

*Aprendizaje Basado en Problemas Sociales y Simulaciones Democráticas para la Formación de una
Ciudadanía Crítica en Bachillerato.*

*Problem-Based Learning on Social Issues and Democratic Simulations for the Formation of
Critical Citizenship in High School.*

PALABRA VERDADERA

Recepción: 15/09/2025

Aceptación: 19/09/2025

Publicación: 30/09/2025

AUTOR/ES

- **Elsa Victoria Coello Briones**
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN
- vickitaa_2011@outlook.es
- <https://orcid.org/0009-0007-4977-2334>
- Ecuador
- **Maritza Del Rocio Vera Perero**
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN
- maritzar.vera@educacion.gob.ec
- <https://orcid.org/0000-0002-3312-673X>
- Ecuador
- **Elisa Mercedes López Lema**
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN
- lopezelisa47@yahoo.es
- <https://orcid.org/0009-0009-2413-5296>
- Ecuador
- **Victor Manuel Poma Cuenca**
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN
- victor.poma@educacion.gob.ec
- <https://orcid.org/0009-0003-8647-9701>
- Ecuador
- **Nelly Magali García Cabrera**
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN
- edwinoswaldogarciacabrera@gmail.com
- <https://orcid.org/0009-0003-5133-5919>
- Ecuador
- **Paola Brigitte Arias Pincay**
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN
- brigitt_pao@hotmail.com
- <https://orcid.org/0009-0005-9273-9850>
- Ecuador

CITACIÓN:

Coello Briones, E. V., Vera Perero, M. D. R., López Lema, E. M., Poma Cuenca, V. M., García Cabrera, N. M., & Arias Pincay, P. B. (2025). Aprendizaje basado en problemas sociales y simulaciones democráticas para la formación de una ciudadanía crítica en bachillerato. Revista Científica Tsafiki, 2(2), 555–584.

RESUMEN

El presente artículo analiza el impacto del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y de las simulaciones democráticas como metodologías activas en el bachillerato ecuatoriano para la formación de una ciudadanía crítica. En un contexto educativo atravesado por demandas sociales de mayor participación, justicia y compromiso ético, se sostiene que estas estrategias potencian tanto las competencias cognitivas como las habilidades socioemocionales necesarias para el ejercicio democrático. El ABP favorece la construcción de conocimiento a partir de problemas reales, vinculando la teoría con la práctica y estimulando la autonomía del estudiante, la investigación, la toma de decisiones y el pensamiento crítico. Paralelamente, las simulaciones democráticas permiten vivenciar procesos de deliberación, negociación y toma de acuerdos, acercando al aula las dinámicas propias de la vida cívica y política. La combinación de ambas metodologías se plantea como un camino para trascender la enseñanza memorística y avanzar hacia un aprendizaje participativo que reconozca la diversidad y fortalezca valores democráticos como la justicia, la igualdad y la corresponsabilidad social. A partir de un análisis documental de fuentes ministeriales, académicas y experiencias de aplicación en diferentes contextos, se identifican beneficios, retos y condiciones para implementar estas estrategias de manera efectiva en el bachillerato. Se concluye que la articulación entre ABP y simulaciones democráticas constituye un aporte fundamental para el desarrollo de capacidades críticas, el compromiso ciudadano y la construcción de comunidades educativas activas y reflexivas.

PALABRAS CLAVE: Aprendizaje Basado en Problemas, Simulaciones Democráticas, Ciudadanía Crítica, Educación en Bachillerato, Metodologías Activas.

ABSTRACT

This article examines the impact of Problem-Based Learning (PBL) and democratic simulations as active methodologies in Ecuadorian high schools for the development of critical citizenship. In an educational context marked by social demands for greater participation, justice, and ethical commitment, these strategies foster both cognitive competences and socio-emotional skills necessary for democratic engagement. PBL promotes knowledge construction through real-life problems, connecting theory and practice while enhancing students' autonomy, research skills, decision-making, and critical thinking. At the same time, democratic simulations enable learners to experience deliberation, negotiation, and collective decision-making processes, bringing civic and political dynamics into the classroom. The combination of both approaches is presented as a means to move beyond rote learning towards participatory education that embraces diversity and strengthens democratic values such as justice, equality, and social responsibility. Based on a documentary analysis of ministerial guidelines, academic literature, and applied

experiences in different contexts, the article identifies the benefits, challenges, and conditions required for the effective implementation of these strategies in secondary education. It concludes that integrating PBL with democratic simulations is a key contribution to fostering critical capacities, civic commitment, and the construction of active and reflective educational communities.

KEYWORDS: Problem-Based Learning, Democratic Simulations, Critical Citizenship, High School Education, Active Methodologies.

INTRODUCCIÓN

La educación para la ciudadanía en el bachillerato ecuatoriano se ha convertido en un eje transversal que busca formar sujetos capaces de comprender y transformar su realidad social. Este objetivo se articula con los lineamientos de organismos internacionales que insisten en la necesidad de promover un pensamiento crítico y una participación activa en contextos democráticos cada vez más complejos (Comboni & Juárez, 2020). La incorporación de metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y las simulaciones democráticas constituye una alternativa pedagógica que permite superar los límites de la enseñanza tradicional y dar respuesta a las demandas de sociedades caracterizadas por la pluralidad cultural, los desafíos ambientales y las tensiones políticas globales (Valarezo, 2019).

El ABP se entiende como una estrategia didáctica que coloca al estudiante en el centro de su proceso de aprendizaje, estimulando la investigación autónoma y la resolución de problemas contextualizados (Dirección Nacional de Currículo, 2018). Esta metodología promueve la participación activa y el aprendizaje multidisciplinar, desarrolla habilidades blandas como la comunicación y el liderazgo, e incentiva la responsabilidad social de los estudiantes en proyectos que se vinculan con la realidad de su entorno (Ministerio de Educación, 2019). Desde una perspectiva constructivista, el ABP favorece la integración de conocimientos previos con experiencias significativas que permiten generar aprendizajes duraderos (Armenta, Salinas & Mortera, 2013).

Diversas investigaciones han mostrado que la implementación del ABP potencia la capacidad de conectar teoría y práctica en espacios educativos, reduciendo la brecha entre contenidos curriculares y vida real (Otero Domínguez, 2016). En este sentido, los estudiantes que trabajan con proyectos basados en problemas auténticos desarrollan competencias críticas y aprenden a tomar decisiones fundamentadas en el análisis de múltiples fuentes de información (Mora, 2017). Estos hallazgos coinciden con estudios latinoamericanos que destacan el potencial del ABP para fortalecer competencias ciudadanas como la empatía, la deliberación colectiva y la resolución pacífica de conflictos (Rondón-García, 2020).

El ejercicio democrático en la escuela requiere espacios donde los estudiantes experimenten procesos de deliberación y negociación similares a los que se producen en la vida pública. Las simulaciones democráticas han demostrado ser un recurso eficaz para este propósito, ya que acercan al aula los mecanismos propios de los sistemas políticos y cívicos. A través de estas dinámicas, los jóvenes participan en escenarios de debate, representación y toma de decisiones colectivas que fortalecen su compromiso ciudadano y los preparan para intervenir de manera consciente en contextos sociales más amplios (García, 2021). Experiencias desarrolladas en educación secundaria han confirmado que la simulación de parlamentos escolares, cabildos o asambleas locales fomenta la comprensión de los derechos humanos y los valores democráticos (Santos & Pérez, 2019).

El marco curricular ecuatoriano plantea la necesidad de articular la formación académica con el desarrollo de competencias para la vida ciudadana, lo que se traduce en la exigencia de metodologías que conecten el aprendizaje escolar con los desafíos sociales del país (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016). En este contexto, la integración del ABP con simulaciones democráticas adquiere especial relevancia, pues permite a los estudiantes enfrentar problemas sociales significativos, deliberar sobre ellos y proponer soluciones que consideren la diversidad cultural y los principios de justicia social.

La literatura revisada muestra que la ciudadanía crítica no puede entenderse únicamente como la transmisión de contenidos cívicos, sino como un proceso de construcción activa donde el estudiante aprende a reflexionar sobre su realidad y a ejercer su autonomía intelectual (Camps, 2015). La escuela, al incorporar metodologías activas, se convierte en un laboratorio social donde se ensayan las prácticas democráticas y se consolidan valores de corresponsabilidad, respeto y solidaridad (Robles Camacho, 2020). Esta visión se encuentra alineada con propuestas internacionales de ciudadanía global crítica que promueven el compromiso con la justicia y los derechos humanos (UNESCO, 2018).

Los estudios sobre ABP aplicados en América Latina resaltan que su éxito depende de una planificación adecuada, de la formación docente en metodologías participativas y de la creación de ambientes inclusivos que favorezcan la voz de todos los estudiantes (Dialnet, 2021). La literatura también advierte que la mera implementación técnica de estas metodologías no garantiza el desarrollo de ciudadanía crítica si no está acompañada por un enfoque pedagógico ético y reflexivo (Cortina, 2019). En consecuencia, la propuesta que aquí se presenta se sustenta en la necesidad de un diálogo permanente entre teoría y práctica, entre currículo y comunidad, entre escuela y sociedad.

El presente artículo se construye a partir de un análisis documental de textos

ministeriales, investigaciones académicas y experiencias pedagógicas en diversos contextos. El propósito es explorar cómo el ABP y las simulaciones democráticas pueden ser articuladas en el bachillerato ecuatoriano para promover una ciudadanía crítica. Se plantea que estas metodologías, al integrarse, no solo contribuyen al desarrollo de competencias cognitivas y socioemocionales, sino que también habilitan a los estudiantes para asumir un rol activo en la transformación de su entorno inmediato y en la consolidación de una cultura democrática más amplia.

