

## CONSTRUCCIÓN DE LA CIUDADANÍA EN PRIMARIA: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA SOBRE REPRESENTACIONES SOCIALES, INTERACCIONES Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS ESCOLARES

Gilberto Sthevens Restrepo Garces<sup>1</sup>

Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-1147-1416>

Email: [sthevens85@gmail.com](mailto:sthevens85@gmail.com)

IETI José María Carbonell Cali

Recibido: 02/12/2025

Aprobado: 15/12/2025

### RESUMEN

Esta revisión sistemática analiza cómo las representaciones sociales de ciudadanía, las prácticas pedagógicas y las interacciones escolares configuran la construcción de ciudadanía en primaria. Se siguió PRISMA-2020 y se buscaron artículos empíricos (2020-2025) en Redalyc, SciELO, Dialnet, ERIC, JSTOR, ProQuest y Scopus, sin restricción de idioma. De 748 registros (30 duplicados), se cribaron 718; se recuperaron 50 textos completos y se incluyeron 17 estudios a los que se valoró la calidad con CASP y se aplicó síntesis hermenéutica-temática dada a su heterogeneidad. Los resultados indican que la participación activa funciona como un continuo que va de la consulta a decisiones vinculantes, con mayor incidencia donde existen estructuras estables; que el rol docente es decisivo, pues el paso de un enfoque transmisor a uno facilitador convierte la voz infantil en acuerdos y acciones; y que predominan enfoques vivenciales y constructivismo dialógico sobre modelos tradicionalistas. Así mismo, las interacciones horizontales (docente–estudiante, entre pares y escuela–comunidad) elevan la agencia infantil mientras que las verticales la reducen a ejercicios consultivos. Estas dinámicas fortalecen compromiso moral, responsabilidad social, apertura al diálogo y empatía cuando se deliberan problemas reales del entorno, y favorecen una conciencia glocal cuando proyectos situados articulan aula–territorio. En conjunto la ciudadanía se consolida cuando la escuela institucionaliza espacios de decisión y vínculos comunitarios, y el profesorado facilita procesos deliberativos; la estandarización, los tiempos rígidos y el currículo oculto persisten como barreras. Se recomienda cogobernanza escolar, actividades con audiencia real, formación docente en facilitación dialógica y evaluación de incidencia.

**Palabras clave:** ciudadanía, educación primaria, participación estudiantil, representaciones sociales, prácticas pedagógicas.

<sup>1</sup> Docente en ciencias sociales en la IETI José María Carbonell. Cali-Colombia. Licenciado en educación básica con énfasis en ciencias sociales y Magister en Historia de la Universidad del Valle (Colombia)

## CONSTRUCTION OF CITIZENSHIP IN PRIMARY EDUCATION: A SYSTEMATIC REVIEW ON SOCIAL REPRESENTATIONS, INTERACTIONS, AND SCHOOL PEDAGOGICAL PRACTICES

### ABSTRACT

This systematic review examines how social representations of citizenship, pedagogical practices, and school interactions shape citizenship formation in primary education. Following PRISMA 2020, we searched for empirical articles (2020–2025) in Redalyc, SciELO, Dialnet, ERIC, JSTOR, ProQuest, and Scopus with no language restrictions. Of 748 records (30 duplicates), 718 were screened; 50 full texts were retrieved and 17 studies were included. Study quality was appraised with CASP, and given heterogeneity in designs and contexts, a hermeneutic–thematic synthesis was conducted. Findings indicate that active participation operates along a continuum from consultation to binding decisions, with greater impact where stable structures exist; that the teacher’s role is decisive, as moving from a transmissive stance to a facilitative one turns children’s voice into agreements and actions; and that experiential approaches and dialogic constructivism predominate over traditional models. Likewise, horizontal interactions (teacher–student, peer-to-peer, and school–community) heighten children’s agency, whereas vertical relations reduce participation to consultative exercises. These dynamics strengthen moral commitment, social responsibility, openness to dialogue, and empathy when real, context-based problems are deliberated, and they foster glocal awareness when situated projects link classroom and territory. Overall, citizenship is consolidated when schools institutionalize decision-making spaces and community ties and when teachers facilitate deliberative processes; standardization, rigid schedules, and the hidden curriculum persist as barriers. Recommendations include institutionalizing school co-governance, designing activities with real audiences, strengthening teacher training in dialogic facilitation, and evaluating the impact of student decisions.

**Keywords:** citizenship, pedagogical practices, primary education, social representations, student participation.

## INTRODUCCIÓN

La ciudadanía no es un atributo dado, sino una construcción social que se configura desde las primeras experiencias de los sujetos en contextos institucionales y relacionales. En este sentido, la escuela se convierte en un espacio privilegiado donde los niños inician su tránsito hacia formas de participación, reconocimiento, responsabilidad y pertenencia colectiva. No obstante, la formación ciudadana no se reduce a los contenidos curriculares formales, sino que se construye también, y de manera significativa, a través de las prácticas pedagógicas, las interacciones cotidianas y las representaciones sociales que circulan en el aula.

Desde una perspectiva ética, la formación de ciudadanos implica promover la reflexión crítica, el diálogo moral y la construcción de un sentido compartido de justicia. Esta tarea no puede limitarse a la enseñanza de normas o valores abstractos, sino que debe implicar la participación activa de los estudiantes en su experiencia escolar como sujetos con voz y agencia (Cortina, 1997); en esta línea, la educación es un acto político que debe promover la autonomía, la conciencia crítica y el compromiso con la transformación social (Freire, 1997).

Por su parte, la teoría de las representaciones sociales desarrollada por Jean-Claude Abric permite comprender cómo los significados que comparten los actores escolares sobre la ciudadanía influyen en sus prácticas, decisiones y relaciones. Las representaciones que construyen los niños sobre lo que significa “ser ciudadano” están

mediadas por el discurso docente, las normas de convivencia, las dinámicas de inclusión o exclusión, y las oportunidades reales de participación que ofrece la escuela (Abric, 2001).

En la literatura actual existe un creciente interés por explorar la formación ciudadana en la infancia, especialmente en contextos escolares (Commission et al., 2017). Sin embargo, se identifica una dispersión en los enfoques teóricos y metodológicos, y una limitada articulación entre los tres elementos clave que estructuran la vivencia ciudadana en la escuela: las representaciones sociales, las interacciones sociales y las prácticas pedagógicas (Biesta, 2011; Westheimer & Kahne, 2004). Además, se advierte que muchas investigaciones sobre ciudadanía en educación primaria se centran en discursos normativos o programas formales, sin indagar suficientemente en las experiencias vividas por los propios niños o en las formas en que ellos mismos significan la ciudadanía en su vida escolar cotidiana (Biesta, 2011; Freire, 1997).

A partir de estos antecedentes, se plantea la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las representaciones sociales, las prácticas pedagógicas y las interacciones en el aula empleadas para la construcción de ciudadanía en niños de educación básica primaria reportadas por las investigaciones empíricas publicadas entre 2020 y 2025, y cuáles son los resultados observados en los estudiantes? Para dar respuesta a este interrogante desde el punto de vista de la revisión sistemática, se delimita el análisis a

artículos científicos de estudios empíricos publicados entre 2020 y 2025 en contextos escolares de educación primaria, guiado por tres ejes estructurantes: (a) las representaciones sociales de ciudadanía que movilizan docentes y estudiantes; (b) las prácticas pedagógicas y actividades concretas que las ponen en juego; y (c) las interacciones en el aula que posibilitan o no la participación de los niños. A su vez la síntesis dará cuenta si los resultados presentados de las investigaciones sobre la construcción de ciudadanía en los niños incidieron en su formación y si corresponden a eventos coyunturales propiciados por el investigador o a la realidad cotidiana de la escuela. En este marco, el objetivo principal que guía la revisión es identificar, describir y sintetizar las representaciones sociales, las prácticas pedagógicas y las interacciones en el aula empleadas para la construcción de ciudadanía en niños de educación básica primaria en contextos escolares formales reportadas por investigaciones empíricas (2020–2025) y los resultados observados en los estudiantes. Entre sus objetivos específicos se encuentran: (I) identificar las representaciones sociales de ciudadanía presentes en la literatura y las evidencias de aula que las sustentan; (II) clasificar las prácticas pedagógicas y actividades asociadas (III) describir las interacciones (docente–estudiante, estudiante–estudiante, escuela–familia/comunidad/autoridades) que facilitan o limitan la construcción de ciudadanía.

