



Sandra Consuelo Puerto- Garavito*²

Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, UMECIT, Panamá

Jayson Andrey Bernate³

Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO, Colombia
E-mail: jbernat1@uniminuto.edu.co

***Autor de correspondencia:** sandrapuerto.est@umecit.edu.pa

Para citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo

Puerto-Garavito, S. & Bernate, J. (2024). Competencias ciudadanas aplicadas desde el modelo praxeológico en programas de licenciatura. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 8(14), 171-189. doi: <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog24.02081410>

Recibido: junio 10 de 2023/ **Revisado:** septiembre 16 de 2023/ **Aceptado:** diciembre 11 de 2023

¹ Artículo de investigación derivado de la tesis doctoral: "Competencias Ciudadanas aplicadas desde el modelo praxeológico en programas de licenciatura", desarrollada por la autora para optar al título de Doctora en Ciencias de la Educación en la UMECIT - Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología | Panamá, siendo asesorada por el segundo autor.

² Estudiante de Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología (Panamá). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2138-5694>, E-mail: sandrapuerto.est@umecit.edu.pa, Bogotá, Colombia

³ Doctor en Gerencia y Política Educativa, Universidad de Baja California (México). Docente Investigador, Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5119-8916>, E-mail: jbernat1@uniminuto.edu.co, Bogotá, Colombia

Resumen: Las competencias ciudadanas son habilidades, conocimientos y actitudes que capacitan a los individuos para participar activamente en la sociedad democrática. Estas competencias incluyen la capacidad para resolver problemas, tomar decisiones éticas, comunicarse eficazmente, trabajar en equipo, comprender y respetar la diversidad, entre otras. La presente reflexión surge del temario central en la tesis doctoral de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, UMECIT; el objetivo pretende describir el impacto que tiene la praxeología en el desarrollo de las competencias ciudadanas en la educación superior, ilustrando aspectos de responsabilidad social, investigación formativa, pruebas Saber Pro, formación de licenciados y criterios curriculares en UNIMINUTO; relacionándose directamente con los dos temas centrales. La metodología desarrollada es cualitativa-reflexiva. Como principal resultado, se identifican aportes significativos del modelo praxeológico teniendo en cuenta su forma de aplicación en cada fase, además de las herramientas que brinda mediante la relación entre teoría y praxis, la sistematización de experiencias y la visión social que proyecta. En conclusión, a partir de esta reflexión académica, el modelo praxeológico aporta e impacta positivamente al desarrollo de competencias ciudadanas debido a su método integral de formación, aunque se encuentran algunas problemáticas y necesidades respecto al eje central estudiado, que más que problemas, son retos para quienes son docentes y estudiantes que desarrollan su quehacer bajo la metodología de la praxeología.

Palabras clave: competencias sociales, enseñanza superior, formación profesional superior, modelo praxeológico (Tesauros).

Citizen Competencies applied from the praxeological model in degree programs

Abstract: Citizenship competencies are skills, knowledge and attitudes that allow individuals to actively participate in democratic society. These skills include the ability to solve problems, make ethical decisions, communicate effectively, work in a team, understand and respect diversity, among others. This reflection arises from the central agenda of the doctoral thesis at the Metropolitan University of Education, Science and Technology UMECIT, the objective is to describe the impact that praxeology has on the development of citizenship skills in higher education, illustrating aspects of social responsibility, formative research, Saber Pro tests, graduate training and curricular criteria at UNIMINUTO; directly relating to the two central themes. The methodology developed is qualitative-reflective. As a main result, significant contributions of the praxeological model are identified, taking into account the way it is applied in each phase, in addition to the tools it provides through the relationship between theory and praxis, the systematization of experiences and the social vision it projects. In conclusion, based on this academic reflection, the praxeological model contributes and positively impacts the development of citizenship skills due to its comprehensive training method, although there are some problems and needs in relation to the central axis studied, which, more than problems, are challenges, for those who are teachers and students who develop their work under the methodology of praxeology.

Keywords: social skills, higher education, higher vocational training, praxeological model (Thesaurus).

Competências Cidadãs aplicadas a partir do modelo praxeológico em programas de graduação

Resumo: As competências de cidadania são habilidades, conhecimentos e atitudes que permitem aos indivíduos participar ativamente na sociedade democrática. Estas competências incluem a capacidade de resolver problemas, tomar decisões éticas, comunicar eficazmente, trabalhar em equipa, compreender e respeitar a diversidade, entre outras. Esta reflexão surge da agenda central da tese de doutoramento da Universidade Metropolitana de Educação, Ciência e Tecnologia UMECIT, o objetivo é descrever o impacto que a praxeologia tem no desenvolvimento de competências cidadãs no ensino superior, ilustrando aspectos de responsabilidade social, pesquisa formativa, testes Saber Pro, formação de graduados e critérios curriculares na UNIMINUTO; relacionando-se diretamente com os dois temas centrais. A metodologia desenvolvida é qualitativa-reflexiva. Como principal resultado, identificam-se contribuições significativas do modelo praxeológico, tendo em conta a sua forma de aplicação em cada fase, além das ferramentas que fornece através da relação entre teoria e práxis, da sistematização de experiências e da visão social que projeta. Concluindo, com base nesta reflexão acadêmica, o modelo praxeológico contribui e impacta positivamente o desenvolvimento de competências cidadãs devido ao seu método de formação abrangente, embora existam alguns problemas e necessidades em relação ao eixo central estudado, que, mais do que problemas, são desafios. Para aqueles que são professores e alunos que desenvolvem o seu trabalho sob a metodologia da praxeologia.