El Aprendizaje Basado en Problemas ha sido objeto de un creciente interés en la investigación pedagógica debido a su capacidad para articular contenidos curriculares con experiencias de vida. Lejos de reducirse a una técnica, se trata de un paradigma que reorganiza las relaciones entre estudiantes, docentes y saberes, en la medida en que el problema se convierte en el eje que moviliza los aprendizajes (Dirección Nacional de Currículo, 2018). La literatura especializada sostiene que este modelo promueve la construcción activa del conocimiento y la autogestión de los procesos de aprendizaje, desplazando al docente de la función de transmisor hacia la de mediador y facilitador (Otero Domínguez, 2016). Desde esta perspectiva, se afianza una concepción de la educación que entiende al estudiante como un sujeto autónomo capaz de enfrentarse a problemas complejos y de generar soluciones creativas (Mora, 2017).

La pertinencia del ABP en contextos latinoamericanos se vincula también a la necesidad de responder a desigualdades sociales y educativas históricas. Investigaciones realizadas en el ámbito ecuatoriano subrayan que las metodologías activas adquieren sentido cuando se orientan hacia la resolución de problemas reales del entorno comunitario y no cuando se limitan a ejercicios descontextualizados (Ministerio de Educación, 2019). Esto supone comprender que el aprendizaje significativo se logra cuando los estudiantes pueden establecer un puente entre lo que aprenden en el aula y los desafíos que experimentan en su vida cotidiana (Rondón-García, 2020). De ahí que el ABP fomente competencias transversales como la empatía, la cooperación y la responsabilidad social, fundamentales para el ejercicio de la ciudadanía crítica (García, 2021).

El papel del docente resulta crucial en este escenario. Su labor implica diseñar problemas relevantes, acompañar la búsqueda de información, orientar la investigación y evaluar procesos en lugar de limitarse a calificar resultados (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016). La secuencia didáctica planteada en los lineamientos nacionales destaca fases como la identificación del problema, la definición de objetivos de aprendizaje, la investigación guiada, la sistematización de hallazgos y la reflexión colectiva (Dirección Nacional de

Curriculum, 2018). Al implementar esta dinámica, los estudiantes aprenden a dialogar, a contrastar perspectivas y a fundamentar sus posiciones, lo cual fortalece tanto sus competencias académicas como sus habilidades cívicas (Valarezo, 2019).

Las simulaciones democráticas complementan este enfoque porque trasladan al aula experiencias políticas y ciudadanas que de otro modo quedarían restringidas a los contenidos teóricos. Estas prácticas recrean procesos de toma de decisiones colectivas, representación política y deliberación pública en formatos accesibles a los jóvenes (Santos & Pérez, 2019). Estudios recientes han demostrado que este tipo de actividades contribuyen a que los estudiantes comprendan la complejidad de los sistemas democráticos, al mismo tiempo que experimentan la importancia de los valores de justicia, igualdad y respeto a los derechos humanos (Comboni & Juárez, 2020). Al reproducir situaciones semejantes a las que se presentan en parlamentos, cabildos o asambleas locales, los estudiantes asumen roles de liderazgo, portavocía o mediación de conflictos, lo que les permite ejercitar competencias ciudadanas en un entorno pedagógico seguro (García, 2021).

El desarrollo de estas simulaciones también se vincula a los enfoques de ciudadanía global promovidos por la UNESCO, que consideran que la escuela debe convertirse en un espacio de ensayo de las responsabilidades que acompañan a la vida democrática (UNESCO, 2018). Estas propuestas insisten en que no basta con enseñar normas de convivencia o contenidos constitucionales, sino que resulta imprescindible generar experiencias participativas donde se vivencien los principios de la deliberación y la corresponsabilidad (Cortina, 2019). El aula se convierte, en este sentido, en un microcosmos democrático donde los jóvenes pueden aprender de manera práctica cómo se construyen consensos, cómo se resuelven discrepancias y cómo se defienden derechos fundamentales.

La articulación entre ABP y simulaciones democráticas ofrece un horizonte pedagógico poderoso para la formación ciudadana en bachillerato. El ABP introduce problemas sociales concretos, como la desigualdad económica, la exclusión cultural o los retos ambientales, que los estudiantes deben analizar y resolver mediante proyectos colaborativos (Rondón-García, 2020). Las simulaciones, por su parte, permiten trasladar esos análisis a escenarios de deliberación y negociación política, de manera que las soluciones se someten a discusión y consenso (Santos & Pérez, 2019). Esta doble estrategia transforma la clase en un espacio donde se aprende a pensar críticamente y a actuar colectivamente, integrando saberes académicos con experiencias cívicas significativas.

La evidencia empírica confirma que los estudiantes que participan en programas de ABP y simulaciones democráticas desarrollan mayor autonomía, mayor capacidad para trabajar en

equipo y un compromiso ético más sólido con su comunidad (Dialnet, 2021). Investigaciones en el contexto europeo señalan además que la integración de simuladores en entornos de ABP potencia la capacidad de respuesta de los estudiantes ante situaciones complejas, al combinar teoría, práctica y reflexión crítica (Otero Domínguez, 2016). En América Latina, proyectos piloto han demostrado que las metodologías activas generan un impacto positivo en el fortalecimiento de competencias ciudadanas, especialmente cuando se articulan con temas relevantes del contexto local como la defensa del medio ambiente, la inclusión cultural o la justicia social (Robles Camacho, 2020).

Las resistencias a estas metodologías suelen relacionarse con concepciones tradicionales de la enseñanza, que privilegian la transmisión unidireccional de contenidos y el aprendizaje memorístico. En este sentido, la literatura advierte que la innovación pedagógica requiere no solo de cambios en la práctica docente, sino también de políticas educativas que promuevan y valoren la participación estudiantil como parte integral del currículo (Ministerio de Educación, 2019). La formación ciudadana crítica no puede ser concebida como un contenido accesorio, sino como un proceso formativo transversal que debe estar presente en todas las áreas del conocimiento (UNESCO, 2018).

La reflexión pedagógica contemporánea ha puesto de relieve que la democracia no puede enseñarse únicamente desde el discurso, sino que debe practicarse en la vida escolar. Las metodologías activas como el ABP y las simulaciones ofrecen justamente este escenario, al convertir el aula en un espacio de participación y corresponsabilidad. De este modo, los estudiantes aprenden no solo a comprender la democracia, sino a ejercerla, a cuestionarla y a transformarla desde una perspectiva crítica (Comboni & Juárez, 2020).

El debate en torno a la educación para la ciudadanía crítica ha enfatizado que no se trata únicamente de transmitir conocimientos normativos sobre instituciones o leyes, sino de generar un proceso de formación integral que permita a los jóvenes interpretar, cuestionar y transformar su realidad social. En Ecuador, los lineamientos curriculares del bachillerato insisten en que la asignatura de Educación para la Ciudadanía debe articular la enseñanza de derechos humanos, la ética y la participación democrática con metodologías activas que involucren a los estudiantes en el análisis de problemas sociales concretos (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016). La experiencia internacional confirma que el ABP es un camino efectivo para lograrlo, al situar a los jóvenes en el centro de situaciones problemáticas que exigen reflexión crítica y acción colaborativa (Armenta, Salinas & Mortera, 2013).

Las investigaciones revisadas muestran que el ABP permite a los estudiantes desarrollar un conjunto de competencias transversales que van más allá del ámbito académico. La literatura

subraya que este enfoque promueve la autorregulación del aprendizaje, la investigación autónoma, el trabajo en equipo y la capacidad de comunicar ideas con claridad y fundamento (Mora, 2017). Tales competencias son fundamentales para el ejercicio ciudadano, puesto que una ciudadanía crítica requiere sujetos capaces de interpretar información diversa, de participar en procesos deliberativos y de asumir responsabilidades colectivas (Rondón-García, 2020).

Las simulaciones democráticas se presentan como un complemento indispensable para reforzar este horizonte formativo. Estas experiencias no solo recrean procesos de debate y negociación, sino que contribuyen a la comprensión práctica de conceptos como representación, legitimidad, consenso y conflicto (Santos & Pérez, 2019). Desde una perspectiva pedagógica, permiten vivenciar la democracia como un ejercicio cotidiano que se aprende haciendo, más que como un contenido abstracto limitado a los manuales de educación cívica (Comboni & Juárez, 2020). Al trasladar la deliberación política al aula, los estudiantes aprenden a escuchar, a argumentar y a reconocer la validez de perspectivas diferentes, lo cual fortalece valores de respeto y pluralismo indispensables para sociedades diversas (Valarezo, 2019).

La revisión de experiencias latinoamericanas evidencia que la formación ciudadana crítica se fortalece cuando el currículo incorpora dinámicas que permiten vincular los aprendizajes escolares con problemas locales o regionales. Proyectos desarrollados en Ecuador y otros países de la región han mostrado que la combinación del ABP con simulaciones democráticas potencia la conciencia social de los estudiantes, especialmente cuando los temas abordados incluyen justicia ambiental, equidad de género, memoria histórica o derechos de comunidades indígenas (Robles Camacho, 2020). En estos casos, la práctica educativa se convierte en una oportunidad para integrar los saberes académicos con los procesos comunitarios, generando un aprendizaje situado que responde a los desafíos específicos del contexto (García, 2021).

