

**Construcción de ciudadanía desde el contexto educativo en la Primera Infancia en
Colombia 2015-2025**



Camargo Tambo Derly Fabiola
Ramos Socha Ronald Fernando

Mag. Leidy Yuri Guzmán Escobar

Universidad Santo Tomas
División de Ciencias Sociales y de la Educación
Facultad de Educación
Maestría en Infancias
Bogotá
2025

**Construcción de ciudadanía desde el contexto educativo en la Primera Infancia en
Colombia 2015-2025**

Camargo Tambo Derly Fabiola*
Ramos Socha Ronald Fernando***

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Magister en Infancias.

Mag. Leidy Yuri Guzmán Escobar

Universidad Santo Tomas
División de Ciencias Sociales y de la Educación
Facultad de Educación
Maestría en Infancias
Bogotá
202

* Estudiante maestría en Infancias, Universidad Santo Tomás. Colombia. Licenciada en Educación Preescolar.
<https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/EnRecursoHumano/inicio.do/derlycamargo@usantotomas.edu.co>

*** Estudiante maestría en Infancias, Universidad Santo Tomás. Colombia. Licenciado en Educación Física, Recreación y Deporte. <https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/EnRecursoHumano/inicio.do/ronald.ramos@usantotomas.edu.co>

Tabla de contenido

1. Introducción.....	6
2. Marcos referenciales.....	8
2.1 Definición de conceptos claves desde la revisión de la literatura.....	8
2.2 Marco legal.....	16
3. Metodología.....	21
3.1 Definición del enfoque.....	21
3.2 Definición del método.....	21
3.3 Contexto y participantes.....	22
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	23
3.5 Técnicas de análisis de información.....	23
4. Análisis de resultados.....	28
5. Conclusiones.....	39
Referencias	
Anexos	

Lista de tablas

Tabla 1. Fuentes, cantidad y tipo de documentos hallados.....	24
---	----

Lista de figuras

Figura 1. Esquema etapas análisis documental.....	25
---	----

Título del estudio: Construcción de ciudadanía desde el contexto educativo en la Primera Infancia en Colombia 2015-2025

Autor(es): Derly Fabiola Camargo Tambo y Ronald Fernando Ramos Socha

Resumen

El presente informe de investigación tiene el propósito de analizar la construcción de ciudadanía en la primera infancia en Colombia, entre los años 2015 a 2025, utilizando para esta investigación de corte cualitativo, el método de análisis documental que contribuye a identificar la información relevante dentro de los documentos encontrados, abordando artículos científicos, tesis de maestrías y doctorados, investigaciones en contextos socio-educativos, y capítulos de libros; en bases de datos como Google Académico, Publish or perish, CRAI y repositorios de las universidades Nacional, Pedagógica Nacional, Distrital, y Tecnológica de Pereira. A partir de esto, se puede identificar y caracterizar aspectos importantes como: la formación ciudadana, la participación, los derechos y las practicas pedagógicas las cuales son necesarios para formar sujetos políticos; por lo tanto, es posible analizar las conceptualizaciones de algunos autores entre los años enunciados y así poder establecer algunas recomendaciones. Los hallazgos del estudio se han registrado inicialmente en una matriz de análisis documental, con posterior concreción en matrices de codificación y triangulación, respondiendo a las categorías principales: construcción de ciudadanía, primera infancia y contexto escolar, a partir de las cuales se relaciona una serie de categorías emergentes. Entre los resultados obtenidos se da cuenta de la existencia de algunas políticas públicas en cuanto a formación de ciudadanía en primera infancia y diversos esfuerzos de agentes educativos y sociales por adelantar programas, pero aún falta articulación con los lineamientos curriculares, así como el compromiso de toda la comunidad educativa.

Palabras clave

Ciudadanía, primera infancia, participación, derechos y contexto educativo.

Abstract

The purpose of this research report is to analyze the construction of citizenship in early childhood in Colombia, between 2015 and 2025, using for this qualitative research, the documentary analysis method that contributes to identify the relevant information within the documents found, addressing scientific articles, master's and doctoral theses, research in socio-educational contexts, and book chapters; in databases such as Google Scholar, Publish or perish, CRAI and repositories of the National, National Pedagogical, District, and Technological University of Pereira. From this, it is possible to identify and characterize important aspects such as: citizenship training, participation, rights and pedagogical practices which are necessary to form political subjects; therefore, it is possible to analyze the conceptualizations of some authors between the years mentioned and thus be able to establish some recommendations. The findings of the study have been initially recorded in a documentary analysis matrix, with subsequent concretion in coding and triangulation matrices, responding to the main categories: construction of citizenship, early childhood and school context, from which a series of emerging categories are related. Among the results obtained, the existence of some public policies in terms of citizenship training in early childhood and various efforts by educational and social agents to advance programs is noted, but there is still a lack of articulation with the curricular guidelines, as well as the commitment of the entire educational community.

Keywords

Citizenship, early childhood, participation, rights, and educational context.

1. Introducción

La construcción de ciudadanía en la primera infancia ha sido de interés en los campos de investigaciones de la filosofía, la educación, las ciencias sociales, la pedagogía y las políticas públicas en educación; pues es un concepto vinculado con la formación de sujetos políticos que van desarrollando sus capacidades desde la participación reflexiva y crítica, el reconocimiento de los derechos y el respeto por la diferencia dentro de una comunidad. En épocas anteriores, el concepto de ciudadanía se comprendía como una característica de la adultez y al ejercicio de los derechos políticos formales, como el voto; sin embargo, teóricos contemporáneos como Cortina (1997), han refutado esta concepción y, por el contrario, argumentan que la ciudadanía no solo debe ser entendida en términos jurídicos, sino en una dimensión ética, en la que todos los sujetos, incluidos los niños y niñas pueden participar en justicia y equidad.

En Colombia, estos debates son de gran importancia, ya que el país ha enfrentado históricamente retos sociales y políticos que de alguna forma han condicionado la plena participación ciudadana, y se evidencia en las poblaciones más vulnerables como la infancia; siendo por esto que el estado ha creado políticas como la Ley 1098 de 2006 (Código de Infancia y Adolescencia) y la Ley 1804 de 2016 (Ley de Cero a Siempre), que reconocen a los niños como sujetos de derecho y ciudadanos activos. No obstante, todavía en los ámbitos educativos y académicos se encuentran vacíos conceptuales en torno a cómo se entiende y se fomenta la ciudadanía en la primera infancia.

La presente investigación busca dar respuesta al interrogante central: ¿Cómo conceptualizan los autores consultados la construcción de ciudadanía en la primera infancia en Colombia durante los años 2015 a 2025?, en torno al cual se articulan preguntas secundarias, como las siguientes: I) ¿Cuáles son los marcos teóricos que utilizan los autores para conceptualizar la ciudadanía en la primera infancia? II) ¿Qué enfoques metodológicos se evidencian en las investigaciones sobre ciudadanía en la primera infancia en Colombia? III) ¿Cuáles son las prácticas pedagógicas que los autores evidencian como promotoras de la construcción de ciudadanía en la primera infancia? y ¿Cuál es el papel de la educación en la construcción de ciudadanía en la primera infancia?

A partir de esta necesidad, el objetivo principal de la investigación consiste en: Analizar la producción de literatura científica académica e investigativa relacionada con la construcción de ciudadanía en la primera infancia en Colombia entre los años 2015 a 2025, para lo cual se procede de acuerdo a tres objetivos específicos: identificar los principales marcos teóricos y enfoques metodológicos utilizados en las investigaciones sobre la construcción de ciudadanía en Colombia, caracterizar las prácticas pedagógicas que promueven la construcción de ciudadanía en la primera infancia; y, por último, proponer unas recomendaciones sobre la formación de ciudadanía en la primera infancia en Colombia a partir de la interpretación de los resultados obtenidos.

Una vez reconocida la importancia del interrogante principal y sus preguntas secundarias asociadas, es indispensable poner de manifiesto la necesidad e importancia de adelantar el proceso investigativo en busca de respuestas, dados los vacíos en el terreno teórico y en las prácticas pedagógicas acerca de la formación en ciudadanía; pero también y con mayor razón, debido a la diversidad de situaciones de la vida cotidiana en los diferentes contextos, en que es evidente la ausencia o la oportunidad de refuerzo que requieren temas como los valores, los ejercicios de convivencia y demás dinámicas de ciudadanía desde la primera infancia, ya que es la etapa base de adquisición de herramientas cognitivas, sociales y comunicativas de los seres humanos.

El documento se encuentra organizado en cinco capítulos, siendo el presente el primero de ellos, donde se relaciona el contexto y la justificación, las preguntas orientadoras, los objetivos y la metodología en forma general. El segundo capítulo expone los marcos referenciales, con la definición de los conceptos clave desde la revisión de la literatura, así como el marco legal. El tercer capítulo muestra de manera detallada la metodología empleada y, finalmente, el capítulo cuatro ofrece el análisis de resultados y su implicación práctica.

2. Marcos Referenciales

2.1. Definición de Conceptos Claves desde la Revisión de la literatura

2.1.1 Construcción de ciudadanía

La construcción de ciudadanía es un tema de interés en la educación ya que permite comprender cómo se van formando los sujetos y cómo estos procesos influyen en las relaciones de convivencia dentro de diferentes escenarios como las instituciones educativas y la comunidad; por ende, algunas investigaciones recientes resaltan la importancia de la educación ciudadana y la participación de los niños y niñas para fomentar una ciudadanía crítica y reflexiva que genere cambios en la sociedad. A propósito, para Avendaño et. al (2016) la construcción de ciudadanía precisamente no puede separarse de esos entornos sociales y culturales en que pretende elaborarse, lo cual implica que no existe un modelo universal, sino más bien se ajusta a las particularidades de cada contexto.

La revisión de la literatura permite comprender que el concepto de ciudadanía ha sido desde tiempos antiguos, objeto de diversas perspectivas, condicionadas por elementos como lugares y acontecimientos históricos. Barrera (2009) realiza una recopilación de diversos referentes teóricos que a través de la historia han existido acerca del ciudadano y/o la ciudadanía: el recorrido comienza en el Antiguo Imperio Romano y las Polis Griegas, donde el concepto de ciudadanía se atribuía solamente a los habitantes de las “ciudades-estado” con dos rasgos específicos: la pertenencia a la élite y un nexo de carácter religioso; es decir que muchas personas de la época, como los esclavos, no estaban incluidos allí, y si fuera el caso de nuestros días, gran parte de la población no podría entonces tener la condición de “ciudadano” o “ciudadanía” pues si se cumpliera el requisito del nexo religioso, probablemente no se cumpliría el de hacer parte de una élite.

Hacia la edad media ya el concepto se sigue viendo influenciado predominantemente por la religión, derivando en “dignidad humana” (Rivero, 1974, p.45), aunque es una época en que no se da mucha importancia a este tema de la ciudadanía; por el contrario, más adelante, hacia el siglo XVIII con la Carta de Derechos y la Revolución Francesa, surge un concepto de ciudadano

con características más incluyentes, siendo ya no una serie de privilegios para algunos, sino para la mayoría. (Sartori, 2005).

