumnado y el profesorado (Colmenares y Piñero, 2008).

La población estuvo conformada por estudiantes de básica primaria de dos instituciones educativas de carácter público, ubicadas en las márgenes de la zona urbana de las comunas uno y seis de la ciudad de Ibagué, las cuales fueron elegidas por hacer parte de la Agendas Regionales –escenarios de intervención social donde la universidad hace presencia–, así como por las necesidades de formación ciudadana expresadas por sus directivas. Estas comunidades están compuestas por habitantes de los niveles socioeconómicos uno y dos –los más bajos de seis, según la estratificación que establece el DANE–, en las que se encuentran familias afrodescendientes, desplazados por el conflicto armado y algunos estudiantes que son parte de cabildos indígenas del departamento. Además, por las características contextuales, las escuelas se encuentran cercanas a las denominadas fronteras invisibles, zona con altos índices de vulnerabilidad y violencia que se reproducen también en las aulas de clase.

La intervención pedagógica se desarrolló durante los años 2023 y primer semestre 2024 con seis grupos, en los que participaron alrededor de 150 estudiantes de primero a tercer grado con edades de seis a diez años. La selección de la muestra se realiza a conveniencia con la voluntad de participación mostrada por el profesorado. Cada grupo académico estaba conformado por 25 escolares aproximadamente, con las características de diversidad de la población, mencionada antes. Para el proceso de aplicación pedagógica se vincularon 18 estudiantes adscritos a uno de los semilleros de

Licenciatura en Educación Infantil y tres profesores que acompañaron el proceso, todos pertenecientes a la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Rectoría Centro Sur.

#### *Técnicas e instrumentos de recolección de información*

Se diseñó un cuestionario con 13 preguntas –formato de respuesta de opción binaria– que indaga el reconocimiento que tiene el alumnado de primaria frente a los conceptos basados en el enfoque de las CH, los cuales se organizaron en tres categorías como se muestra en el Cuadro. La creación de las categorías estuvo sujeta a los elementos de formación establecidos para el proyecto, agrupando las capacidades básicas que establece Nussbaum (2012), así como la organización que hace Oyarzun Andrades (2019) en su investigación sobre CH con estudiantes chilenos. Así pues, cada enunciado corresponde a la capacidad que debe alcanzar y desarrollar la persona en diferentes ámbitos.

Además, se determinaron 13 subcategorías de análisis (ver anexo 1), una para cada capacidad, excepto la cuatro y la siete, para las cuales se diseñaron dos ítems debido a un primer ejercicio de observación que reveló comportamientos conflictivos y poco trabajo cooperativo en el alumnado. Así pues, cada enunciado corresponde a la capacidad que deben alcanzar y desarrollar la persona en diferentes ámbitos. La elección de las respuestas fue determinada por la percepción de los participantes ante lo que consideraban adecuado o inadecuado.

#### **Cuadro 1**

##### *Identificación de categorías y capacidades del cuestionario*

Categoría	Capacidades	Ítems
Vida saludable, segura y placentera.	Vida, salud corporal, integridad corporal y capacidad para jugar.	1) Derechos Humanos, 2) Alimentación, 3) Higiene, 4) Seguridad, 12) Juego y ocio.
Vida examinada y razonada.	Sentidos, imaginación y pensamiento, emociones y razón práctica.	6) Empatía, 5) Validación de emociones, 7) Decisiones, 8) Pensamiento crítico.
Vida afiliada y política.	Otras especies, afiliación y control sobre el entorno de cada uno.	10) Cuidado por el medio ambiente, 9) Afiliación, 11) Diversidad, 13) Participación.

#### *Procedimiento*

El proceso tuvo un desarrollo de implementación en fases, se inició con un planteamiento general a partir de ciertas premisas sobre formación ciudadana y CH frente a la práctica de enseñanza de la EC en la escuela. En la segunda fase, se ejecutó una revisión de literatura sobre las competencias ciudadanas planteadas por el MEN en relación con la noción de CH y la caracterización de las prácticas pedagógicas del profesorado que acompaña esta formación. Para el tercer momento se diseñó la estrategia de formación ciudadana, mediada por una página web que presenta las unidades didácticas propuestas para cada uno de los tres grados con quienes se realizó el proyecto. En la cuarta fase se implementó la estrategia, y, se construyó y aplicó el instrumento para estudiantes acerca de la percepción que estos alcanzaron sobre las nociones de ciudadanía desde el enfoque de las CH. En la fase final, se llevó a cabo el análisis cualitativo de los resultados y el ajuste al diseño de la propuesta pedagógica para ser entregada a las instituciones educativas y a la Secretaría de Educación Municipal como ejercicio de apropiación social del conocimiento.

La aplicación de instrumentos y participación en la estrategia de formación contó con el permiso de las instituciones y con la firma del consentimiento informado de los padres, así como el asentimiento de los estudiantes. El proceso generado en la implementación del proyecto dio lugar a la reflexión sobre el imperativo de diseñar estrategias de EC que apropien las condiciones socioeconómicas del alumnado y se adecuen a los diversos escenarios educativos.

Para analizar los resultados del instrumento aplicado se realiza la tabulación de las repuestas en formato Excel, indicando las percepciones expresadas por los participantes. Se efectúa un análisis cualitativo de la tendencia por cada una de las respuestas y la categoría evaluada. Respecto a la propuesta pedagógica, se trabaja desde la inducción analítica los procesos de observación y los aspectos identificados durante la implementación de los talleres con cada grupo en la institución educativa, obteniendo como resultado la categorización y organización de las CH a partir del desarrollo cognitivo y social del alumnado.