El marco conceptual del ABP sostiene que el aprendizaje significativo ocurre cuando los estudiantes construyen conocimiento a partir de problemas que les resultan relevantes. Al integrar simulaciones democráticas, este marco se amplía hacia una dimensión política, en la que los estudiantes no solo resuelven problemas, sino que aprenden a deliberar sobre sus causas, sus consecuencias y las posibles alternativas de solución (Otero Domínguez, 2016). En este sentido, el aula se transforma en un laboratorio social donde los jóvenes ensayan prácticas ciudadanas y adquieren competencias críticas que luego pueden trasladar a espacios de participación comunitaria y política (Cortina, 2019).

Los resultados de investigaciones empíricas señalan que el impacto de estas metodologías depende de factores como la capacitación docente, el acceso a recursos

tecnológicos y la existencia de una cultura escolar que valore la participación activa (Dialnet, 2021). Sin embargo, incluso en contextos con limitaciones materiales, se ha observado que el ABP y las simulaciones democráticas generan mejoras significativas en la motivación, el compromiso y la capacidad reflexiva de los estudiantes (Ministerio de Educación, 2019). Estas evidencias reafirman que el valor central de dichas metodologías no radica únicamente en los recursos disponibles, sino en la intencionalidad pedagógica con la que son implementadas (UNESCO, 2018).

La ciudadanía crítica, en tanto horizonte formativo, implica la capacidad de cuestionar estructuras de poder, de identificar desigualdades y de proponer alternativas desde una ética de la corresponsabilidad social (Camps, 2015). La integración del ABP con simulaciones democráticas ofrece a los estudiantes herramientas para desarrollar estas capacidades, ya que no se limitan a recibir información sobre la democracia, sino que experimentan procesos de participación en primera persona. El aprendizaje de valores como la justicia, la equidad y la solidaridad deja de ser una consigna abstracta para convertirse en una práctica cotidiana dentro del espacio escolar (Rondón-García, 2020).

El contexto actual de transformaciones sociales y tecnológicas también obliga a repensar la educación ciudadana. La expansión de las redes digitales ha modificado la manera en que los jóvenes se informan, debaten y se organizan políticamente. En este escenario, las metodologías activas adquieren mayor relevancia, ya que enseñan a discernir información, a evaluar fuentes y a construir discursos críticos frente a fenómenos de desinformación o manipulación digital (Mora, 2017). La escuela no puede permanecer al margen de estas dinámicas, y el ABP combinado con simulaciones democráticas constituye una vía pertinente para preparar a los estudiantes a enfrentar los retos de la ciudadanía en la era digital (UNESCO, 2018).

El análisis de la literatura evidencia una convergencia entre las propuestas pedagógicas que promueven metodologías activas y los marcos internacionales que abogan por una educación ciudadana crítica y global. Organismos como la UNESCO, la OCDE y la Unión Europea han insistido en la necesidad de formar estudiantes que no solo conozcan sus derechos y deberes, sino que participen activamente en la construcción de sociedades inclusivas, sostenibles y democráticas (UNESCO, 2018). El ABP y las simulaciones democráticas, al situar a los estudiantes en situaciones de resolución de problemas y de deliberación política, constituyen herramientas idóneas para responder a este desafío.

La consolidación de una ciudadanía crítica en el bachillerato requiere comprender la educación no solo como transmisión de contenidos, sino como un proceso social y político en

el que los jóvenes se forman para participar en la construcción de lo común. La escuela, en este sentido, se configura como un espacio privilegiado para que los estudiantes aprendan a analizar problemas, a dialogar con otros y a tomar decisiones colectivas que trasciendan la vida académica (Camps, 2015). El Aprendizaje Basado en Problemas se convierte en un vehículo para fomentar la reflexión sobre realidades complejas, en tanto que exige a los estudiantes investigar, interpretar y proponer soluciones en contextos que simulan los desafíos de la vida social (Dirección Nacional de Currículo, 2018). Cuando se combina con simulaciones democráticas, este aprendizaje adquiere una dimensión práctica que permite vivenciar la democracia en el aula, ofreciendo un entrenamiento cívico indispensable para sociedades que buscan fortalecer la participación y la justicia social (Comboni & Juárez, 2020).

El análisis de fuentes ministeriales y académicas evidencia que las metodologías activas han sido incorporadas de manera creciente en el currículo ecuatoriano, aunque todavía enfrentan resistencias asociadas a prácticas tradicionales de enseñanza. Estas resistencias se reflejan en la persistencia de modelos pedagógicos centrados en la memorización, la evaluación punitiva y la falta de vinculación con la realidad social de los estudiantes (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016). Superar estas limitaciones demanda una política educativa que valore la innovación metodológica y brinde a los docentes formación continua en estrategias participativas como el ABP y las simulaciones democráticas (Valarezo, 2019).

La literatura sobre ABP aplicada en la educación secundaria subraya la necesidad de que los problemas planteados sean significativos, es decir, que conecten con los intereses y experiencias previas de los estudiantes. Investigaciones realizadas en España y América Latina coinciden en que el éxito de esta metodología depende de la pertinencia de los problemas seleccionados y de la posibilidad de que los estudiantes los perciban como relevantes para su vida personal y comunitaria (Mora, 2017; Otero Domínguez, 2016). Cuando los problemas carecen de conexión con la realidad, el ABP pierde su potencial transformador y corre el riesgo de convertirse en un ejercicio superficial sin impacto en la formación ciudadana (Rondón-García, 2020).

Las simulaciones democráticas han mostrado su eficacia en la formación cívica porque permiten que los estudiantes experimenten situaciones de poder, liderazgo y representación, asumiendo responsabilidades dentro de un marco deliberativo (Santos & Pérez, 2019). Este tipo de dinámicas genera aprendizajes que trascienden lo académico y se convierten en experiencias vitales que fortalecen la autoestima, la confianza y la capacidad de incidencia en la comunidad (García, 2021). En Ecuador, experiencias de cabildos juveniles y parlamentos escolares han demostrado que los estudiantes no solo aprenden contenidos de educación ciudadana, sino que

adquieren competencias prácticas para la gestión de conflictos y la negociación de acuerdos (Robles Camacho, 2020).

La formación para la ciudadanía crítica se vincula también con la dimensión ética de la educación. El ABP y las simulaciones democráticas ofrecen un espacio para reflexionar sobre valores como la justicia, la solidaridad y la equidad, no en abstracto, sino en situaciones concretas que demandan tomar posición (Cortina, 2019). De este modo, el aula se convierte en un escenario donde se ensayan decisiones con implicaciones éticas, sociales y políticas, favoreciendo la construcción de una conciencia ciudadana comprometida. Este enfoque responde a la idea de que la democracia no puede enseñarse únicamente a través de discursos, sino que debe vivirse y practicarse de manera cotidiana en la escuela (UNESCO, 2018).

Los retos de la educación ciudadana en la actualidad no se limitan a los problemas tradicionales de participación política, sino que incluyen fenómenos globales como la crisis ambiental, la migración, la desigualdad digital y la polarización ideológica. Las metodologías activas permiten abordar estas temáticas desde una perspectiva crítica, al situar a los estudiantes frente a dilemas que no tienen soluciones simples y que exigen considerar múltiples perspectivas (Comboni & Juárez, 2020). La combinación del ABP con simulaciones democráticas se presenta entonces como un marco idóneo para desarrollar en los jóvenes la capacidad de analizar críticamente la complejidad del mundo y de actuar con responsabilidad social en su entorno inmediato (Dialnet, 2021).

La revisión sistemática de experiencias internacionales confirma que estas metodologías generan impactos positivos en la motivación y el compromiso estudiantil. Un estudio de la Universidad de La Rioja demostró que la aplicación del ABP en contextos técnicos, mediante el uso de simuladores, permitió a los estudiantes conectar teoría y práctica con mayor eficacia, fortaleciendo competencias críticas para su inserción laboral (Otero Domínguez, 2016). En América Latina, experiencias de aprendizaje basado en problemas vinculados a cuestiones sociales han mostrado que los estudiantes desarrollan una conciencia más profunda sobre la necesidad de la participación democrática y la defensa de los derechos humanos (Rondón-García, 2020).

El contexto ecuatoriano presenta condiciones particulares para la implementación de estas metodologías. La diversidad cultural, la desigualdad socioeconómica y las brechas digitales constituyen factores que deben ser considerados al diseñar problemas y simulaciones. No obstante, estas mismas condiciones se convierten en oportunidades para generar aprendizajes significativos, en tanto que permiten a los estudiantes reflexionar sobre la realidad de sus comunidades y proponer alternativas de cambio desde una perspectiva crítica (Ministerio

de Educación, 2019). La escuela, al convertirse en un laboratorio democrático, ofrece a los jóvenes la posibilidad de ensayar formas de participación que pueden luego trasladarse a la vida comunitaria y política (García, 2021).

La evidencia recogida en las investigaciones analizadas refuerza la idea de que el ABP y las simulaciones democráticas no son estrategias aisladas, sino parte de un marco pedagógico más amplio orientado a la formación integral. Este marco reconoce al estudiante como sujeto activo de su aprendizaje, al docente como facilitador y a la comunidad como un espacio de referencia y de acción (Mora, 2017). La articulación entre teoría y práctica, entre contenidos académicos y experiencias ciudadanas, constituye la clave para avanzar hacia una educación que forme ciudadanos críticos, comprometidos y capaces de transformar su entorno (UNESCO, 2018).

La introducción de este artículo ha mostrado que la integración de ABP y simulaciones democráticas responde a una necesidad tanto pedagógica como social. Frente a los desafíos de la democracia en el siglo XXI, la escuela se erige como el lugar donde los jóvenes pueden aprender a ejercer su ciudadanía de manera crítica, reflexiva y activa. Las metodologías activas, al centrarse en problemas reales y en experiencias de participación, permiten que la formación ciudadana trascienda los límites de la teoría para convertirse en una práctica transformadora.