Una teoría importante en perspectiva de derechos a partir de la generación de normas de convivencia es la que surge con Rousseau (citado en Barrera 2009, p.102), la cual consiste en la celebración de un contrato entre dos partes: el pueblo y los gobernantes, afirmando que, con el propósito de garantizar los derechos y libertades, es necesario acogerse a reglas que sean para todos; además, sostiene que la calidad de ciudadano se adquiere con la participación política. Se puede aquí relacionar a los teóricos de la sociedad civil, para quienes el ciudadano aprende las virtudes del compromiso mutuo en los grupos en que comparte, ya sea iglesias, sindicatos, cooperativas, etc. (Pérez & Prat 2004); pues en este tipo de agremiaciones se da por naturaleza el ejercicio de la participación mediante diferentes roles y acciones.

Una concepción interesante por la relación que establece con el entorno educativo es la de los teóricos liberales, para quienes el desarrollo de la ciudadanía requiere de unas virtudes, que se dividen en 4 grandes grupos: las virtudes generales, virtudes sociales, virtudes económicas y virtudes políticas; teniendo el contexto escolar, según los autores, un papel fundamental, pues es allí donde se fundamentan estas cualidades. Una teoría similar por su estructura es la de Marshall en 1949, quien se refiere al papel del ciudadano en las sociedades capitalistas, mencionando esta vez no virtudes sino tres factores importantes en la persona: el factor civil, que permite el ejercicio de las libertades; el factor político, que se refiere a su participación en la democracia; y, el factor social, que garantiza los estándares vitales básicos. Se puede afirmar que, solo teniendo en cuenta estos aspectos –sin abordar otros contemplados por Marshall- la concepción se encuentra en línea con el rol del ciudadano en las actuales sociedades democráticas; ya que refleja la materialización de los tres factores mencionados, bajo la responsabilidad principal de unas entidades estatales.

Para finalizar el recorrido por realizado de la mano de Barrera (2009) desde otra perspectiva, la ciudadanía con la nacionalidad, mediante una conexión que implica los aspectos sociológicos, políticos y jurídicos; no existiendo en palabras del autor, este nexo de la misma manera con los extranjeros. Sin embargo, frente a este concepto, se opone el fenómeno de la globalización, que ha traído consigo cambios en las relaciones de las personas, de modo que ya no son solamente con una determinada figura de estado. Al respecto, García (2003), emplea la

expresión “ciudadano cosmopolita” para referirse a esa condición de ciudadanía actual, en que los individuos normalmente no se encuentran circunscritos a un estado. Ante ello, Adela Cortina indica que, debido a la globalización y la consiguiente “ciudadanía cosmopolita” es importante entre otras cosas, la educación para que “el hombre pueda llegar a ser hombre”.

2.1.1.1 Participación ciudadana. La evolución del concepto de ciudadanía deriva en la contemporaneidad en la noción de *participación ciudadana*, que según Baño (1998) no es fácil de definir, a pesar de que sea considerada de modo general como “la intervención de particulares en actividades públicas en tanto portadores de intereses sociales” (p.15). La desventaja de esta definición puede residir, según el autor en que carece de especificidad, por ejemplo, en la sociedad actual, no todas las formas de participación que se ofrece a las personas pueden ser valoradas como “situaciones positivas”. Algunos de los elementos que constantemente se tienen en cuenta para el análisis de la participación, contemplan las relaciones entre el hombre y la naturaleza, el nexo más detallado entre la sociedad civil y el estado; generándose dinámicas como las del mundo contemporáneo, antes abordadas en el estudio de Barrera sobre “ciudadanía”, como lo son el interés particular y el público, determinantes de las acciones de funcionamiento en las sociedades.

2.1.1.2 Ciudadanía infantil. Bajo el amparo de normativas internacionales como la Declaración Universal de los Derechos del Niño en el año de 1959, pero más recientemente con la Convención sobre los Derechos del Niño en 1989, surgió un interés especial por garantizar como tal el ejercicio de los justos principios consagrados en tales documentos, de modo que no se quedaran solamente en el papel. Apartados importantes como los artículos 7 y 8 de la Convención sobre los Derechos de Niño reglamentan aspectos elementales como lo son la nacionalidad y la identidad, lo que, en un ámbito de desarrollo, requiere de tomar acciones que materialicen de alguna manera, dando oportunidades de participación a las infancias, y no meramente ser ciudadanos por tener un registro civil; de igual manera conviene citar el artículo 13, que refiere el derecho infantil a la libre expresión, así como a dar y recibir información.

Es bien sabido que la humanidad no llegó a tales logros de repente, sino que más bien hubo un proceso de consecuciones que fueron marcando momentos clave, desde las concepciones de las antiguas comunidades en que los niños no eran tenidos en cuenta, hasta la

comprensión de las innegables oportunidades de desarrollo que se han consolidado, y se requieren en la contemporaneidad, así lo respaldan Arrúe & Consoli (2010) consideran que el ejercicio de la ciudadanía infantil demanda esfuerzos de los adultos para garantizar realmente esa participación, “porque los niños y niñas son ciudadanos de hoy para hoy, y no “para mañana”... aunque es cierto que todo lo que aprendan hoy es base para lo que puedan seguir construyendo mañana.” (p. 2). Aún así, las desigualdades persisten, no únicamente en aspectos económicos o sociales, sino en los accesos a espacios de participación, de ejercer la ciudadanía, no vista como la oportunidad de elegir al personero escolar o asistir a un parque, sino de alternativas que también brinden opciones de opinar, proponer, discutir y refutar.

2.1.2 Primera infancia

Por ser el área de desempeño del grupo investigador, pero debido principalmente a la importancia que tiene la educación en el ciclo inicial para el desarrollo de las sociedades, se ha elegido este grupo poblacional como el objeto estudio respecto a las prácticas en formación de ciudadanía. Para De Mathía (2019), esta etapa del desarrollo se aborda desde tres elementos esenciales que tienen interrelación: el desarrollo motor, el desarrollo emocional y el desarrollo intelectual; ejes que permiten al niño tener una base para incorporarse desde la educación en ciclo inicial, con las experiencias que privilegian las actividades rectoras: juego, arte, literatura y exploración del medio.

A pesar de las diferencias que habitualmente se encuentran entre los autores que conceptualizan la primera infancia, acerca del rango de edad que comprende, la mayoría coinciden en que va desde la concepción hasta los 5 años; así lo reconocen organismos internacionales como Unicef (1984), o hasta los 8 años como lo señalan otros textos. En lo que usualmente hay un consenso, es en que corresponde a una etapa clave para la estructura neuronal del niño, lo que constituye sus bases para la salud, el aprendizaje y el comportamiento en la vida.

Debido a este atributo de ser una etapa de fundamentos, se encuentra pertinente mencionar el concepto de Suárez et. al (2020) quien afirma que, en el caso colombiano, los gobiernos han promulgado leyes como la 1098 de 2006 “Código de Infancia y Adolescencia”, que reconoce el derecho al desarrollo integral en la primera infancia; mismo derecho que ha dado luz a la generación de una estrategia para la atención integral, que incluye diversidad de acciones

en beneficio de este sector de la población. Entre otras estrategias se cuenta “De cero a siempre” con impacto importante sobre el aspecto de la salud; sin embargo, es bien sabido que, los alcances de los programas tienen aún vacíos por llenar en varios aspectos, uno de ellos es la formación en ciudadanía.

Otros elementos que hacen parte del marco legal para las garantías de derechos de la primera infancia son: la Ley 1804 de 2016, que “establece la política de Estado para el desarrollo integral de la primera infancia de cero a siempre, basada en la protección de los derechos y la Doctrina de la Protección Integral”, la Ley 2216 de 2022 que “busca promover el derecho a la educación de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos de aprendizaje en el país”, además de la Constitución Política Nacional y en el nivel internacional, la Convención sobre los Derechos del Niño.

2.1.2.1 Desarrollo en la Primera infancia. Según Unicef (1984), el desarrollo en la primera infancia se da en forma paralela en los aspectos cognoscitivo, social y emocional, en medio de factores tanto físicos como psicosociales que está permanentemente implicados y en constante cambio; siendo la maduración cerebral junto con la del sistema nervioso central, lo que permite que se vaya dando avances frente al desarrollo de los individuos. Según el mismo texto, tal interrelación con el medio, más las condiciones y características, condicionan la manera en que se da el desarrollo, o incluso si éste no llega a suceder o es inapropiado; por ejemplo, no es lo mismo un niño que tiene acceso a todos los servicios de salud y educación, a otro que crece con limitaciones, y es visto que las carencias producen situaciones que llevan a otras que, como un ciclo se van repitiendo con retorno a la pobreza.

Uno de los indicadores, según lo muestra también Unicef (1984) es el bajo peso al nacer, lo cual tiene repercusiones en todo el proceso de desarrollo infantil, evidenciando que las dificultades hunden sus raíces en la etapa prenatal, con deficiencias en la nutrición de las madres, pero además una serie de varios elementos de tipo socioeconómico (patrones de conducta, aislamiento geográfico, limitaciones en los servicios públicos, vulnerabilidad, etc.), siendo todos parte de las causas que amenazan el desarrollo en la primera infancia y en la vida en general. No es difícil comprender entonces que, en ausencia de lo básico, sea insuficiente aquello que se puede garantizar a nivel cognitivo y social.

2.1.2.2 Estimulación en la Primera infancia. La etapa de la primera infancia y más concretamente hasta los 12 años, representa aquella en la que se posibilita el desarrollo de la mayoría de las capacidades intelectuales del ser humano, esto se encuentra respaldado por autores como Piaget (fases del desarrollo) destacándose los periodos sensorio motriz y preoperacional en la primera infancia. Para Perdomo-González (2011) es fundamental propiciar la independencia en estas edades, como base del desarrollo motor y creativo, hablando entonces de estimulación temprana: momento de aprovechar la plasticidad del cerebro para enseñar colores, formas, desarrollo del lenguaje, ubicación temporal - espacial, palabras en otros idiomas y por supuesto exploración en espacios como parques, museos, encuentros artísticos, entre otros.

Es justo respecto a estas últimas acciones que se refiere la estimulación temprana, con elementos que, según la misma autora, rebasan lo meramente manipulativo y físico, trascendiendo a la identificación de espacios adicionales a los del contexto de origen, y tener la posibilidad de enfrentar retos, juegos o asistir a espectáculos que generen inquietudes en los niños y niñas; siendo todo ello responsabilidad de la familia en primera instancia y del entorno educativo como generador de espacios de participación e interacción.