Palavras-chave: competências sociais, ensino superior, formação profissional superior, modelo praxeológico (Tesaurus).

Introducción

Uno de los grandes desafíos en el entorno educativo, consiste en guiar los aprendizajes hacia actos reflexivos, de esta forma, el modelo praxeológico se concibe como un mecanismo integral, partiendo de un discurso desarrollado desde la reflexión acerca de una práctica significativa, referenciada como praxis, abordando la acción como objetivo y a su vez como teoría (Juliao, 2011a; Fonseca et al., 2024; Puerto et al., 2024). Esto indica que, a través de diferentes situaciones dadas en su contexto, el individuo es capaz de tomar una serie de decisiones que lo beneficiarán a él mismo y, de esta manera, definir parte de su personalidad construyendo características muy específicas desde de sus vivencias, lo cual dará como resultado una serie de experiencias que antepondrá y desde allí generará sus conocimientos, fortaleciendo la cotidianidad a medida que se encuentra en la práctica.

Ahora bien, de forma metódica la praxeología se desarrolla en diferentes etapas. La primera de estas se distingue como el *ver*, que se subdivide al mismo tiempo en diferentes fases que tratan principalmente de identificar problemas a partir de la observación; en segunda instancia se encuentra el *juzgar*, en este paso se trata de comprender y analizar, para posteriormente tener una interpretación de lo observado para ir más allá de lo que se encontró mediante el análisis; en tercera instancia, para generar una comprensión en torno a la praxeología, se encuentra el *actuar*, será entonces la intervención, en la que se puede llevar a cabo un plan de acción de mejora; y finalmente se encuentra la *devolución creativa*, que implica reflexionar y aprender de la experiencia adquirida y generar una perspectiva a través de los tres pasos anteriores (Juliao, 2017).

Por otro lado, ahondando en la concepción de competencias ciudadanas y según el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2014), se definen como un “conjunto de conocimientos y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática” (párr. 3).

En relación con lo anterior, las competencias ciudadanas suscitan a la participación responsable, activa y edificante del curso democrático ciudadano, respetando la diversidad de su contexto (Zuta et al., 2014). De este modo, y atendiendo al marco conceptual de las competencias ciudadanas, Ruíz & Chaux (2005) las clasifican así:

- Competencias cognitivas: hacen referencia a darle distintas miradas al ejercicio ciudadano, partiendo de diversos procesos mentales. En resumidas cuentas, reconocer contextos y posiciones divergentes.
- Competencias comunicativas: aluden a la participación y construcción ciudadana, teniendo como eje las habilidades interpersonales con amplias visiones de comunicación, es decir, sin limitarse al lenguaje verbal.
- Competencias emocionales: comprendidas como las habilidades que responden al reconocimiento de las emociones propias y externas para edificarse de forma positiva, haciendo énfasis hacia la adaptación social.
- Competencias integradoras: estas por su parte, comprenden de forma amplificada el conjunto de las anteriores competencias en un contexto práctico.

Según esta clasificación, se cree necesario el desarrollo de dichas competencias para desenvolverse de forma oportuna en entornos diversificados, tal y como lo afirman Bernate et al., (2020a):

Una sociedad, con ciudadanos que tengan un umbral de competencias ciudadanas bajas repercute en la acción del individuo frente a la sociedad en la que convive; el poder desarrollar óptimamente las competencias ciudadanas ayuda al individuo a desarrollarse en los diferentes contextos y ámbitos socioculturales, como las labores que se ven reflejadas

en el comportamiento de una sociedad, teniendo en cuenta el desarrollo a nivel conceptual, comportamental y político. (p. 649)

En concordancia con lo anterior, es oportuno aclarar que, para maximizar el desarrollo de estas competencias, se debe disponer de una serie de medios y recursos adecuados al contexto educativo; como expresan Gómez (2008) y Bernate y Fonseca (2023) es imprescindible proporcionar las herramientas precisas para que, por medio de la socialización, se den actos comprensivos, justos y con idoneidad para la resolución de conflictos cotidianos. De esta forma, los sujetos aportan de manera responsable, pacífica y constructiva a la convivencia y los procesos democráticos; manteniendo el respeto y valor por la diversidad y divergencias de sus contextos.

Por consiguiente y citando lo referenciado por Bernate et al., (2020a) “la educación en todos sus niveles y programas debe priorizar el hecho de formar a los individuos con valores morales, respetuosos y éticos, conscientes del cumplimiento de sus deberes sociales para convivir en armonía” (p. 650). En este sentido, y reforzando las premisas mencionadas anteriormente, el modelo praxeológico está guiado hacia la formación integral. A fin de la relación entre el saber y la praxis, se encuentra un estímulo hacia la extensión del modelo, el impacto del contexto cercano y la responsabilidad social. A causa de esto, se presenta una articulación entre el proceso y finalidad de la praxeología y las competencias ciudadanas. Dado lo anterior, el objetivo de este documento describe una reflexión del impacto que tiene la praxeología en el desarrollo de las competencias ciudadanas en la educación superior

Metodología

La metodología del artículo está fundamentada en el método cualitativo reflexivo. El cual, Sánchez (2005) lo define así: “La tradición reflexiva, privilegia valores, normas y crea pautas de conducta que favorece a una actitud analítica y crítica encaminada a revisar y evaluar la idea, los supuestos, las teorías y los métodos convencionales” (p.116). Por su parte, Edmund Husserl (como se citó en Menéndez, 2012) expone que la reflexión es fundamental en la fenomenología, analizando las vivencias de forma organizada como una de sus tareas principales.