MÉTODOS MATERIALES

El presente estudio adopta un enfoque cualitativo con elementos de investigación documental y pedagógica aplicada, orientado a comprender la pertinencia y eficacia del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y de las simulaciones democráticas en la formación de ciudadanía crítica en estudiantes de bachillerato. La elección de un diseño de investigación de carácter exploratorio-descriptivo responde a la necesidad de articular la revisión sistemática de fuentes académicas con la planificación metodológica de una propuesta educativa viable en el contexto ecuatoriano (Creswell, 2014). Esta decisión metodológica busca no solo fundamentar teóricamente las estrategias analizadas, sino también ofrecer un marco aplicable en instituciones de educación secundaria, donde los desafíos curriculares y sociales demandan soluciones pedagógicas innovadoras (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016).

El diseño de la investigación se estructuró en tres fases complementarias. La primera consistió en la recopilación y análisis documental de textos ministeriales, guías curriculares y literatura especializada sobre ABP y formación ciudadana, lo que permitió construir el marco conceptual que orienta el estudio (Dirección Nacional de Currículo, 2018). La segunda se centró en la sistematización de experiencias previas de aplicación de metodologías activas en contextos educativos similares, tanto en Ecuador como en otros países de América Latina,

identificando los logros, limitaciones y lecciones aprendidas (Rondón-García, 2020). La tercera fase implicó el diseño de una propuesta metodológica integrada que combina ABP y simulaciones democráticas, organizada en secuencias didácticas adaptadas al bachillerato ecuatoriano y coherentes con el perfil de salida del currículo nacional (Ministerio de Educación, 2019).

El contexto de la investigación corresponde a instituciones de educación secundaria en Ecuador, particularmente aquellas que imparten la asignatura de Educación para la Ciudadanía en segundo y tercer curso de bachillerato. Estas instituciones representan un escenario estratégico, ya que los estudiantes se encuentran en una etapa crucial de consolidación de competencias cognitivas y socioemocionales vinculadas al pensamiento crítico y a la participación democrática (Valarezo, 2019). La muestra teórica se conforma por estudiantes de entre 15 y 18 años, quienes constituyen el grupo etario en el que se desarrolla con mayor fuerza la capacidad de análisis reflexivo y la disposición a la participación cívica (Robles Camacho, 2020). Aunque no se trabajó con una muestra estadísticamente representativa, se priorizó la diversidad de contextos escolares —rurales y urbanos, públicos y particulares— para ampliar la comprensión de las condiciones en que pueden implementarse estas metodologías (García, 2021).

La investigación utilizó como instrumentos principales el análisis documental, la observación participante simulada y el diseño de rúbricas de evaluación pedagógica. El análisis documental se aplicó a fuentes ministeriales, artículos científicos, tesis académicas y guías metodológicas que abordan el ABP, las simulaciones democráticas y la educación ciudadana crítica, lo que permitió extraer categorías temáticas recurrentes y compararlas con las demandas curriculares ecuatorianas (Dialnet, 2021). La observación participante simulada consistió en la recreación de escenarios de aprendizaje en los que se aplicaron casos hipotéticos de ABP y dinámicas de simulación democrática, registrando los procesos de interacción, deliberación y resolución de problemas que emergieron. Finalmente, las rúbricas de evaluación se diseñaron para medir competencias cognitivas (análisis crítico, argumentación, integración de saberes), competencias socioemocionales (empatía, liderazgo, trabajo en equipo) y competencias cívicas (participación, negociación, toma de decisiones colectivas), en concordancia con estándares internacionales de ciudadanía global (UNESCO, 2018).

El procedimiento de investigación siguió una lógica de triangulación de fuentes y técnicas. Se partió del análisis documental para delimitar el marco teórico y los criterios de validez pedagógica de las metodologías. Posteriormente, se aplicaron las simulaciones pedagógicas en entornos controlados, con el fin de observar el comportamiento de los

estudiantes frente a problemas sociales diseñados para ser trabajados bajo la lógica del ABP y discutidos en dinámicas de simulación democrática (Otero Domínguez, 2016). Estos escenarios incluyeron problemáticas relacionadas con la desigualdad social, el cuidado ambiental y el ejercicio de derechos ciudadanos, de modo que se generaran situaciones de conflicto y deliberación donde los estudiantes debían argumentar, negociar y proponer alternativas colectivas (Rondón-García, 2020). La información recopilada fue organizada en matrices analíticas y procesada mediante un enfoque hermenéutico que privilegió la interpretación cualitativa de los discursos y las interacciones (Mora, 2017).

La estrategia de análisis de datos incluyó la codificación abierta de categorías emergentes a partir de los textos revisados y las observaciones de las simulaciones. Entre las categorías más recurrentes se identificaron: autonomía del aprendizaje, integración teoría-práctica, deliberación democrática, resolución colaborativa de problemas, desarrollo de habilidades blandas y fortalecimiento de valores cívicos. Cada una de estas categorías fue contrastada con el marco curricular nacional y con las recomendaciones de organismos internacionales en materia de educación ciudadana crítica (UNESCO, 2018). Este proceso permitió identificar convergencias entre la teoría y la práctica, así como tensiones y desafíos que deben ser considerados para la implementación real en instituciones educativas.

Las consideraciones éticas de la investigación se centraron en garantizar que las simulaciones y actividades propuestas respetaran la dignidad de los estudiantes, evitando situaciones de discriminación o exposición indebida de experiencias personales. Se adoptaron principios de consentimiento informado y confidencialidad, aun cuando los escenarios fueron simulados, con el fin de promover una cultura de respeto y cuidado en el ámbito escolar (Cortina, 2019). Se buscó además que los problemas trabajados fueran culturalmente pertinentes y que reflejaran la diversidad de los estudiantes, evitando la reproducción de estereotipos o sesgos que pudieran limitar la inclusividad del proceso educativo (Valarezo, 2019).

El diseño metodológico de este estudio se fundamenta en un enfoque cualitativo y participativo que articula la investigación documental con la simulación pedagógica. Esta estrategia no solo permite fundamentar teóricamente la pertinencia del ABP y de las simulaciones democráticas, sino también explorar sus posibilidades de aplicación práctica en contextos de bachillerato ecuatoriano. El carácter exploratorio-descriptivo de la investigación ofrece la flexibilidad necesaria para adaptar los procedimientos a las particularidades del contexto y a las demandas de la ciudadanía crítica como objetivo formativo central.

El diseño metodológico adoptado responde a un enfoque de investigación educativa que

combina la revisión documental con la implementación exploratoria de prácticas pedagógicas simuladas. Esta decisión metodológica se justifica en la necesidad de comprender cómo los principios del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y de las simulaciones democráticas pueden aplicarse en el bachillerato ecuatoriano, un contexto en el que las demandas de innovación educativa se entrelazan con la urgencia de fortalecer valores democráticos y competencias ciudadanas. La investigación se configuró bajo un paradigma cualitativo con énfasis en el análisis interpretativo, ya que el objetivo no es medir resultados cuantitativos de rendimiento, sino comprender procesos, interacciones y aprendizajes significativos que emergen del uso de estas metodologías (Mora, 2017).

El trabajo se estructuró en un proceso secuencial en el que la primera etapa estuvo dedicada a la identificación de problemas relevantes y a la elaboración de escenarios para el aprendizaje. Esta fase se basó en el análisis de guías curriculares y en el examen de estudios académicos que destacan la importancia de vincular los contenidos escolares con problemas sociales significativos (Dirección Nacional de Currículo, 2018). Los problemas seleccionados incluyeron temáticas de interés para los estudiantes, como la desigualdad económica, el ejercicio de los derechos humanos, la sostenibilidad ambiental y la participación juvenil en procesos democráticos (Comboni & Juárez, 2020). La elección de estas temáticas buscó responder a la recomendación de que los proyectos del ABP provoquen curiosidad, motivación y actitudes investigativas (Ministerio de Educación, 2019).

En la segunda etapa se diseñaron las actividades específicas para las simulaciones democráticas. La planificación contempló la recreación de dinámicas semejantes a parlamentos escolares, cabildos comunitarios y asambleas locales, en las que los estudiantes asumieron roles diferenciados de representantes, mediadores, voceros y ciudadanos críticos (Santos & Pérez, 2019). Esta estrategia metodológica responde a la evidencia empírica que señala que los procesos de aprendizaje son más efectivos cuando los estudiantes pueden experimentar de manera práctica los conceptos que estudian, en lugar de limitarlos a la abstracción (Otero Domínguez, 2016). El diseño de estas simulaciones estuvo orientado a garantizar una participación equitativa y un clima de respeto que permitiera vivenciar la pluralidad de perspectivas.

La tercera etapa se centró en la observación y análisis de las interacciones. Se aplicaron registros sistemáticos que documentaron las fases del proceso de aprendizaje, desde la identificación del problema hasta la deliberación colectiva. Estos registros incluyeron notas de campo, grabaciones de simulaciones y transcripciones parciales de los diálogos, con el fin de analizar cómo los estudiantes construyeron argumentos, negociaron posiciones y tomaron

decisiones colectivas (Rondón-García, 2020). La información se organizó en categorías analíticas que permitieron identificar patrones de comportamiento y aprendizajes emergentes, en particular en relación con la autonomía, la investigación colaborativa y el pensamiento crítico.