2.1.3 Contexto educativo

El contexto educativo o contexto escolar hace referencia a todos aquellos factores y situaciones que intervienen en los procesos de enseñanza - aprendizaje, desde lo estructural de un establecimiento, hasta las metodologías, herramientas, contenidos curriculares, integrantes de la comunidad, recursos administrativos, ubicaciones geográficas y demás que correspondan. Cohen (2016), citado en Menezes (2024) reconoce que, para comprender el contexto escolar, es indispensable analizarlo en diversos aspectos, desde un nivel macro, la cultura escolar, que incluye todo el conjunto de normas, creencias y tradiciones que hacen parte de un entorno educativo, y que matizan el clima escolar, el cual resulta siendo además la percepción de cada uno de los miembros de la comunidad educativa. En cuanto a los documentos base institucionales, se cuentan el Proyecto Educativo Institucional (PEI), que debe contener misión, visión, objetivos y estrategias pedagógicas, así como el Currículo, que suele incluir los contenidos, experiencias y aprendizajes a ser abordados con los estudiantes. Otros elementos del contexto educativo según el mismo autor integran las prácticas pedagógicas, los recursos pedagógicos y tecnológicos, y, como se mencionó antes, la infraestructura y equipamiento.

En Colombia, la normativa que regula específicamente la conformación del sistema educativo, así como su funcionamiento es la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, la que, según publicación del Ministerio de Educación Nacional, convenio con la Universidad de la Sabana (2016), establece el servicio educativo que consta de los niveles: educación preescolar, educación básica primaria, básica secundaria, educación media, educación superior y educación para el trabajo y el desarrollo humano. Para el interés de la presente investigación, la educación en preescolar comprende los grados prejardín, jardín y transición, de los cuales, según el texto, solamente es obligatorio el grado transición.

En cuanto a la situación actual del sistema educativo colombiano, el texto de referencia señala que el país ha tenido avances importantes durante las últimas décadas en materia de cobertura, lo cual se refleja principalmente en básica primaria y básica secundaria; no es en cambio alentador el panorama en la posibilidad de acceso comparando las diferentes regiones, más aún si se compara entre los entornos urbanos y rurales. Estadísticas del MEN (2015) muestran que menos del 1% de estudiantes matriculados pertenecen a los grados prejardín y jardín, el 7.15% a transición, 45.55% en básica primaria, 34.8% en básica secundaria y solamente 12.63% en educación media.

2.1.3.1 El contexto escolar como espacio de socialización. La escuela es por excelencia el escenario para la estimulación del desarrollo de habilidades sociales en las niñas y los niños, lo que se logra con la generación de propuestas de participación activa, no vista solamente desde los actos tradicionales o aquellos creados por los adultos, sino todos los que resulten directamente de los intereses de los estudiantes. Isaza et.al (2013) afirman que: el contexto educativo como escenario de socialización, facilita interacciones que conllevan aprendizajes, relacionando no solamente los pares, sino alumnos – docentes, docentes - padres de familia, familia – estudiantes, etc. es decir que el entorno educativo va más allá de considerar la infraestructura, o el seguimiento de un cronograma académico con contenidos definidos; extendiéndose hacia todas aquellas interacciones que pueden resultar entre los diferentes integrantes de la comunidad de aprendizaje. Además, factores como el perfil institucional, logran generar dinámicas en que se tejen relaciones y conocimientos que pasan a formar parte del acervo cultural de las poblaciones.

La importancia del desarrollo de las habilidades sociales radica en que no son unidireccionales, así es como no constituyen solamente un objeto de estudio de un momento determinado en grado o nivel, sino que representan una puerta que se abre a posibilidades en la vida en general, rebasando los requerimientos del entorno académico. Monjas, citada en Isaza et. al (2013), clasifica las habilidades sociales en seis (6) grandes categorías: habilidades básicas de interacción social (entre ellas se encuentran sonreír, saludar, presentarse); habilidades para hacer amigos (unirse a juegos, cooperar, compartir); habilidades conversacionales (iniciar, mantener, terminar conversaciones); habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones (expresión de emociones, opiniones); habilidades para afrontar y resolver situaciones interpersonales y, habilidades para relacionarse con los adultos.

2.1.3.2 Prácticas pedagógicas

Como parte fundamental de los procesos de enseñanza-aprendizaje, se entiende que los agentes educativos normalmente cuentan con ciertas estrategias y metodologías para el desarrollo de las labores diarias, a través de las cuales logran resultados, que impactan no solamente los elementos académicos, sino lo social, lo emocional y demás dimensiones del ser humano. En palabras de Parra-Bernal et. al (2021), la práctica pedagógica tiene relación directa con la naturaleza humana, con una intención de formación, a fin de tener aprendizajes continuos y significativos en la escuela.

Como es natural las prácticas pedagógicas han experimentado cambios con el paso del tiempo, con la transformación de los espacios y los recursos que se han tenido en los diferentes momentos, siempre contando con diversos elementos, entre los que, según Contreras y Contreras, citados en Parra- Bernal et. al (2021) se pueden contar: las estrategias de enseñanza, el currículo, las planeaciones, los estudiantes, los educadores y los saberes; aspectos que también se han visto influenciados por la tecnología, las teorías educativas y demás transformaciones socioculturales. Son bien conocidos algunos enfoques respecto a las prácticas pedagógicas, los cuales se describen brevemente a continuación:

- Enfoque tradicional: es la clase de tipo magistral, con un papel central del docente y evaluaciones escritas sobre contenidos memorizados.

- Aprendizaje activo: con más protagonismo del estudiante, predominan métodos como el de resolución de problemas, el aprendizaje basado en proyectos y los grupos de discusión.
- Aprendizaje por competencias: basado en el desarrollo de habilidades y competencias como pensamiento crítico, comunicación asertiva y cooperación.
- Aprendizaje a lo largo de la vida: teoría que sostiene la permanente elaboración de aprendizajes más allá de la etapa escolar, mediante una curiosidad constante por lo que sucede en el entorno.

De este modo se puede inferir que algunos estilos de prácticas pedagógicas favorecen más que otros el desarrollo de procesos como los necesarios en el caso de las habilidades sociales, fundamentalmente desde el aprendizaje activo se observa un mayor acento en las iniciativas de los estudiantes y en acciones que pueden surgir de acuerdo con las necesidades y características de contextos, rebasando la frontera de la memorización de información. Queda en cierto modo a la autonomía de las instituciones y los agentes socioeducativos, la elección de mecanismos que permitan la generación de espacios para la participación y consolidación de iniciativas de los estudiantes.

2.2 Marco Legal

La ciudadanía como derecho en Colombia tiene como referente legal de primer orden la Constitución Política Nacional de 1991, que marca sus hitos principales en el apartado de los derechos fundamentales, destacando los artículos 11, 14, 21 y 22, los cuales consagran que todas las personas son libres e iguales, contando con la garantía de derechos fundamentales como la vida, a la honra, a la intimidad y la igualdad sin discriminaciones de ningún tipo por razones de sexo, raza, nacionalidad, entre otros. Esto expone que debe haber un reconocimiento de la diversidad y la necesidad de proteger los derechos, en especial de grupos y comunidades en situación de vulnerabilidad, que por sus singularidades pueden configurar ciudadanías que los hacen ser y actuar diferentes en la sociedad.

Un artículo a resaltar para el interés de la presente investigación es el artículo 40, en el cual se hace un reconocimiento al derecho que tienen todos los ciudadanos a participar en la conformación, ejercicio y control político; es decir que la constitución promueve la participación democrática para que todas las personas puedan expresar sus opiniones y decisiones en asuntos que les atañen, como son entre otros, el derecho a elegir y ser elegido, derecho a participar de plebiscitos y consultas populares y el derecho a revocar el mandato de los ya elegidos. Esta perspectiva lleva a una relación directa con el artículo 79, sobre los derechos colectivos, como la garantía de un ambiente sano y la participación de la comunidad en decisiones que puedan afectarlo; reflejando en otras palabras, que la comprensión de ciudadanía va más allá de los derechos individuales, lo cual es parte de la puesta en práctica de la construcción de ciudadanía.

Con respecto a la formación en ciudadanía, es necesario mencionar que se respalda ampliamente en el artículo 41, que hace referencia a que la educación para el respeto a los derechos humanos, la paz y la democracia; además, de la enseñanza de valores como la tolerancia, la solidaridad y el respeto por la diversidad. En ese orden de ideas, los artículos 39 y 40, que contemplan los derechos a la libre asociación y a la participación en la vida política y cívica, siendo los marcos de referencia para la promoción de las formas de interacción de los estudiantes en el gobierno escolar. Sea esta la oportunidad de indicar que en muchas instituciones educativas, las experiencias en torno al ejercicio de ciudadanía se quedan limitadas a la interpretación de estos lineamientos, por lo cual es común entender que basta con cumplir actividades como las izadas de bandera, el día del idioma, el día de la raza o el mismo gobierno escolar como las formas de participación; sin embargo se trata por lo general de espacios que no facilitan la interacción ni la puesta en marcha de iniciativas de los estudiantes.

No se puede abandonar el recorrido por la Constitución Política Nacional, sin antes integrar el artículo 7, el cual exalta que dentro de las instituciones educativas se debe reconocer, exaltar y respetar la diversidad étnica y cultural de los estudiantes, de manera tal que se suscite a un ambiente inclusivo que valore las diferencias, fomentando la sana interacción e integración. Finalmente, en el artículo 86, se contemplan algunas acciones para la protección de los derechos fundamentales, como la tutela, que permite a todas las personas reclamar cuando sus derechos sean vulnerados.

En Colombia, el servicio público de educación se encuentra reglamentado por la Ley 15 de 1994 –Ley General de Educación- la cual resalta su función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y la sociedad; fundamentada en los principios constitucionales del derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra. Esta Ley, aborda la formación integral de los estudiantes y su participación en el contexto escolar y social, lo cual está relacionado con la construcción de ciudadanía, mediante una educación que obedece al fomento, desarrollo y fortalecimiento de competencias y valores que les permita a los estudiantes participar de forma activa en la sociedad. Además, refiere que el Gobierno Escolar debe tener en cuenta las iniciativas de los estudiantes y promover su participación en la toma de decisiones, lo que aporta a la formación de ciudadanos activos.

A propósito del Gobierno Escolar, la misma Ley muestra que debe estar conformado por el rector, el consejo directivo y el consejo académico, siendo responsable de fomentar y promover la participación de la comunidad educativa en el acogimiento y la verificación del Manual de Convivencia, así como la organización de actividades de tipo social, deportivo, cultural y artístico, ya que esto promueve la participación democrática teniendo en cuenta las iniciativas de todos los estamentos de la institución (Art. 142).

Ya específicamente en los terrenos de la construcción de ciudadanía, la Ley General de Educación (en su artículo 14), junto con la Ley 1098 de 2006, establecen la obligatoriedad de los proyectos transversales de formación en ciudadanía en las instituciones educativas, de manera que se traduzcan en prácticas cotidianas para el fortalecimiento del proyecto de vida de los integrantes de la comunidad educativa, para ello tales proyectos requieren contar, según el MEN (2008) con las siguientes características: 1. Deben promover la participación de toda la comunidad educativa (estudiantes, docentes, directivos, familias), 2. Son de naturaleza transversal, impactando todas las áreas y niveles y, 3. Se basan en situaciones cotidianas, a partir de las cuales se crean espacios en los cuales se facilite el desarrollo de habilidades útiles para el proyecto de vida. A pesar del término “obligatorio” es visible que las instituciones tienen cierta autonomía para definir los contenidos de sus proyectos educativos, o fallan en el cumplimiento

de alguno (s) de sus requisitos: no involucran a las familias, no se imparten desde todas las áreas o sencillamente no se contextualizan, es decir no hacen bien la tarea, o no la hacen.