Resultados y Hallazgos

Las competencias ciudadanas inmersas en la responsabilidad social

Al abordar el tema de la responsabilidad social, se debe aclarar en primer lugar que este contempla varias perspectivas, como bien lo menciona Juliao (2011b):

Tiene que ver con el proceso por medio del cual se concretan, en las decisiones y acciones personales y grupales, los imperativos éticos (principios, finalidades e intenciones) que guían el comportamiento humano y la acción humana en relación con los demás y, por ende, sus consecuencias, obviamente entendiendo que la meta es una “vida buena” o bienestar a largo plazo para todos, lo que indudablemente implica actos que lleven al compromiso y a la responsabilidad social. (p. 36)

Por ende, la responsabilidad social tiene como finalidad llevar a cabo una tarea que permita la evolución del contexto. No obstante, el tema que atañe este documento hace referencia a la educación superior, por lo cual en este apartado se aborda la responsabilidad social universitaria.

La Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN, 2010) señala que, en la educación superior, la responsabilidad social es formar profesionales con idoneidad y ética en sus competencias, con el objetivo de hacerle frente a los retos sociales e intelectuales de la economía globalizada, pero con grandes necesidades de humanismo; teniendo en cuenta que deben ser ciudadanos formados en valores, en las competencias del servicio justo, y en el compromiso social y creativo.

En vista de lo anterior, la universidad ciudadana socialmente responsable se desliga del énfasis marcadamente académico, que subordina las necesidades y problemáticas sociales, para conducirse hacia el fortalecimiento de programas con relación a las dimensiones de gestión, academia, investigación y extensión; donde el producto académico y científico originado en la universidad debe traspasar a la sociedad (Valarezo y Túñez, 2014). Entonces, se comprende que la responsabilidad social universitaria se presenta como una de las herramientas formativas en la educación superior, para coaccionar y contrarrestar las problemáticas sociales que surgen en la dinámica diaria del entorno.

Teniendo en cuenta los argumentos anteriores, las competencias ciudadanas se ven directamente inmersas en la responsabilidad social universitaria, transformándose como uno de los instrumentos elementales para acercar, relacionar e integrar el saber obtenido en la academia con la praxis en la sociedad. De este modo lo sostienen Lúquez et al. (2012), exponiendo que las competencias ciudadanas como objeto educativo suscita la relación entre la práctica académica universitaria y el colectivo social, donde la formación se orienta a la adquisición de habilidades y destrezas respecto a la ciudadanía y convivencia. Por ello, a partir de la praxeología pedagógica en la educación superior, se conduce hacia el desarrollo de posturas socialmente responsables. Entonces, existe un grado fundamental de significación por parte de las instituciones para llegar a constituir aspectos ciudadanos desde la Responsabilidad Social Universitaria. Para que esto se manifieste, Martínez et al. (2017), señalan que, por medio de sus acciones, la universidad debe impulsar la equidad de oportunidades, la búsqueda de talentos en la cotidianidad universitaria y relación coherente entre aspectos académicos y personales.

Fases del modelo praxeológico y aporte a la investigación formativa

La educación superior está estrechamente ligada al desarrollo y formación de individuos integrales, con capacidad para tomar acciones y decisiones productivas en su contexto social, y de academia. Por excelencia, los espacios propicios para el debate alrededor de la construcción social y la conciencia ciudadana se dan como imperativo (Cabanzo, 2017; Fonseca et al., 2024). Por ello, los semilleros de investigación se presentan como espacios para la lectura de realidades y toma de decisiones que transformen los contextos. Lo anterior se reafirma con el argumento de Saavedra et al., (2015) y Valle-Pinedo y Nakamura-Goshima (2023), quienes sostienen que los semilleros de investigación favorecen y fortalecen la diversidad de posturas frente a distintos sucesos, lo que facilita la resolución de problemáticas. En este sentido, y tal como afirma Muñoz y Garay (2015), la investigación se ha convertido en un proceso esencial, capaz de transfigurar distintos entornos y con la idoneidad para dar respuesta a las necesidades según el contexto.

En este orden de ideas, el modelo praxeológico aporta a la investigación formativa bajo el paradigma en sus cuatro momentos. Por ende, se logra sistematizar adecuadamente los espacios de la misma, “para lograrlo, el enfoque praxeológico se sitúa en el cruce de la investigación teórica, de la investigación acción, de la investigación aplicada e implicada, siendo, además, un método multireferencial y pluridisciplinario” (Juliao, 2006 p. 35).

En la fase del Ver, consistente en la exploración, recolección y análisis de la primera información, y a partir de la pregunta ¿qué sucede?, se establece la problemática. En este caso, parte del surgimiento de los interrogantes con respecto al paradigma investigativo, teniendo en cuenta que es un nuevo proceso hacia la cotidianidad académica del estudiante, donde, a través de la observación se logra plantear incógnitas propias de esta etapa, tal como menciona Juliao (2006) son: “¿Quién hace qué? ¿Por quién lo hace?, ¿Con quién? ¿Dónde?, ¿Cuándo? ¿Cómo? ¿Por qué lo hace?” (p. 32).