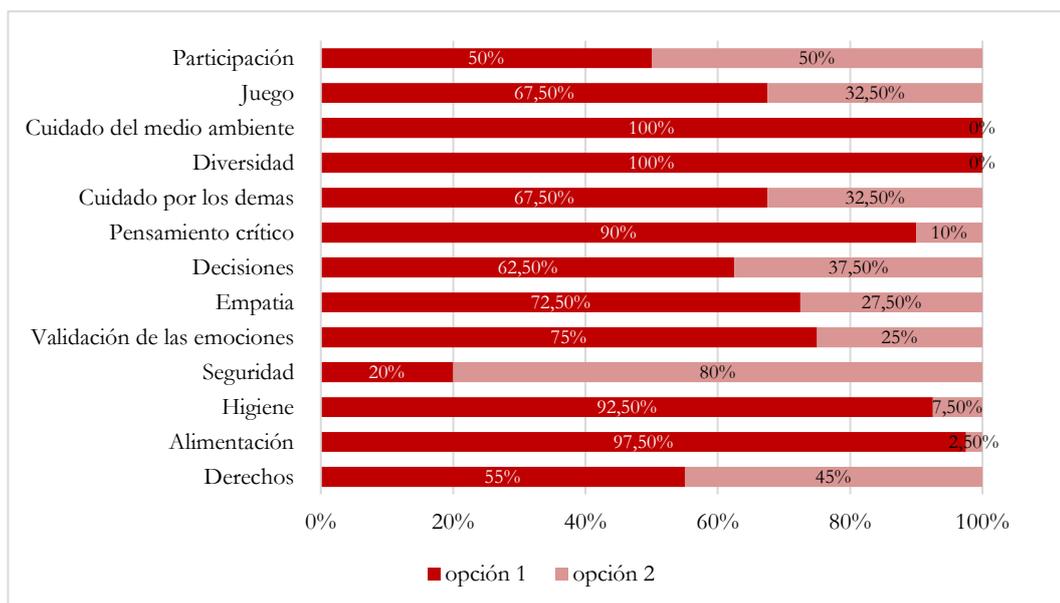
## 4. Resultados

### 4.1. Percepción sobre ciudadanía y capacidades humanas

Los resultados del reconocimiento de las CH muestran diversas percepciones del alumnado en relación con algunos aspectos considerados relevantes para la ciudadanía como se evidencia en el Gráfico 1.

**Gráfico 1**

#### Resultados prueba de reconocimiento



En términos de derechos fundamentales, un 55 % considera que tener casa, alimentos y asistir al colegio es un derecho, mientras que el 45 % lo ve como un regalo, esto sugiere la necesidad de reforzar la comprensión de los derechos humanos y constitucionales entre el alumnado. Respecto a la salud corporal, el 97,5 % reconoce que la comida preparada en casa es más saludable que la comprada en la calle (2,5 %). Además, el 92,5 % prefieren bañarse solos, indicando un alto nivel de independencia en sus hábitos de higiene. Sin embargo, en términos de seguridad, un 80 % percibe que caminar de noche por su barrio es peligroso, lo cual señala preocupación en relación

con la seguridad humana; es de anotar, que los barrios donde habitan los estudiantes son zonas vulnerables con altos índices de actos delictivos, lo que conlleva a los porcentajes arrojados.

Las respuestas sobre las emociones revelan que el 75 % cree que llorar es una muestra de emociones, mientras que el 25 % lo considera una señal de debilidad. Este resultado sugiere una actitud positiva hacia la expresión emocional, aunque aún existe una proporción considerable que asocia la vulnerabilidad emocional con la debilidad. En esta misma capacidad, el 72,5 % afirma ayudar a otros cuando lo creen necesario, en contraste con el 27,5 % que lo hace solo cuando se lo piden, esto refleja una disposición general hacia la afiliación.

La capacidad relacionada con los sentidos, la imaginación y el pensamiento, específicamente en la toma de decisiones, muestra un 62,5 % de preferencia para tomar sus propias decisiones sobre qué ropa usar, a qué jugar o qué amigos tener, mientras que el 37,5 % opta por escuchar las opiniones de otros. Esto destaca una tendencia hacia la autonomía en la toma de decisiones en su vida diaria. Ahora bien, en cuanto a la razón práctica y el pensamiento crítico, un 90 % dan a conocer su interés para participar cuando se pide una opinión a diferencia el 10 % que prefiere quedarse callado. Este resultado demuestra una alta disposición a participar en diálogos y actividades de aula. En el ámbito de la afiliación y el cuidado por los demás, el 67,5 % está dispuesto a trabajar con cualquier compañero en actividades grupales, mientras que el 32,5 % prefiere trabajar solo con sus amigos cercanos, lo cual sugiere un buen nivel de cooperación, aunque fortaleciendo este ámbito para potenciar el trabajo en equipo.

En el tema de la diversidad, el 100 % de los participantes indicaron que pedirían respeto para un compañero al que se le ha colocado un apodo despectivo (sobrenombre), mientras que ninguno usaría el apodo o se reiría de su compañero, reflejando una actitud positiva hacia el respeto y la diversidad. De la misma forma, en relación con el cuidado del medio ambiente, el alumnado afirma que actuaría para proteger un animal o planta en peligro, demostrando una alta conciencia ambiental. En cuanto a la participación y control sobre el entorno, hay una percepción equitativa: el 50 % indica que escuchan y utilizan las ideas de todos cuando se establecen reglas en un juego, mientras que el otro 50 % sigue solo las ideas del dueño del juego. Este resultado sugiere la necesidad de tener en cuenta el fomento de habilidades de trabajo colaborativo; promover la participación, el diálogo y toma de decisiones de forma colaborativa entre el alumnado.

#### ***4.2. Organización de las CH a partir del desarrollo cognitivo y social del alumnado***

El primer elemento clave para el desarrollo de la estrategia fue la consolidación y organización de las diez CH en cada grado escolar (ver Cuadro 1). Estas fueron asociadas a partir de tres criterios: 1) el desarrollo cognitivo del alumnado en base al grado escolar y la edad; 2) el aprendizaje de habilidades sociales y emocionales; 3) los Derechos Básicos de Aprendizaje en Colombia, teniendo en cuenta el área de ciencias sociales.