Entre los resultados esperados de la aplicación de estos proyectos pedagógicos, según el MEN (2008) se cuentan: propiciar el diálogo y la participación para que los estudiantes desarrollen la capacidad de opinión y toma de decisiones, facilitar la formación y emisión de conceptos sobre temas de dominio común, propiciar ambientes de confianza en los cuales se valore las experiencias e intervenciones de todos y el desarrollo de habilidades que resignifiquen la vida en general. Habitualmente cuando las personas son partícipes de estos procesos, se hacen sujetos activos de derechos, con conciencia de la libertad en su expresión, dueños de sus cuerpos y de sus vidas; así como con la capacidad para la resolución de conflictos y situaciones de la cotidianidad. Para alcanzar estos resultados, es indispensable que los proyectos incluyan el protagonismo de las niñas y niños, es decir superar los ejercicios creados por adultos para mostrar unas evidencias.

Para el caso puntual de primera infancia, se suele encontrar conceptos como protección integral o atención integral, que hacen referencia a todas aquellas acciones que se adelantan para garantizar experiencias alrededor de la autonomía, toma de decisiones, participación y desarrollo de potenciales, teniendo en cuenta en las niñas y niños sus capacidades, habilidades, intereses y características individuales. (Secretaría de Educación de Bogotá, 2022). El mismo texto indica que para concretar acciones específicas en la primera infancia, se creó la Ruta Integral de Atenciones, que a su vez se encuentra vinculada con el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial. Es así como se hace indispensable generar propuestas que respondan a una serie de “atenciones” esencialmente las identificadas desde la A20 hasta la A28, que abordan específicamente el derecho a la participación.

Desglosando concretamente la atención 20, esta habla de la necesidad de propiciar condiciones para que las niñas y los niños puedan ejercer el derecho a la participación, involucrando la creación y disposición de espacios incluyentes para la expresión de ideas, sentimientos y emociones (SED, 2022). Como la ciudadanía y la participación no se dan sino se desarrolla un trabajo de construcción, es importante que cada integrante de la comunidad educativa tenga un rol y lo desempeñe en forma apropiada, sobre todo el papel de los maestros, como facilitadores y guías de procesos, pero también a la luz de “Un currículo que promueve la

participación y ciudadanía infantil como expresión de experiencias situadas y que incide en las prácticas de relacionamiento con las niñas y los niños”

Para adicionar a la reglamentación de la formación en ciudadanía, es necesario relacionar la Ley 1620 de 2013, cuyo objetivo de esta ley es contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, en concordancia con el mandato constitucional mediante la creación del sistema nacional de convivencia escolar, formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad, prevención y mitigación de la violencia escolar, que promueva y fortalezca la formación ciudadana; así como el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes de los niveles educativos de preescolar, básica y media.

Un aspecto relevante de esta Ley, es que orienta acerca de los factores que influyen en formación de ciudadanía: una educación en valores, que promueva la enseñanza del respeto, la tolerancia, la solidaridad y la responsabilidad, valores que resultan ser fundamentales para la convivencia pacífica; la participación activa, que fomenta en los estudiantes en la toma de decisiones dentro de la comunidad educativa, permitiendo adquirir sentido de pertenencia y corresponsabilidad con su entorno; la resolución pacífica de conflictos, que establece estrategias para la mediación y resolución de conflictos; y la construcción de identidad, que aborda la importancia de la identidad y diversidad cultural, para que de esta manera se haga un reconocimiento de las diferencias como un elemento que enriquece la construcción de las relaciones interpersonales y la convivencia.

Una formación integral en ciudadanía requiere de las competencias ciudadanas, las que son de acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional. (2004)” El conjunto de conocimientos y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática” (p. (8). Según el mismo texto, las competencias ciudadanas tienen como marco legal aquel que se relaciona con los derechos humanos, ya que están presentes en todas las situaciones de la vida cotidiana; a la vez que, en diversos escenarios, en los cuales debe existir mecanismos que permitan garantías para todas las personas, siendo apropiado aquí mencionar la Declaración Universal de los Derechos Humanos, y la Convención sobre los Derechos del Niño, aprobada en 1989 por Naciones Unidas, ratificada por 192 países, entre los cuales se encuentra Colombia. “Esta

Convención promueve una nueva concepción de la niñez en la que los menores de edad no se entienden como sujetos pasivos bajo el poder de decisión de sus padres, sino como agentes activos, sujetos de sus propios derechos, partícipes de las decisiones sociales” (p.5).

Al concluir este recorrido normativo en perspectiva de derechos, participación y formación para ciudadanía, se puede afirmar que la educación impartida por los establecimientos educativos debe abarcar no sólo el aspecto académico, sino también el desarrollo socioemocional de los estudiantes, lo que circunscribe la promoción de habilidades para la vida, la resolución de conflictos y la construcción de relaciones interpersonales saludables, con el objetivo de crear ambientes educativos seguros. Igualmente, se deben implementar internamente mecanismos que promuevan el diálogo y la mediación como herramientas efectivas para abordar desacuerdos que se susciten entre los estudiantes, pues esto contribuirá a un ambiente de convivencia armónica.

3. Metodología

3.1 Definición del Enfoque

Orientada por la perspectiva de tipo cualitativo, la presente investigación sobre Construcción de ciudadanía en el contexto educativo en la Primera Infancia en Colombia durante los años 2015 a 2025, sigue la metodología de revisión documental por cuanto se requiere el análisis de realidades en estos escenarios. El estudio cumple además con características propias del proceso cualitativo: según Gregorio (2023) “se basa en las percepciones de las personas sobre situaciones, problemas, o hechos susceptibles de estudio, sustituyendo factores cuánticos, volúmenes, números o símbolos con los que se puedan representar” (p.136)

El enfoque de investigación y realidad seleccionados se hace en función de dar respuesta a la pregunta de investigación, y en ese orden también con los objetivos general y específicos, ya que para analizar y comparar contenidos de los textos que abordan las temáticas objeto de estudio, es indispensable revisar documentos existentes; de la mano de técnicas e instrumentos de recolección que permitan un ejercicio riguroso, abriendo la posibilidad de obtener la mayor cantidad de información, así como datos confiables que faciliten comprender las prácticas pedagógicas en torno a la formación de ciudadanía.

En los entornos educativos es habitual la adopción del enfoque cualitativo, por cuanto se busca el conocimiento o comprensión de aspectos que involucren a los seres humanos en sus relaciones con la sociedad o con otros ambientes que tienen influencia en la vida escolar, tal es el caso de la familia por ejemplo o para esta investigación en concreto, las políticas públicas dirigidas a primera infancia.

3.2 Definición del Método.

La investigación documental es muy comúnmente empleada en trabajos de tipo cualitativo, ya que para el presente estudio se busca conocer realidades de personas o fenómenos, a través de documentos que ya existen, y que no se espera cambiar, sino analizar o comparar. Figueroa (2020) afirma que: “se trata de un método válido para analizar diversos discursos escritos en sus propios contextos, emitidos por personas o instituciones, sin alterar su contenido” (p.7). Esto se

encuentra completamente alineado con la presente investigación, por cuanto se hará la revisión de documentos de tipo institucional, principalmente investigaciones con prioridad en las desarrolladas en contextos educativos y en segunda instancia de otros entornos socioculturales.

Con la revisión se espera incluir una matriz de análisis documental con los principales aspectos a considerar desde los textos consultados, que no son habitualmente medibles, sino que responden a intervenciones con diversas comunidades, en las cuales, el abordaje de elementos de formación en ciudadanía responde a características particulares y no simplemente a contenidos predeterminados y cuantificables. En ese sentido, la investigación documental permite para este estudio determinar una serie de atributos que componen inicialmente la matriz documental, con información completa de los textos seleccionados, que corresponden al periodo entre los años 2015 – 2025, para luego decantar los hallazgos más importantes relacionados con las categorías principales y finalmente, reconocer categorías emergentes a través de las matrices de codificación y triangulación.

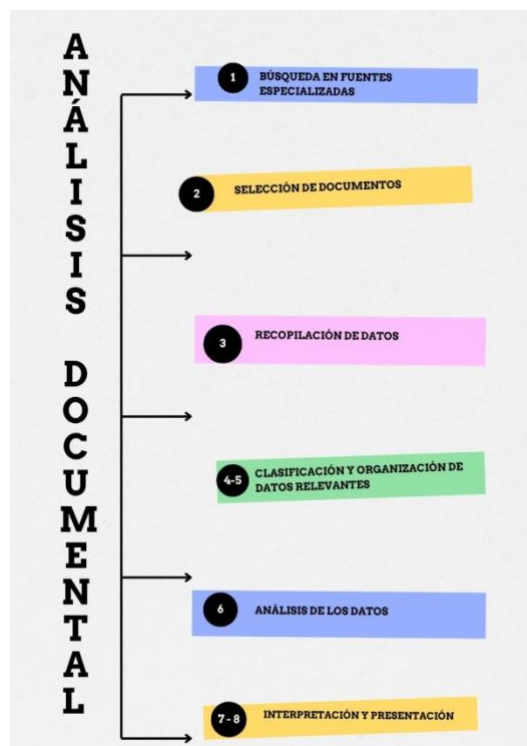
Etapas del Proceso: la revisión inicia con una selección de textos de diversas fuentes reconocidas entre las cuales se encuentran: Google Académico, Publish or perish, CRAI y repositorios de las universidades Nacional, Pedagógica Nacional, Distrital, y Tecnológica de Pereira, teniendo en cuenta que correspondan a trabajos desarrollados en Colombia entre los años 2015 a 2025, esta búsqueda constituye lo que según Aranda et. al (2024) es la primera de ocho etapas que pueden ser consideradas en un proceso de análisis documental, etapa que consiste en la ubicación de palabras o frases en los motores de búsqueda especializados señalados arriba.

En segundo lugar, se realiza una selección de los documentos que tengan completa relación con los objetivos de investigación, descartando aquellos que no cumplan; como tercer paso, se procede a recopilar datos de identificación de los textos seleccionados, como autor, fecha, año de publicación, fuente, etc., para el presente estudio se empleará para tal fin una matriz de análisis documental. Las etapas cuatro y cinco, corresponden a la clasificación y organización de información relevante de las consultas, citas relevantes, marcos metodológicos, aportes, hallazgos y principales resultados de las investigaciones; derivando en un sexto paso, en el que se analizan los datos más importantes extraídos, generando subcategorías a partir de los datos más frecuentes; para, finalmente en un paso 7, interpretar los hallazgos. El autor señala

además una última etapa, que consiste en la presentación del informe fruto de todo el ejercicio de análisis.

Figura 1.

Esquema etapas análisis documental según Aranda et. al (2024)



Nota: Elaboración propia. Hecho en Canva.