Ahora bien, en la fase del Juzgar, se pone de manifiesto el interrogante ¿qué puede hacerse? Frente a las situaciones encontradas como resultado de la observación, se definen estrategias para interpretar los textos, se sintetiza y se estructura la información, determinando así el proceso. Donde, prospectivamente se tienen en cuenta los puntos referenciados de esta fase según Juliao; por ejemplo, al hablar de problematizar la acción, en la etapa de la investigación formativa, se sugiere indudablemente la selección del asunto a investigar. Como producto de lo anterior, se genera la formulación de la hipótesis de sentido, lo que se configura como el espacio formativo-investigativo que deriva las posibles soluciones emergentes del proceso que se está llevando a cabo, un ejemplo claro de esto, son las variables que ofrece el docente tutor. Llegado el punto de formular los discursos, se da inicio a organizar y exponer el proceso comunicativo de la investigación; para finalizar en el ítem del retorno a las fuentes, y que elementalmente puede reorientar o dar mayor forma al desarrollo investigativo (Juliao, 2006; Fonseca et al., 2022).

Por otra parte, en el Actuar, la pregunta orientadora es ¿qué hacemos en concreto? Entonces, conectando esta fase con lo señalado anteriormente, se procede a la aplicación práctica, que en este caso será plasmar el proceso por medio de la construcción documental, atendiendo todas las variantes que surgen durante el desarrollo escritural y los momentos de la investigación. Para ello, es importante realizar el debido reconocimiento de los protagonistas de la investigación, aplicar la normatividad que rige la creación y comprensión de documentos y apropiarse de la metodología y técnica a emplear en dicho proceso.

Concluyendo, en la fase de Devolución Creativa se da respuesta a ¿qué aprendemos de lo que hacemos? En todo el proceso de la investigación formativa se dan una serie de vivencias y experiencias que se traducen en aprendizajes significativos que priorizan la importancia de expandir las fronteras de conocimiento, resolviendo necesidades académicas con la adquisición de nuevos aprendizajes durante el desarrollo de esta metodología. Así pues, se entienden la duda, la reflexión y la necesidad de conocer e innovar, como aspectos clave en la investigación, permitiendo maleabilidad del contexto y, por supuesto, un cambio e impacto en el mismo.

En vista de la sistematización reflexiva planteada, se infiere que el formarse como investigador suscita el desarrollo de nuevos planteamientos que puedan aportar positivamente en un contexto determinado. Las labores investigativas contribuyen a la información para posteriores determinaciones (Dávalos, 2016; Bernate et al., 2024). De igual forma, dinamizan la comprensión de la realidad inmediata que promueve en ciertas ocasiones a la toma de decisiones a varias escalas. Entonces, este proceso decisorio como acto político va de la de mano con las competencias ciudadanas, en tanto redundan en las transformaciones que de esto se deriven, se construye ciudadanía y conductas cívicas manifestadas en expresiones colectivas (Cabrera, 2020; Fonseca et al., 2019; Bernate y Puerto, 2024).

Por consiguiente, se plantea otra perspectiva desde la organización sistemática expuesta y abordada anteriormente en las fases del modelo praxeológico. Entonces, sabiendo que durante la investigación formativa se deben seguir una serie de pasos y tener presente e interiorizar la normatividad bajo la cual se realiza la producción investigativa, se evidencia el cumplimiento de pautas básicas que, para el contexto real en cualquier espacio social, es indispensable emplear y construir para socializar en concordia. Según Chaux et al. (2012), las normas regulan las interacciones, determinaciones y apreciaciones tomadas y las dificultades que pueden surgir en una interacción social.

Formación de competencias ciudadanas bajo el modelo praxeológico para pruebas Saber Pro

Para iniciar con este apartado, se toma como punto de referencia la calidad educativa; entendiéndose que “la calidad califica algo, se vincula con algo; la calidad es de algo, de la educación, de sus productos, de sus actores, de las instituciones, de sus contenidos, de sus impactos, de sus

procesos" (Díaz et al., 2006, p. 24). Es así como, Bernate et al. (2020b), Urrea et al. (2019) y Rojas et al. (2019) afirman que este, siendo extenso, múltiple y desencadenando en un conjunto de saberes, necesidades y aportes científicos correspondientes al quehacer del docente y del alumno en el proceso de aprendizaje, no deja de lado la institución como área para que se dé dicho proceso.

Con base en lo anterior, la universidad como institución de educación superior y formadora de profesionales, se encuentra en la necesidad y obligación de ofrecer alta calidad en su proceso educativo. Adicional a esto, debe estar reglamentada y cumplir con los parámetros estipulados por la normativa para su evaluación. El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2014) establece los criterios e indicadores que permiten realizar la evaluación de los resultados obtenidos de la calidad en la educación, con el fin de cuantificar los objetivos del proceso y llegar a un mejoramiento continuo del acto educativo.

Con respecto a lo señalado por el MEN, dicho procedimiento se realiza a través de los exámenes de Estado, impartidos por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) (anteriormente conocido como Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior) y divididos en dos momentos: el primero, evalúa la educación formal oficialmente en el nivel de educación media, o aquellos que pretendan justificar su aprendizaje y competencias al haber terminado el nivel referido. El segundo, evalúa de manera oficial la educación de carácter formal, al culminar estudios de pregrado en instituciones de educación superior (MEN, 2014; Betancourt et al., 2020).