Este artículo adopta una revisión sistemática con sustento hermenéutico. Desde Habermas, el enfoque hermenéutico reconoce la preeminencia y el estatuto científico de la investigación bibliográfica (Habermas, 1985); en coherencia, esta revisión se direccionó bajo unos criterios definidos previos y se reporta según PRISMA. Se consultaron Redalyc, SciELO, Dialnet, ERIC, JSTOR, ProQuest y Scopus (sin restricción de idioma), acotando 2020–2025 y priorizando estudios empíricos en educación primaria en contextos escolares formales. Los criterios de la búsqueda se diseñaron en español e inglés; los registros se gestionaron en Zotero y se cribaron en Rayyan, con eliminación de duplicados, cribado simultáneo de títulos y resúmenes apoyado por filtros de palabras clave, pasando de 748 registros (con 30 duplicados eliminados) a 17 estudios que cumplieron los criterios definidos. La evaluación crítica de los estudios se realizó con listas de verificación CASP, valorando adecuación del diseño, sesgos potenciales, precisión de los hallazgos y aplicabilidad; dada la heterogeneidad, la síntesis fue narrativa/temática, articulando representaciones sociales de ciudadanía, interacciones escolares y prácticas pedagógicas.

## MÉTODO

Este estudio se desarrolló aplicando una revisión sistemática de literatura científica que finalizó el 18 de julio de 2025, que tuvo como fin construir una síntesis del estado del arte del objeto de estudio. La revisión se condujo conforme al método PRISMA-2020. La Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyse

(PRISMA), la cual es una guía para mejorar la transparencia y reproducibilidad de revisiones sistemáticas y metaanálisis. Su versión PRISMA 2020 actualiza la lista de verificación y el diagrama de flujo para documentar, de forma clara, cómo se identifican, seleccionan, evalúan e incluyen los estudios (Page et al., 2021).

### **Criterios de selección de fuentes**

Para la elegibilidad de los artículos se establecieron 6 criterios de inclusión y 6 criterios de exclusión. Los criterios de inclusión fueron: (I) diseño: estudios de investigación originales (cuantitativos, cualitativos o mixtos); (II) tipo de publicación: artículos en revistas científicas arbitradas; (III) rango temporal: publicados entre 2020 y 2025; (IV) población: niños y niñas de educación primaria; (V) contexto: ámbitos educativos formales (escuelas/aulas); y (VI) temática: construcción de ciudadanía en la infancia, abordando al menos uno de los tres ejes: representaciones sociales, interacciones sociales, prácticas pedagógicas. Los criterios de exclusión fueron: (I) diseño: revisiones, artículos de reflexión, editoriales o metodológicos sin datos empíricos; (II) tipo de publicación: libros, tesis, ponencias, capítulos de libro; (III) fecha: publicados antes de 2020; (IV) población: enfocado únicamente en educación preescolar, secundaria, superior o población adulta; (V) contexto: contextos no escolares o extracurriculares; y (VI) temática: estudios que no exploran al menos un eje, o exploran al menos un eje pero no se enfocan en la construcción de la ciudadanía en niños de educación básica primaria.

## Estrategia de búsqueda y bases de datos

Se realizó una búsqueda de literatura de artículos científicos en el mes de julio de 2025 sin restricción de idioma publicados entre los años 2020 y 2025 en las bases de datos: Redalyc, SciELO, Dialnet, ERIC, JSTOR, ProQuest y Scopus.

Se definieron criterios de búsqueda en función de seis conceptos núcleo del estudio: representaciones sociales, interacciones escolares, prácticas pedagógicas, construcción de ciudadanía, niños, educación primaria. Para cada concepto se identificaron términos y variantes en español e inglés, incluyendo sinónimos y expresiones próximas. Se construyeron ecuaciones de búsqueda aplicando operadores booleanos tipo AND para articular los términos que en conjunto son obligatorios su presencia en los artículos y tipo OR para aquellos términos similares que no son obligatorios su presencia en los registros obtenidos. Dado lo anterior se obtuvo la siguiente ecuación en español: ("representaciones sociales" OR "interacciones en clases" OR "interacciones en aulas" OR "interacciones estudiantes" OR "interacciones escolares" OR "prácticas pedagógicas" ) AND ("construcción ciudadana" OR "construcción de ciudadanía" OR "construcción de la ciudadanía" OR "educación para la ciudadanía") AND ("niños" OR "niñez" OR "infante" OR "infantes") AND ("educación primaria" OR "escuela primaria" OR "colegio" OR "escuela elemental" OR "educación básica" OR "enseñanza primaria") y la siguiente ecuación en inglés ("social representations" OR "classroom practices" OR "pedagogical practices") AND

("Citizenship building" OR "Building citizenship" OR "Citizenship education" OR "Citizenship construction" OR "Civic education" OR "Civic training" OR "Forming citizens" OR "Training citizens") AND Children AND ("elementary school" OR "primary school").

La búsqueda arrojó 748 registros distribuidos de la siguiente forma: 363 documentos en Redalyc, 0 documentos en SciELO y ERIC, 228 documentos en ProQuest y 157 documentos en Scopus. Para las bases de datos Dialnet, JSTOR y Science Direct no se logró obtener resultados dado que la extensión de la ecuación de búsqueda definida no era soportada por sus motores de búsqueda (Tabla 1).

**Tabla 1**

*Resultados de búsqueda en base de datos por ecuación*

Base de datos	Ecuación Español	Ecuación Inglés
Redalyc	191	172
SciELO	0	0
ERIC	0	0
ProQuest	56	172
Scopus	16	141
Dialnet, JSTOR, Science Direct	No permite búsqueda	No permite búsqueda
<b>Total</b>	<b>263</b>	<b>485</b>

*Nota.* Tabla elaboración propia

### Gestión y organización de las fuentes obtenidas

Una vez finalizada la búsqueda en las distintas bases de datos, se procedió a la organización sistemática de las citas bibliográficas para su posterior cribado. La gestión

de los resultados se realizó con el apoyo de dos herramientas clave: Zotero (gestor de referencias bibliográficas) y Rayyan (plataforma colaborativa para revisión sistemática).

Para las bases de datos que permiten exportación directa de resultados, como Scopus y ProQuest, se utilizó la opción de descarga masiva de registros por cada ecuación de búsqueda, generando archivos en formato RIS o BibTeX, compatibles con los gestores de referencias.

En el caso de Redalyc, que no permite exportar registros bibliográficos de forma masiva, se implementó una estrategia semiautomatizada utilizando la extensión Zotero Connector en el navegador Google Chrome. Este proceso consistió en: (1) realizar la búsqueda en Redalyc según las ecuaciones definidas, por separado para español e inglés; (2) ingresar manualmente a cada uno de los resultados listados, abriendo el artículo en su página individual; (3) Una vez en pantalla el contenido del artículo, se utilizó el botón de Zotero Connector para capturar automáticamente el registro bibliográfico y el PDF asociado, los cuales fueron guardados en la biblioteca de la aplicación de escritorio Zotero; (4) cada artículo fue etiquetado según su idioma y ecuación de búsqueda; y (5) desde Zotero se realizó la exportación masiva de las referencias a archivos independientes, uno por cada combinación de idioma y ecuación de búsqueda (dos en total para Redalyc).