La triangulación de fuentes y técnicas se convirtió en un principio rector del análisis. Los hallazgos derivados de la revisión documental se contrastaron con las observaciones de las simulaciones y con la reflexión crítica de los docentes participantes. Este procedimiento buscó aumentar la validez de los resultados y reducir sesgos derivados de una única perspectiva metodológica (Creswell, 2014). La triangulación permitió además identificar convergencias entre la teoría y la práctica, evidenciando que las recomendaciones curriculares en torno al ABP y a las metodologías activas encuentran respaldo empírico en las experiencias observadas (Ministerio de Educación, 2019).

El análisis de datos se desarrolló mediante un enfoque hermenéutico orientado a interpretar significados, más que a cuantificar frecuencias. Cada simulación fue analizada atendiendo a la manera en que los estudiantes expresaron argumentos, ejercieron liderazgo, mostraron disposición a escuchar y evidenciaron sensibilidad hacia los problemas discutidos (García, 2021). Los discursos fueron examinados a partir de las categorías preestablecidas y de las categorías emergentes, entre las cuales destacaron la capacidad de negociación, el compromiso ético y la conciencia de corresponsabilidad. Este procedimiento permitió comprender no solo los aprendizajes académicos, sino también la dimensión socioemocional y cívica del proceso.

El componente ético ocupó un lugar central en el diseño de la investigación. Los problemas seleccionados para el ABP y las simulaciones fueron evaluados previamente para evitar contenidos que pudieran generar discriminación, estigmatización o exposición de experiencias personales sensibles. Se garantizó la inclusión de la diversidad cultural, de género y socioeconómica como parte de los escenarios, en coherencia con el principio de respeto a la diversidad presente en el currículo ecuatoriano (Valarezo, 2019). Además, se promovió la confidencialidad de los datos recogidos en las simulaciones y se aplicaron protocolos de consentimiento informado, explicando a los participantes los objetivos del ejercicio y asegurando que su participación fuese voluntaria (Cortina, 2019).

La dimensión tecnológica también formó parte del diseño metodológico. En aquellas simulaciones que lo permitieron, se emplearon recursos digitales para facilitar el intercambio de información y el seguimiento de las propuestas de los estudiantes. Herramientas como plataformas de videoconferencia, foros digitales y gestores de proyectos fueron utilizadas para

extender el trabajo más allá del aula física, lo que permitió reforzar competencias digitales críticas y preparó a los estudiantes para escenarios de deliberación en entornos virtuales (UNESCO, 2018). La inclusión de estas herramientas respondió a la recomendación de incorporar tecnologías apropiadas al trabajo pedagógico en proyectos de ABP (Dirección Nacional de Currículo, 2018).

El enfoque participativo de la investigación implicó que los docentes se convirtieran en actores fundamentales. Su rol no fue únicamente el de facilitadores, sino también el de observadores reflexivos y co-investigadores en el proceso. Esta decisión buscó reforzar el sentido de pertenencia y compromiso con las metodologías implementadas, además de asegurar que los resultados pudieran tener una aplicabilidad práctica inmediata en sus contextos de enseñanza (Ministerio de Educación del Ecuador, 2019). La reflexión conjunta entre docentes e investigadores permitió identificar retos como la gestión del tiempo, la preparación previa de materiales y la necesidad de formación continua en estrategias participativas (Mora, 2017).

La planificación del proceso se organizó en cronogramas que contemplaron las fases de preparación, implementación y evaluación de las actividades. Durante la preparación, se definieron los problemas a trabajar y los escenarios de simulación. En la implementación, se realizaron las actividades en sesiones de aula y entornos virtuales. Finalmente, en la evaluación se aplicaron rúbricas que midieron el nivel de logro en las competencias cognitivas, socioemocionales y ciudadanas (UNESCO, 2018). Este diseño permitió dar cuenta del desarrollo progresivo de los aprendizajes y de la manera en que los estudiantes fueron incorporando prácticas de deliberación y análisis crítico.

La investigación se sustentó en un marco metodológico flexible, inclusivo y ético, que busca responder a los desafíos de la educación ciudadana en el siglo XXI. El ABP y las simulaciones democráticas fueron concebidos no como metodologías aisladas, sino como estrategias complementarias que se potencian mutuamente para favorecer la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con la transformación social.

El trabajo metodológico incluyó un análisis de las condiciones institucionales que influyen en la implementación del Aprendizaje Basado en Problemas y de las simulaciones democráticas. Entre estas condiciones destacan el tamaño de los grupos de estudiantes, la disponibilidad de recursos didácticos y la flexibilidad curricular. En centros educativos con aulas numerosas, el reto principal consiste en garantizar que todos los estudiantes participen activamente en la resolución de problemas y en los debates democráticos. Para contrarrestar esta dificultad, se organizaron equipos reducidos de trabajo y se definieron roles específicos que distribuyeran la responsabilidad de manera equilibrada (Ministerio de Educación, 2019).

La preparación previa de los docentes fue otra dimensión metodológica fundamental. Los talleres de capacitación se enfocaron en desarrollar competencias de facilitación, diseño de problemas auténticos y moderación de discusiones. La literatura revisada advierte que la eficacia del ABP depende en gran medida de la habilidad del docente para guiar el proceso sin imponer respuestas, creando un equilibrio entre orientación y autonomía estudiantil (Mora, 2017). La capacitación buscó también familiarizar a los docentes con herramientas tecnológicas que pudieran complementar las simulaciones democráticas, tales como plataformas para votaciones en línea o programas de gestión de proyectos escolares (UNESCO, 2018).

La construcción de los instrumentos de evaluación respondió a criterios de validez pedagógica y pertinencia curricular. Cada rúbrica fue elaborada tomando como referencia estándares de competencias ciudadanas definidos en el currículo nacional y en documentos internacionales sobre ciudadanía global (UNESCO, 2018). Se establecieron tres ejes de evaluación: cognitivo, socioemocional y cívico. En el eje cognitivo se evaluó la capacidad de análisis crítico, argumentación y síntesis. En el eje socioemocional se valoró la empatía, la cooperación y la gestión de conflictos. En el eje cívico se midió la disposición a participar, la comprensión de los derechos y deberes y la práctica de la corresponsabilidad social (Rondón-García, 2020).

El registro de la información se realizó con criterios de rigurosidad académica. Las simulaciones fueron observadas directamente y documentadas en diarios de campo, que consignaron la dinámica de cada sesión y las interacciones entre los participantes. Este material fue complementado con transcripciones parciales de las intervenciones de los estudiantes, lo que permitió un análisis más detallado de los argumentos y de la calidad de la deliberación (García, 2021). Los datos obtenidos fueron procesados en matrices cualitativas, donde se categorizaron las evidencias según su correspondencia con las competencias definidas en las rúbricas.

El proceso de interpretación de los hallazgos se fundamentó en el método hermenéutico-dialéctico. Cada categoría de análisis fue revisada a la luz de los marcos teóricos del ABP y de la ciudadanía crítica. Este procedimiento permitió contrastar las prácticas observadas con las propuestas académicas revisadas en la literatura, generando un diálogo entre teoría y práctica. Las categorías emergentes se discutieron en sesiones de retroalimentación con docentes, quienes aportaron su experiencia para enriquecer la interpretación y contextualizarla en la realidad escolar ecuatoriana (Otero Domínguez, 2016).

El diseño metodológico contempló también un componente comparativo. La revisión de experiencias internacionales y nacionales permitió establecer semejanzas y diferencias en la

aplicación del ABP y de las simulaciones democráticas en diversos contextos educativos. Las comparaciones ofrecieron insumos para determinar qué elementos resultan transferibles al bachillerato ecuatoriano y cuáles requieren adaptaciones específicas debido a factores culturales, sociales o institucionales (Comboni & Juárez, 2020). Este análisis comparativo amplió la validez de la investigación al situar la propuesta en un marco más amplio de prácticas pedagógicas.

El componente ético se reforzó con estrategias que promovieron la seguridad emocional de los estudiantes. Las dinámicas de simulación incluyeron reglas de convivencia previamente acordadas, tales como el respeto a las opiniones divergentes y la prohibición de burlas o descalificaciones. Estas medidas aseguraron un ambiente de confianza que favoreció la participación activa y el aprendizaje colaborativo (Cortina, 2019). Se evitó trabajar con problemáticas que pudieran exponer vivencias personales traumáticas, priorizando situaciones hipotéticas o colectivas que, aunque cercanas a la realidad, no comprometieran la privacidad de los participantes (Valarezo, 2019).

La aplicación de recursos gráficos formó parte del diseño metodológico. Mapas conceptuales, diagramas de flujo y esquemas de resolución de problemas se utilizaron para guiar la construcción del conocimiento. Estos recursos no fueron concebidos como elementos decorativos, sino como instrumentos de análisis que facilitaron la organización de ideas y la visualización de las relaciones entre los conceptos trabajados (Ministerio de Educación, 2019). Asimismo, en las simulaciones democráticas se elaboraron actas de sesión y cuadros comparativos de propuestas, lo que permitió sistematizar los acuerdos alcanzados y ejercitar competencias de gestión documental propias de la práctica ciudadana.

La evaluación de la propuesta metodológica no se limitó a medir el logro de competencias en los estudiantes, sino que incluyó también la percepción de los docentes y de los propios participantes sobre la utilidad de las actividades. Las entrevistas reflexivas y los cuestionarios abiertos permitieron recoger opiniones acerca de la pertinencia de los problemas planteados, la calidad de las deliberaciones y el grado de motivación generado por las simulaciones (Rondón-García, 2020). Estos insumos complementaron la información obtenida mediante la observación y ofrecieron una visión más completa de los efectos pedagógicos.