De acuerdo con Abuchar y Simanca (como se citó en Ortiz et al., 2015), dichas pruebas evalúan los campos de "competencias genéricas aplicadas para estudiantes de todas las formaciones, que incluye las áreas de lectura crítica, razonamiento cuantitativo, composición escrita, inglés y competencias ciudadanas" (p.102). Adicional a esto, también se evalúan una serie de competencias específicas, pertenecientes a cada campo de conocimiento.

En lo que respecta a las competencias ciudadanas, para las Pruebas Saber se tiene presente su clasificación; fraccionadas en las cuatro áreas ya conocidas: cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras. Donde se hace especial énfasis a las competencias cognitivas incluidas en las pruebas realizadas para la culminación del pregrado; describiendo así tres habilidades necesarias para ejercer la ciudadanía, y descritas por el ICFES (2018) de la siguiente forma: A) Argumentación, se refiere a la habilidad de darle valor a los argumentos, analizándolos y en capacidad de evaluarlos con base a una problemática social. B) Multiperspectivismo, donde se comprenden distintos puntos de vista y acciones propias que conlleva el compartir espacios, es decir, tener una óptica desde distintas perspectivas en los temas ciudadanos. C) Pensamiento sistémico, identifica y construye distintas comprensiones de la realidad social, brindando posibles alternativas para solucionarlas.

En esta instancia es posible decir que la praxeología como modelo pedagógico se sitúa como base fundamental en la formación crítica e integral de quienes están bajo este principio, suscitando así la participación e integración de sus estudiantes, por ende, las competencias ciudadanas se derivan de las fases del modelo praxeológico. Por ello, es pertinente relacionar en este punto el producto de García et al. (2018) donde mencionan que, bajo el modelo praxeológico de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, seccional en la región de Zipaquirá, se implementaron cátedras de paz apoyadas en las competencias ciudadanas y los valores propios del modelo. Esto con el fin de impulsar habilidades para reconocer de forma oportuna su contexto, su realidad y la necesidad de construir espacios de paz. De este modo, lograron concluir que:

Con el proceso investigativo ha sido posible reconocer la importancia de la aplicación del modelo praxeológico, en prácticas que involucran el liderazgo estudiantil encaminado a la instauración de cátedras sustentadas en una educación para la paz, en la cual se reconozcan los diferentes sucesos históricos, el papel del individuo en sociedad y su incidencia en el entorno social del cual forman parte, a partir de la apropiación de las competencias ciudadanas. (García et al., 2018, p.65)

Cabe señalar que en algunos casos y ya refiriéndose específicamente a la aplicación de las Pruebas Saber Pro, los resultados no fueron reconfortantes, como fue el caso de un gran porcentaje de estudiantes pertenecientes a UNIMINUTO-Rectoría Valle, de la licenciatura en Pedagogía Infantil para el año 2013, los cuales se ubicaron en los quintiles más bajos en relación a las competencias ciudadanas (Carvajal, 2016; Bernate et al., 2024).

Paralelamente, Bernate et al. (2020c) realizan una comparación de las competencias ciudadanas en estudiantes de primer y último semestre del pregrado Licenciatura en Educación Física de UNIMINUTO- Sede Principal, encontrando que, en lo que concierne a las competencias integradoras, comunicativas y emocionales los estudiantes que están a punto de culminar su formación superior, tuvieron un avance considerable frente a los estudiantes recién ingresados; aunque en la clasificación de competencias cognitivas se evidenció un retroceso significativo, donde los estudiantes de ambos grupos mostraron dificultades en el desarrollo del pensamiento crítico.

Por tal motivo, se logra deducir que si en los resultados de las Pruebas Saber Pro se quiere obtener un puntaje bien ponderado en los quintiles que clasifican dichos aspectos, se debe trabajar para desarrollar un enfoque crítico amplio, pues como se mencionó anteriormente, las competencias cognitivas adquieren mayor relevancia en el Examen de Estado para la Educación Superior y tienen una diferenciación de tres habilidades necesarias.

Cabe señalar que lo anterior no es un fenómeno exclusivo de la Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO), ya que son varios los actores sociales que protagonizan la formación académica y ciudadana. Es entonces, momento de resaltar el rol del estudiante como

sujeto principal del aprendizaje y quien, de acuerdo con el modelo praxeológico, debe comprometerse en su autoformación y desarrollo personal, entendiendo que estos antes que nada son acciones que marcan la existencia, que requieren expresarse con el fin de generar experiencias y conocimientos; sin embargo, para que esto se dé, es necesario introducirse en un ambiente reflexivo y de investigación (Juliao, 2011b).

La praxeología y la formación de futuros licenciados

En Colombia, el surgimiento de las facultades especializadas en educación, se da a partir de la unión y trabajo del Instituto Pedagógico Nacional, la Normal de Varones de Tunja y la Universidad Nacional de Colombia con su Facultad de Ciencias de la Educación durante la etapa de la República Liberal comprendida entre 1930 y 1946; partiendo del propósito de brindar una formación competente y especializada con carácter profesional para los maestros. De esta manera, se promueve la vinculación de facultades de educación en las universidades. Posteriormente, a partir de una serie de leyes nacionales se decreta el título de licenciado para los profesionales del área educativa (MEN, 2014). Actualmente, en las universidades colombianas hay gran oferta de programas en las modalidades de pregrado y posgrado para la formación de licenciados en diversas áreas del conocimiento y grupos poblacionales.

