

Gestión socio-emocional en el currículo universitario: Diseño y validación de un modelo para competencias ciudadanas

Socio-emotional management in the university curriculum: Design and validation of a model for civic competencies

<https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0388>

Segundo Juan Sánchez Tarrillo^{1*}

<https://orcid.org/0000-0002-6763-760X>
jsancheztar@unprg.edu.pe

Silvia Josefina Aguinaga Vásquez¹

<https://orcid.org/0000-0001-7810-4625>
saguinagav@unprg.edu.pe

Recibido: 15/07/2025

Aceptado: 09/09/2025

RESUMEN

Formar competencias de ciudadanía en la universidad representa un reto sustancial para la educación superior actual, especialmente ante demandas sociales como la violencia y la falta de convivencia pacífica. El estudio tuvo como propósito diseñar y validar un modelo curricular basado en la gestión socioemocional como estrategia formativa que promueva las competencias cívicas en los estudiantes de pregrado. El modelo basado en el enfoque socioformativo complejo de Tobón busca estimular actitudes éticas, responsables, democráticas, tolerantes y empáticas. Se utilizó un diseño descriptivo propositivo con una muestra de 366 estudiantes de distintas carreras y ciclos académicos. Los resultados revelaron que solo el 37,2% de los estudiantes universitarios se situaron en un nivel alto, mientras que el 59,4% se ubicó en el nivel medio, identificando dificultades para resolver conflictos, convivir pacíficamente y aplicar principios democráticos. Estos hallazgos del diagnóstico resaltan la necesidad de articular la formación cívica como una experiencia explícita en el currículo universitario. Se concluyó que el modelo representa una contribución significativa en la formación de profesionales ciudadanos conscientes y comprometidos con su comunidad, impulsando una convivencia universitaria más justa, ética y democrática.

Palabras clave: currículo, gestión socio-emocional, formación ética, habilidades cívicas, ciudadanía activa,

1. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Lambayeque, Perú.

* Autor de correspondencia: jsancheztar@unprg.edu.pe

ABSTRACT

Developing citizenship competencies in university represents a substantial challenge for current higher education, especially in light of social demands such as violence and the lack of peaceful coexistence. The study aimed to design and validate a curricular model based on socio-emotional management as a formative strategy that promotes civic competencies among undergraduate students. The model, based on Tobón's complex socio-formative approach, seeks to stimulate ethical, responsible, democratic, tolerant, and empathetic attitudes. A descriptive propositional design was used with a sample of 366 students from various majors and academic cycles. The results revealed that only 37.2% of university students were at a high level, while 59.4% were at a medium level, identifying difficulties in resolving conflicts, coexisting peacefully, and applying democratic principles. These diagnostic findings highlight the need to articulate civic education as an explicit experience in the university curriculum. It was concluded that the model represents a significant contribution to the training of conscious and committed citizen professionals, fostering a more just, ethical, and democratic university coexistence.

Keywords: curriculum, socio-emotional management, ethical training, civic skills, active citizenship,

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la universidad ha experimentado profundas transformaciones que reconfiguran no solo las estructuras académicas, sino también el rol formativo e integral de los estudiantes, así como su preparación para cumplir con el encargo social. En tal sentido, afronta un reto inaplazable de la formación no solo de profesionales idóneos en lo técnico o científico, sino también de ciudadanos con compromiso ético, capaces de convivir en sociedades diversas y pluralistas.

Esta exigencia se vuelve relevante en contextos donde la intolerancia, la violencia, el discurso de odio y la exclusión social perduran como barreras del desarrollo humano y la convivencia armónica. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) muestra la gravedad de este asunto dado que, en 2020, se eliminaron 1.628.281 trozos de contenido en Twitter orientados al odio (UNESCO, 2024).

En esa línea, se evidencia una brecha en el progreso de las competencias de ciudadanía que dificulta a los universitarios ejercer una ciudadanía activa, crítica y responsable ante los problemas de la comunidad. Samper y Ospino (2018) señalan que los jóvenes exhiben actitudes de rebeldía, agresividad y pasividad ante los problemas sociales, así como desinterés por asumir roles políticos.

Estudios como el de Innes (2022) destacaron el déficit ciudadano de los jóvenes australianos en el saber político y la Constitución. Álvarez et al. (2018) subrayan que un alto porcentaje de universitarios (79%) perciben que las

competencias cívicas se limitan al ámbito teórico, y el 77% percibe una gran incongruencia entre la formación recibida y su aplicabilidad.

En Perú, diversos estudios muestran la gravedad de este problema: la violencia doméstica afecta a millones de mujeres; la atención a los niños y jóvenes víctimas de agresión es alarmante. El Ministerio del Interior (MININTER) señala que desde 2022 hasta 2024, dos tercios de las mujeres han vivido violencia; en Lima y en el interior del país se mostraron tasas muy elevadas, MININTER (2025). Asimismo, Muñoz-Alcón et al. (2022) señalaron que los puntajes en prácticas de ejercicio ciudadano son muy bajos, en relación con otras experiencias.

En Lambayeque, el estudio realizado por Sánchez (2022) revela que solo el 37,2% de 366 estudiantes de diversas escuelas profesionales de universidades estatales y privadas logran niveles avanzados de competencias ciudadanas, mientras que el resto se ubica en niveles inicial y medio. Esta situación plantea la posibilidad de perpetuar problemas sociales como la violencia, la corrupción y la desigualdad. Este escenario evidencia una brecha entre la demanda social actual y la formación que ofrece el sistema universitario, poniendo en evidencia la escasa articulación entre el currículo y la educación ciudadana.