3.3 Contexto y Participantes.

Para la revisión documental se tienen en cuenta textos ubicados en Google Académico, Publish or perish, CRAI, Universidad de Antioquia, Universidad Distrital y los repositorios de la Universidad Pedagógica Nacional y Tecnológica de Pereira; entre los criterios para la selección están: ser desarrollados en Colombia, entre los años 2015 a 2025 y en la primera infancia. Los tipos de documentos son: artículos científicos, tesis de grado, investigaciones y capítulos de libro. No se incluyen resultados antes del año 2015, realizados en primaria o secundaria ni

aquellos de otras nacionalidades; aunque algunos compendios contienen investigaciones de varios países, solamente se analizan los originados en Colombia. La tabla a continuación relaciona tales fuentes, cantidad y tipo de documentos hallados

Tabla 1

Fuentes, cantidad y tipo de documentos hallados

Fuente	Tipos de documentos	Número de documentos hallados
Google académico	Artículos científicos, capítulos de libro, tesis de maestría	13
Publish or perish	Artículo científico	1
CRAI	Artículo científico	1
Universidad de Antioquia	Tesis de doctorado	1
Repositorio Universidad Tecnológica de Pereira	Tesis de Maestría	1
Repositorio Universidad Pedagógica Nacional	Tesis de Maestría	2
Universidad Distrital	Artículo científico	1
Total documentos hallados		20

Nota: Elaboración propia

3.4 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.

Según Hernández & Duana (2020) las técnicas de recolección de datos consisten en una serie de actividades y procedimientos que permiten dar respuesta al interrogante principal de un trabajo investigativo, entre las técnicas más comunes se encuentran: la encuesta, la entrevista, la observación sistemática y el análisis de contenido, siendo esta última la elegida para el presente estudio. Según los mismos autores., el instrumento de recolección de información debe tener validez, además de representar objetividad y confiabilidad, siendo en este caso la matriz de análisis, el instrumento que va a permitir el registro de los aspectos relevantes de los documentos consultados; facilitando la organización, comparación y síntesis de los datos extraídos.

3.5 Técnicas de Análisis de la Información.

Se ha seleccionado como técnica la perspectiva de análisis de contenido, la cual es apropiada con el ejercicio de revisión documental, ya que a partir de ella se obtiene información de tipo

cualitativo. Según Bernete (2013) El análisis de contenido permite entre otras cosas realizar estudios comparativos entre variedad de documentos y de diversas fuentes y épocas. Para esta investigación, la elección de la perspectiva de análisis surge ante la necesidad de dar respuesta a la pregunta principal, y en correspondencia con los objetivos, permite la elección y consulta de material.

Luego de una recopilación inicial de información mediante la matriz de análisis documental, se hace inspección sobre citas relevantes, hallazgos, resultados y conclusiones de los textos, para ubicar datos recurrentes relacionados con construcción de ciudadanía en primera infancia, los que van a registrarse en una matriz de codificación, teniendo en cuenta las categorías, conjugación de la cual emergen nuevas subcategorías. Finalmente, en una tercera matriz, esta vez de triangulación, se desarrolla un análisis e interpretación de todos los apartados, entre los que han de figurar los elementos esenciales citados en los procedimientos anteriores.

4. Análisis de resultados

El análisis de los resultados se desarrolló a partir de la Revisión Documental de 20 trabajos de grado relacionados con la construcción de ciudadanía en la primera infancia en Colombia (2015-2025). La ruta metodológica adoptada fue el Análisis de Contenido, una técnica que permitió la comprensión e interpretación sistemática de los textos. El proceso se estructuró para garantizar la consonancia entre los hallazgos y el interrogante principal: ¿Cómo conceptualizan los autores consultados la construcción de ciudadanía en la primera infancia en Colombia durante los años 2015 a 2025?

La ciudadanía, lejos de ser un mero estatus legal adquirido en la adultez, se revela como una construcción social, política y ética de carácter permanente que se cimienta decisivamente durante la primera infancia. El presente análisis, derivado de la revisión documental sistemática de 20 trabajos de grado colombianos (2015-2025), aborda la conceptualización de la ciudadanía infantil, sus contextos de desarrollo y las brechas persistentes en su implementación. La ruta metodológica, basada en el Análisis de Contenido Cualitativo y el uso riguroso de matrices de triangulación, permitió contrastar sistemáticamente los hallazgos de los investigadores con los marcos teóricos subyacentes, ofreciendo una visión profunda del fenómeno.

El proceso analítico avanzó desde la matriz documental (Ver Anexo 1), a la matriz de categorización (Ver Anexo 2), culminando en la matriz de triangulación. Esta última fue crucial, pues permitió contrastar los conceptos principales (Ver Anexo 3) con los conceptos emergentes, las citas relevantes de los documentos revisados y los aportes de los teóricos subyacentes, generando una interpretación crítica.

Los resultados establecen tres pilares conceptuales. En primer lugar, la Construcción de Ciudadanía es un proceso dinámico anclado en la Participación como ejercicio de derechos y deberes (Tabares et al., 2022). Sin embargo, se identificó una tensión crucial: si bien la normativa reconoce el derecho a la participación (Ley de Infancia y Adolescencia), los investigadores reportan que los contextos frecuentemente no facilitan una interacción genuina,

diluyendo la participación en ejercicios simbólicos (Córdoba & Alzate, 2022). Un hallazgo recurrente y preocupante es que la familia no está educando activamente para la ciudadanía (Quiceno et al., 2020), transfiriendo una carga desproporcionada de la formación de valores al sistema escolar.

En segundo lugar, el Contexto Escolar es el dispositivo de formación clave (Quiceno et al., 2020), un escenario de socialización que va más allá de la infraestructura para generar dinámicas sociales y culturales (Isaza et al., 2013). No obstante, el análisis evidenció una grave falta de articulación curricular entre los contenidos académicos y la formación ciudadana, la cual se pierde en las rutinas escolares. Esta brecha se agrava con el hecho de que muchos docentes no se reconocen a sí mismos como agentes de ciudadanía (Cardozo et al., 2016), lo que exige una transformación profunda en los programas de formación docente y su capacidad de auto-reflexión. La escuela, en consecuencia, debe transformarse en un espacio que promueva el pensamiento crítico, ético y creativo como antídoto a la simple reproducción de normas (Tabares et al., 2022).

Finalmente, la Primera Infancia se consolida como un periodo con capacidad de interacción y un rol político activo (Barona, 2021). Los niños son agentes que exigen la creación de lugares para la expresión (Córdoba & Alzate, 2022) y el acceso a herramientas para la reflexión sobre temas sociales (Jaramillo, 2017). A pesar de que esta etapa es el cimiento de la ciudadanía (Navarro, 2022), persiste un desconocimiento generalizado en torno a la implementación efectiva de las políticas públicas y lo que implica la formación ciudadana en este ciclo vital (Duarte, 2021).

A continuación, se presentan el análisis de la información por cada concepto principal.

4.1 Concepto 1: Construcción de Ciudadanía

La visión de la ciudadanía como una construcción permanente con implicaciones políticas y éticas implica que la participación no es un mero acto didáctico, sino la manifestación de la agencia del niño. Si el niño es un "ciudadano en ejercicio", posee derechos políticos y sociales en

el presente. Esto obliga a las instituciones (familia y escuela) a dismantelar las estructuras adultocéntricas que tradicionalmente han relegado al niño a un estado de subordinación pasiva. El adulto debe pasar de ser el legislador de la vida infantil a ser el facilitador de su autonomía responsable. El civismo tradicional se basa en una pedagogía de la espera: "cuando seas grande, serás ciudadano". El nuevo enfoque, en cambio, demanda una pedagogía de la acción, donde el desarrollo de la ciudadanía se vincula a la intervención activa del niño en su entorno inmediato. El valor ético de esta construcción radica en la capacidad del niño para deliberar, negociar y resolver conflictos con sus pares y adultos.

La tensión dialéctica se materializa en la brecha entre el reconocimiento teórico de esta ciudadanía activa y las barreras prácticas que socavan su ejercicio real. Esta brecha revela una simulación institucional donde la ciudadanía se adopta como discurso, pero se niega como práctica. Las barreras prácticas (como la falta de espacios de interacción genuina y la dilución en las rutinas) demuestran que, si bien la Ley de Infancia y Adolescencia reconoce el derecho a la participación, la cultura institucional persiste en el control y la obediencia. Los ejercicios de participación son a menudo coreografías democráticas que sirven para tranquilizar la conciencia adulta y cumplir formalmente con la norma, sin conceder poder decisorio real al infante.

La construcción permanente exige que los espacios educativos sean laboratorios de conflicto y disenso, donde las iniciativas infantiles puedan chocar con las normas preestablecidas. La resistencia a esta práctica se debe al miedo institucional a la pérdida de control y a la percepción de que la autonomía infantil puede llevar al desorden.

4.1.1 Subconcepto: Ciudadanía como Construcción Histórica y Multidimensional

El reconocimiento de la ciudadanía como una construcción permanente que inicia en la primera infancia (Lara y Suárez, 2021) implica que la función de las instituciones educativas no es la de "guardianes de la herencia cívica", sino la de "facilitadores de la experiencia democrática". La necesidad de innovación pedagógica constante se convierte en una condena directa al currículo estático o formalista. Un programa que persista en la reproducción teórica (ej. la memorización de símbolos patrios o "manuales de buenas maneras") no solo es ineficaz, sino que es

políticamente inmovilizador. Este currículo fracasa en preparar a los niños para una sociedad en constante cambio, donde los derechos se renegocian continuamente, como lo demuestran las luchas históricas mencionadas.

Al desmitificar el "proyecto concluido" y enfocar la ciudadanía en la acción y la agencia, se exige que el educador no sea un transmisor de valores predefinidos, sino un mediador activo. Esto significa que el educador debe ser capaz de facilitar conflictos y debates propios de la vida democrática, permitiendo que las tensiones de la convivencia (el origen mismo de la "pugna social") se gestionen y resuelvan dentro del aula, en lugar de ser reprimidas. La multidimensionalidad de la ciudadanía —que abarca lo social, lo político y lo ético— deja de ser un mero concepto descriptivo para convertirse en una demanda imperativa de práctica educativa.

Una práctica educativa contextualizada y dinámica obliga a la escuela a abrirse a la realidad externa. La ciudadanía infantil no se puede enseñar en abstracto; debe vincularse a los problemas concretos que el niño observa en su entorno inmediato (la gestión de residuos en el patio, la equidad en el uso de los juguetes, las normas de la familia). La pugna social histórica se centra en el reconocimiento. Extrapolado a la primera infancia, esto significa que la práctica educativa debe asegurar que la voz y la perspectiva del niño sean reconocidas y validadas como elementos legítimos de la discusión social. La ciudadanía en el aula se logra cuando el niño comprende que sus acciones tienen consecuencias éticas y políticas en su comunidad, y que el disenso es una herramienta democrática, no un acto de indisciplina.

4.1.2 Subconcepto: La Participación como Eje Central de la Ciudadanía

La adopción de la Ciudadanía Infantil en el corpus revisado es crucial, pues dota al niño de un potencial transformador como sujeto político (Gómez et al., 2021). Este potencial, sin embargo, se ve críticamente socavado por la realidad de la implementación, revelando una tensión dialéctica entre el ideal normativo y la práctica institucional. La contradicción crítica expuesta en la categoría "Contextos no facilitan interacción" (Córdoba y Alzate, 2022) apunta a una hipocresía institucional. Esta hipocresía se fundamenta en la brecha entre el reconocimiento legal (Ley de Infancia y Adolescencia, Art. 31 y 39) y la práctica educativa real.