Finalmente se importaron en un nuevo proyecto de revisión sistemática en Rayyan los seis archivos bibliográficos (2 de Scopus, 2 de ProQuest y 2 de Redalyc).

Desde allí se gestionó el proceso de cribado por título y resumen, aplicando etiquetas, filtros y decisiones de inclusión o exclusión según los criterios establecidos.

### Proceso de selección de fuentes

Para disminuir el riesgo de sesgo en la selección de los artículos a incluir en la revisión sistemática, se empleó la plataforma Rayyan, que permitió visualizar de forma estructurada todos los artículos recuperados y facilitó la búsqueda automática de palabras clave. Estas palabras funcionaron como herramientas operativas complementarias, que permitieron acelerar y sistematizar el proceso de cribado, sin reemplazar los criterios de inclusión y exclusión previamente establecidos.

Una vez cargadas en Rayyan las 748 citas bibliográficas recuperadas, se activó la función de detección automática de duplicados, lo que arrojó 47 artículos como posibles duplicados. Tras un análisis comparativo de título, resumen y temas, se eliminaron 30 duplicados y quedaron 718 artículos para iniciar el cribado.

Durante el cribado en Rayyan, se utilizaron términos clave como filtros auxiliares de inclusión y exclusión, que facilitaron visualmente la lectura del título, resumen y temas de cada artículo, Rayyan resaltó estas palabras en verde (inclusión) y rojo (exclusión). Estos términos clave no reemplazaron los criterios metodológicos formales, sino que funcionaron como herramienta de apoyo visual en el cribado. Para la construcción de éstos se empleó la información de la pregunta de investigación, el objetivo principal, los conceptos núcleo propuestos en la revisión sistemática y los

criterios de elegibilidad definidos, los cuales se incluyeron en ChatGPT con la instrucción de generar nuevos términos de inclusión y exclusión en idioma español e inglés.

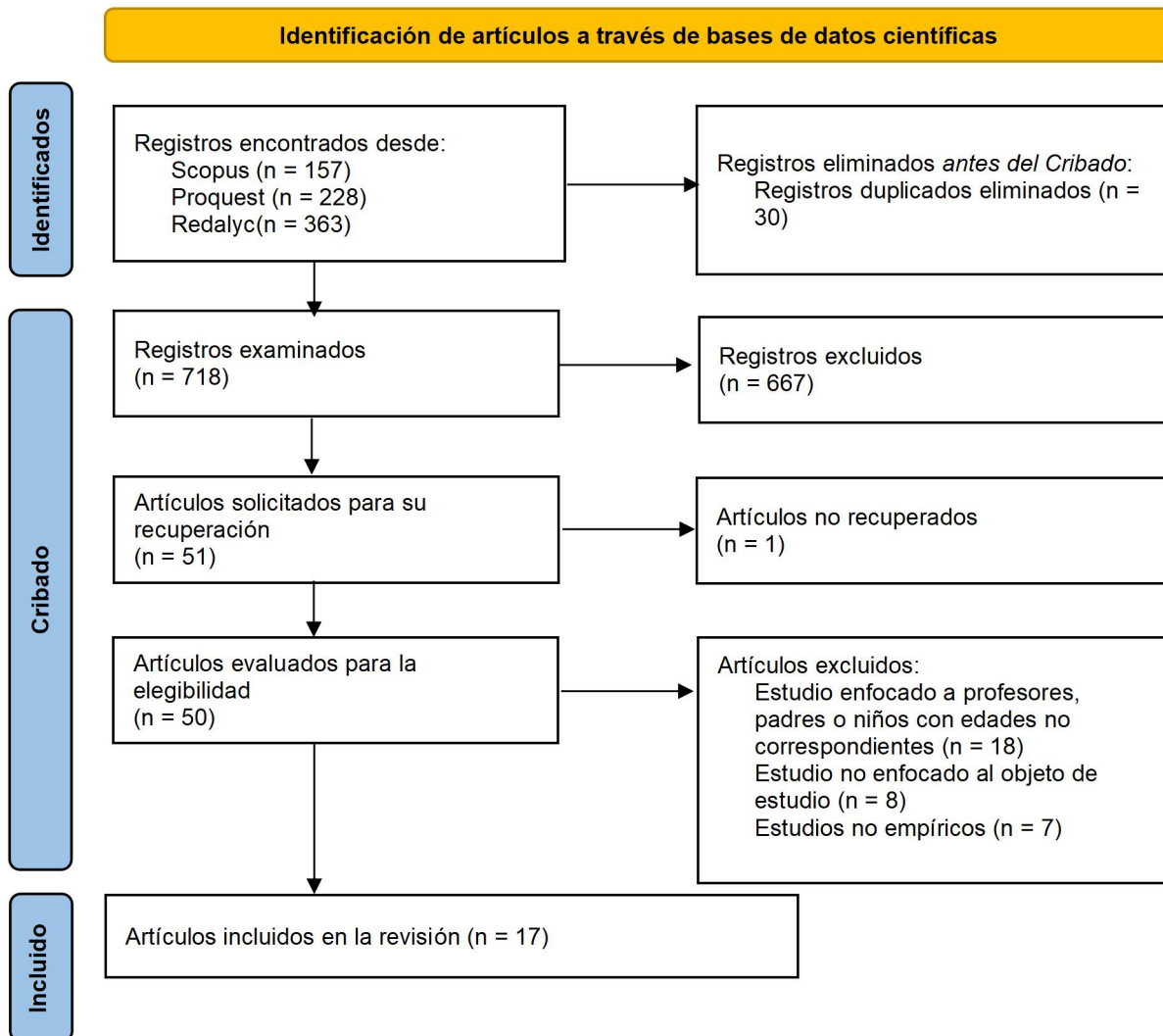
Los términos clave de inclusión más frecuentes en los artículos fueron: children (90), citizenship (57), ciudadanía (50), primary education (34), niños (33), prácticas pedagógicas (24), social representations (15), formación ciudadana (19), entre otros. A su vez los términos clave de exclusión más frecuentes fueron: mathematics (28), literature review (25), high school (23), systematic review (15), middle school (13), adolescents (12), adolescents (12), entre otros.

El cribado se realizó en rayyan sobre títulos y resúmenes al mismo tiempo, dividiendo en grupos los artículos pendientes a revisar: grupo 1: 316 artículos con al menos un término clave de inclusión, donde se seleccionaron inicialmente 43 artículos; grupo 2: 148 artículos con términos clave de exclusión (entre los pendientes), donde se seleccionó 1 artículo para segunda validación; grupo 3: 254 restantes sin coincidencias de términos clave, donde se seleccionaron 7 para segunda validación. Para la segunda validación de cribado se descargaron los textos completos de 50 artículos en formato PDF y 1 artículo no se pudo recuperar; de los 50 documentos se hizo la lectura de la metodología, la discusión de resultados y conclusiones de cada artículo aplicando de nuevo los criterios de inclusión y exclusión, obteniendo así un resultado final de 17

artículos ( 8 en inglés, 8 en español y 1 en español traducido del portugués) para el proceso de análisis y discusión de los resultados como se puede observar en la figura 1.

**Figura 1**

*Identificación y selección de estudios*



*Nota.* Diagrama de flujo adaptado de PRISMA 2020 que sintetiza identificación, cribado, elegibilidad e inclusión de estudios (Page et al., 2021).