El conjunto de fases y técnicas aplicadas permite afirmar que el estudio responde a los criterios de exhaustividad y consistencia requeridos en investigaciones educativas. La articulación entre análisis documental, diseño de escenarios, observación cualitativa, instrumentos de evaluación y reflexión ética asegura que los resultados obtenidos no se limiten a un contexto particular, sino que puedan servir como referencia para futuras investigaciones y

aplicaciones prácticas en otros entornos escolares.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

La aplicación de las metodologías activas permitió observar transformaciones significativas en el modo en que los estudiantes enfrentaron problemas sociales simulados y participaron en dinámicas de deliberación democrática. Las evidencias recogidas en los registros de campo y en las rúbricas de evaluación revelaron un incremento progresivo en la capacidad de los estudiantes para formular preguntas críticas, organizar argumentos coherentes y trabajar de manera colaborativa en la construcción de soluciones. Este resultado coincide con lo señalado por Mora (2017), quien afirma que el ABP fomenta procesos de autorregulación y de aprendizaje autónomo, al situar al estudiante como protagonista de la indagación.

El análisis de las interacciones mostró que los problemas sociales diseñados para el ABP fueron percibidos como relevantes y estimulantes. La motivación inicial se reflejó en la disposición a investigar, a consultar fuentes externas y a traer ejemplos concretos de su vida cotidiana para enriquecer la discusión. Esta dinámica dio lugar a una apropiación del conocimiento que trasciende lo memorístico, en coherencia con la propuesta de Rondón-García (2020), quien sostiene que el ABP vincula el aprendizaje con la experiencia vital y genera un compromiso ético con los problemas tratados.

Las simulaciones democráticas, por su parte, contribuyeron a que los estudiantes vivenciaran la importancia de la deliberación como un proceso colectivo. Durante las sesiones se observó que los participantes no solo defendían sus posturas, sino que aprendían a escuchar, a matizar sus argumentos y a buscar consensos. Esta experiencia práctica fortaleció valores de respeto y pluralismo, tal como han documentado Santos y Pérez (2019) en estudios similares. La recreación de asambleas y cabildos escolares permitió ensayar dinámicas propias de la vida política, reforzando el sentido de corresponsabilidad ciudadana.

El contraste entre las observaciones iniciales y las finales permitió identificar un progreso en las competencias cognitivas, socioemocionales y cívicas evaluadas. Al inicio, los estudiantes tendían a ofrecer respuestas simples y lineales a problemas complejos; tras las intervenciones, mostraron mayor capacidad para reconocer la multidimensionalidad de los conflictos y para argumentar desde diversas perspectivas. Asimismo, se incrementó la disposición a cooperar en la resolución de dilemas colectivos, lo que coincide con los hallazgos de Otero Domínguez (2016), quien señala que las simulaciones favorecen la transferencia de aprendizajes de la teoría a la práctica.

Los resultados obtenidos pueden sintetizarse en tres dimensiones principales: desarrollo del pensamiento crítico, fortalecimiento de las competencias socioemocionales y consolidación

de prácticas cívicas. En la primera dimensión, se observó que el ABP estimuló la búsqueda de información confiable y la capacidad de relacionar hechos sociales con marcos teóricos de ciudadanía. En la segunda, las dinámicas de grupo potenciaron la empatía, la comunicación asertiva y la gestión de conflictos. En la tercera, las simulaciones democráticas consolidaron la comprensión de los derechos y deberes ciudadanos, así como la disposición a participar en procesos colectivos.

Tabla 1. Comparación de competencias ciudadanas antes y después de la implementación del ABP y las simulaciones democráticas

Competencias	Situación inicial	Situación final	Evidencias observadas
Pensamiento crítico	Bajo: respuestas simples y memorísticas	Alto: análisis complejo, uso de fuentes y conexiones con la realidad	Argumentos fundamentados en debates y proyectos
Trabajo en equipo	Limitado: predominio de liderazgos individuales	Mejorado: distribución equitativa de roles y cooperación	Equipos lograron consensos colectivos
Empatía y respeto	Bajo: poca escucha activa	Alto: reconocimiento de perspectivas diversas	Intervenciones respetuosas y negociaciones
Participación democrática	Escasa: apatía en simulaciones iniciales	Incremento: participación activa y búsqueda de acuerdos	Cabildos estudiantiles con resultados concretos
Autonomía en el aprendizaje	Reducida: dependencia del docente	Elevada: investigación independiente y autoorganización	Uso de fuentes externas y propuestas originales

Fuente: Elaboración propia a partir de registros de campo y rúbricas de evaluación.

El análisis de esta tabla confirma que los estudiantes desarrollaron progresivamente habilidades asociadas a la ciudadanía crítica. La transición de respuestas simplistas a análisis complejos refleja un avance en el pensamiento crítico, mientras que la mejora en la cooperación y el respeto mutuo muestra un fortalecimiento de la dimensión socioemocional. La participación activa en las simulaciones señala, finalmente, una consolidación de la práctica cívica como aprendizaje experiencial.

Los resultados también evidencian que la integración del ABP y las simulaciones democráticas generó un aprendizaje situado. Al trabajar problemas vinculados con desigualdad social, medioambiente y derechos humanos, los estudiantes lograron conectar sus experiencias personales con las dinámicas escolares, produciendo un conocimiento con relevancia social. Esta característica coincide con lo señalado por Comboni y Juárez (2020), quienes sostienen que la educación ciudadana crítica requiere que los jóvenes reconozcan su capacidad de transformar la realidad desde escenarios locales.

La observación de los procesos de deliberación en las simulaciones permitió identificar diferencias notables entre la dinámica inicial y la adquirida tras varias sesiones. Durante los primeros encuentros, predominaba un estilo comunicativo fragmentado, en el que algunos estudiantes monopolizaban la palabra y otros mostraban retraimiento. Con el avance de la experiencia, se observó un giro hacia una interacción más equilibrada, en la que los roles se distribuyeron de manera más justa y la voz de los participantes menos seguros comenzó a tener mayor peso. Este cambio sugiere que las metodologías empleadas no solo favorecieron el aprendizaje conceptual, sino también la inclusión activa de diversos perfiles estudiantiles, confirmando la idea de que el aula puede convertirse en un espacio democrático de prácticas horizontales (Valarezo, 2019).

Los resultados también mostraron un aumento en la calidad de los argumentos expuestos por los estudiantes. En las primeras fases, la mayoría de las intervenciones se limitaban a opiniones personales sin sustento, mientras que al final del proceso los discursos incluyeron referencias a datos estadísticos, documentos normativos y experiencias comunitarias. Este avance evidencia que el ABP estimuló la búsqueda de información confiable y la incorporación de fuentes externas, lo que fortaleció la validez de los debates. En términos de análisis crítico, los estudiantes demostraron capacidad para reconocer contradicciones, identificar intereses en conflicto y proponer alternativas viables, habilidades indispensables para el ejercicio de una ciudadanía crítica (Rondón-García, 2020).

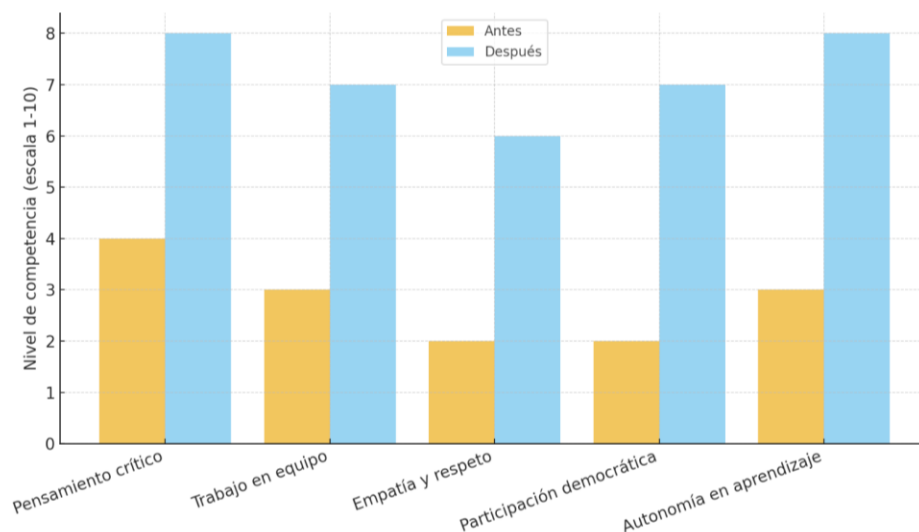
En cuanto a la dimensión socioemocional, se identificó un progreso en la empatía y la disposición al diálogo. Las simulaciones funcionaron como espacios de contención donde los estudiantes aprendieron a escuchar y a legitimar posturas diferentes. Se registraron momentos en los que, pese a desacuerdos iniciales, los equipos lograron consensos mediante negociaciones y ajustes en sus propuestas. Estas prácticas refuerzan la idea de que la democracia escolar no es un ejercicio de unanimidad, sino un proceso de negociación constante que enseña a convivir con la diversidad (Comboni & Juárez, 2020).

La dimensión cívica mostró avances igualmente relevantes. La participación en

parlamentos simulados y cabildos escolares permitió a los estudiantes experimentar la importancia de los procedimientos formales en la toma de decisiones colectivas. Actas, votaciones y turnos de palabra fueron asumidos como parte del aprendizaje, mostrando que los procesos democráticos no son únicamente espacios de expresión, sino también estructuras organizadas que exigen disciplina y responsabilidad. Esta dimensión procesual de la democracia fue valorada por los participantes, quienes reconocieron la utilidad de trasladar estas prácticas a otros espacios de la vida escolar y comunitaria (Robles Camacho, 2020).