En respuesta a la falta de participación y compromiso de los jóvenes en abordar los problemas sociales de su país, estudios como los de Zambrano (2018) propusieron la inclusión de una cátedra de formación humanística y ciudadana en las aulas universitarias, con estrategias que permitan desarrollar habilidades cívicas. Por otro lado, García (2018) aboga por promover la cultura cívica y ciudadana desde una concepción integral y transversal, mientras que Bustacara (2020) plantea un programa de fortalecimiento de dichas competencias en instituciones universitarias.

Diversos estudios en Latinoamérica, como los de Lauricella et al. (2020) y García (2018), pusieron de relieve la necesidad de insertar la educación ciudadana en el currículo. Experiencias de países como Colombia, México y Chile han mostrado avances en la ejecución de planes de formación ciudadana en pregrado orientados a fortalecer la participación, la convivencia y la cultura democrática. Sin embargo, estas propuestas aún son fragmentarias y, en muchos casos, carecen de propuesta curricular integral que garantice los aprendizajes transferibles.

En Colombia, Betancourt et al. (2020) buscan identificar estas habilidades mientras que el trabajo de Chávez y Norzagaray (2021) propone estrategias didácticas de diálogo y manejo de emociones a fin de desarrollar habilidades cívicas en la universidad. En Perú, Solís (2022) busca identificar los rasgos de la formación cívica y ciudadana tanto en docentes como en estudiantes.

Frente a este contexto, (Lauricella et al., 2020) resaltaron la importancia de integrar la ciudadanía digital en el currículo, mientras que Betancourt et al. (2020) trazaron actividades físicas para fortalecer competencias sociales, y Núñez et al. (2020) se centraron en los cursos de civismo para potenciar las habilidades cívicas.

En este sentido, urge replantear el currículo universitario desde una perspectiva integradora que aborde la dimensión socio-emocional, como una

capacidad que permita crear espacios de convivencia pacífica, positiva y responsable (Figueroa y Leyton, 2022; Stein, 2021) Por ello, se diseñó el modelo de una experiencia curricular concebido como una herramienta formativa que articula todos los procesos de enseñanza-aprendizaje que impulsa la competencia ciudadana activa, comprometida, responsable y ética.

El modelo plantea la creación de espacios curriculares diseñados para suscitar el respeto, la ética, la empatía y promover en los estudiantes la comprensión de estos valores, a través de vivencias y prácticas como parte de la identidad y experiencia diaria. Por ello, el diseño se sustenta en el enfoque holístico sistémico de Tobón (2013). Desde esa perspectiva, las competencias ciudadanas son un conjunto integrado de aspectos cognitivos, de destrezas y de actitudes que optimizan la convivencia y la práctica democrática.

Por otro lado, el diseño responde a la necesidad de fortalecer la educación formal en la universidad como espacio privilegiado para la formación de la ciudadanía. Además, la propuesta sostiene que la universidad debe asumir con intencionalidad y sistematicidad la responsabilidad de formar ciudadanos plenos. Solo a través de una intervención planificada, estructurada y evaluada se logra impactar de manera auténtica en las actitudes y comportamientos de los futuros egresados.

La relevancia del estudio radica en que una universidad que no forme ciudadanos críticos y comprometidos contribuye indirectamente a formar profesionales altamente calificados en lo técnico, pero con limitaciones para enfrentar problemas públicos y liderar los cambios sociales con ética y responsabilidad. Por ende, integrarlas al currículo y mejorar las oportunidades de aprendizaje de la formación ciudadana son aspectos esenciales en el ámbito universitario (Margerison y Ravenscroft, 2020).

En este marco, el propósito de este estudio fue diseñar y validar un modelo de experiencia curricular integral orientado a la formación de las competencias cívicas en los estudiantes de pregrado. Con ello se busca brindar un modelo replicable en el ámbito universitario latinoamericano que articule lo académico con lo social, y lo profesional con lo ético como parte de un currículo formador de ciudadanía plena.

En efecto, incorporar una experiencia curricular de gestión socio-emocional en la universidad simboliza no solo un avance metodológico, sino una apuesta política y pedagógica por formar profesionales que asuman con convicción el rol de ser ciudadanos que promueven la democracia, la paz y la justicia social.

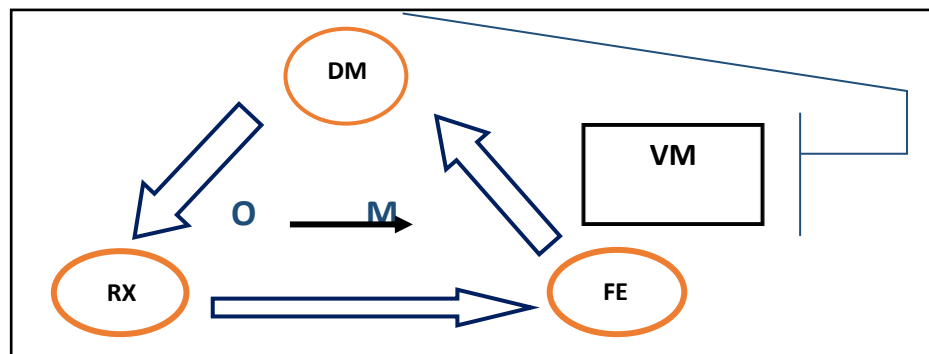
METODOLOGÍA

La metodología aplicada en el artículo es de enfoque cuantitativo, ya que se siguió un procedimiento sistemático, empírico y lógico que permitió medir el nivel de competencias ciudadanas en los estudiantes universitarios. A través de una escala, se recopilaron datos controlados por medidas estadísticas con un propósito teórico y predictivo. Considerando la finalidad de la investigación, es de naturaleza teórica, dado que permitió verificar y fortalecer el fundamento epistemológico existente; predictivo, al identificar vacíos en el conocimiento, se

elaboró un modelo de una experiencia curricular como solución a una situación específica.