Para el primer grado, se agruparon las capacidades vida, salud corporal, integridad corporal y juego y ocio. Se vincularon para proporcionar una base en los aprendizajes de los estudiantes acorde con los contenidos y escenarios educativos. Temas como el autoconocimiento y autocuidado, la higiene personal, la sexualidad, la sana alimentación y el juego saludable son relevantes para el alumnado de seis y siete años,

ya que en esta etapa se están formando las bases de su personalidad y comprensión del mundo contribuyendo al conocimiento necesario para protegerse y entender su propio cuerpo.

Para el segundo grado de primaria, se asociaron las capacidades relacionadas con las emociones, los sentidos, la imaginación, el pensamiento y la razón práctica, fueron seleccionadas así, por su importancia en la formación integral, especialmente entre los siete y ocho años; edades en las que se despliegan capacidades socioemocionales como la empatía y la resolución de conflicto, permitiendo que el alumnado comprenda y respete los sentimientos de los demás. Finalmente, la razón práctica contribuye la toma de decisiones éticas y responsables; esta capacidad se orientó en abordar habilidades esenciales para la toma consciente de decisiones desde una edad temprana. En este grado, los estudiantes están formando sus valores y entendimiento básico sobre el mundo que les rodea; por consiguiente, al promover la reflexión sobre sus acciones y las consecuencias que estas tienen, se les enseña a considerar no solo sus propios deseos, sino también el bienestar de los demás.

Para el tercer grado, se seleccionaron las capacidades de afiliación, otras especies y el control sobre el entorno de cada uno. Estas capacidades fueron priorizadas debido a la importancia del desarrollo cognitivo y social que experimenta el alumnado. La capacidad de afiliación, que incluye la habilidad de vivir con y hacia los demás, reconoce la necesidad construir relaciones positivas y cooperativas. A los ocho o nueve años, edad aproximada del alumnado en este nivel escolar, ellos comienzan a formar amistades más profundas y a entender las dinámicas sociales, por lo que trabajar en esta capacidad fomenta un sentido de comunidad y pertenencia, esencial para una ciudadanía. En este ejercicio, se trabajó también, en la conciencia ecológica y el sentido de responsabilidad global, así como también, el reconocimiento del cambio climático y sus afectaciones al planeta. Además, la capacidad de control sobre el entorno invitó a los estudiantes a comprender su participación en la comunidad de manera significativa comprendiendo conceptos básicos de organización comunitaria y democracia, como también, sobre sus derechos y compromisos sociales.

### ***4.3. Construcción e implementación de unidades didácticas y proyectos pedagógicos de aula***

En relación con los procesos de aprendizaje del alumnado, se diseñaron 14 planeaciones didácticas para cada grado escolar, con el objetivo de proporcionar una estructura coherente con el desarrollo de las CH (ver anexo 2). Cada unidad didáctica consta de cinco apartados fundamentales: el título de la sesión, los propósitos formativos, una descripción de la actividad –inicio, desarrollo y cierre–, los aprendizajes esperados y los criterios de evaluación.

En cuanto a los proyectos pedagógicos de aula (PPA), para el caso colombiano, el MEN (1994) lo define como una “actividad dentro del plan de estudios que de manera planificada ejercita al educando en la solución de los problemas cotidianos, seleccionados por tener relación directa con el entorno social, cultural, científico y tecnológico del alumno” (artículo 36). Al enfocarse en la solución de problemas se subraya la relevancia práctica de la educación, así como el aprendizaje significativo y aplicable en el contexto social. En consecuencia, para el desarrollo de esta estrategia se construyeron tres proyectos de aula relacionados con las capacidades abordadas por grado escolar, así como el interés e iniciativas del alumnado.

- Huertas para la vida y la paz –grado primero–. Este PPA proporcionó un entorno práctico para que el alumnado comprendiera y valorara la importancia

de una alimentación saludable al poder evidenciar la posibilidad de cultivar sus propios alimentos, como también al reconocimiento del papel del campesinado en el desarrollo social, económico y rural del país. Además, la huerta sirvió como un espacio para enseñar y practicar el cuidado y la higiene personal y ambiental, al mostrar a los alumnos cómo mantener limpios y ordenados tanto su entorno como ellos mismos.

- **Hormiguitas Azules:** kit de primeros auxilios emocionales –grado segundo–. La estrategia ECOS (Escuchar – Cuidar – Orientar hacia la ayuda – Sensibilizarse ante la situación de otros), se centró en las CH de emociones, el sentido, la imaginación y el pensamiento. Este kit educativo contenía material didáctico específicamente diseñado para ayudar al alumnado a desarrollar competencias socioemocionales, integrando la participación ciudadana, la cohesión grupal, y la resolución de conflictos, además de reconocer y gestionar diversas emociones como la alegría, el enojo y la tristeza. Cada objeto fue diseñado por los propios alumnos quienes al participar en la creación de herramientas aprendieron a comprender y validar sus propias emociones y las de sus compañeros, logrando integrar el manejo de emociones con el aprendizaje académico, destacando la importancia de respetar las emociones de los demás y aprendiendo a practicar la estrategia de los primeros auxilios emocionales ECOS.
- Las elecciones también son cosa de infantes –grado tercero–. Se orientó específicamente a la capacidad ‘control sobre el entorno de cada uno’. Este proyecto tenía como objetivo principal que el alumnado reconociera su papel político en la transformación de su contexto. Se resaltó el sentido de las elecciones como un pilar para la reconstrucción y resignificación de la democracia, especialmente en países como Colombia, donde la participación ciudadana es significativa para el desarrollo integral de sus regiones.