### **Evaluación de calidad de los artículos seleccionados**

La calidad metodológica de los estudios incluidos se evaluó con la herramienta CASP (Critical Appraisal Skills Programme) para los 17 artículos seleccionados (CASP, 2024). CASP es un conjunto de listas de verificación que orienta la lectura crítica y permite juzgar la validez, los resultados y la pertinencia de los estudios respecto de la pregunta de investigación. El proceso de evaluación se desarrolló en dos fases: (I) evaluación asistida por IA, para ello se utilizó ChatGPT 5 Thinking para clasificar automáticamente cada estudio según los 10 criterios del CASP, identificando fortalezas y debilidades en función del texto completo disponible; (II) Validación del investigador donde se revisó los resultados obtenidos por la IA de cada artículo, corrigiendo omisiones y verificando validez interna/externa, claridad de preguntas, adecuación del diseño, muestreo, instrumentos, análisis y relevancia de resultados de cada documento; dada la heterogeneidad, se aplicó la integración de resultados mediante un enfoque hermenéutico con codificación temática iterativa, articulando categorías inductivas con los ejes analíticos predefinidos.

## DESARROLLO Y DISCUSION

Se adoptó un enfoque hermenéutico, entendiendo la revisión como un proceso iterativo de comprensión que alterna entre las partes y el todo (círculo hermenéutico). En la Fase 1 (inmersión) se realizó una lectura exhaustiva de los 17 artículos en Zotero, con anotaciones críticas, subrayado de fragmentos relevantes y etiquetado sistemático de categorías alineadas con el objetivo: representaciones de ciudadanía, prácticas/actividades, interacciones, voz e incidencia, rol del investigador y métodos/contexto. Esta fase siguió la lógica de las revisiones hermenéuticas, donde búsqueda, lectura e interpretación se retroalimentan para ampliar y refinar la comprensión del fenómeno (Boell & Cecez-Kecmanovic, 2014, 2015). En la Fase 2 (reanálisis focalizada) se retomaron notas, subrayados y etiquetas para codificar y mapear la evidencia en una matriz comparativa (Excel), organizando la síntesis narrativa y tabular en torno a las variables definidas (enfoque metodológico; aspectos de la ciudadanía; representaciones de ciudadanía; practicas pedagógicas; interacciones sociales; rol del investigador; conclusiones) incluyendo metadatos (titulo; autor(es)/año; revista; idioma; país-contexto geográfico). Este proceso de familiarización–codificación–tematización se apoyó en pautas consolidadas de análisis temático y codificación cualitativa (Saldana, 2021). Con el fin de facilitar la comparabilidad entre los artículos y su contexto, se construyó una matriz resumida donde se registró el aporte central de cada estudio (Tabla 2).

**Tabla 2**

*Matriz de artículos por aportes.*

Título	Autor(es) / Año	País / Contexto Geográfico	Aportes
¿Qué piensan estudiantes de primaria bonaerenses y madrileños sobre la participación escolar?	(Juanes & Jacott, 2020)	España (Madrid) y Argentina (conurbano bonaerense) / contextos urbano-populares con 4 escuelas públicas en cada país.	Este estudio muestra como los niños reaccionan ante una situación de selección unilateral de su representante de clase por parte del docente. Ante este caso se manifiestan tres formas de participación: 1. centrada en la autoridad y merito 2. autonomía personal (votación) 3. justicia distribuida como equidad.
A rights-based exploration of children's pedagogic voice in the classroom	(Martinez Sainz et al., 2024)	Irlanda / 13 escuelas primarias urbanas y rurales con diferentes niveles socioeconómicos, patronales y tipologías para el estudio cualitativo.	El objeto de estudio de este artículo se centra en observar la perspectiva del niño en el desarrollo de su derecho a ser escuchado y tenido en cuenta en la toma de decisiones. Encontrando que este derecho es limitado a medida que avanzan en su ciclo escolar donde sus decisiones están condicionadas a temas que no afecten en si la planeación ni el currículo establecido. Las prácticas docentes relacionadas con la voz infantil están menos influenciadas por la madurez y la capacidad evolutiva de los niños y más por las oportunidades disponibles en el currículo.
A scale development study on democratic attitude among third and fourth grade students	(Akar & Ulucinar, 2023)	Turquía (Región interior del Egeo) / 6 escuelas primarias seleccionadas por estatus socioeconómico.	Este artículo se basa en la construcción de un estudio psicométrico para determinar la acción ciudadana de los niños, enfocada en los ejes de participación con responsabilidad, respeto, igualdad y libertad.
Advancing civics-specific disciplinary writing in the elementary grades	(Enright et al., 2023)	Estados Unidos (Región montañosa occidental) / escuelas urbanas con alta población latina.	Este artículo muestra un caso de estudio en los grados segundo y tercero para la construcción de argumentos orales y escritos sobre problemáticas públicas como lo son el calendario escolar (2 grado) y construcción de viviendas en humedales (3 grado) donde se observa brecha en los niños más pequeños que aún no logran estructurar argumentos escritos a diferencia de los niños de tercero.
Aprendizajes para la ciudadanía en la infancia: desarrollo y validación de un instrumento de medición	(Espinoza & Vergara-Lope, 2021)	México (Xalapa, Veracruz) / 3 escuelas a conveniencia.	Este artículo muestra como la aplicación de una prueba diagnóstica (IAC - Instrumento de aprendizaje para la ciudadanía) se puede emplear para conocer el estado de la ciudadanía en los niños con el fin de identificar los conceptos a reforzar en el aula de clase.

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

<p>Building Democratic Foundations: The Role of Teacher Reconciliation, Child-Centered Dialogue, and Emergent Democracy in a Democratic School</p>	<p>(Babu, 2021)</p>	<p>Irlanda (Provincia Oriental de Leninster) / 4 escuelas Educate Together.</p>	<p>Este artículo muestra como el modelo educativo irlandés reproduce el sistema social imperante, los cual se ve reflejado en las prácticas escolares. El investigador busca promover el enfoque pedagógico P4C (Philosophy for/with Children), el cual pretende generar espacios democráticos experimentales dentro del aula para aprender a pensar con otros y por sí mismos, integrándose en el currículo y prácticas escolares habituales.</p>
<p>Child Participation to Build Citizenship and to Transform the School Territory in a Global World</p>	<p>(Castro-Zubizarreta et al., 2024)</p>	<p>España (zona rural de Cantabria - municipio costero) / 1 escuela pública.</p>	<p>El artículo presenta una experiencia de co-construcción de la identidad escolar, orientada a forjar una comunidad participativa y a fortalecer los lazos entre los estudiantes y la escuela. En este marco, mediante prácticas pedagógicas participativas e interacciones horizontales con docentes y actores externos, los niños desarrollan su participación ciudadana, la escucha activa y el trabajo colaborativo, hasta convertirse en agentes de cambio en el entorno escolar.</p>
<p>Democracia en la escuela. Dos experiencias pedagógicas alternativas en México</p>	<p>(Celis, 2022)</p>	<p>México (Ciudad de México) / 1 escuela pública y 1 escuela privada.</p>	<p>El estudio de dos escuelas primarias inspiradas en Freinet y Freire muestra una formación ciudadana que trasciende la transmisión de contenidos: con prácticas participativas, interacciones horizontales y voz infantil protagónica, los estudiantes asumen responsabilidad con su entorno, formulan propuestas y las llevan a la acción. La democracia se aprende y se vive en el aula mediante diálogo, debate y decisiones colegiadas, entendida como un proceso cotidiano de acuerdos. La ciudadanía se concibe como experiencial y transformadora que integra dimensiones civil, social, ecológica e inclusiva, se construye en la acción diaria, se expande a familia y comunidad, promueve el pensamiento crítico y se orienta a la justicia.</p>
<p>Discursos sobre la participación en la escuela entre estudiantes de educación básica en Chile</p>	<p>(Mercado &amp; Pinochet, 2021)</p>	<p>Chile (Región de Antofagasta) / 2 escuelas.</p>	<p>En este artículo se observan dos tipos de participación en los niños, una de manera consultiva (CEAL) y otras proyectivas (votación) en temas preestablecidos por el currículo, actividades que no afectaran las directrices escolares impuestas por los adultos. Solo en momentos coyunturales se toman en cuenta la participación directa de los estudiantes.</p>
<p>Escuchar a la infancia: la consulta infantil como mecanismo de participación para las niñas y los niños en el contexto escolar</p>	<p>(Ochoa-Cervantes, 2021)</p>	<p>México (Querétaro) / 1 escuela primaria y 2 escuelas secundarias.</p>	<p>El artículo aplica una experiencia de consulta infantil en los niños de primaria y bachillerato. Esta consistió en una entrevista escrita con dos preguntas (tres problemas de su escuela y tres de su comunidad) y, posteriormente se profundizó los hallazgos por grupos focales. Hallando que dar voz a los niños es una práctica eficaz para involucrarlos activamente tanto en la identificación de preocupaciones como en la propuesta de soluciones. La experiencia entiende la participación infantil como un proceso de ejercicio ciudadano.</p>