Figura 1

Esquema del diseño del estudio



Nota: O= Observación, M= Muestra a estudiantes, RX= Diagnóstico, FE= Fundamentos epistemológicos, DM= Diseño del modelo y VM= Validación y pertinencia del modelo.

La investigación descriptiva, predictiva y no experimental tuvo como objetivos específicos diagnosticar el nivel de competencias ciudadanas en los jóvenes universitarios y seleccionar los fundamentos filosóficos y epistemológicos del modelo. La muestra incluyó 366 estudiantes de pregrado de diversas carreras en una universidad pública y cuatro universidades privadas, con edades entre 18 y 25 años, matriculados en ciclos específicos. Se empleó un método de muestreo no probabilístico por rastreo, excluyendo ciertos grupos. El estudio culminó con el diseño de un currículo de experiencia integral llamado “gestión socioemocional”, validado por expertos en la materia.

Tabla 1

Distribución de estudiantes por universidades, muestreo no probabilístico

Código de Universidad	Carreras profesionales	Número de universitarios
UM-001	Medicina, enfermería, odontología	65
UP-002	Arte, educación y derecho	80
US-003	Medicina, psicología, contabilidad	67
SS-004	Administración, arquitectura,	74
CV-005	Ing. civil, ambiental y derecho	80
	TOTAL	366

Nota: el código muestra la intención del estudio en instituciones universitarias.

El modelo se diseñó con la consulta a expertos como parte del proceso para garantizar la validez de constructo, criterio y contenido. Se llevaron a cabo revisiones individuales y colegiadas de los componentes del modelo por parte de cuatro panelistas expertos, que eran doctores especializados en la evaluación. Los expertos evaluaron el modelo en términos de su utilidad, originalidad,

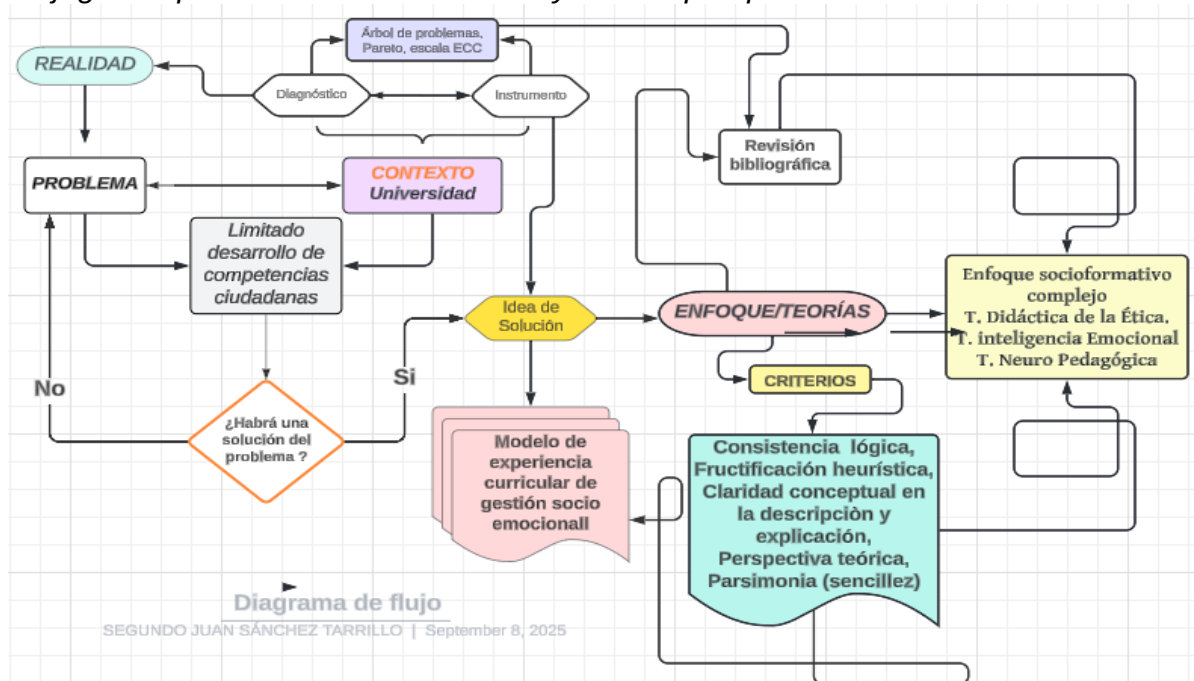
esencialidad, novedad y pertinencia, utilizando una ficha técnica. Los resultados mostraron que el Índice de Eficacia de Contenido fue de 1,00, que de acuerdo con la metodología de Lawshe, se considera excelente, asegurando así la solidez y la calidad del modelo desarrollado.