## Cuadro 2

### *Componentes de la propuesta pedagógica de educación para la ciudadanía*

Grado	1. Vida saludable segura y placentera	2. Vida examinada y razonada	3. Vida afiliada y política
Capacidades Humanas	Vida Salud corporal Integridad corporal Juego y ocio	Sentidos, imaginación y pensamiento Emociones Razón práctica	Afiliación Otras especies Control sobre el propio ambiente
No. de Planeaciones	14	14	14
Proyecto de aula	Huertas para la vida y la paz	Hormiguitas azules: Kit de primeros auxilios emocionales ECOS	Las elecciones también son cosa de infantes
Competencias ciudadanas	Convivencia y paz Pluralidad, identidad y diferencia	Convivencia y paz valoración de la	Convivencia y paz Participación y responsabilidad democrática

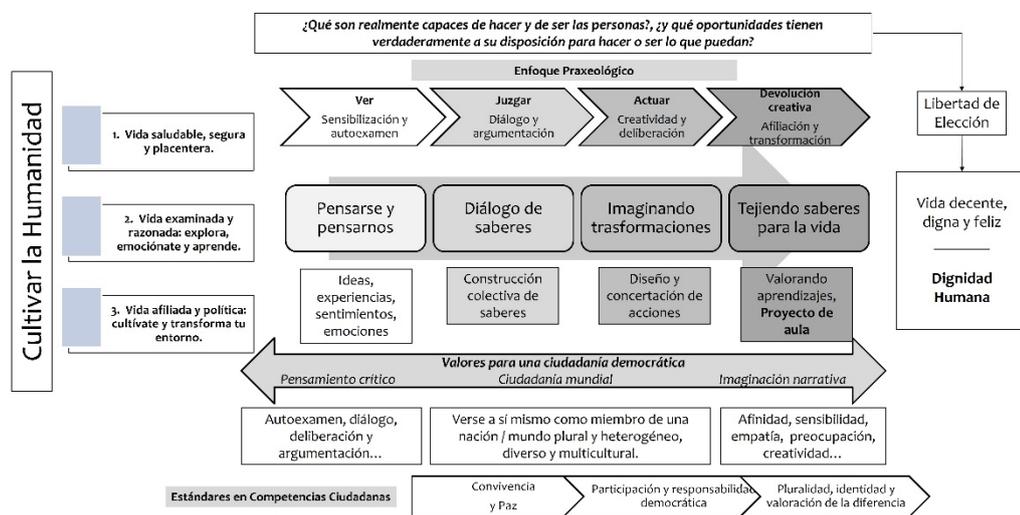
Además, es importante tener en cuenta que en el desarrollo de toda la propuesta pedagógica de EC se recomienda tener como referentes las preguntas ¿Qué son capaces de hacer y ser los niños? ¿Qué oportunidades tienen verdaderamente a su disposición para hacer y ser lo que puedan? –estas son las interrogantes de fondo desde

las que Nussbaum (2012) direcciona su enfoque de las CH-. Asimismo, la estrategia considera trabajar de manera transversal los siguientes aspectos pedagógicos:

- Un enfoque praxeológico (ver, juzgar, actuar y la devolución creativa) que se desarrollan de manera gradual.
- Las actividades rectoras de la primera infancia y de la educación inicial: juego, literatura, arte y exploración del medio, como mediadoras para el aprendizaje.
- Tres valores para una ciudadanía democrática propuestos por Nussbaum (2019): pensamiento crítico, ciudadanía mundial e imaginación narrativa.
- Unas dimensiones o espacios formativos: la dimensión individual, la dimensión familiar y la dimensión sistémica (la escuela y la ciudad).
- Un evento de cierre: la feria de la ciudadanía (donde el alumnado comparte con su familia y la comunidad académica el desarrollo de sus proyectos de aula).

**Figura 1**

**Esquema general de la estrategia de formación para la ciudadanía**



## 5. Discusión y conclusiones

Respecto a las percepciones de la ciudadanía relacionadas con las CH, tanto el reconocimiento de los derechos, la seguridad y el control sobre el propio entorno son las capacidades que requieren una mayor atención, de ahí la importancia de asumir la EC teniendo en cuenta el contexto social, económico, cultural y político en el que vive el alumnado. En este sentido, acordes con Nussbaum (2012, 2019), Sen (2005) y Guichot Reina (2015), resulta relevante reconocer que la escuela ocupa un papel preponderante para el desarrollo de las CH proporcionando herramientas que faciliten el despliegue de estas capacidades, así como la creación de espacios democráticos y de libertad real que promuevan la toma de decisiones conscientes, consensuadas y orientadas al bien común.

Estos aspectos son esenciales para abordar y reducir las crecientes desigualdades sociales presentes en los países de América Latina y el Caribe. Por tanto, la educación requiere focalizar más la formación integral que la transmisión de meros conocimientos; debe cultivar individuos capaces de contribuir con responsabilidad a la sociedad global (González Rivero, 2018; MacCallum et al., 2023; Nussbaum, 2020),

minimizando las inequidades socioeconómicas que se intensifican, tanto en Colombia como en otras latitudes. Fomentar capacidades implica crear espacios para el ejercicio de la libertad humana, los cuales, en poblaciones más vulnerables, es un reto mayor.

Por otra parte, al abordar el desarrollo de capacidades desde una visión plural y progresiva, además, articulada con la EC y los Derechos Básicos de Aprendizaje – como se presenta en el segundo resultado– se acentúan los elementos fundamentales que inciden en la calidad de vida de las personas. Asimismo, se destaca que las CH son cualitativamente distintas y no pueden ser reducidas a una medida única sin perder su esencia y valor intrínseco (Nussbaum, 2012). Por consiguiente, al desarrollar estrategias educativas, se requiere considerar la pluralidad y diversidad cualitativa de estos aspectos, con el objetivo de fomentar una mayor sensibilización y apropiación por parte del alumnado, desarrollando también el “autoconocimiento y autocontrol emocional” como se infiere en Vargas Tovar (2022).