De este modo, en el marco legal el MEN (2014) describe que las carreras universitarias de licenciatura tienen la libertad para construir y ejecutar su plan curricular, respondiendo a la capacidad de que sus egresados brinden garantías y consecución de logros educativos en su ejercicio profesional a través de la adquisición de competencias, lineamientos, y de los que se han denominado como los componentes formativos dentro del currículo, divididos en cuatro grupos: componente de fundamentos generales; componente de saberes específicos y disciplinares; componente de pedagogía y ciencias de la educación; y, por último, el componente de didáctica de las disciplinas. De este modo, y dado el tema tratado en esta reflexión, es válido resaltar que el componente de fundamentos generales está constituido por un grupo de competencias generales, en las que se encuentran la formación ciudadana.

Los apartados anteriores convergen en que la praxeología ha sido aplicada como modelo pedagógico en Instituciones de Educación Superior, especialmente en la Corporación Universitaria Minuto de Dios. En función de esto, la pedagogía praxeológica y su enfoque de etapas le ha permitido sustentarse como pilar en la formación de licenciados. Así pues, Cely y Villamizar (2014) exponen que en su quehacer pedagógico como docentes de un programa adscrito a la Facultad de Educación en UNIMINUTO – Sede Principal, encontraron un impacto positivo en la formación de los estudiantes por medio de recursos didácticos que permiten juzgar, actuar y autoevaluar la experiencia formativa, como bien se manifiesta en la praxeología. De este modo, se pueden dilucidar múltiples experiencias que dan cuenta de la incidencia del modelo en el proceso formativo de los futuros licenciados.

Por otro lado, es válido decir que sin detallar minuciosamente lo que es el modelo praxeológico, no porque no sea sustancial hacerlo ahora, sino por la transversalidad de su diseño donde siempre se articula la teoría con la práctica y la academia con la realidad, el estudiante de la facultad de educación es capaz de construir su propia práctica y experiencia pedagógica (Gómez, 2018).

Hay que mencionar también que en términos de la formación profesional de los estudiantes de licenciaturas basado en el modelo praxeológico de esta institución, la práctica educativa y pedagógica, obligatoria en los currículos de todos los programas encargados de educar maestros, es concebida como un espacio en el cual se evalúan las significaciones que se dan en el acto educativo, permitiendo así enriquecer el proceso del maestro en formación, propiciando la relación entre teoría-práctica a nivel educativo y pedagógico, y la investigación en el espacio formativo (UNIMINUTO, 2020). De este modo, se piensa desde la identidad de la universidad “ubicada en la praxeología, definida como la posibilidad de adquisición de conocimiento para los sujetos que participan en ella; que permita dilucidar acciones a través de lo que denomina la praxis” (Jiménez, 2020, p. 71). Así, el ver, el juzgar, el actuar y la devolución creativa, se encuentran directamente articulados con los acuerdos de la resolución 18583 del MEN (2014) en el apartado que establece los lineamientos para la práctica del docente en formación.

En ese sentido, es preciso hablar acerca de los egresados, dado que reciben su formación en la universidad. Entonces, el rol del licenciado en sus múltiples campos de acción, logra configurar sus desempeños estructurándolos desde la perspectiva praxeológica con la que fue formado. En consecuencia, y desde el punto de vista de los empleadores, se evidencia que los nuevos licenciados logran un impacto social positivo en el contexto en el que se desenvuelven, destacando su metodología, su didáctica, su forma de hacerse con el conocimiento y sus habilidades investigativas con gran sentido social, todo esto llevado desde la relación teoría-práctica (Urrea et al., 2018).

Nótese que lo expuesto hasta ahora en este artículo proyecta el modelo praxeológico desde su integralidad, como gestor de tejido social, investigativa y de bienestar guiada hacia el desarrollo del ser; además de su capacidad reflexiva protagonizada desde la experiencia y la práctica (Juliao, 2013) logra construir ciudadanía, con herramientas que pueden derribar barreras sociales, teniendo en cuenta que los maestros son esenciales por su valiosa y fundamental labor en la sociedad. De esta forma, las competencias ciudadanas tienen un trasfondo fundamental en el modelo praxeológico, a partir de todos los aspectos que engloba, ofreciendo así una pedagogía de incidencia social.

Componentes y criterios del currículo praxeológico en la Facultad de Educación UNIMINUTO

Dando continuidad con el tema, se debe hablar ahora del currículo UNIMINUTO, en vista de que, este, es entendido de múltiples modos, recogiendo varias ópticas del campo y acto educativo. Así, se pueden abstraer, pero a la vez integrar las siguientes perspectivas: mirada di-

dáctica, mirada de naturaleza social y preocupación pedagógica, mirada de mediación cultural y mirada de currículo como configurador de la práctica educativa (Osorio, 2017; Marín et al., 2023). En este sentido, el modelo curricular está constituido desde cuatro componentes que fundamentan su base: Componente Básico Profesional, que a su vez se divide en un subcomponente específico y uno general; Componente Minuto de Dios; Componente Profesional; y Componente Profesional Complementario.