Según Caballero (2014), las técnicas de carácter instrumental utilizadas fueron análisis de gabinete para comprender la variable objeto de estudio y analizar el sujeto investigado; observación no participante, como método alternativo al no interactuar directamente con los sujetos de la muestra y la encuesta, orientada a recopilar datos de grandes muestras (Hernández y Mendoza, 2018).

Con respecto al diseño del instrumento, se siguió algunas etapas considerando los señalado por Vara (2010): 1) Se definió el constructo de la variable dependiente; 2) Se determinó un concepto multidimensional para la variable; 3) Se diseñó una escala como instrumento para evaluar el nivel de competencias cívicas de los jóvenes; 4) Se realizó la estimación de la confianza a través del coeficiente Alpha de Cronbach en SPSS V. 28, mostrando una alta confiabilidad de 0,980 y 5) Se diseñó el modelado teórico e identificó los fundamentos epistemológicos a través de un diagrama de flujo en la plataforma Lucid chart como se indica en la figura 2, y 6) Se elaboró la propuesta del modelo curricular de gestión socioemocional para el desarrollo de competencias ciudadanas.

Figura 2

Flujograma para identificar las teorías y el enfoque que orientan el modelo.



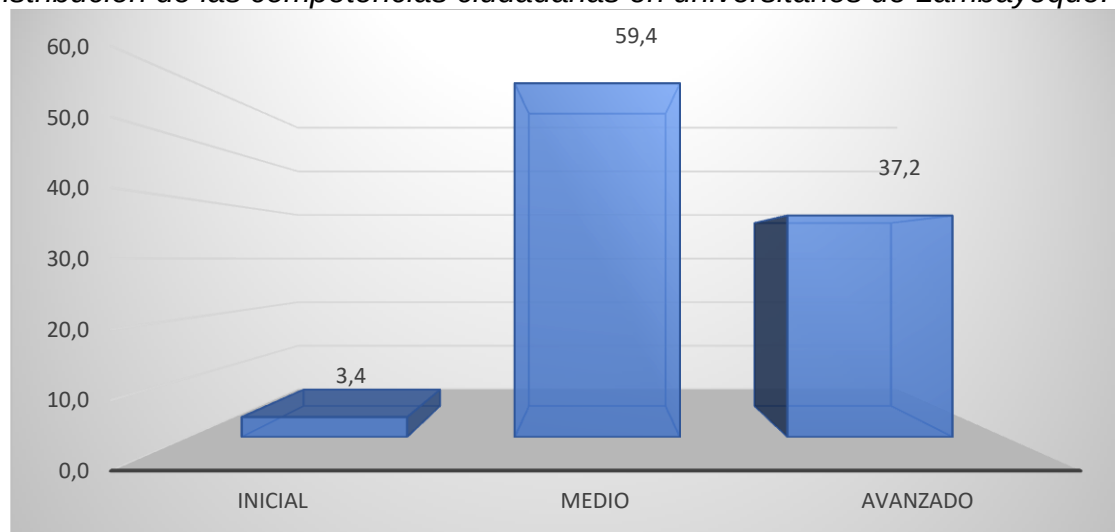
Nota: enlace online de aplicación inteligente lucid chart, donde se diagramó el flujograma

El enfoque y las teorías que guiaron la propuesta se seleccionaron mediante 4 criterios: claridad conceptual, consistencia lógica, parsimonia y perspectiva teórica, como se demuestra en las figuras 2, 4 y 6, siendo el enfoque socioformativo planteado por Tobón (2013) el seleccionado. Además, se ejecutó una exhaustiva revisión de literatura sobre competencias ciudadanas, modelos curriculares y experiencias innovadoras en educación superior. Se analizaron las necesidades y desafíos del contexto actual, así como las mejores prácticas para la formación de ciudadanos responsables, lo que permitió diseñar una propuesta de modelo curricular para la gestión de emociones y promover las citadas competencias.

RESULTADOS

Figura 3

Distribución de las competencias ciudadanas en universitarios de Lambayeque.



Nota: Aplicación de Escala de competencias ciudadanas en estudiantes universitarios – 2022.

En la figura 3, se resalta la necesidad de trabajar en los estudiantes de pregrado de manera integral a través de la ejecución de programas específicos. Asimismo, en la figura 5 se presenta el esquema integral donde se exhiben los pilares y etapas: diagnóstico, dominio temático, trayectoria de aprendizaje, arquitectura curricular, implementación y evaluación.

El pilar de aprender a conocer se enfoca en el manejo y la reflexión de la realidad, vinculando al estudiante con los contenidos del contexto y el reconocimiento de emociones para el desarrollo de su proyecto ético de vida. Aprender a hacer implica demostrar habilidades en situaciones cotidianas como resolver conflictos, ser empáticos y seguros en la toma de decisiones. Aprender a convivir centrada en la diversidad, el respeto y la conciencia cívica, mientras que aprender a ser se refiere a las actitudes y disposiciones frente a distintos escenarios.

Como se exhibe en la figura 5, El diseño epistemológico y curricular del modelo se caracteriza por la organización exhaustivo y concatenado de cada uno de los componentes como diagnóstico, que especifica el problema a abordar en el modelo curricular; el área temática, que establece los macro temas del modelo, proporcionando una estructura sólida para trabajar las competencias ciudadanas; ruta de aprendizaje, define tres unidades tales como: 1) Enfoca-T, 2) Domina-T y 3) Supera-T. enfocadas en la formación de las competencias de ciudadanía.