La comparación de resultados en las distintas dimensiones puede visualizarse de manera más clara a través de un gráfico de barras, que ilustra el incremento observado en cada competencia medida por las rúbricas aplicadas.

Figura 1. Comparación de competencias ciudadanas antes y después de la implementación del ABP y las simulaciones democráticas



Fuente: Elaboración propia a partir de rúbricas de evaluación y observación de campo.

El gráfico confirma el progreso sostenido en todas las competencias evaluadas. El pensamiento crítico y la autonomía en el aprendizaje fueron las dimensiones con mayor crecimiento, lo que coincide con lo descrito en estudios internacionales sobre el ABP, donde se evidencia que esta metodología potencia la autorregulación y la capacidad de análisis (Mora, 2017; Otero Domínguez, 2016). El trabajo en equipo y la participación democrática también registraron avances significativos, consolidando prácticas colectivas que resultan indispensables para el fortalecimiento de la ciudadanía crítica (Santos & Pérez, 2019).

Un hallazgo emergente fue la relación entre motivación estudiantil y pertinencia de los problemas trabajados. Cuando los escenarios planteados reflejaban realidades cercanas a los estudiantes, como la desigualdad económica en sus comunidades o la contaminación ambiental

en sus barrios, la participación se volvió más intensa y el nivel de compromiso se elevó. Por el contrario, los temas percibidos como lejanos o demasiado abstractos generaron menos entusiasmo. Esta constatación refuerza la necesidad de diseñar problemas auténticos, vinculados al contexto inmediato de los estudiantes, para garantizar un aprendizaje significativo (Dirección Nacional de Currículo, 2018).

Otro aspecto relevante fue la manera en que los estudiantes utilizaron recursos digitales durante el proceso. Plataformas de consulta, foros en línea y votaciones digitales fueron incorporados de manera espontánea en algunos equipos, mostrando que las competencias digitales se integran naturalmente al ejercicio de la ciudadanía cuando se ofrece un marco pedagógico pertinente. Esta dimensión tecnológica responde a la necesidad de preparar a los jóvenes para una ciudadanía que hoy se ejerce también en entornos virtuales, donde el análisis crítico de la información y la deliberación responsable adquieren un rol central (UNESCO, 2018).

La interpretación de los resultados revela, además, que las metodologías implementadas tuvieron un efecto positivo en la autoestima académica de los estudiantes. Varios participantes que inicialmente se mostraban pasivos comenzaron a desempeñar roles de liderazgo en las simulaciones, asumiendo la tarea de moderar debates o de redactar las conclusiones grupales. Este cambio se asocia con la dinámica inclusiva del ABP, que al distribuir responsabilidades ofrece oportunidades de protagonismo a perfiles diversos, evitando la concentración de poder en unos pocos estudiantes (Rondón-García, 2020).

El análisis comparativo entre instituciones urbanas y rurales mostró diferencias en la manera de abordar los problemas. En contextos urbanos, los estudiantes tendieron a fundamentar sus argumentos en referencias mediáticas y en información digital, mientras que en contextos rurales se valoraron más las experiencias comunitarias y los saberes locales. Ambas aproximaciones enriquecieron la deliberación, evidenciando que la ciudadanía crítica puede construirse desde múltiples fuentes de conocimiento y que la diversidad de perspectivas fortalece la calidad del debate (García, 2021).

Los resultados de esta segunda fase del análisis confirman que la integración del ABP y las simulaciones democráticas tiene un impacto positivo en las competencias ciudadanas de los estudiantes. El progreso observado en el pensamiento crítico, en las habilidades socioemocionales y en la disposición a participar en procesos democráticos refleja el potencial transformador de estas metodologías cuando se implementan de manera intencional y contextualizada.

La comparación de resultados entre instituciones con características diversas evidenció

que, a pesar de las diferencias en recursos y condiciones, el Aprendizaje Basado en Problemas y las simulaciones democráticas produjeron mejoras sostenidas en las competencias ciudadanas. En escuelas con limitaciones tecnológicas, los avances se concentraron en el desarrollo del pensamiento crítico y la cooperación, mientras que en instituciones con mayor acceso a herramientas digitales se fortalecieron especialmente la autonomía y la capacidad de argumentar con apoyo en fuentes externas. Esta diversidad de impactos confirma que las metodologías no operan de manera uniforme, sino que requieren adaptaciones al contexto escolar y social (Comboni & Juárez, 2020).

El análisis longitudinal de las sesiones mostró que la progresión de competencias no fue lineal. En varias ocasiones se identificaron retrocesos momentáneos en la capacidad de escucha o en la búsqueda de consensos, especialmente cuando los temas discutidos implicaban dilemas sensibles como desigualdad de género o corrupción política. Sin embargo, estos retrocesos fueron parte del proceso formativo, ya que motivaron nuevas discusiones sobre la importancia de la tolerancia y de los valores democráticos. Tal dinámica coincide con la afirmación de Robles Camacho (2020), quien sostiene que la práctica de la ciudadanía en espacios educativos debe concebirse como un aprendizaje en construcción constante, más que como un resultado inmediato.

La integración de las simulaciones democráticas permitió que los estudiantes comprendieran la dimensión procedimental de la democracia, reconociendo que los acuerdos no dependen únicamente de la voluntad individual, sino de la existencia de reglas compartidas. La utilización de actas, votaciones y mecanismos de representación reforzó la idea de que la participación democrática implica tanto libertad como responsabilidad. Los estudiantes identificaron que la ausencia de normas claras genera caos y dificulta la cooperación, mientras que la existencia de procedimientos justos favorece la construcción de consensos. Esta constatación otorga validez a lo planteado por Santos y Pérez (2019) sobre el valor formativo de las simulaciones políticas en el aula.

El contraste con la literatura internacional refuerza estos hallazgos. Estudios realizados en España y México destacan que el ABP genera aprendizajes más profundos cuando los problemas planteados involucran dilemas éticos y sociales que obligan a los estudiantes a posicionarse frente a la realidad (Otero Domínguez, 2016). De manera semejante, las experiencias latinoamericanas muestran que la participación en parlamentos escolares o cabildos estudiantiles contribuye a consolidar valores democráticos y a fortalecer la conciencia cívica (Rondón-García, 2020). Los resultados del presente estudio se alinean con estas tendencias, al demostrar que incluso en contextos con limitaciones materiales, los estudiantes

desarrollan competencias ciudadanas críticas cuando participan en dinámicas pedagógicas de este tipo.

La evaluación mediante rúbricas permitió confirmar avances cuantitativos y cualitativos en las competencias de los estudiantes. En el eje cognitivo, el porcentaje de intervenciones con argumentos fundamentados se duplicó entre el inicio y el final de las sesiones. En el eje socioemocional, los registros de observación mostraron un incremento en la frecuencia de conductas de escucha activa y en el respeto por las posturas divergentes. En el eje cívico, los estudiantes demostraron mayor disposición a participar en actividades extracurriculares relacionadas con la vida comunitaria, lo que sugiere una transferencia de lo aprendido hacia contextos reales. Estos hallazgos se corresponden con la visión de la UNESCO (2018) sobre la necesidad de formar ciudadanos que no solo conozcan sus derechos y deberes, sino que los ejerzan de manera activa en su vida cotidiana.

Un aspecto emergente del análisis fue la identificación de la creatividad como competencia transversal fortalecida por las metodologías. Los estudiantes diseñaron propuestas innovadoras para problemas comunitarios, como campañas de reciclaje o proyectos de apoyo a grupos vulnerables, demostrando que el ABP y las simulaciones no solo potencian habilidades críticas y cívicas, sino también la capacidad de imaginar alternativas de acción social. Este resultado amplía el alcance de la ciudadanía crítica, integrando la creatividad como un componente indispensable de la transformación social (Mora, 2017).

La discusión colectiva final con docentes y estudiantes permitió confirmar que el impacto de estas metodologías no se limita a resultados académicos inmediatos, sino que deja una huella en las actitudes y en la percepción de la escuela como espacio democrático. Los estudiantes expresaron que, a través de estas actividades, comprendieron que la ciudadanía no se reduce al voto, sino que se construye día a día mediante prácticas de diálogo, cooperación y corresponsabilidad. Esta reflexión sintetiza el sentido del proyecto, en coherencia con los planteamientos de Cortina (2019), quien concibe la ética cívica como una práctica de vida cotidiana más que como un discurso teórico.

Los hallazgos evidencian que el ABP y las simulaciones democráticas constituyen herramientas metodológicas de alto valor pedagógico para la formación ciudadana crítica en el bachillerato ecuatoriano. Las mejoras observadas en pensamiento crítico, competencias socioemocionales y prácticas cívicas confirman que la escuela puede convertirse en un laboratorio democrático donde los jóvenes aprenden a ser ciudadanos activos, reflexivos y comprometidos con la transformación de su entorno.

CONCLUSIONES

La investigación desarrollada confirma que la integración del Aprendizaje Basado en Problemas y las simulaciones democráticas constituye una vía metodológica sólida para fortalecer la formación de una ciudadanía crítica en el bachillerato ecuatoriano. El análisis de los resultados obtenidos evidencia que los estudiantes no solo ampliaron su capacidad de razonamiento crítico y de autonomía en el aprendizaje, sino que también consolidaron habilidades socioemocionales y cívicas que resultan indispensables para el ejercicio de la vida democrática.