Este enfoque de las CH reconoce a los estudiantes no solo como receptores de conocimientos, sino como fines en sí mismo, cuestionando, además, las oportunidades disponibles para cada uno de ellos y promoviendo una “EC inclusiva y equitativa” (Kuş, 2024), que va más allá del modelo de competencias ciudadanas (Vargas Rojas, 2021) o de los tipos de EC que enfatizan el nacionalismo, la pertenencia o adecuación a la vida del Estado, así como el reconocimiento de derechos y deberes a cumplir por parte de los ciudadanos para que funcione la falaz democracia (Bosio, 2020; Jiang, 2024; Kuş, 2024; Romo-Ramos, 2024).

La escuela, como espacio de enseñanza y aprendizaje, se presenta como un ámbito donde es decisivo desarrollar de manera gradual y permanente, tanto las dimensiones humanas y como las sociales (Pérez y Ochoa, 2018), encaminadas –con el compromiso del Estado– a la justicia social (Sanz y Serrano, 2016). La EC se plantea entonces como un medio para orientar al alumnado en los valores de la ciudadanía, en la construcción de la identidad y su pertenencia a una comunidad local abierta a la ciudadanía cosmopolita, con imaginación narrativa frente a los retos que el mundo presenta, como lo plantea Nussbaum (2019), Oyarzun Andrades (2019) y Guichot Reina (2015).

Para lograr una EC integral, es fundamental que las instituciones educativas promuevan espacios de reflexión y participación, donde los estudiantes puedan expresar sus ideas y opiniones, así como desarrollar habilidades para el diálogo y la resolución pacífica de conflictos desde las CH o en base a una “nueva pedagogía” como propone Vargas Tovar (2022). Estos espacios deben ser inclusivos y respetuosos, fomentando el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural y social que caracteriza a Colombia. La educación en valores, la ética y la moral también juegan un papel esencial en la formación de ciudadanos comprometidos y solidarios, como también lo plantean Sanz et al. (2020), quienes expresan que la formación de un actor social o ciudadano en el ámbito de lo público requiere una educación humanista que fomente el amor, la otredad, el servicio, la paz, el perdón y la reconciliación.

Este estudio contribuye a la investigación educativa al cuestionar la lógica utilitarista de los modelos por competencias, que subordinan el aprendizaje a la evaluación y al mercado. En contraste, el enfoque de capacidades enfatiza lo que las personas pueden ser y hacer, promoviendo una EC basada en la autonomía, el pensamiento crítico y la justicia social, la cual requiere unas condiciones materiales y simbólicas. Además, en concordancia con Magendzo y Pavez (2020), Vélez (2017) y Hoyos (2004), hay que enfatizar que la ciudadanía como condición humana pide materializarse y concretarse en la cotidianidad social. La escuela debe suscitar capacidades que articulen prácticas democráticas de responsabilidad y transformación social en el ejercicio de una

ciudadanía corresponsable y diversa (Moreno-Medina, 2022). Así pues, dicha formación ciudadana se puede comprender como “un proceso sistemático, intencional y continuo de socialización, donde la escuela es agente principal, que tiene el propósito de promover en la persona su condición de ciudadano” (González Rivero, 2018, p. 12).

Finalmente, se concluye que la estrategia facilita la responsabilidad de la escuela respecto a la formación de lo público, es decir, formar personas reflexivas, críticas y participativas en relación con las problemáticas del entorno, así como la promoción de una ciudadanía democrática y cosmopolita. En esta misma dirección sobre el cultivo de la humanidad, se puede determinar, de acuerdo con Sanz et al (2020), que la formación de un actor social o ciudadano en el ámbito de lo público requiere una educación humanista que fomente el amor, la otredad, el servicio, la paz, el perdón y la reconciliación.

Las conclusiones alcanzadas en este estudio abren oportunidades para futuras investigaciones en el campo de la EC articulado al enfoque de las CH. La escasa literatura existente de estos dos ámbitos sugiere la necesidad de una mayor exploración y desarrollo en el campo educativo desde una mirada interdisciplinaria que permita ahondar en la ciudadanía de forma integral. En el caso de estudios sobre CH se encuentran investigaciones orientadas a la justicia social y la teoría del capital humano desde la perspectiva de Amartya Sen, pero no directamente relacionadas con EC. Las futuras investigaciones podrían explorar cómo diferentes dimensiones socioeconómicas, culturales y políticas impactan la efectividad de la EC en la promoción de CH, especialmente en poblaciones vulnerables.

El proyecto logró generar una propuesta pedagógica de EC basada en el enfoque de las CH, sin embargo, el desarrollo estuvo sujeto a diversas limitaciones a considerar en futuras investigaciones e intervenciones pedagógicas. Entre estas, se identifican las barreras socioeconómicas y estructurales que restringen la posibilidad de ampliar los aportes en este campo, factores como la inseguridad, la falta de infraestructura y el acceso limitado a tecnologías condicionan las estrategias implementadas que seguramente en condiciones más favorables pueden diversificarse. Asimismo, las dinámicas institucionales y la carga académica del profesorado dificultaron la apropiación integral de la estrategia; si bien se tenía la disposición y el deseo de participación en los espacios, no se logró una formación continua que garantizara la sostenibilidad de la propuesta dentro del currículo escolar.