**CONSTRUCCIÓN DE LA CIUDADANÍA EN PRIMARIA: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA  
SOBRE REPRESENTACIONES SOCIALES, INTERACCIONES Y PRÁCTICAS  
PEDAGÓGICAS ESCOLARES**

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

<p>Evaluación integrada de pensamiento crítico y conciencia ciudadana como competencias ATC21s en Costa Rica y en Japón</p>	<p>(Mena, 2022)</p>	<p>Costa Rica y Japón / 1 escuela en cada país.</p>	<p>Este artículo emplea el modelo ATC21s, el cual se enfoca en el pensamiento crítico y resolución de problemas, el investigador aplicó prácticas pedagógicas como elaboración de historietas y los organizadores gráficos en la resolución de problemas relacionados a la escuela y la comunidad, lo cual permitió estructurar soluciones y hacer visibles a los estudiantes su papel activo en la escuela y la comunidad como agentes de cambio.</p>
<p>Formación ciudadana: innovación didáctica y apropiación curricular en docentes de la comuna de Iquique (región de Tarapacá, Chile)</p>	<p>(Rivera &amp; Sánchez, 2022)</p>	<p>Chile (Comuna de Iquique, región de Tarapacá) / 4 escuelas de educación básica y media y 3 escuelas de educación media.</p>	<p>Este artículo se basa en entrevistas a docentes sobre cómo se relacionan con los estudiantes en el proceso de construcción de ciudadanía. En estos diálogos se observa el uso de prácticas que buscan que los alumnos deliberen, asuman responsabilidades, cooperen y tomen decisiones orientadas al bien común. Se observa una transición desde enfoques transmisivos hacia otros participativos y reflexivos.</p>
<p>Investigating critical citizenship education within primary school art curriculum</p>	<p>(Putter &amp; Costandius, 2023)</p>	<p>Sudáfrica (Ciudad del Cabo (Western Cape) / 1 escuela primaria independiente y de alto nivel socioeconómico.</p>	<p>En este artículo se explora las concepciones de ciudadanía de una escuela primaria a través de prácticas pedagógicas de artística e interacciones estudiante-estudiante, grupo y profesor-estudiante, se puede construir el concepto de ciudadanía crítica, profundizando e interiorizando en cada uno de los niños que la ciudadanía es más allá de las acciones individuales, sino que abarca su entorno y demás personas. También se interiorizo que ya son ciudadanos y que sus acciones pueden hacer parte para construir la comunidad.</p>
<p>La educación en derechos humanos y el currículo oculto: consideraciones teórico-prácticas sobre el cotidiano escolar brasileño</p>	<p>(Barrios, 2020)</p>	<p>Brasil (Distrito Federal (Brasilia)) / 1 escuela pública.</p>	<p>Este artículo, a partir de un estudio de caso, evidencia que las representaciones sociales se reproducen en las interacciones de aula mediadas por el currículo oculto. El análisis muestra que dicho currículo funciona como un limitante estructural para una educación en derechos humanos transformadora, al sostener un modelo pedagógico tradicional, vertical y unidireccional de transmisión del conocimiento.</p>
<p>Rurality as space for citizenship training: a reading from children in fourth and fifth grade of elementary school in Guarne - Antioquia</p>	<p>(Vélez et al., 2023)</p>	<p>Colombia (Guarne, Antioquia) / 1 escuela.</p>	<p>El estudio aporta una concepción de la ciudadanía en contextos rurales, vinculándola con el arraigo comunitario, la participación y la identidad cultural del territorio a través de prácticas como la cartografía socio-pedagógica y los sociodramas para que niños reconozcan su lugar, resignifiquen problemas cotidianos de la escuela y la vereda y elaboren respuestas colectivas. Pedagógicamente, desplaza la formación ciudadana desde el currículo prescriptivo hacia el contexto del alumno, integrando los desafíos rurales como contenidos y situaciones de aprendizaje.</p>

Sentidos y significados de la formación ciudadana en tres escuelas colombianas	(Lara, 2021)	Colombia (Quibdó, Bogotá y Barranquilla) / 3 escuelas.	Este estudio valida qué hay debilidad en la parte teórica pero destaca la inclusión de los actores de la comunidad que los rodea donde se puede aprender y vivir la ciudadanía. Ser ciudadano es poseer valores, actitudes y comportamientos democráticos asociados a la libertad, reconocimiento de la pluralidad, participación, referentes de identidad y crítica argumentada.
Voting on the questions as a pedagogical practice in a community of philosophical enquiry	(Reynolds, 2023)	Sudáfrica (Ciudad del Cabo) / 1 escuela de primaria pública.	En este artículo se debate el niño como agente político en la sociedad. Crítica fuertemente la exclusión en la participación de los niños en su propia educación y la posición del gobierno de Sudáfrica en sus pruebas dado que limita o cree limitada la inteligencia de los niños. Finalmente expone su corriente filosófica de CPE (Comunidad filosófica de preguntas), donde expone una práctica en el que el adulto limita ciertas cosas de la discusión (temas, materiales, tiempos), finalmente son los niños los que conducen la indagación, formulando preguntas y sosteniendo la deliberación con alta autonomía.

*Nota.* Elaboración propia a partir de los 17 artículos científicos seleccionados y analizados

### Síntesis de resultados

La revisión sistemática efectuada a la literatura permitió verificar la actual relevancia de los estudios en ciudadanía infantil en el ámbito escolar, dado que se encontró 235 artículos donde se refería a estos dos conceptos entre los años 2020 y 2025. De los cuales se seleccionaron 17 artículos referidos específicamente a la construcción de la ciudadanía en niños de educación primaria y como las representaciones sociales, prácticas pedagógicas y las interacciones en el aula contribuyen a su construcción. En las investigaciones analizadas se observa que es un tema de interés global dado que es estudiado en diversos contextos tanto cultural, social y geográficamente. La distribución por continentes de la población objeto de

estudio que se encontró fue la siguiente: 11 artículos en América (Barrios, 2020; Celis, 2022; Enright et al., 2023; Espinoza & Vergara-Lope, 2021; Juanes & Jacott, 2020; Lara, 2021; Mena, 2022; Mercado & Pinochet, 2021; Ochoa-Cervantes, 2021; Rivera & Sánchez, 2022; Vélez et al., 2023), 4 artículos en Europa (Babu, 2021; Castro-Zubizarreta et al., 2024; Juanes & Jacott, 2020; Martínez Sainz et al., 2024), 2 en África (Putter & Costandius, 2023; Reynolds, 2023), 1 en Asia (Mena, 2022) y 1 Transcontinental – Turquía (Akar & Ulucinar, 2023).

En consecuencia, con el anterior marco la discusión se centró en 3 categorías: representaciones sociales de ciudadanía, prácticas pedagógicas, interacciones en el aula (Tabla 3).