Cuando la participación es pasiva, carente de aportes activos, y se limita a ejercicios de democracia escolar como votar o elegir, se reduce a una simulación burocrática. El sistema educativo parece priorizar la forma (cumplir con el rito democrático) sobre el fondo (el desarrollo de la capacidad crítica y la incidencia real). En esta dinámica, la participación se convierte en una herramienta de socialización disciplinaria, enseñando al niño a acatar estructuras preestablecidas en lugar de a cuestionarlas o modificarlas. La institucionalización de la participación infantil termina sirviendo más para legitimar las estructuras de poder adulto —al hacer que los niños "participen" en decisiones ya tomadas o irrelevantes— que para empoderarlos genuinamente.

La participación sustantiva se basa en el debate, la negociación y la toma de decisiones con impacto real; es decir, se basa en la gestión del conflicto. Al inhibir esta participación substantiva, las instituciones niegan el espacio al conflicto democrático, lo que resulta en una pedagogía que prepara para el acatamiento y no para la ciudadanía activa, que por naturaleza es contenciosa y demanda reconocimiento.

La diferencia observada en los espacios de interacción entre zonas urbanas y rurales (Córdoba y Alzate, 2022) intensifica la crítica hacia una desigualdad territorial en el ejercicio de la ciudadanía. La desigualdad en el acceso a espacios de interacción se traduce en una desigualdad en el acceso a la agencia. Mientras que los niños urbanos pueden tener acceso a clubes deportivos, grupos culturales o espacios de juego especializados (aunque no siempre óptimos), los niños en zonas rurales a menudo comparten espacios limitados con intereses diversos, lo que puede diluir su capacidad de organizarse y ejercer influencia colectiva.

Este hallazgo expone que la infraestructura social y territorial es un determinante clave del ejercicio ciudadano. Un niño con acceso limitado a espacios de deliberación y acción tiene menos oportunidades de desarrollar la competencia política que su contraparte urbana. Por lo tanto, el sistema no solo falla en la práctica educativa, sino en la distribución equitativa de los recursos cívicos, perpetuando un modelo donde la capacidad de ser un "sujeto político" está geográficamente condicionada. La crítica se eleva, pasando de la pedagogía a la política pública

de inversión social y territorial, que debe garantizar una infraestructura cívica que dé soporte al potencial transformador de la niñez en todo el territorio.

4.1.3 Subconcepto: Derechos, Deberes y el Rol Cuestionado de la Familia

La conceptualización de la ciudadanía como un funcionamiento de doble vía (derechos y deberes) es esencial para configurar las garantías ciudadanas (Tabares et al., 2022). Esto articula la participación con la convivencia y la democracia, entendiendo la ciudadanía como un sistema de reciprocidad.

El subconcepto emergente Familia no formadora de ciudadanía (Quiceno et al., 2020) es el hallazgo más sociopolíticamente sensible. Críticamente, este hallazgo no solo subraya una carencia de valores o pautas de crianza, sino que expone una falla sistémica en la articulación social de la formación ciudadana. Si la familia, como primer agente socializador, no asume este rol, el sistema educativo se ve obligado a asumir una función de "reparación social", mediando constantemente conflictos y lidiando con la ausencia de pautas de crianza que deberían estar establecidas en el hogar.

Esta situación genera una carga ética y laboral excesiva sobre el contexto escolar y los docentes. El hallazgo de la Familia no formadora de ciudadanía debe ser interpretado como una crítica a las políticas públicas y sociales que no han logrado integrar y empoderar a la familia como aliada educativa, relegándola a menudo al papel de mero observador o proveedor, en lugar de un agente activo en la construcción del sujeto político. La alianza estratégica escuela-familia (propuesta como necesidad) se presenta, en la práctica, como una tarea inconclusa y urgente para hacer viable la ciudadanía plena en la primera infancia.

4.2 Concepto 2: Contexto Escolar

El contexto escolar es conceptualizado por los investigadores como el escenario privilegiado para la construcción de ciudadanía en la primera infancia (Isaza et al., 2013). Esta conceptualización trasciende la visión física de la escuela; es un ecosistema de socialización

donde las interacciones, los valores institucionales y las dinámicas sociales forjan el acervo cultural y, por ende, el sujeto político. Sin embargo, el análisis crítico revela que este espacio privilegiado es también la fuente de tensiones y contradicciones que impiden la materialización plena del mandato ciudadano.

4.2.1 Subconcepto: La Escuela como Dispositivo de Formación y Retos Curriculares

El mandato de que la escuela funcione como un dispositivo de formación ciudadana explícito y curricularmente organizado (Quiceno et al., 2020) es un reconocimiento del rol activo y planificado que debe tener la institución en la vida política del niño. La tensión crucial radica en la "Falta de articulación curricular". Esta deficiencia no es meramente un problema de diseño, sino una decisión política implícita. El hecho de que la ciudadanía y la participación se vean desplazadas por presiones externas, intereses institucionales o énfasis en otras áreas (Quiceno et al., 2020), sugiere que la formación ciudadana no es prioritaria en la jerarquía de valores del proyecto educativo.

Si bien el Estado colombiano promueve la ciudadanía desde la infancia (marco legal), las instituciones educativas a menudo resisten la integración profunda por temor a desatender áreas consideradas de "mayor valor" o medibles (como idiomas o tecnología). La articulación, tal como lo señalan Garzón-Guerra (2015) y Cuadrado & Martín (2017), exige flexibilización, participación comunitaria e integración de saberes. Esto implica que la escuela debe renunciar a su estructura rígida y autorreferencial para abrirse a la complejidad del entorno, lo cual es un reto estructural mayúsculo. La falta de articulación es, por tanto, una manifestación de la resistencia institucional al cambio paradigmático.

4.2.2 Subconcepto: De las Rutinas a la Reflexión: Prácticas Pedagógicas

Los hallazgos indican que la ciudadanía se diluye en las rutinas escolares y en la no correspondencia entre el currículo y las realidades de la infancia (Quiceno et al., 2020), llevando a la conclusión crítica de que las prácticas pedagógicas cotidianas tienden a contravenir los sentidos de ciudadanía (Adlerstein & González, 2021). Esta "dilución" es la evidencia de que la

ciudadanía se está ejecutando como una acción extrínseca y no como un principio organizador de la vida escolar. Las rutinas, que por naturaleza buscan la eficiencia y la estandarización, aniquilan el espacio para la deliberación y la negociación, que son el corazón de la ciudadanía activa. Cuando las prácticas contravienen los sentidos de ciudadanía, se está enseñando implícitamente al niño que la regla práctica (la rutina) es superior al principio teórico (la ciudadanía).

Frente a esta crítica, la emergencia del “Desarrollo pensamiento crítico, ético y creativo” (Tabares et al., 2022) surge como la alternativa pedagógica radical. Este enfoque propone que el desafío no es hacer “actividades” aisladas, sino construir una cultura escolar permanente de cuestionamiento y construcción de constructos. Críticamente, esto exige que el error, el disenso y el debate sean vistos no como fallas disciplinarias, sino como los mecanismos fundamentales del aprendizaje ciudadano. Es una invitación a politizar el aula, permitiendo que la reflexión ética y crítica sea el motor de las interacciones diarias.

4.2.3 Subconcepto: El Rol del Docente y la Conexión Familia-Escuela

El hallazgo de que los "Docentes no se reconocen como agentes de ciudadanía" (Cardozo et al., 2016) y la "ausencia de procesos de inducción" (Quiceno et al., 2020) son un nudo crítico en la implementación. La incapacidad del docente para reconocerse como agente social se traduce en una enseñanza vacía o desautenticada. La enseñanza de contenidos "no vivenciados" o "no experimentados" convierte la educación ciudadana en un ejercicio de doble estándar: se exige al niño una coherencia que el propio mediador no práctica. La solución no pasa solo por la capacitación técnica, sino por la autorreflexión permanente (Cardozo et al., 2016), implicando una transformación identitaria del profesor. El docente debe verse no solo como un profesional que enseña contenidos, sino como un modelo cívico y político activo.

Finalmente, esta situación refuerza la imperiosa necesidad de la "La familia: actor principal en la formación". El acuerdo de "encuentro, diálogo y acuerdos mínimos" (Carvajal & Díaz, 2016) se interpreta como la única vía para superar la carga reparadora que recae sobre la escuela. Si la escuela debe destinar gran parte de su energía a suplir las insuficiencias en valores

básicas (provocadas por la falta de pautas de crianza en el hogar), su capacidad para desarrollar la ciudadanía compleja (pensamiento crítico, participación sustantiva) se ve sistemáticamente mermada. Por lo tanto, el nexo hogar-escuela (Cubillos et al., 2022) no es un ideal pedagógico suave, sino una condición de viabilidad política para la construcción de la ciudadanía en la primera infancia.

4.3 Concepto 3: Primera Infancia

La primera infancia es incuestionablemente el cimiento para la formación ciudadana, como lo confirma el marco legal colombiano (Ley 1804 de 2016, "De Cero a Siempre") y la academia (Navarro, 2022; Guerrero et al., 2018). Este consenso rechaza la noción de la ciudadanía como un "decreto" adquirido tardíamente, posicionando al niño en el centro del debate político y social. Sin embargo, el análisis crítico revela una disociación entre este elevado reconocimiento teórico y la efectividad de su implementación práctica, particularmente en lo referente a la agencia política y la reflexión social.

4.3.1 Subconcepto: El Niño como Agente Político y Creador de Experiencias

El sustrato teórico (De Mathía, 2019) establece que el desarrollo motor, emocional e intelectual y la interacción con el medio (Piaget) son el soporte de la capacidad de agencia del niño. La categoría emergente Agentes con capacidad de interacción subraya que los niños son sujetos activos que comprenden, participan, negocian y deciden (Barona, 2021). La demostración de la Infancia como ejecutora de un rol político a través de figuras como "líder del salón" o "patrullero ambiental" (Cardozo et al., 2016) es la evidencia de esta agencia. Sin embargo, surge una interpretación crítica de la función de estos roles: ¿Son estos roles un ejercicio genuino de poder o una gestión delegada de tareas funcionales del aula? La clave está en la intencionalidad pedagógica. Si el rol es una oportunidad para la deliberación (ej., el patrullero ambiental negocia con sus pares el uso de residuos), es formativo. Si se limita a la fiscalización o la obediencia, es un acto de disciplinamiento disfrazado de ciudadanía.

La demanda de "Creación de lugares para la expresión" (Córdoba y Alzate, 2022), como espacios artísticos o culturales, valida que la socialización en esta etapa requiere la configuración de escenarios culturales y políticos (Cardozo et al., 2016). Críticamente, esto significa que el currículo debe politizar lo lúdico y lo estético. El juego no es solo distracción; es la matriz de la negociación social en la primera infancia. Negar o simplificar estos espacios es negar la condición de ciudadanía del niño, reduciendo su expresión política a los canales institucionales controlados por el adulto.