Por otra parte, aunque se realizó un trabajo pensado en los primeros niveles de educación básica, no se contempló abordar niveles educativos superiores, lo que limita la posibilidad de analizar cómo evoluciona la apropiación de las CH en etapas posteriores. Este podría ser un proceso de interés en futuros estudios, ampliando el alcance a un seguimiento longitudinal para evaluar el impacto a largo plazo de la estrategia en el desarrollo de dichas capacidades, incluso, profundizando en otros factores externos que pueden influir en la formación del alumnado, como lo es el entorno familiar y comunitario. Sin embargo, considerando estas limitaciones, el trabajo ofrece una alternativa teórica desde las CH, así como una herramienta para repensar políticas y prácticas educativas a la luz de la justicia y la equidad social que se contextualicen y adapten a las realidades de los estudiantes en situación de vulnerabilidad

## Referencias

- Álvarez, J., Betancourt, J., Vásquez J. y García, L. (2019). Paz y convivencia en los colegios de La Salle del Valle de Aburrá y Medellín. *Revista Lasallista de Investigación*, 16(1), 164-186.  
<https://doi.org/10.22507/rli.v16n1a1>
- Barros Arrieta, D., Lastre Amell, G., García Cali, E. y Ruiz Escorcía, L. (2020). Cultura de paz y formación ciudadana como bases de la educación en Colombia. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25, 285-299.
- Bernate, J., Fonseca, I., Betancourt, M. y Romero, E. (2020). Análisis de las competencias ciudadanas en estudiantes de Licenciatura en Educación Física. *PODIUM - Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física*, 15(2), 202-220.
- Bolívar, A. (2007). *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Graó.
- Bosio, E. (2020). Hacia un marco curricular ético de educación para la ciudadanía global en la universidad moderna. En D. Bourn (Ed.), *Manual de Bloomsbury para la educación y el aprendizaje global* (pp. 187-206). Bloomsbury.
- Bramwell, D. (2020). Revisión sistemática de estudios empíricos sobre educación para la ciudadanía en América Latina 2000 a 2017 y propuesta de agenda de investigación. *Educación para la Ciudadanía, Social y Economía*, 19(2), 100-117. <https://doi.org/10.1177/2047173420922506>
- Castro Velásquez, A. (2016). Iniciar la educación en ciudadanía desde el preescolar mediante rutinas de pensamiento. *Infancias Imágenes*, 15(1), 41-58.  
<https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.infig.2016.1.a03>
- Cauch Alcalá, G. L. y Heredia Soberanis, N. G. (2023). Educación para la ciudadanía en las aulas de primaria: una revisión sistemática. *Sinéctica - Revista Electrónica de Educación*, 60, 1-18.  
[https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2023\)0060-003](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2023)0060-003)
- Colmenares, A. M. y Piñero, M. L. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socioeducativas. *Laurus*, 14(27), 96-114.
- Comisión Europea, Agencia Ejecutiva Europea de Educación y Cultura. (2017). *La educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo 2017*. Oficina de Publicaciones de la Comisión Europea.
- Danišková, Z. y Lukšík, I. (2017). Primary teachers go beyond the Slovak civic education curriculum. *Journal of Pedagogy*, 8(2). 59-75. <https://doi.org/10.1515/jped-2017-0009>
- Del Rey, A. y Sánchez, J. (2011). Crítica de la educación por competencias. *Universitas, Revistas de Ciencias Sociales y Humanas*, 15, 233-246. <https://doi.org/10.17163/uni.n15.2011.09>
- Díaz, M. L. y Rojas, N. D. (2019). Educación para la ciudadanía en el posacuerdo. *Eleuthera*, 20, 13-34.  
<https://doi.org/10.17151/eleu.2019.20.2>
- Escobar-Pérez, N. Y. y González-Gil, M. E. (2024). La investigación en formación ciudadana: una revisión cuantitativa para comprender su evolución y alcance. *Praxis*, 20(1), 198-217.  
<https://doi.org/10.21676/23897856.5531>
- Gómez-Barrera, A. (2021). Formación ciudadana en Colombia: balance de la cuestión, retos y tensiones. *Praxis*, 17(1), 99-110. <https://doi.org/10.21676/23897856.4040>
- González García, E. y Chacón-López, H. (2014). Sobre el concepto y modelos de ciudadanía. *Ética@net*, 14(2). 288-311. <https://doi.org/10.30827/eticanet.v14i2.11980>
- González Gil, M. y Quiroz Posada, R. (2019). Formación ciudadana de las futuras profesoras de educación infantil. *Revista Temas*, 13, 91-106.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.15332/rt.v0i13.2336>
- González Rivero, B. M. (2018). Las estrategias educativas para la formación ciudadana según su alcance y sentido. *Revista Perspectivas: Estudios sociales y Educación Cívica*, 17, 1-18.  
<https://doi.org/10.15359/rp.17.3>
- Guichot Reina, V. (2015). El «enfoque de las capacidades» de Martha Nussbaum y sus consecuencias educativas: hacia una pedagogía socrática y pluralista. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 27(2), 45-70. <https://doi.org/10.14201/teoredu20152724570>
- Heater, D. (2007). *Ciudadanía. Una breve historia*. Alianza