**Tabla 3**

*Descriptorios de las categorías analizadas*

<b>Categoría</b>	<b>Descriptor</b>
Representaciones sociales de ciudadanía	se refiere a los sistemas de conocimientos, creencias, valores e ideas elaborados socialmente y compartidos por un grupo o colectivo. las representaciones sociales no son solo conocimientos, sino que están cargadas de valores, emociones y orientan nuestras acciones en el mundo. Son dinámicas y pueden cambiar con el tiempo y las experiencias colectivas. Ejemplos. Imaginarios colectivos, Construcción Social Realidad y Sistema Valores Creencias.
Prácticas pedagógicas	Conjunto de estrategias, métodos y acciones que un docente utiliza para facilitar el aprendizaje de sus estudiantes.
Interacciones en el aula	Se refieren a la comunicación y relaciones que se establecen entre todos los participantes de un proceso de enseñanza y aprendizaje dentro el aula escolar. Se pueden manejar 4 tipos de interacciones: 1. Docente-Estudiante, 2. Estudiante-Estudiante, 3. Grupo-Clase y 4. participantes externos o invitados al aula.

*Nota.* Elaboración propia

## Representaciones sociales de ciudadanía

Las representaciones sociales de ciudadanía expuestas en los estudios analizados obedecen principalmente a 5 dimensiones listadas según concurrencia en los artículos: participación activa, educación moral desde el docente, compromiso moral y responsabilidad social, apertura al diálogo y empatía, y finalmente conciencia global. En conjunto, la revisión muestra que la participación activa no es un único gesto, sino un continuo que va desde experiencias consultivas hasta decisiones vinculantes con impacto en la escuela y el territorio. En un extremo, dispositivos como la elección y el voto ante dilemas de aula (Juanes & Jacott, 2020) o la consulta infantil (Ochoa-Cervantes, 2021) amplifican la voz, pero dependen de la voluntad adulta para traducirse en cambio. Más al centro, la deliberación de dilemas con productos gráficos para la argumentación escrita y acuerdos de aula (Mena, 2022), narraciones y dibujos para construir nociones de ciudadanía (Putter & Costandius, 2023), o votar qué aprender en sesiones CPE (Reynolds, 2023)— fortalece agencia cognitiva y social, aunque su incidencia suele circunscribirse al estudio de investigación. En el extremo transformador, las asambleas autogestivas, comisiones y mentorías entre pares (Celis, 2022) y los proyectos de co-construcción del territorio escolar (Castro-Zubizarreta et al., 2024) —así como la cartografía socio-pedagógica y los sociodramas en ruralidad (Vélez et al., 2023) y las interacciones con actores comunitarios (Lara, 2021) — articulan voz + decisión + seguimiento, es decir, incidencia. La lección transversal es

clara: la participación deviene ciudadanía en acto cuando se combina horizontalidad docente, tiempos y espacios instituidos para decidir, y vínculos escuela–comunidad que sostienen los acuerdos; de lo contrario, corre el riesgo de quedar como expresión sin efecto.

Por su parte, el segundo aspecto más notorio en las investigaciones a la par de la anterior dimensión es la educación moral del docente visto desde su formación profesional y su compromiso con la construcción de ciudadanía de sus estudiantes, los estudios evidencian que el posicionamiento del docente juega un papel preponderante para la construcción de la ciudadanía. En 2 estudios, el docente promueve ciudadanos activos en el presente tanto en la escuela como en su comunidad y refleja el abandono de prácticas verticales de transmisión unidireccional (Castro-Zubizarreta et al., 2024; Celis, 2022); por su parte en la mayoría de estudios se refleja en los docentes una intencionalidad pedagógica hacia la adopción de métodos que le den más relevancia al papel del estudiante pero su impacto real se ve restringido a factores como el currículo, el tiempo o la ausencia de seguimiento institucional (Babu, 2021; Enright et al., 2023; Lara, 2021; Mena, 2022; Putter & Costandius, 2023; Reynolds, 2023; Rivera & Sánchez, 2022; Vélez et al., 2023); finalmente en un grupo considerable de artículos se observa una intencionalidad del docente de generar un cambio en el estudiante pero en la prácticas e interacciones no se refleja una intervención metodológica en el estudiante más allá de la evaluación o la interacción vertical (Akar & Ulucinar, 2023; Espinoza & Vergara-Lope, 2021; Juanes & Jacott, 2020; Martinez Sainz et al., 2024; Mercado &

Pinochet, 2021; Ochoa-Cervantes, 2021). En resumen, se puede identificar que a pesar de tener arraigado la concepción de la formación de ciudadanía en los niños hacia un agente social activo con incidencia en su entorno este sólo es sostenible si se produce un cambio estructural del currículo y los objetivos propios de la institución.

La siguiente dimensión visible en los artículos son el compromiso moral y responsabilidad social, en la revisión, estas emergen como un binomio que solo cobra pleno sentido cuando los valores democráticos dejan de ser enunciados y se interiorizan en prácticas con efecto colectivo. Una parte de los estudios los aborda como actitudes o aprendizajes a medir y a fortalecer (responsabilidad, igualdad, justicia y respeto) mediante pruebas diagnósticas, escritura cívica o dispositivos dialógicos para fortalecer el juicio ético (Akar & Ulucinar, 2023; Babu, 2021; Celis, 2022; Enright et al., 2023; Espinoza & Vergara-Lope, 2021; Putter & Costandius, 2023). Otros, los traducen en deberes comunitarios y acciones con seguimiento, donde los niños asumen roles, co-gestionan proyectos y rinden cuentas ante su comunidad escolar y local (Castro-Zubizarreta et al., 2024; Celis, 2022; Lara, 2021; Mena, 2022; Vélez et al., 2023). Cabe destacar que el paso de la reflexión ética a la incidencia social depende del docente y de condiciones institucionales (tiempos, espacios, vínculos escuela-comunidad) que conviertan los valores en decisiones, responsabilidades compartidas y transformaciones verificables.

En estas investigaciones, la apertura al diálogo no se reduce a “dejar hablar”, sino a patrocinar condiciones para el intercambio: turnos de palabra equitativos, derecho a preguntar y disentir, co-construcción de reglas y seguimiento de acuerdos; allí el aula funciona como un foro donde se delibera y se toman decisiones informadas (Babu, 2021; Castro-Zubizarreta et al., 2024; Celis, 2022; Reynolds, 2023). La empatía, a su vez, trasciende la cordialidad: implica toma de perspectiva, reconocimiento de la vulnerabilidad del otro y criterios de cuidado y reciprocidad que se evidencian en la reformulación de las ideas del otro, el apoyo entre pares y decisiones que consideran a todas las partes afectadas (Enright et al., 2023; Lara, 2021; Mena, 2022; Putter & Costandius, 2023; Vélez et al., 2023). Cuando estas dos dimensiones coinciden, el diálogo se hace inclusivo y vinculante; cuando faltan, el intercambio se vuelve ritual (opiniones sin contraste), la escucha es consultiva y la relación pedagógica vuelve a la verticalidad, en muchos casos condicionada por el currículo y la estandarización (Barrios, 2020; Martínez Sainz et al., 2024; Mercado & Pinochet, 2021; Ochoa-Cervantes, 2021).

Por último, la conciencia global, entendida como la interconexión de las acciones locales y sus repercusiones globales, esta dimensión la podemos observar explícitamente en actividades que involucran a la escuela con su comunidad (Castro-Zubizarreta et al., 2024; Vélez et al., 2023); en proyectos de memoria e identidad (museos, historia local) que refuerzan el sentido de pertenencia y la lectura crítica del entorno (Lara, 2021); en proyectos de dilemas relacionados a la escuela y la

comunidad (Mena, 2022) y en propuestas de formación ciudadana experiencial y transformadora, activa, ética y plural (Celis, 2022). En síntesis, la conciencia global se consolida cuando la ciudadanía se construye desde el territorio: proyectos situados, memorias compartidas y deliberación sobre problemas reales que articulan lo local con lo global y convierten el currículo en una práctica glocal con sentido.