4.3.2 Subconcepto: Reflexión Social y Desconocimiento de la Formación

La exigencia de que la primera infancia sea una etapa para la reflexión de temas sociales (Jaramillo, 2017) es coherente con la idea de la ciudadanía como "pugna social". La escuela debe promover el desarrollo de capacidades para reflexionar sobre las dificultades sociales del entorno desde el preescolar. El hallazgo de la categoría Desconocimiento de la formación en ciudadanía (Duarte, 2021) expone la gran ironía sistémica. Existe una división profunda entre la Política de Estado (Ley 1804) y las prácticas institucionalizadas. Este desconocimiento se traduce en una desconexión epistemológica por parte de los agentes educativos, quienes, a pesar de reconocer la importancia de la etapa, carecen de las herramientas conceptuales y metodológicas para llevar la reflexión social compleja al nivel cognitivo de un niño de primera infancia.

La crítica se dirige a la falla en la transferencia del conocimiento. El marco normativo y teórico es avanzado, pero la capacitación práctica es insuficiente, dejando a los docentes en un estado de indefinición pedagógica. En lugar de fomentar la reflexión sobre dificultades sociales, los agentes pueden caer en la simplificación moralista o la censura de temas conflictivos por considerarlos "inapropiados" para la edad. Cerrar esta brecha no es solo un reto de capacitación, sino una responsabilidad política de las entidades formadoras de maestros, que deben dotar a los agentes educativos de la capacidad de traducir la complejidad sociopolítica a un lenguaje y una práctica pedagógica apropiada para el cimiento de la ciudadanía.

Todo lo anterior, conlleva importantes implicaciones prácticas y teóricas. Prácticamente, se demanda la urgente reformulación de planes de formación docente y la creación de protocolos que garanticen una articulación efectiva entre familia y escuela, reconociendo el hogar como el

primer escenario de formación. Teóricamente, el estudio refuerza el modelo de la Ciudadanía Infantil como un concepto holístico y activo, desafiando las visiones adultocéntricas y contribuyendo a la meta-síntesis cualitativa.

Si bien el estudio se vio limitado por la restricción del corpus a 20 trabajos de grado colombianos y la dependencia inherente a la interpretación de las fuentes originales, sus alcances son significativos. Los resultados ofrecen un marco conceptual consolidado para ser adoptado por instituciones de Educación Preescolar y Básica Primaria, sirviendo como un diagnóstico de brechas aplicable a la cualificación de agentes educativos a nivel nacional.

La investigación culmina, no con un cierre, sino con la apertura de líneas futuras de investigación que buscan trascender los límites de la revisión. Se recomienda la evaluación cualitativa de las prácticas pedagógicas que promueven el pensamiento crítico, la indagación profunda sobre las barreras culturales y percepciones de las familias que impiden su rol formativo, y la realización de estudios comparativos sobre cómo se conceptualiza y practica la ciudadanía en la primera infancia en contextos de exclusión o vulnerabilidad.

En síntesis, la formación de ciudadanía en la primera infancia en Colombia es un campo conceptualmente rico pero débil en su concreción práctica y articulación sistémica. Los hallazgos exigen que los diferentes actores sociales dejen de trabajar en compartimentos estancos y, en cambio, asuman el diálogo familia-escuela (Carvajal & Díaz, 2016) como el compromiso mínimo e indispensable para formar a los ciudadanos críticos, éticos y activos que la sociedad colombiana requiere.

5. Conclusiones

Este análisis documental tuvo como objetivo analizar la producción de literatura científica y académica sobre la construcción de ciudadanía en la primera infancia en Colombia durante el periodo 2015 -2025, esto con la finalidad de conocer y comprender cómo los autores consultados abordan esta temática, que enfoques metodológicos utilizaron, caracterizar las prácticas pedagógicas y establecer una conclusiones y recomendaciones.

Desde el análisis de los trabajos se concluye que la mayoría de las investigaciones abordan sus investigaciones desde la metodología de tipo cualitativo, el cual permite abordar la ciudadanía y la participación infantil a partir de la utilización de diferentes estrategias para comprender las experiencias y percepciones que tienen y hacen los adultos en la formación ciudadana; para lo cual, los estudios aplican metodologías como la de estudio de casos, el enfoque hermenéutico, el método cartográfico y la revisión documental.

Por ende, este estudio permitió considerar que la construcción de ciudadanía en la primera infancia parte desde diferentes procesos sociales, éticos y políticos en los primeros años de vida, y no como un tema exclusivo de la adultez. Es por esto, que los autores estudiados reconocen los niños y niñas como sujetos activos, de derecho, que participan en las transformaciones sociales, desde las interacciones sociales en contextos como la familia, la escuela y la comunidad.

De esta manera, la ciudadanía en la primera infancia se reconoce como un proceso temprano, integral y dinámico, donde los niños tienen la capacidad de participar de forma activa, expresando sus ideas, tomando sus propias decisiones, esto con el fin de aportar a las transformaciones desde su entorno. Es por esto, que las investigaciones afirman que la formación de ciudadanía se va construyendo en el transcurso de los primeros años de vida, a partir de las interacciones y de las experiencias que se llevan a cabo en el juego, el dialogo y el compartir con los otros.

Asimismo, las investigaciones examinadas concuerdan al señalar que la ciudadanía en la primera infancia se genera desde una participación única, que no solo obedece al cumplimiento de normas establecidas, por el contrario se construye a través de las capacidades que desarrollan los niños y niñas en el dialogo, la construcción de acuerdos y las relaciones con los otros. De esta

forma, se evidencia un proceso de formación ciudadana en el fortalecimiento de las competencias cognitivas, sociales, emocionales y comunicativas que conllevan a fomentar principios éticos, el pensamiento crítico y reflexivo y el reconocimiento del otro como actor social que aporta desde su singularidad.

De manera que la conceptualización como lo subrayan los documentos, indica que la construcción ciudadana en la primera infancia se asume desde los vínculos que se establecen con los adultos, ya sea padres o docentes y de igual forma en las relaciones que se establecen con otros niños desde un entorno de confianza y armonía. De esta manera y en alineación con las investigaciones las transformaciones en las prácticas pedagógicas deben mejorar sus discursos y su actuar, ya que los docentes son los que aportan desde las instituciones educativas para que encaminen y vayan en línea con los marcos legales y las políticas públicas.

En todo caso, con esta investigación se reconsidera el quehacer de la escuela y del docente en la formación de ciudadanía debe preocuparse por una educación moral y política que brinde elementos en formar escuelas democráticas, donde todos los niños y las niñas sin depender de su raza, clase, género o edad, puedan educarse como ciudadanos críticos, que sean capaces de pensar, correr riesgos, retar y puedan aprender lo que significa participar activamente en una sociedad de igualdad, libertad y justicia social.

Ahora bien, la literatura evidencia que en algunas instituciones las prácticas pedagógicas siguen respondiendo a modelos tradicionales orientados a la obediencia, la transmisión e implementación de rutinas, por ende, estas condiciones limitan la formación de ciudadanía activa. Sin embargo, otros trabajos integraron estrategias planteadas desde las rutinas de pensamiento, talleres creativos, juegos de pensamiento que ayudan a promover la construcción de saberes desde la reflexión crítica, la expresión de emociones y reconocimiento del otro.

Además de lo expuesto, una forma de dirimir el interrogante principal y conectar con las realidades socioeducativas, es proponer alternativas que se adecuen a cada contexto, las cuales se fundamenten en una observación inicial de las problemáticas de las comunidades y su impacto en los elementos académicos y convivenciales de los estudiantes, y así a través de estrategias como las vinculadas con la resolución de situaciones, llevar a las niñas y niños desde el nivel de ciclo inicial a participar presentando soluciones, más allá de reproducir contenidos obsoletos sobre la formación en ciudadanía.

Recomendaciones

En consonancia con el tercer objetivo específico de esta investigación, es perentorio, a partir de la interpretación de los hallazgos obtenidos respecto a construcción de ciudadanía en la primera infancia en Colombia, y teniendo en cuenta los desafíos, así como las oportunidades identificadas, proponer algunas recomendaciones orientadas a fortalecer y contribuir al desarrollo de prácticas pedagógicas.

En primer lugar, es necesario que los docentes reconozcan y tengan presente las políticas públicas y la normatividad legal respecto a la ciudadanía infantil, de esta forma en las instituciones educativas se podrá reestructurar y articular la formación ciudadana en las mallas curriculares abordando temáticas como la participación activa de los niños, la resolución de conflictos y la toma de decisiones desde un pensamiento crítico y reflexivo.

Asimismo, a partir de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y los proyectos transversales se deben generar propuestas pedagógicas vincular los procesos de formación ciudadana de manera integral, lo que permitirá una construcción colectiva y flexible que beneficia a toda una comunidad educativa.

De igual modo, se sugiere generar una transformación en las prácticas pedagógicas que desarrollen metodologías activas a través del juego, la literatura, la exploración con el medio y el arte estrategias que ayudan a la construcción del pensamiento crítico y ejercer en la primera infancia una ciudadanía participativa, generando espacios donde los niños puedan expresarse desde todos sus sentires, reconociéndose como sujetos políticos con capacidad de generar transformaciones en su entorno.

Por otra parte, es primordial que las instituciones educativas promuevan y generen espacios para la participación de las familias en la construcción de ciudadanía en la primera infancia, ya que los padres deben ejercer un papel activo y, por otro lado, son los primeros en promover prácticas de crianza en los niños y niñas desde los principios éticos y morales y en el establecimiento de normas y acuerdos que contribuyen en las transformaciones sociales y culturales.

La formación docente es un aspecto fundamental y que es reclamado recurrentemente en las investigaciones revisadas, pero más que procesos acartonados, es imperiosa la necesidad de

contar con mecanismos que permitan a los mismos agentes educativos poner en práctica y ser referentes de los estudiantes en lo que imparten, evidenciar una coherencia entre lo que afirman y lo que hacen.

Construir ciudadanía con las niñas y los niños partiendo de sus propias necesidades y situaciones problema, ya que en los contextos sociales normalmente es donde se halla el origen de otras dificultades académicas, comunicativas, emocionales y de convivencia en otros espacios; de modo que es allí donde se tiene la fuente para contextualizar las prácticas pedagógicas, rebasando el límite de una escuela que únicamente obra de acuerdo a contenidos que los niños perciben como impuestos, ajenos a sus realidades.