La arquitectura curricular considera la concepción didáctica de la enseñanza para la programación de todos los elementos, asegurando una enseñanza efectiva y alineada con los objetivos del modelo; implementación, se diseña el currículo y se elabora el diagrama del proyecto ético de vida, proporcionando una guía clara y estructurada para la ejecución del modelo en el aula.

El sistema de evaluación implementa un proceso sistemático que integra las etapas de un modelo intencional y consciente, basado en el por qué y la razón de su propuesta. Esto asegura una enseñanza efectiva alineada con los objetivos del modelo, con un enfoque en la mejora continua para garantizar la relevancia y eficacia en el desarrollo de competencias ciudadanas.

En síntesis, la competencia ciudadana se presenta como una necesidad destacada en el escenario del mercado global. Por lo que le da vigencia a este modelo dado que subraya la importancia de desarrollar capacidades que responden a las demandas internacionales. Actualmente, el mundo demanda que la educación centre sus esfuerzos en fortalecer estas competencias, especialmente aquellas que son consideradas como no cognitivas o comunicativas.

En esa línea, la figura 4 expresa cómo la experiencia curricular se organiza en 3 unidades que desarrollan competencias, capacidades y habilidades específicas, vinculadas a productos finales como el proyecto de vida. Cada unidad desarrolla competencias específicas que van desde el reconocimiento y la regulación hasta la autonomía emocional, promoviendo habilidades (saber reconocer y reconocerse; saber conectar consigo mismo y con los demás; saber gerenciarse).

Los valores y actitudes señalados en la figura 4 se trabajan de forma transversal, de hecho, corresponde a los docentes suscitarlos y practicarlos con sus alumnos; deben ser considerados en el proceso de planificación y en todos los momentos de la práctica pedagógica. La idea de educación de la competencia de ciudadanía está asociada a la activación de valores: democracia, solidaridad, tolerancia, libertad, respeto, responsabilidad, honestidad, innovación, cooperación (Eurydice, 2016).

Figura 4

Esquema resumen de la intencionalidad teleológica del modelo

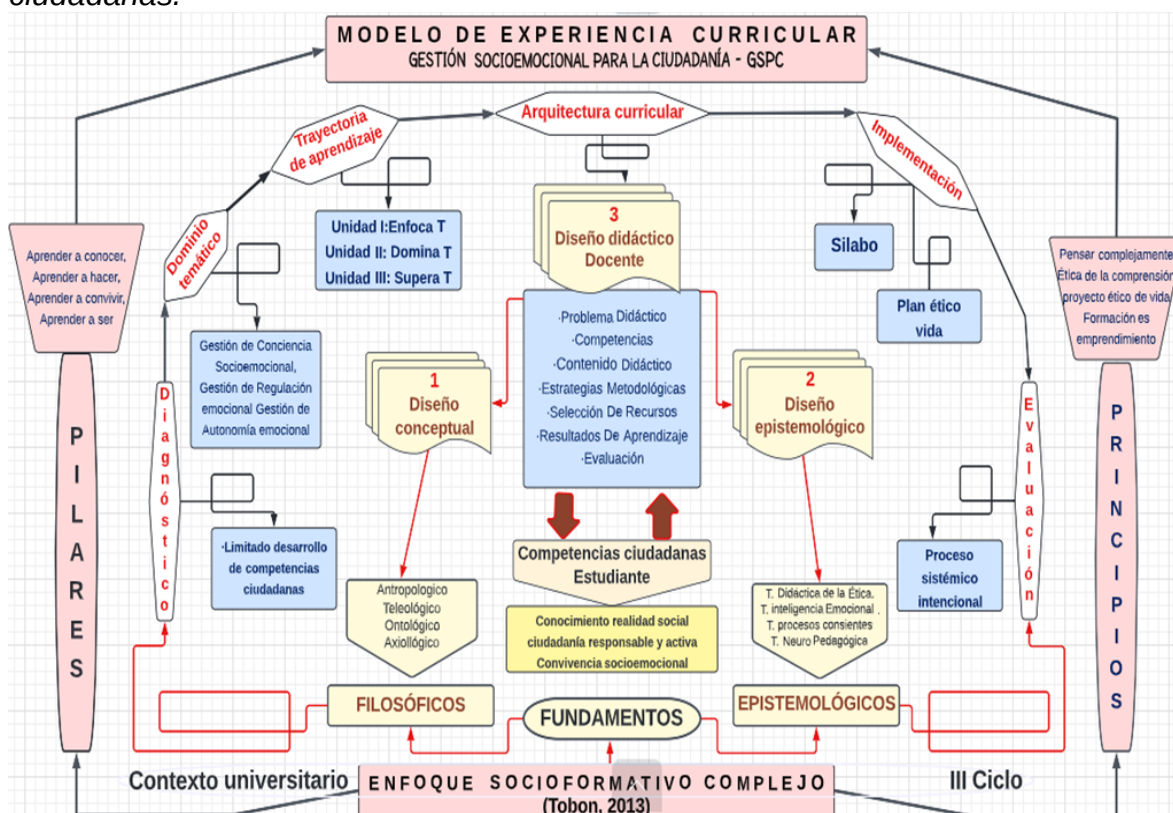
Experiencia curricular	Unidad	Competencias específicas	Capacidad	Habilidades / valores	Producto Consigna
------------------------	--------	--------------------------	-----------	-----------------------	-------------------