### **Prácticas pedagógicas y actividades observadas**

En la revisión sistemática se identificaron tres modelos pedagógicos: vivencial, constructivismo dialógico y tradicionalista. Se observó una clara tendencia de los modelos vivencial y constructivismo dialógico, con seis estudios que articulan ambos generando diseños híbridos; en contraste, una menor proporción de estudios emplean el modelo tradicionalista, centrado en la transmisión y la participación consultiva. Los trabajos que combinan prácticas vivenciales y modelos constructivistas dialógicos muestran una mayor incidencia en el estudiante dado que se observa la voz y la toma de decisiones con cambios observables. En ellos, la acción situada (proyectos, territorio, productos públicos) se articula con deliberación (reglas de diálogo, co-argumentación, voto) y con seguimiento. Así ocurre en las asambleas con mentorías entre pares y presentación de propuestas a directivos/autoridades (Castro-Zubizarreta et al., 2024), en la resolución de dilemas con historietas y votaciones (Mena, 2022), en roles, simulaciones y debates con foco comunitario (Rivera & Sánchez, 2022), en la construcción de conceptos cívicos desde narrativas y exposición pública (Putter &

Costandius, 2023), en la cartografía y sociodrama territorial (Vélez et al., 2023) y en la Community of Philosophical Enquiry (CPE) con formulación y voto de preguntas (Reynolds, 2023). En estos diseños, la agencia infantil pasa sólo de expresarse a co-decidir e implementar, elevando la incidencia. En el modelo vivencial, dos artículos operan principalmente desde la experimentación: la gestión colegiada mediante asambleas y comisiones (Celis, 2022) y las experiencias con actores comunitarios (Lara, 2021). Su incidencia varía: es alta cuando las prácticas se institucionalizan (asambleas/comisiones con rotación de responsabilidades y rendición de cuentas) (Celis, 2022), media cuando el alcance se limita a un evento focalizado (Lara, 2021). En el modelo constructivismo dialógico se encuentra Philosophy for/with Children (P4C) con docente facilitador (Babu, 2021), el design-based research (DBR) que consolida escritura cívica a partir de discusión y retroalimentación iterativa (Enright et al., 2023) y la consulta infantil (Ochoa-Cervantes, 2021), la apertura al diálogo y la toma de perspectiva se fortalecen, pero la incidencia suele quedar acotada al currículo si no existe vínculo con decisiones vinculantes o con estructuras escolares de seguimiento (riesgo de participación consultiva). Por último se tiene el modelo tradicionalista donde predomina la medición o la verticalidad, la participación es simbólica y la incidencia baja: voz limitada por currículo (Martinez Sainz et al., 2024), escalas o pruebas sin intervención didáctica (Akar & Ulucinar, 2023; Espinoza & Vergara-Lope, 2021), representación estudiantil consultiva con temas predefinidos (Mercado & Pinochet, 2021) y currículo oculto que reproduce control adulto (Barrios, 2020).

## Interacciones en el aula

Para la revisión sistemática, se parte de las clasificaciones de interacciones sociales que se pueden producir en el ámbito escolar: docente-estudiante, estudiante-estudiante, estudiante-externo (comunidad, familia, autoridades). Se hizo un análisis para evidenciar la incidencia de las interacciones en la formación de la ciudadanía en los niños, encontrando tres agrupaciones: 1) todas sus interacciones con un enfoque horizontal, donde se logra que la participación del estudiante transite de la opinión a la co-decisión y la transformación del entorno (Castro-Zubizarreta et al., 2024; Celis, 2022; Lara, 2021; Vélez et al., 2023). 2) interacciones escuela-horizontal con débil vinculo externo, en estas se observa fuerte deliberación y co-construcción en el aula pero con falta interacción externa convirtiéndose en una experiencia microcurricular (Babu, 2021; Enright et al., 2023; Putter & Costandius, 2023; Reynolds, 2023). 3) interacción vertical docente-estudiante, interacción débil o ausente estudiante-estudiante y ausencia de interacción externa, en estas condiciones la interacciones se vuelven asimétricas, la voz es escuchada pero no vinculante o reducida a una medición sin intervención pedagógica dando así una formación baja o simbólica (Akar & Ulucinar, 2023; Barrios, 2020; Espinoza & Vergara-Lope, 2021; Martinez Sainz et al., 2024; Mercado & Pinochet, 2021). Por tanto, cuando mas horizontal y articuladas sean las interacciones en la escuela y con los agentes externos y se institucionalicen, mayor será la incidencia en los niños en la construcción efectiva de ciudadanía; pero cuando

prevaleces las relaciones de verticalidad, la ciudadanía es aprendida como discurso, más no como práctica.

### **Fortalezas, sesgos y limitaciones de la evidencia**

En la mayoría de los estudios se evidenció descripciones amplias de prácticas enfocadas a contextos escolares reales; no obstante, presentan posibles sesgos de selección (muestras intencionales y contextos singulares), sesgos de medición (autoinforme, pruebas estandarizadas), y heterogeneidad de diseños e indicadores que restringe la comparabilidad. La incidencia suele evaluarse en el corto plazo y sin seguimiento de sostenibilidad, lo que limita inferencias sobre su continuidad en el tiempo. Estas condiciones exigen una lectura prudente de los resultados de los estudios y a realizar futuros diseños longitudinales, comparativos y evaluaciones de proceso y resultado con trazabilidad institucional.

## CONCLUSIONES

Esta revisión sistemática muestra que la construcción de ciudadanía en primaria se configura cada vez menos como la transmisión unilateral de contenidos y más como un proceso práctico y relacional donde la voz infantil avanza de la expresión a la co-decisión y, finalmente, a la incidencia sobre la vida escolar y comunitaria. Donde se institucionalizan asambleas, comisiones, proyectos locales y mecanismos de seguimiento, los niños aprenden la ciudadanía viviéndola: deliberan, acuerdan, asumen responsabilidades y rinden cuentas, con efectos observables en normas, espacios y usos del territorio escolar (Castro-Zubizarreta et al., 2024; Celis, 2022; Lara, 2021; Vélez et al., 2023). En cambio, cuando la participación queda atrapada por el currículo o por la estandarización de contenidos, la voz se vuelve consultiva y la experiencia cívica se reduce a la simple ritualidad: se opina, pero no se decide (Barrios, 2020; Martínez Sainz et al., 2024; Mercado & Pinochet, 2021).

Un segundo hallazgo transversal al estudio es la actuación del docente. El paso de un rol transmisivo a uno facilitador, que garantiza tiempos, reglas y condiciones de diálogo, convierte la discusión en decisiones y estas en acciones con sentido público. Metodologías como P4C/CPE, la escritura cívica socializada, las simulaciones y los proyectos con la comunidad multiplican las oportunidades para que los educandos tomen decisiones, consideren a los demás y asuman corresponsabilidad (Babu, 2021;

Enright et al., 2023; Putter & Costandius, 2023; Reynolds, 2023; Rivera & Sánchez, 2022). Cuando, por el contrario, predomina el currículo oculto y la relación vertical, la formación en derechos y valores queda en segundo plano (Barrios, 2020).

La relevancia de estos hallazgos es doble. Para las escuelas, ofrecen una ruta concreta para pasar de una ciudadanía declarativa a formas de co-gobernanza escolar, mediante prácticas pedagógicas estables (asambleas, comisiones, proyectos con seguimiento) y criterios de evaluación que miren incidencia y no solo “participación”. Para las políticas educativas, se advierte que la estandarización y los tiempos de aula actúan como barreras estructurales: si los sistemas educativos desean formar ciudadanos con incidencia en la esfera pública, deben habilitar tiempos institucionales, flexibilidad curricular y evaluar con pruebas de impacto (qué se decidió, qué cambió y quién asumió responsabilidades).