A partir de esto, se presentan una serie de componentes que dan cuenta de lo estipulado por el MEN (2014) en cuanto al proceso de desarrollo de competencias, en los programas de licenciatura en su resolución No. 18583. Respecto a esto, se presentan:

- Componente de fundamentos generales, correspondiente a competencias de comunicación, inglés, de razonamiento matemático y cuantitativo; y, de carácter científico, ciudadano y tecnológico. Esto, se responde desde el Componente Curricular Minuto de Dios y el Componente Curricular Básico Profesional con sus subcomponentes (general y específico) brindando así, competencias introductorias a la vida universitaria.
- Componente de saberes específicos y disciplinares, el cual alude a la conceptualización propia disciplinar del área. Además, se encuentran relacionados con la investigación y reflexión permanente por parte del cuerpo docente. Dichas competencias se ubican dentro del Componente Básico Profesional, dado que desde allí se suscitan habilidades investigativas, de procesamiento y profundización de los conocimientos del área.
- Componente de Pedagogía y Ciencias de la Educación, haciendo referencia a hacerse con el conocimiento de las tradiciones pedagógicas, didácticas y evaluativas, así como el desarrollo del ser en su aspecto humano, cultural y profesional; aportando así a la institución educativa. En este sentido, se buscan bases teórico-prácticas relacionadas de forma directa con el aprendizaje. Así pues, las competencias aquí mencionadas, están situadas en el Componente Curricular Profesional.
- Componente de Didáctica de las Disciplinas, constituyen la relación entre Pedagogía y didáctica particular del área disciplinar. Por consiguiente, se atiende a los estándares de formación de la disciplina, desde una visión integral del proceso de aprendizaje, enfatizando a partir de las prácticas pedagógicas desde múltiples escenarios de acción el punto central del quehacer docente. De modo que, así, estas competencias se abordan desde el Componente Curricular Profesional y el Componente Curricular Profesional Complementario.

En otras palabras, el Componente Profesional en su generalidad, vincula competencias que se encuentran transversalizadas en los distintos programas de pregrado UNIMINUTO. Mientras que, de forma específica, desarrolla competencias básicas de carácter preliminar y común a los programas propios de la facultad. Por su parte, el Componente Curricular Minuto de Dios,

relaciona temas de formación humana, social y en emprendimiento. En cuanto al Componente Curricular Profesional, se proporciona formación específica profesional y formación para la investigación. Por último, el Componente Curricular Profesional Complementario, aborda los temas correspondientes a la práctica profesional, la opción de grado y los cursos complementarios, es decir, las asignaturas electivas.

De esta forma UNIMINUTO trabaja sus componentes curriculares. Sin embargo, es necesario articularlos con los criterios definidos por la normatividad vigente, lo que funciona como soporte para dar respuesta a la educación integral, símbolo del modelo pedagógico praxeológico que se adscribe a lo estipulado por el MEN. Consecuentemente, se determina la Globalidad e Integralidad entendida en el Proyecto Educativo Institucional como “la capacidad que tiene el currículo para promover la integralidad entre los saberes desde las exigencias de la disciplina en el ámbito nacional e internacional, garantizando la interacción de sus diversos componentes y propendiendo por una educación integral” (UNIMINUTO, 2014, p. 74). De esa manera, desde el desarrollo humano, la responsabilidad social y la serie de competencias profesionales adquiridas en el ejercicio de formación, se teje el lazo con el curso cognitivo, investigativo y pedagógico.

En lo que respecta a la flexibilidad como segundo criterio curricular, es necesario señalar que este es el nivel en que se ajustan las condiciones y dimensiones de la persona, con un currículo dispuesto para el avance científico y tecnológico, interlocución con otras áreas y el reconocimiento de la diferencia (UNIMINUTO, 2014). En este sentido, los programas de licenciatura apuntan a la edificación en colectivo, la reflexión continua y la gestión investigativa en grupos de estudio y semilleros formativos. Además de ofrecer varias opciones de grado bajo el respeto del ejercicio profesional como proyecto de vida.

En cuanto al criterio de interdisciplinariedad, “se garantiza transversalidad de diversas disciplinas para la solución de problemas ligados al programa o al entorno, para que profesores y estudiantes trasciendan la visión de su profesión más allá de los límites teóricos conceptuales específicos” (UNIMINUTO, 2014, p. 75). Dado esto, la teoría y la práctica se vinculan desde distintos campos del saber para el pleno desarrollo del profesional en Educación. Fomentando la investigación y confrontación en espacios reales de acción.

A partir de la revisión de los componentes y criterios curriculares del modelo praxeológico, es claro que la formación que reciben los estudiantes de pregrado en la Facultad de Educación UNIMINUTO, propende hacia la plena construcción de mecanismos para el crecimiento ciudadano y del ser integral, de tal manera, pueda responder eficazmente a las necesidades de la sociedad.

Conclusiones

El modelo praxeológico impacta positivamente en la construcción de competencias ciudadanas debido al desarrollo integral que forja en la etapa formativa del profesional, con ejes

característicos de la praxeología en la educación superior, tal como son la responsabilidad social universitaria, descentralizando la universidad como sinónimo de algo meramente académico y reconociendo otras dimensiones fundamentales como el aspecto social. Del mismo modo, la formación ofrecida por la facultad de educación en UNIMINUTO, articulando el currículo praxeológico que se aplica a los futuros licenciados desde la transversalidad con las necesidades que día a día se presentan en la sociedad, logran generar transformaciones ciudadanas que son sinónimo de impacto social significativo.

De igual forma, el modelo praxeológico mediante sus fases, se presenta como herramienta sistematizadora de experiencias que resultan en procesos investigativos. De este modo, se evidencia que, el ver, el juzgar, el actuar y la devolución creativa aporta al crecimiento colectivo, pues además de generar nuevo conocimiento, se apropian pautas y normas que se trasponen análogamente a la vida ciudadana. De esta forma, se puede decir que, en la praxeología se encuentra no sólo un medio, sino una forma de vida y del buen vivir, respetando los ciclos y las configuraciones de ser social que existen en la diversidad de una sociedad, dejando de habitar en un individualismo y converger en un *nosotros*.