Gestión socio emocional para la Ciudadanía (GSPC)	1	Enfoca T	Gestión de conciencia emocional	Examina emociones y reconoce la actuación responsable	Saber Reconocer T Confianza Autoeficacia Responsabilidad	Proyecto ético de vida de un ciudadano pleno
	2	Domina T	Gestión el equilibrio emocional	Comprende y respeta a los otros con sentido de pertenencia a la colectividad	Saber Conectar T Convivencia Asertiva Tolerante Empática	
	3	Supera T	Gestión de la autonomía emocional	Es resiliente y toma decisiones. Plantea resoluciones genuinas	Saber Gerenciar T Adaptación Respeto Eficacia	

Nota: GSPC, nombre de la experiencia curricular

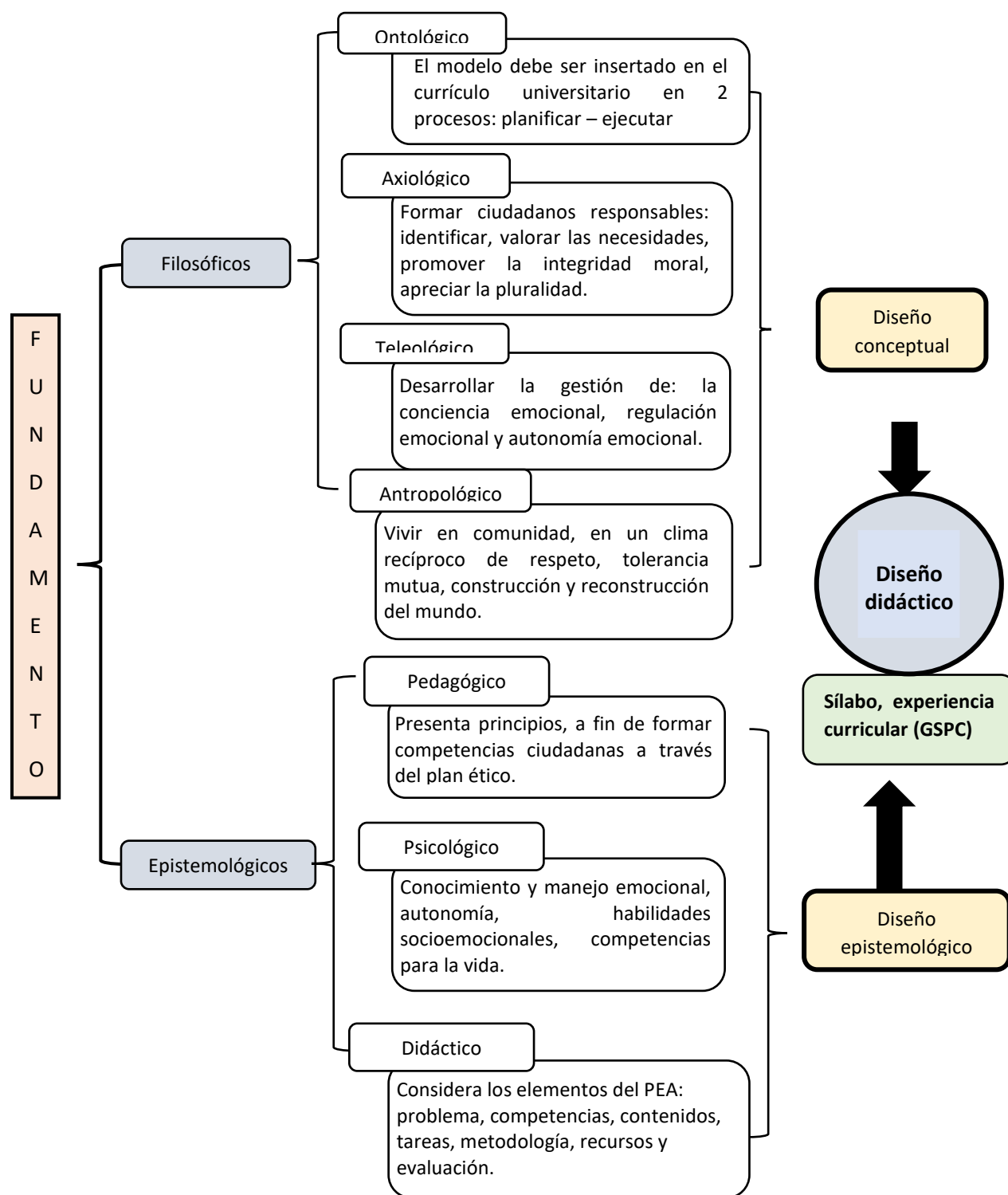
Figura 5

Esquema de síntesis gráfica del modelo para desarrollar competencias ciudadanas.



Nota: Gráfica diseñada en la herramienta Lucidchart, 2024.

Figura 6
Fundamentos para el diseño conceptual, epistemológico



DISCUSIÓN

Al encontrar que los jóvenes universitarios presentan un limitado desarrollo de las capacidades cívicas, el estudio propone y concuerda con Cabrera-Jiménez (2020) implementar propuestas interdisciplinarias e integrales en la universidad. Chávez y Norzagaray (2021) refuerzan la idea al afirmar que programas donde se forman ciudadanos demócratas generan compromiso con el país, permiten actuar de manera pacífica a través de la sana convivencia y la búsqueda de paz.