De esta revisión se desprenden recomendaciones claras. Primero, institucionalizar prácticas pedagógicas que generen participación vinculante (actas, responsables, plazos, rendición de cuentas) que conecten deliberación con acción (Castro-Zubizarreta et al., 2024; Celis, 2022). Segundo, diseñar tareas de ciudadanía con resultados que se presenten ante una audiencia real (p. ej., cartas o propuestas para directivos/autoridades, artículos o exposiciones públicas, y ferias de proyectos) que permitan conectar el aula con la comunidad (Enright et al., 2023; Putter & Costandius, 2023; Vélez et al., 2023). Tercero, formar al profesorado en facilitación

dialógica, evaluación de procesos e integración curricular de proyectos, para desplazar la verticalidad y el currículo oculto (Barrios, 2020; Rivera & Sánchez, 2022). Cuarto, reformular la evaluación con rúbricas de incidencia (qué se decidió, qué cambió, qué se sostuvo en el tiempo) y no solo con indicadores de participación. Y quinto, cuidar la equidad de la participación (por género, edad, necesidades educativas, ruralidad) monitoreando quién habla, quién decide y a quién afectan las decisiones (Castro-Zubizarreta et al., 2024; Vélez et al., 2023).

En síntesis, la ciudadanía se construye con experiencias y decisiones, no solo con contenidos: emerge cuando la escuela garantiza espacios estables de decisión, proyectos situados y un docente facilitador que convierte la voz en acuerdos con seguimiento; se agota cuando la participación queda atrapada en el discurso o la medición. La apuesta, por tanto, no es realizar actividades esporádicas, sino tejer estructuras y culturas escolares que hagan de la participación una práctica con efectos relevantes sobre los niños, la escuela y la comunidad a la que se pertenece.

## REFERENCIAS

- Abric, J. C. (2001). *Prácticas sociales y representaciones* (1.<sup>a</sup> ed.). Ediciones Coyoacán.
- Akar, C., & Ulucinar, U. (2023). A scale development study on democratic attitude among third and fourth grade students. *Journal of Pedagogical Research*, 7(4), 203-216. <https://doi.org/10.33902/JPR.202320926>
- Babu, S. (2021). Building democratic foundations: The role of teacher reconciliation, child-centered dialogue, and emergent democracy in a democratic school. *NeuroQuantology*, 19(11), 847-859. <https://doi.org/10.48047/NQ.2021.19.11>
- Barrios, A. (2020). La educación en derechos humanos y el currículo oculto: Consideraciones teórico-prácticas sobre el cotidiano escolar brasileño. *Educación*, 29(56), 7-26.
- Biesta, G. (2011). *Learning democracy in school and society: Education, lifelong learning, and the politics of citizenship*. Sense Publishers. <https://doi.org/10.1007/978-94-6091-488-2>
- Boell, S. K., & Cecez-Kecmanovic, D. (2014). A hermeneutic approach for conducting literature reviews and literature searches. *Communications of the Association for Information Systems*, 34(1), 257-286. <https://doi.org/10.17705/1CAIS.03412>
- Boell, S. K., & Cecez-Kecmanovic, D. (2015). On being 'systematic' in literature reviews in IS. *Journal of Information Technology*, 30(2), 161-173. <https://doi.org/10.1057/jit.2014.26>
- CASP. (2024). *CASP Checklist: For Qualitative Research (2024)*. <https://casp-uk.net/casp-checklists/CASP-checklist-qualitative-2024.pdf>
- Castro-Zubizarreta, A., Osoro, J. M., Calvo-Salvador, A., & Rodríguez-Hoyos, C. (2024). Child participation to build citizenship and to transform the school territory in a global world. *Social Sciences*, 13(7). <https://doi.org/10.3390/socsci13070365>
- Celis, Z. M. (2022). Democracia en la escuela. Dos experiencias pedagógicas alternativas en México. *Perfiles Educativos*, XLIV(177), 147-165.
- Commission, E., Education, E., & Agency, C. E. (2017). *La educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo 2017*. Publications Office. <https://doi.org/doi/10.2797/90329>
- Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo hacia una teoría de la ciudadanía* (3.<sup>a</sup> ed.). Alianza Editorial.
- Enright, E. A., Toledo, W., & Wright, K. L. (2023). Advancing civics-specific disciplinary writing in the elementary grades. *Journal of Writing Research*, 15(1), 41-71. <https://doi.org/10.17239/jowr-2023.15.01.03>
- Espinoza, A. K., & Vergara-Lope, S. (2021). Aprendizajes para la ciudadanía en la infancia: Desarrollo y validación de un instrumento de medición. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 9(1). <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i1.2830>

- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.
- Habermas, J. (1985). On hermeneutics' claim to universality. En K. Mueller-Vollmer (Ed.), *The Hermeneutics Reader* (pp. 294-319). Blackwell.
- Juanes, A., & Jacott, L. (2020). ¿Qué piensan estudiantes de primaria bonaerenses y madrileños sobre la participación escolar? *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(2), 197-217. <https://doi.org/10.15366/RIEJS2020.9.2.010>
- Lara, L. M. (2021). Sentidos y significados de la formación ciudadana en tres escuelas colombianas. *Revista Educación*, 45(2), 1-18.
- Martinez Sainz, G., Devine, D., Sloan, S., Symmonds, J., Moore, B., Barrow, N., Crean, M., Donegan, A., Greaves, M., Samonova, E., Gleasure, S., & Ioannidou, O. (2024). A rights-based exploration of children's pedagogic voice in the classroom. *Education 3-13*, 52(6), 874-890. <https://doi.org/10.1080/03004279.2024.2331953>
- Mena, A. E. (2022). Evaluación integrada de pensamiento crítico y conciencia ciudadana como competencias ATC21s en Costa Rica y en Japón. *Revista Electrónica «Actualidades Investigativas en Educación»*, 22(1), 1-39.
- Mercado, J., & Pinochet, S. P. (2021). Discursos sobre la participación en la escuela entre estudiantes de educación básica en Chile. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 20(43), 289-305.
- Ochoa-Cervantes, A. (2021). Escuchar a la infancia, la consulta infantil como mecanismo de participación para las niñas y los niños en el contexto escolar. *Revista Electrónica Educare*, 25(1), 1-18.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *Journal of Clinical Epidemiology*, 134, 178-189. <https://doi.org/10.1016/j.jclinepi.2021.03.001>
- Putter, M., & Costandius, E. (2023). Investigating critical citizenship education within primary school art curriculum. *South African Journal of Childhood Education (SAJCE)*, 13(1). <https://doi.org/10.4102/sajce.v13i1.1385>
- Reynolds, R.-A. (2023). Voting on the questions as a pedagogical practice in a community of philosophical enquiry. *Childhood & Philosophy*, 19, 1-24.
- Rivera, P., & Sánchez, E. (2022). "Formación ciudadana: Innovación didáctica y apropiación curricular en docentes de la comuna de Iquique (región de Tarapacá, Chile)". *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 21(45), 278-298.
- Saldana, J. (2021). *The coding manual for qualitative researchers*. SAGE Publications. <https://books.google.com.co/books?id=RwcVEAAAQBAJ>

- Vélez, J. A., Martínez, C. Y., Arias, A. M., & Antioquia. (2023). Rurality as space for citizenship training: A reading from children in fourth and fifth grade of elementary school in Guarne -. *NeuroQuantology*, 21(5), 254-266. <https://doi.org/10.48047/nq.2023.21.5.NQ222024>
- 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>