- Herrera Toro, D. F., Tabares Ramírez, C. A. y Benjumea Pérez, M. M. (2023). Tras las huellas de la formación ciudadana en el contexto escolar en Colombia. *Retos*, 49, 935-948. <https://doi.org/10.47197/retos.v49.98614>
- Horrach Miralles, J. A. (2009). Sobre el concepto de ciudadanía: historia y modelos. *Factótum*, 6, 1-22.
- Hoyos, G. (2004). Ética y educación para una ciudadanía democrática. En C. A. Molina Gómez y H. Viáfara Sandoval (Comps.), *Cambiar la mirada. Diez ensayos sobre educación, ciudad y sociedad* (pp. 211-266). Luis Amigó.
- Huendo Castillo, J. y Flores Becerra, J. (2017). Un aporte a la formación ciudadana desde la primera infancia: a movernos antes de que salga el sol. *Revista Varela*, 17(46), 23-31.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación – ICFES. (2022). *Informe Nacional de resultados de pruebas saber 3º, 5º, 9º*. ICFES.
- Jiang, J. (2024). Agentic citizenship learning in China: official curriculum and student agency. *Asia Pacific Educ. Rev.*, 25, 243-254. <https://doi.org/10.1007/s12564-024-09939-4>
- Kuş, Z. (2024). Teachers' and parents' perspectives on citizenship education in Turkey: Consensus and disagreements. *Education, Citizenship and Social Justice*. <https://doi.org/10.1177/17461979241240451>
- Lizcano Fernández F. (2012). Conceptos de ciudadano, ciudadanía y civismo. *Polis*, 32.
- MacCallum, C., Mkubwa, S., Maslin, R. y Shone, N. (2023). Global citizenship education in practice: A transformative approach to global learning in Zanzibar. *Prospects*, 53, 355-369. <https://doi.org/10.1007/s11125-022-09600-1>
- Magendzo, A. y Pavez, J. (2020). Análisis de la Educación Ciudadana en las Bases Curriculares de 3º y 4º Medio. *Revista Enfoques Educativos*, 17(2), 15-28. <https://doi.org/10.5354/2735-7279.2020.60636>
- Meza-Salcedo, G; Mesa, L. X. y Leal, P. (2023). Educación ambiental y formación ciudadana en los proyectos ambientales escolares. Del discurso a la participación. *Educación y Humanismo*, 25(45), 36-57. <https://doi.org/10.17081/eduhum.25.45.629>
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). Decreto 1860 de 1994. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Competencias Ciudadanas*. Mineducación. Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Estándares básicos en competencias ciudadanas*. Ministerio de Educación Nacional.
- Moreno-Mediana, I. (2022). Democracia en la escuela: concepciones de estudiantes de contextos desafiantes y favorables. *Revista Lusófona de Educação*, 58, 89-103. <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle58.05>
- Muñoz Labraña, C. y Torres Durán, B. (2014). La formación ciudadana en la escuela: problemas y desafíos. *Revista Electrónica Educare*, 18(2), 233-245. <https://doi.org/10.15359/ree.18-2.12>
- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Paidós.
- Nussbaum, M. (2016). Educación para el lucro, educación para la libertad. *Nómadas*, 44, 13-25.
- Nussbaum, M. (2019). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Paidós.
- Nussbaum, M. (2020). *La tradición cosmopolita. Un noble e imperfecto ideal*. Paidós.
- Oyarzun Andrades, P. A. (2019). *Las capacidades humanas según el enfoque de Martha Nussbaum: el caso de estudiantes de obstetricia y puericultura de la Universidad de Valparaíso (Chile)* [Tesis de doctorado]. Universidad de Barcelona.
- Pérez, L. M. y Ochoa, A. (2018). Formación para la ciudadanía y participación infantil. *Edetania. Estudios y Propuestas Socioeducativas*, 53, 85-98.
- Pino Montoya, J. W., Gallego Henao, A. M. y López Correa, J. F. (2019). Dinámica interna familiar como espacio educativo para la construcción de ciudadanía. *Educación y Educadores*, 22(3), 377-394. <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.3.3>

- Rodríguez-Izquierdo, R. M. y García, I. (2024). Revisión sistemática sobre Educación para una Ciudadanía Global Transformadora. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 13(1), 171-186. <https://doi.org/10.15366/riejs2024.13.1.009>
- Romero-Amaya, D. (2024). The making of the citizen in Colombia: Transitional assemblages, civic education, and the long quest for peace. *Education, Citizenship and Social Justice*, 19(2), 165-184. <https://doi.org/10.1177/17461979231151641>
- Romo-Ramos, M. (2024). Educar para la ciudadanía. Breve análisis sobre sus logros y ausencias en México y América Latina. *Pedagogía y Saberes*, 61, 151-162. <https://doi.org/10.17227/pys.num61-17806>
- Ruiz, A. G. y Herrera, M. A. (2021). El desafío de la formación ciudadana: reflexiones a partir de una experiencia de acompañamiento escolar. *Revista Brasileira de Educação*, 26, e260004. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782021260004>
- Ruiz-Cardozo, L. A., Nãñez Rodríguez, J. y Capera Figueroa, J. (2019). Experiencias locales de la formación ciudadana en la infancia en instituciones educativas públicas de Ibagué – Tolima, Colombia. *Revista Panorama*, 13(25), 71-86. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v13i25>
- Sanz, R., Serrano, Á. y Bertolín, A. G. (2020). La educación para la ciudadanía: una urgencia educativa para el siglo XXI. *Educação & Sociedade*, 41, 1-15. <https://doi.org/10.1590/ES.225347>
- Sanz, J. R. y Serrano, Á. (2016). El desarrollo de capacidades en la educación. Una cuestión de justicia social. *Sinética - Revista Electrónica de Educación*, 46(1), 23-38.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G. y Friedman, T. (2018). *Becoming citizens in a changing world: IEA international civic and citizenship education study 2016 international report*. Springer Nature.
- Sen, A. (2005). Human Rights and Capabilities. *Journal of Human Development* 6(2), 151-166. <https://doi.org/10.1080/14649880500120491>
- Vasilachis, I. (2006). La investigación cualitativa, En I. Vasilachis de Gialdino (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 1-22). Gedisa Editorial.
- 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, 61-82. <https://doi.org/10.17227/rce.num81-9906>
- Vargas Tovar, J. K. (2022). Pensar la “nueva” pedagogía para la formación ciudadana del Siglo XXI. *Educação & Sociedade*, 43, e259178. <https://doi.org/10.1590/ES.259178>
- Vélez, J. (2017). La ciudadanía como condición humana. *Pensamiento Americano*, 10(18), 132-141. <https://doi.org/10.21803%2Fpenamer.10.18.390>
- Wood, P. y Smith, J. (2017). *Investigar en educación: conceptos básicos y metodología para desarrollar proyectos de investigación*. Narcea.