Referencias

- Adlerstein, C., & González, Á. P. V. (2021). *Presentación del Dossier Educación de la primera infancia y la ciudadanía. Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, (14), 1-9.
- Aranda, M. M., Cuevas, M. D. C. M., & Vera, A. D. C. (2024). *Análisis documental, un proceso de apropiación del conocimiento. Revista Digital Universitaria*, 25(6).
- Arrúe, C., & Consoli, E. (2010). *Espacios de infancia, ciudadanía y participación infantil*. In Actas del Congreso Internacional: Profundizando la democracia como forma de vida. Desafíos de la democracia participativa y los aprendizajes ciudadanos en el Siglo XXI (Vol. 13).
- Avendaño Castro, W. R., Paz Montes, L. S., & Parada-Trujillo, A. E. (2016). *Construcción de ciudadanía: un modelo para su desarrollo en la escuela. El Ágora USB*, 16(2), 479- 492.
- Baño, R. (1998). Participación ciudadana: elementos conceptuales. *Nociones de una ciudadanía que crece*, 23.
- Barona Villamizar, L. T. (2021). La agencia infantil como un proceso de formación ciudadana: aportes desde la experiencia espacial de niños y niñas en la primera infancia.
- Barrera, C. S. P. (2009). Hacia un nuevo concepto de ciudadanía global. *Revista Vía Iuris*, (7), 98-111.
- Benavides-Franco, A. (2023). *La formación ciudadana en Colombia como tecnología de gobierno de la subjetividad: entre el ciudadano obediente y el ciudadano competente*. Ixtli. Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación. 10 (19). 31-53.
- Bernete, F. (2013). Análisis de contenido. *Conocer lo social: estrategias y técnicas de construcción y análisis de datos*, 193-203.
- Calderón Jaramillo, A. (2012). *Los procesos de configuración de la subjetividad política en escenarios educativos*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira
- Cardozo, L. A. R., Rodríguez, J. J. Ñ., & Figueroa, J. J. C. (2019). EXPERIENCIAS LOCALES DE LA FORMACIÓN CIUDADANA EN LA INFANCIA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE IBAGUÉ–TOLIMA COLOMBIA. *Panorama*, 13(25), 71-86.

- Carvajal, Y. & Díaz, Y. D. (2016). *Ambientes educativos para la formación en ciudadanía y convivencia desde la primera infancia mediante el trabajo conjunto, familia – escuela*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/784>.
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/784>
- Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo: Hacia una teoría de la ciudadanía*. Alianza Editorial.
<https://significanteotro.wordpress.com/wpcontent/uploads/2018/05/cortina-adelaciudadanos-del-mundo.pdf>
- Congreso de Colombia. (2006). *Ley 1098 de 2006. Código de Infancia y Adolescencia*.
<https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>
- Congreso de Colombia. (2016). *Ley 1804 de 2016. Ley de Cero a Siempre*. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/30021778>
- Constitución Política de Colombia. 1991*. Documento actualizado julio de 2023. Recuperado de <https://sider.ai/es/chatpdf/E01GUJ99KR5?fid=0>
- CONVENIO UNIVERSIDAD DE LA SABANA Y MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2016) *CONTEXTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA Y CARACTERIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN INICIAL* disponible en: https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2021-08/caracterizacion-sector-educacion.pdf
- Córdoba, A. Y. S., & Alzate, N. A. A. (2022). Formación ciudadana y participación infantil en contextos municipales: desafíos para la educación inicial. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 18(1), 103-120
- Cuadrado, A. M. & Martín, A. C. (2017). *¿Ciudadanía en niños y niñas de educación inicial? Imaginarios sociales y prácticas institucionales en primera infancia*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/17315>.
- Cubillos-Forero, M. A., Trujillo-Andrade, L. D., & Peinado-Ruiz, S. D. (2022). La construcción de la participación ciudadana infantil de los niños y niñas en diferentes contextos
- De Mathía, M. (2019). *Características específicas del desarrollo en la primera infancia. Psicología Evolutiva: Niñez (Cátedra I)*, Cátedra I, 1-21.
- Duarte Camacho, N. A. (2021). *Participación y ciudadanía para la primera infancia en Colombia* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. UN.

- Feldman, R. (2015). *Modelo del desarrollo cognoscitivo de Piaget*.
- Figuerola, D. M. R. (2020). *El método de investigación documental. Los métodos de investigación para la elaboración de las tesis de maestría en educación*.
- García Caro, A., Ariza Zambrano, A., Molina, V., & Natera Castro, A. (2023). Construyendo ciudadanos desde el preescolar como parte de la sociedad: Empatía para el resto de sus vidas. *Germina*, 5(5), 111–119. <https://doi.org/10.52948/germina.v5i5.889>
- García Gutiérrez, Z. D. P., Herrero Hernández, A., Carrero Torres, C. T., Cortés Estupiñán, A., Tabares Salazar, A., González Riveros, A. M., ... & Báez Peñuela, M. C. (2022). *Cinco experiencias que construyen la ciudadanía creativa en la primera infancia*. Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO.
- Garzón Guerra, E. (2015). *Hacia la construcción de un proyecto integrado que responda a la formación ciudadana de los estudiantes de ciclo inicial del Colegio CED Jackeline* (Doctoral dissertation, Universidad de La Sabana).
- Gobernación de Norte de Santander (2023) Caja de herramientas proyectos pedagógicos transversales.
<http://territorioainse.nortedesantander.gov.co/storage/territorio/6.%20Documentos%20orientadores%20primera%20semana%20de%20desarrollo%20institucional%202024/%C3%81rea%20de%20Calidad/Caja%20de%20herramientas%20proyectos%20pedag%C3%B3gicos%20transversales.pdf>
- Gómez, N. M., Nemocón, A. M., Galindo, W. A. P., & Bello, E. R. (2021). La participación infantil, una estrategia para la formación del sujeto político en las infancias de Soacha. *Sinergias Educativas*
- Gregorio Rojas, N. (2023). Unidad III, el marco teórico en: *Metodología de la investigación para anteproyectos: (1 ed.)*. Universidad Abierta para Adultos (UAPA).
<https://elibro.net/es/ereader/usta/229656?page=5>
- Guerrero Cabrera, S. A., Colorado Orozco, D., & Castañeda Ruiz, H. N. (2018). La formación ciudadana en niños de edad preescolar: un reto posible. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, (54), 161–183. <http://34.231.144.216/index.php/RevistaUCN/article/view/989>
- Hernández Mendoza, S., & Duana Ávila, D. (2020). *Técnicas e instrumentos de recolección de datos*. *Boletín Científico De Las Ciencias Económico Administrativas Del ICEA*, 9(17), 51–53. <https://doi.org/10.29057/icea.v9i17.6019>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (s.f.). *ABC Código de la Infancia y la Adolescencia. Ley 1098 de 2006*. <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>

- Isaza-Valencia, L., Gaviria-Zapata, D., Mahecha-Restrepo, N., & Gonzales-Zapata, T. (2015). *Contexto escolar: escenario de adaptación escolar y desarrollo de habilidades sociales*. Revista de Psicología GEPU, 6 (2), 86-102.
- Jiménez, E. A. C., & Muriel, F. M. M. (2021). *Fortalecimiento de los proyectos institucionales de formación ciudadana en la convivencia escolar*. Revista Criterios, 28(2), 61-75.
- Menezes, K. (2024). El contexto escolar de una escuela urbana de Artigas.
- Quiceno Botero, F. J., Betancur Lozano, M. J., & Rojas Betancur, H. M. (2020). La enseñanza en ciudadanía: nuevas exigencias para la escuela. *Sophia*, 16(1), 65-75.
- Quijano Jaramillo, A. M. (2017). Las competencias ciudadanas emocionales y la convivencia en estudiantes de preescolar de la institución educativa Fabio Vásquez Botero. <https://repositorio.utp.edu.co/entities/publication/b0595583-d550-4f20-9911-06d8759e57d1>
- Ley 115 de 1994. *Ley General de Educación*. (08 de febrero de 1994). Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ley 1620 de 2013. *Por la cual se crea el sistema general de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar*. (15 de marzo de 2023). Recuperado de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201620%20DEL%2015%20DE%20MARZO%20DE%202013.pdf>
- Martínez, M., Esteban, M. B. y Oraisón, M. (2023). *Educación, esferas de participación y ciudadanía*. Bordón, Revista de Pedagogía, 75(2), 11-25. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2023.100507>
- Martínez Rodríguez, A., & Montaña García, S. M. (2023). *Diseño de una propuesta para fortalecer las competencias ciudadanas con el uso de los recursos digitales en los estudiantes de grado 5° de la Institución Educativa Técnico* (Doctoral dissertation, Universidad de Cartagena).
- Ministerio de educación nacional. (2011). *Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas*. Disponible en: <https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/3197/orientaciones-institucionalizacion-competencias-ciudadanas>

Naciones Unidas (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*.

<https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>

Parra-Bernal, L. R., Menjura-Escobar, M. I., Pulgarín-Puerta, L. E., & Gutiérrez, M. M. (2021).

Las prácticas pedagógicas. Una oportunidad para innovar en la educación. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia), 17(1), 70-94.

Perdomo-González, E. (2011). *La estimulación temprana en el desarrollo creativo de los niños de la primera infancia. Varona*, (52), 29-34.

Prieto, Y. D., & Trujillo, N. E. M. (2022). *Educación en valores para la convivencia escolar. Horizontes. Revista de investigación en ciencias de la educación*, 6 (26), 2279-2295.

Sánchez, M. A. N. (2022). La formación ciudadana en la primera infancia: Una inversión social acertada. *Revista Institucional Tiempos Nuevos*, 27 (29), 62-69.

Secretaría de educación del distrito (2022) *Eco, eco, eco... las niñas y los niños cuentan... Participación y ciudadanía en educación inicial*. Alcaldía Mayor de Bogotá.

Secretaría de educación del distrito (2022) *Orientaciones para la gestión de la atención integral a la primera infancia en el ciclo de educación inicial*. Alcaldía Mayor de Bogotá.

Suárez-Villa, M., Borré-Ortiz, Y. M., Expósito, M. Y., & PÉREZ ALMAGRO, M. D. C. (2020). *Prácticas educativas en salud: eje fundamental en el desarrollo de la primera infancia en centros de desarrollo integral. Revista Salud Uninorte*, 36(1), 325-341.

UNICEF, E. (1984). *El desarrollo del niño en la primera infancia. Dos documentos sobre la política y la programación del UNICEF*.

Velásquez, A. C. (2016). Iniciar la educación en ciudadanía desde el preescolar mediante rutinas de pensamiento. *Infancias imágenes*, 15(1), 41-58.

<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/9090/11389>

Anexos

Anexo 1. Matriz de análisis documental de 20 documentos

Anexo 2. Matriz codificación axial

Anexo 3. Matriz de triangulación

Enlace: https://usantotomaseduco-my.sharepoint.com/personal/coord_maestriainfancias_usta_edu_co/_layouts/15/onedrive.aspx?id=%2Fpersonal%2Fcoord%5Fmaestriainfancias%5Fusta%5Fedu%5Fco%2FDocuments%2FMAESTR%C3%8DA%20EN%20INFANCIAS%20%2D%20CARPETA%20BASE%2FINVESTIGACI%C3%93N%20MAI%2FTERCERA%20COHORTE%20MAI%2FGRUPOS%20TRABAJOS%20DE%20GRADO%20TERCERA%20CORTE%2FGRUPO%2011%2FJURADO%20LECTOR%2FAnexos&viewid=fa2508c1%2Dcc5b%2D44a7%2Ddb0ce%2D93d72999b04e&FolderCTID=0x0120006CF15493002C9D46A941AC94A5F68899&view=0