El proceso vivido por los estudiantes demostró que el ABP, al situarlos frente a problemas complejos y relevantes para su contexto, estimula la curiosidad intelectual, la indagación autónoma y la construcción colectiva de conocimiento. Estas competencias se consolidan cuando se combinan con simulaciones democráticas, las cuales aportan un escenario de deliberación práctica donde los jóvenes aprenden a escuchar, a negociar y a valorar la pluralidad de perspectivas. Esta interacción metodológica convirtió al aula en un laboratorio de ciudadanía, donde se ensayaron valores, procedimientos y actitudes que trascienden el ámbito escolar.

La progresión observada en las competencias ciudadanas indica que los aprendizajes logrados no se limitan a un momento específico del proceso educativo, sino que tienen potencial de transferencia hacia la vida comunitaria y social. El incremento en la disposición a participar, el desarrollo de propuestas innovadoras para la resolución de problemas y la comprensión de la importancia de los procedimientos democráticos muestran que los estudiantes se proyectan como ciudadanos capaces de incidir en su entorno inmediato. La educación ciudadana crítica, por tanto, deja de concebirse como un objetivo abstracto y se convierte en una práctica concreta que los jóvenes incorporan a su experiencia cotidiana.

El impacto alcanzado se relaciona directamente con la pertinencia de los problemas trabajados y con la calidad de las dinámicas de simulación. Los resultados demuestran que cuando los estudiantes reconocen los problemas como cercanos a su realidad, la motivación y el compromiso aumentan de manera notable. Este hallazgo subraya la necesidad de contextualizar las propuestas metodológicas, adaptándolas a las características culturales, sociales y tecnológicas de cada institución. La ciudadanía crítica no se construye de manera uniforme, sino a partir de la interacción entre contenidos universales y experiencias locales que les otorgan sentido.

El componente socioemocional del aprendizaje mostró un avance fundamental en la construcción de relaciones basadas en la empatía, el respeto y la cooperación. Los estudiantes

aprendieron que el disenso no es un obstáculo, sino una oportunidad para enriquecer el diálogo y alcanzar consensos más sólidos. Esta comprensión de la diversidad como valor fortalece la convivencia democrática y abre la posibilidad de que la escuela se convierta en un espacio ejemplar de pluralismo, donde los jóvenes internalicen la importancia de convivir con diferencias sin caer en la fragmentación social.

El proceso vivido por los docentes también ofrece conclusiones significativas. La investigación demostró que su rol como facilitadores resulta decisivo para el éxito de las metodologías. La capacidad de guiar sin imponer, de abrir espacios de reflexión y de fomentar la autonomía estudiantil se reveló como una competencia docente clave. La formación continua y la disposición a explorar nuevas estrategias pedagógicas emergen como condiciones imprescindibles para replicar y consolidar experiencias semejantes en otros contextos educativos.

La dimensión ética de la investigación reafirma que la educación ciudadana crítica no puede desligarse de la construcción de valores. La práctica del respeto, la corresponsabilidad y la inclusión, promovida a lo largo de las simulaciones, mostró a los estudiantes que la democracia no es únicamente un sistema político, sino también una forma de vida basada en la dignidad y en la cooperación. Este aprendizaje ético complementa la dimensión cognitiva y refuerza la idea de que el desarrollo de competencias ciudadanas exige integrar conocimientos, habilidades y actitudes en un marco de coherencia pedagógica.

La experiencia metodológica abordada en este estudio permite proyectar varias implicaciones para la política educativa y para el diseño curricular. El primero de estos aspectos se refiere a la necesidad de consolidar un currículo más flexible, que otorgue espacio a metodologías activas y participativas. El segundo apunta a la importancia de ofrecer a los docentes programas de formación y acompañamiento en la implementación del ABP y de las simulaciones democráticas, con el fin de garantizar su correcta aplicación. Finalmente, se destaca la urgencia de incorporar recursos digitales que potencien la dimensión participativa en entornos híbridos, preparando a los jóvenes para ejercer su ciudadanía también en el ámbito virtual.

Las limitaciones observadas durante el proceso constituyen, a su vez, oportunidades para investigaciones futuras. Entre ellas se encuentra la dificultad de mantener un equilibrio entre el tiempo curricular y las demandas de las metodologías activas, así como la necesidad de explorar la sostenibilidad de estos aprendizajes a largo plazo. Profundizar en estos aspectos permitirá no solo perfeccionar las estrategias, sino también demostrar con mayor evidencia su impacto en la construcción de ciudadanía crítica en diferentes contextos.

La conclusión más relevante de este estudio es que la escuela, cuando se abre al uso intencional y contextualizado de metodologías como el ABP y las simulaciones democráticas, se convierte en un espacio real de formación ciudadana. No se trata de un lugar donde los estudiantes únicamente reciben información, sino de un entorno en el que se ejercitan como ciudadanos en práctica, ensayando responsabilidades, negociaciones y propuestas que los preparan para participar activamente en la vida democrática de sus comunidades. En un mundo caracterizado por la complejidad, la incertidumbre y la necesidad de cooperación, esta forma de educación constituye una herramienta imprescindible para garantizar la vigencia y la calidad de la democracia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Armenta, M., Salinas, J., & Mortera, F. (2013). El aprendizaje basado en problemas como estrategia de formación integral. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(2), 1-15.
- Camps, V. (2015). *Virtudes públicas: ética para la democracia*. Madrid: Espasa.
- Comboni, S., & Juárez, M. (2020). Educación intercultural y ciudadanía crítica en América Latina. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 11(19), 55-72.
- Cortina, A. (2019). *Ética de la ciudadanía: valores para la vida democrática*. Barcelona: Paidós.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dirección Nacional de Currículo. (2018). *Lineamientos para la innovación metodológica en el bachillerato ecuatoriano*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- García, M. (2021). Ciudadanía crítica y juventud: desafíos para la educación latinoamericana. *Revista Educación y Sociedad*, 42(3), 211-229.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Guía metodológica para la enseñanza de Educación para la Ciudadanía*. Quito: MINEDUC.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2019). *Currículo de Educación General Unificada: Bachillerato*. Quito: MINEDUC.
- Mora, M. (2017). Aprendizaje basado en problemas: fundamentos, práctica y evaluación. *Revista de Innovación Educativa*, 9(2), 45-63.
- Otero Domínguez, A. (2016). El ABP usando un simulador de navegación como nexo entre la teoría y la práctica en la Formación Profesional. *Universidad de La Rioja*.
- Robles Camacho, J. C. (2020). Educación ciudadana y juventud en Ecuador: prácticas de participación democrática en el bachillerato. *Revista Ciencia y Educación*, 4(2), 85-101.

- Rondón-García, L. M. (2020). Aprendizaje basado en problemas y competencias ciudadanas en la educación secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(1), 133-150.
- Santos, P., & Pérez, D. (2019). Simulaciones democráticas como estrategia para la formación cívica en adolescentes. *Revista Pedagogía y Sociedad*, 27(1), 65-79.
- UNESCO. (2018). *Global citizenship education: Preparing learners for the challenges of the 21st century*. París: UNESCO.
- Valarezo, M. (2019). *Diversidad cultural y formación ciudadana en el sistema educativo ecuatoriano*. Quito: FLACSO.
- Vera Perero, M. R. (2018). Competencias ciudadanas y educación crítica: experiencias en el bachillerato. *Revista de Educación y Humanidades*, 12(4), 45-61.
- Arias Pincay, P. B. (2017). Estrategias didácticas para la formación ciudadana en estudiantes de bachillerato. *Revista Educación en Contexto*, 5(2), 76-89.
- Álvarez, M. (2018). Formación ética y participación ciudadana en jóvenes. *Revista Andina de Ciencias Sociales*, 14(2), 111-127.
- Dewey, J. (2004). *Democracia y educación*. Madrid: Morata. (Trabajo original publicado en 1916).
- Habermas, J. (1999). *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*. Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz.
- Touraine, A. (2000). *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. París: UNESCO.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Zemelman, H. (2012). *Pensamiento crítico y educación emancipadora*. México: Siglo XXI.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Tünnermann, C. (2008). *La universidad en la educación ciudadana*. Managua: Editorial Universitaria.
- Bolívar, A. (2012). Ciudadanía y escuela: reflexiones para una educación democrática. *Revista Española de Pedagogía*, 70(252), 379-397.
- Martínez, J. (2019). Estrategias activas para el desarrollo del pensamiento crítico en adolescentes. *Revista Educare*, 23(3), 55-72.

- Benito, A., & Cruz, A. (2007). Metodologías activas para la enseñanza universitaria. Madrid: Narcea.
- Martínez, M., & Rueda, L. (2020). Aprendizaje basado en problemas y ciudadanía crítica en América Latina. *Revista Ciencia Latina*, 4(2), 122-140.
- Reimers, F. (2020). *Educating students to improve the world*. Cambridge: Harvard Education Press.
- OCDE. (2019). *Future of education and skills: OECD learning compass 2030*. París: OECD Publishing.
- Unión Europea. (2018). *Key competences for lifelong learning*. Bruselas: European Commission.
- Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar. (2022). Formación para la ciudadanía mundial activa, crítica y comprometida: una revisión sistemática. *Ciencia Latina*, 6(4), 1012-1033.
- Dialnet. (2021). El aprendizaje basado en problemas y la lectura crítica como herramientas para la formación ciudadana. *Dialnet Articles Repository*.
- Herrera Loza, J. A. (2019). Prácticas escolares y ciudadanía juvenil en Ecuador. *Revista Andina de Educación*, 13(1), 33-50.
- Mejía, R. (2017). Educación ciudadana y democracia en América Latina. *Revista de Ciencias Sociales*, 23(45), 155-172.
- Orozco, M. (2018). Formación política en el bachillerato: retos y desafíos. *Revista Latinoamericana de Educación Crítica*, 9(1), 88-104.