Ideas que coinciden con la propuesta planteada por Zambrano (2018), quien promueve programas de intervención para fortalecer las competencias ciudadanas en los universitarios, incluyendo una cátedra sobre convivencia, dado que ayuda a los jóvenes a autorregularse, a desarrollar prácticas comunicativas, a sentirse comprendidos y escuchados, así como a tener relaciones sociales constructivas.

Por otro lado, Betancourt et al. (2020) argumentan que la universidad debe estructurar currículos coherentes que aporten al ser humano herramientas que formen ciudadanos conscientes de sus actos, desarrollando competencias para una sana convivencia y el buen desempeño.

Finalmente, Zúñiga et al. (2020) resaltan que se deben plantear programas con estrategias pertinentes y dialogados que generen espacios para la interacción democrática, reflexiva y coherente. Asimismo, fomenten el progreso de las competencias ciudadanas en los estudiantes de pregrado.

En este sentido, la implementación del modelo de experiencia curricular de gestión socioemocional en la universidad obedece a la necesidad de formar profesionales con conciencia cívica y democrática. Por ello, se destaca la necesidad de un enfoque integral.

Esto implica la capacitación adecuada de los docentes, la participación activa como el compromiso de los estudiantes, la universidad, como de la comunidad, el seguimiento, la evaluación periódica, la promoción de la difusión, el intercambio de ideas, la creación de comunidades y redes de aprendizaje entre instituciones formativas.

El modelo propuesto en el estudio se alinea con las ideas señaladas por Zúñiga et al. (2020) sobre la importancia de un compromiso compartido de todos los actores, incluidas las familias, desde las instituciones universitarias a fin de fortalecer a los individuos en una cultura democrática. Asimismo, coincide con la perspectiva de Jara et al. (2019) de que no basta con incluir una asignatura en el currículo, sino que se requiere de un tratamiento integral y lo planteado por García (2018) al afirmar la necesidad de desarrollar programas y planes de manera transversal, implementando acciones a través de un trabajo curricular que involucre a la comunidad.

La importancia de desarrollar competencias ciudadanas en la universidad va más allá de la simple inclusión de algunas unidades en una asignatura de humanidades, como sugiere Fuentes-Moreno et al. (2020) en un estudio cualitativo en España. Por ello, en el modelo propuesto, el desafío fue concretar la implementación del sílabo, seleccionar las competencias, reconocer las capacidades, los contenidos, el tiempo, implementación de estrategias, los

recursos, resultados y evaluación, así como la responsabilidad de todos los actores implicados.

El considerar un enfoque socioformativo representó un desafío asumido para desarrollar el modelo curricular integral que destaque el desarrollo de habilidades cívicas de manera integral considerando los aspectos socioemocionales por medio de conocimientos contextualizados, la manifestación de desempeños éticos en respuesta a las necesidades sociales, la resolución de problemas y la búsqueda del bienestar colectivo. Al adoptar esta idea, el objetivo no solo es formar ciudadanos responsables, sino también individuos capaces de contribuir de manera significativa a la sociedad, que suscite una cultura de respeto, participación activa y convivencia saludable.

El enfoque socioformativo es un enfoque que prioriza el papel que cumplen las actuaciones integrales en el desempeño, respondiendo de manera idónea al contexto y con sentido ético. Entre los diseños o trabajos que tienen cierta similitud con el modelo propuesto se encuentran los proporcionados por (Lauricella et al., 2020a; Bustacara, 2020; Zambrano, 2018).

CONCLUSIONES

El análisis realizado en la educación superior ha confirmado el problema de que un gran porcentaje de jóvenes universitarios no han desarrollado completamente las competencias ciudadanas. Solo el 37% logró alcanzar el nivel más alto, mientras que el resto aún se encuentra en niveles medios e iniciales.

Los criterios empleados en la selección de las teorías y enfoques que sustentaron el modelo fueron la consistencia lógica, parsimonia, fecundidad heurística y claridad en la descripción, perspectiva teórica y sencillez.

El modelo fue validado por cuatro profesionales expertos bajo la técnica de “juicio de expertos” en 3 momentos, calificando con un puntaje de 1.00 según la metodología Lawshe, y tiene un nivel de aprobación excelente.

Atender las competencias de ciudadanía es una estrategia esencial en la formación holística de los universitarios, por lo que se propone ser abordada de manera integral, transversal e interdisciplinar en el currículo universitario a fin de desarrollar las competencias comunicativas, emocionales y cognitivas.

El desarrollo de la experiencia curricular en las aulas universitarias no debe limitarse al plano teórico, sino ser aplicable y relevante en la vida cotidiana de los estudiantes.

El modelo curricular propuesto para ser desarrollado en las aulas universitarias representa un avance significativo en la transformación de la sociedad, dado que busca formar estudiantes que se comporten como ciudadanos responsables y comprometidos con su región, el país y el mundo. Su implementación en el plan de estudios requiere del compromiso y el soporte de los actores involucrados en el proceso formativo, incluyendo docentes, estudiantes, administrativos, autoridades y toda la comunidad educativa en general.