## Anexo 1

*Tabla descriptiva para la prueba diagnóstica reconociendo las capacidades humanas en el alumnado*

Capacidad y Subcategoría	Pregunta	Opción 1	Opción 2
1. Vida / Derechos	Que tengas una casa, alimentos y que vayas al colegio es un...	Derecho	Regalo
2. Salud corporal / Alimentación	¿Cuál comida es más saludable?	La que se cocina en tu casa	La que compras en la calle
2. Salud corporal / Higiene	¿Cómo prefieres bañarte?	Solo	Con ayuda de tus padres
3. Integridad corporal / Seguridad	Caminar de noche por mi barrio es...	Seguro	Peligroso
4. Emociones /Validación de emociones	Cuando las personas lloran...	Están mostrando sus emociones	Muestran que son débiles
4. Emociones / Empatía	Ayudas a las personas...	Cuando crees que lo necesitan	Cuando te lo piden
5. Sentidos, imaginación y pensamiento / Decisiones	Cuando debes elegir qué ropa ponerte, qué jugar o cuáles amigos tener, prefieres...	Escoges solo lo que tú quieres	Escuchar lo que otros te dicen
6. Razón práctica / Pensamiento crítico	Cuando tu profesor/a pide una opinión...	Levantas la mano para participar	Prefieres quedarte callado
7. Afiliación / Cuidado de los demás	Cuando tu profesor/a te pide formar un grupo de trabajo...	Trabajas feliz con cualquiera de tus compañeros	Solo trabajas feliz si es con tus amigos
7. Afiliación / Diversidad	¿Qué haces cuando a uno de tus compañeros le colocan un apodo por su aspecto físico? *Color de piel, estatura, condición,	Le pides a los demás compañeros que lo respeten	Te ríes y lo llamas por el apodo
8. Otras especies / Cuidado del medio ambiente	Si ves a tu amigo o a otro niño lastimando a un animal o dañando una planta, ¿Qué haces?	Haces algo para proteger al animal o la planta	Sigues con lo que estás haciendo sin prestar atención
9. Juego y ocio / Juego	¿En qué lugar prefieres jugar?	Casa	Calle
10. Control sobre el entorno / Participación	Cuando están poniendo las reglas en un juego...	Escuchan y utilizan las ideas que todos tienen	Eligen solo las ideas del dueño del juego”

## Anexo 2

### *Título de las planeaciones didácticas*

Nombre	Grado 1	Grado 2	Grado 3
Planeaciones	1. Alimentos saludables	1. Ciudadanos con-sentidos	1. Aprendamos la generosidad y gratitud
	2. El semáforo alimenticio	2. Circuito de la convivencia	2. Todos diferentes pero iguales en dignidad
	3. Mi cocina saludable	3. Hormiguitas ciudadanas	3. Raíces culturales
	4. De la huerta a la mesa	4. Historias ciudadanas que emocionan	4. ¿Del mismo mundo?
	5. ¿Quién soy yo?	5. Noticiero de la ciudadanía creativa	5. Aprendamos a superar conflictos
	6. Mi árbol de la vida	6. Imaginando la democracia	6. Reconociendo otras especies
	7. Conozco y cuido mi cuerpo	7. Bingo de las emociones	7. Plantas en mi entorno
	8. Mi identidad sexual	8. Danzar y pintar con el corazón	8. Animales en peligro de extinción
	9. Hábitos de higiene personal	9. En tus zapatos (empatía)	9. Calentamiento global
	10. Ir al médico	10. En búsqueda de nuestras reglas	10. Convivencia escolar
	11. Ser auto vigilantes: confianza precavida	11. Entrar en razón	11. Mi gran elección
	12. El semáforo de las caricias	12. La rueda del poder	12. Las elecciones también son cosa de infantes I
	13. Juegos saludables	13. Dilemas para activar el pensamiento crítico	13. Las elecciones también son cosa de infantes II
	14. Divertirse en familia	14. Pensar y decidir juntos	14. Constructores de democracia / Mi participación política

## Breve CV del autor y las autoras

### **Guillermo Meza-Salcedo**

Licenciado Canónico en Teología Pastoral y Magister en Filosofía Latinoamericana. Docente investigador de la Licenciatura en Educación Infantil de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Colombia (Rectoría Centro Sur). Líder del grupo de Investigación Infancias y Saberes con la línea de investigación: Educación, transformación social e innovación. Investigador principal en el proyecto CASC222-769-4868 Formación ciudadana y paz: una apuesta para la escuela desde las capacidades humanas. Sus líneas de investigación son educación para las infancias, formación ciudadana y ética del cuidado. Email: [guillermo.meza@uniminuto.edu](mailto:guillermo.meza@uniminuto.edu)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9707-6519>

### **Leidy Ximena Mesa**

Profesional en Ciencias Sociales, Especialista en Políticas Públicas para la Igualdad en América Latina, Magister en Educación y Magister en Paz, Desarrollo y Ciudadanía. Docente investigadora de la Licenciatura en Educación Infantil de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Colombia (Rectoría Centro Sur) y Docente Catedrática de la Universidad del Tolima, IDEAD. Líder del grupo de estudio en Pedagogías para

la Paz y miembro de los grupos Infancias y Saberes y EDUCORES con la línea de investigación: Educación, transformación social e innovación. Coinvestigadora en el proyecto CASC222-769-4868 Formación ciudadana y paz: una apuesta para la escuela desde las capacidades humanas. Sus líneas de trabajo investigativo son educación, ciudadanía, pedagogías para la paz y no violencia. Email: [leidy.mesa.x@uniminuto.edu](mailto:leidy.mesa.x@uniminuto.edu)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6259-8592>

### **Helen Alexandra Garzón Borray**

Profesional en Psicología, Especialista en Evaluación y Diagnóstico Neuropsicológico, Especialista en Métodos y Técnicas de Investigación Social y Magister en Paz, Desarrollo y Ciudadanía. Docente investigadora en el programa de Psicología de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Colombia (Rectoría Centro Sur). Vinculada al grupo de investigación EDUCORES. Coinvestigadora en el proyecto CASC222-769-4868 Formación ciudadana y paz: una apuesta para la escuela desde las capacidades humanas. Sus líneas de trabajo investigativo son la neuropsicología, la pedagogía social y la investigación formativa. Email: [helen.garzon@uniminuto.edu](mailto:helen.garzon@uniminuto.edu)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1877-2319>