REFERENCIAS

- Álvarez, A. A., Sandoval, O. J., & Puello, M. (2018). Estrategias pedagógicas para desarrollar competencias ciudadanas en estudiantes de Derecho. *Espacios*, 39(29), 6–14.
- Betancourt, M., Bernate, J., Fonseca, I., & Rodríguez, L. (2020). Revisión documental de estrategias pedagógicas utilizadas en el área de la educación física, para fortalecer las competencias ciudadanas. *Retos*, 38, 845–851. <https://doi.org/https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.74918>
- Bustacara, A. (2020). Propuesta de un programa de formación en competencias ciudadanas dirigida a estudiantes de carreras técnicas del SENA [La Gran Colombia]. <https://repository.ugc.edu.co/server/api/core/bitstreams/6c340eba-ad1e-48b8-98f4-3ed6e18b6141/content>
- Caballero, A. (2014). Metodología integral innovadora para planes y tesis: la metodología de cómo formularlos (A. Vega (ed.)). CENGACE Learning Editores, S.A. de C.V.
- Cabrera-Jiménez, M. F. (2020). Relevancia de las competencias ciudadanas en construcción de civilidad en educación superior. *Revista Educación y Humanismo*, 22(38), 1–24. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.22.38.3555>
- Chávez, D. F., & Norzagaray, C. C. (2021). Construyendo ciudadanía en la universidad: Una propuesta para la convivencia y resolución de conflictos. *Revista Vértice Universitario*, 28–37. <https://doi.org/10.36792/rvu.v92i92.39>
- Eurydice. (2016). La educación y formación de adultos en Europa. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/>
- Figuroa, W. I., & Leyton, E. C. (2022). Education for Global Citizenship. *Acta Scientiarum - Education*, 44, 1–12. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v44i1.60717>
- Fuentes-Moreno, C., Sabariego-Puig, M., & Ambros-Pallarés, A. (2020). Developing social and civic competence in secondary education through the implementation and evaluation of teaching units and educational environments. *Humanities and Social Sciences Communications*, 7(1). <https://doi.org/10.1057/s41599-020-0530-4>
- García, J. (2018). Diversas perspectivas de formación ciudadana en bachillerato y una propuesta desde la cultura ciudadana. *Revista De La Escuela De Ciencias De La Educación*, 2(13), 56–77. <https://doi.org/https://doi.org/10.35305/rece.v2i13.384>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas.
- Innes, M. (2022). History curriculum: literacies and democracy in NSW syllabuses. *Curriculum Perspectives*, 42(1), 13–25. <https://doi.org/10.1007/s41297-021-00153-5>
- Jara, C., Sánchez, M., & Cox, C. (2019). Liderazgo educativo y formación ciudadana: visión y prácticas de los actores. *Calidad En La Educación*, 51, 350. <https://doi.org/10.31619/caledu.n51.687>

- Lauricella, A. R., Herdzina, J., & Robb, M. (2020). Early Childhood Educators' Teaching of Digital Citizenship Competencies. *Computers and Education*, 158(January), 103989. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103989>
- Margerison, C. J., & Ravenscroft, M. D. (2020). Coordinating character and curriculum for learning and development. *Journal of Work-Applied Management*, 12(1), 97–104. <https://doi.org/10.1108/JWAM-11-2019-0034>
- MININTER. (2025). Reporte de denuncias contra la mujer e integrantes del grupo familiar registradas en el sistema de denuncias policiales (SIDPOL - PNP) de marzo. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/8001212/6723715-report-violencia-mujer-a-marzo-2023.pdf?v=1745961913>
- Muñoz-Alcón, A. I., Tejedor-Hernández, V., & Lafuente-Nafría, M. B. (2022). Preparing Vulnerable Populations for Science Literacy and Young Adults for Global Citizenship through Service Learning. *Sustainability (Switzerland)*, 14(11), 1–14. <https://doi.org/10.3390/su14116775>
- Núñez, S. N., Zambrano, A. M., Palacio, L. A., & Maldonado, J. F. (2020). Juegos de negociación: estrategia para la formación de competencias ciudadanas en universitarios. *Educación y Educadores*, 23(2), 291–308. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.2.7>
- Samper, J. E., & Ospino, I. A. (2018). Competencias ciudadanas desde la perspectiva de la Lectura Crítica en la Educación Universitaria. *Enfoque Latinoamericano*, 1(2), 63–77. <https://doi.org/10.32012/26195399/rel12201833>
- Sanchez, S. J. (2022). Modelo de experiencia curricular de gestión socioemocional para desarrollar competencias ciudadanas en los estudiantes de universidades de Lambayeque. *Universidad César Vallejo*, 1–120. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/76522>
- Solís, J. R. (2022). Formación ciudadana y cívica en docentes y estudiantes de secundaria en Perú. *Conrado*, 18(84), 324–331. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000100324
- Stein, S. (2021). Reimagining global citizenship education for a volatile, uncertain, complex, and ambiguous (VUCA) world. *Globalisation, Societies and Education*, 19(4), 482–495. <https://doi.org/10.1080/14767724.2021.1904212>
- Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias. *Pensamiento Complejo, Currículo, Didáctica y Evaluación*, 4(2), 393.
- UNESCO. (2024). *Combatir el discurso de odio a través de la educación*.
- Vara, A. A. (2010). 7 pasos para una tesis exitosa (Universidad San Martín de Porres (ed.)).
- Zambrano, E. L. (2018). Prácticas pedagógicas para el desarrollo de competencias ciudadanas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 69–82. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1409>
- Zúñiga, C. G., Ojeda, P., Neira, P., Cortés, T., & Morel, M. J. (2020). Entre la imposición y la necesidad: implementación del Plan de Formación Ciudadana en escuelas chilenas. *Calidad En La Educación*, 52, 135–169. <https://doi.org/10.31619/caledu.n52.767>