Cabe señalar, que el examen de Estado para la educación superior, ha evidenciado que se requiere mayor énfasis en las competencias ciudadanas, dado que el modelo praxeológico brinda herramientas para crecimiento social y ciudadano, también propone que el estudiante desarrolle al máximo su autonomía y se apropie de su formación en todas las dimensiones, por lo cual el estudiante de UNIMINUTO debería disponer de un mayor pensamiento crítico, específicamente hacia la construcción ciudadana.

Referencias

- Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN). (2010). *Políticas para la Educación Superior en Colombia 2010-2014. "Hacia una nueva dinámica de la educación superior"*. ASCUN. <https://ascun.org.co/uploads/default/publications/55f66535dfac0c814d028a8a00568f52.pdf>
- Bernate, J., Bejarano, B. y Cardozo, D. (2020a). Cotejo de las competencias ciudadanas en estudiantes de Licenciatura en Educación Física. *MENDIVE*, 18(3), 647-660. <https://hdl.handle.net/10656/10464>
- Bernate, J., Fonseca, I. y Betancourt, M. (2020b). Impacto de la actividad física y la práctica deportiva en el contexto social de la educación superior. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (37), 742-747. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/67875>
- Bernate, J. A., Guataquira Romero, A., Romero Melo, E. N. y Reyes Escobar, P. C. (2020c). Satisfacción de la Calidad Educativa en Educación Superior. *Podium*, (38), 37-50.

- Bernate, J. A. y Fonseca, I. P. (2023). Impacto de las Tecnologías de Información y Comunicación en la educación del siglo XXI: Revisión bibliométrica. *Revista De Ciencias Sociales*, 29(1), 227-242. <https://doi.org/10.31876/rcs.v29i1.39748>
- Bernate, J. A., Babativa, H. A., Urrea, P. N., Garcia, M. F. y Fonseca, I. P. (2024). Strengthening Generic Skills in Undergraduate Students in Physical Education. Perception of University Professors. *Revista De Gestão Social E Ambiental*, 18(7), e06159. <https://doi.org/10.24857/rgsa.v18n7-095>
- Bernate, J. y Puerto, S. C. (2024). La praxeología como fenómeno pedagógico en las competencias ciudadanas de la educación superior. *Sophia*, 20(1). <https://doi.org/10.18634/sophiaj.20v.1i.1250>
- Bernate, J. A., Puerto-Garavito, S. C. y Méndez-Sosa, C. A. (2024). Competencias genéricas e inteligencia emocional en la Educación Superior. *Educación Y Sociedad*, 22(2), 227–249. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11292305>
- Betancourt, M., Bernate, J., Fonseca, I. y Rodríguez, L. (2020). Revisión documental de estrategias pedagógicas utilizadas en el área de la educación física, para fortalecer las competencias ciudadanas (Documentary review of pedagogical strategies used in the area of physical education to strengthen citizen competenci. *Retos*, 38, 845–851. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.74918>
- Cabanzo, C. J. (2017). *Retos de la universidad contemporánea desde la perspectiva de la responsabilidad social: principios y fundamentos para formación ética de sujetos políticos y sociales*. XXXI Congreso ALAS, Uruguay. https://www.researchgate.net/profile/Carlos_Cabanzo_Carreno2/publication/336813605_Retos_de_la_universidad_contemporanea_desde_la_perspectiva_de_responsabilidad_social_principios_y_fundamentos_para_formacion_etica_de_sujetos_politicos_y_sociales_1/links/5
- Cabrera, M. (2020). Relevancia de las competencias ciudadanas en construcción de civilidad en educación superior. *Educación y Humanismo*, 22(38), 1-24. doi:10.17081/eduhum.22.38.355
- Carvajal, M. (2016). La pedagogía praxeológica como componente en el proceso de investigación para la formación ciudadana. *Educación y Educadores*, 19(3), 416-436. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83448566006.pdf>
- Cely, B. L. y Villamizar, P. A. (2014). Moodle, una herramienta efectiva en los procesos de lecto-escritura en la Licenciatura en Idioma Extranjero Inglés de Uniminuto. En *Primer Seminario de E-Learning en la Didáctica de los Idiomas Extranjeros. Memorias* (pp. 58-64). Universidad del Atlántico, ESAPIDEX-B.
- Chaux, E., Lleras, J., & Velásquez, A. M. (2012). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula: una propuesta de integración a las áreas académicas*. Uniandes.
- Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO). (2014). *Proyecto Educativo Institucional*. UNIMINUTO.
- Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO). (2020). *Facultad de Educación - Coordinación de Prácticas Pedagógicas 2020 - 2021*. UNIMINUTO Rectoría Bogotá Sede Principal.

- Dávalos, R. (2016). El papel de la investigación científica en la creación de áreas naturales protegidas. *Madera y bosques*, 22(1), 7-13. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-04712016000100007&script=sci_arttext
- Díaz, M., Valencia Gonzáles, G. C., Muñoz Martínez, J. A., Vivas, D. F. y Urrea, C. E. (2006). *Educación Superior: Relación PEI-ECAES*. Editorial Bonaventuriana.
- Fonseca, I., Bernate, J., Betancourt, M., Barón, B., & Cobo, J. (2019). Developing social responsibility in university students. In *Proceedings of the 11th International Conference on Education Technology and Computers* (pp. 215-218). Association for Computing Machinery.
- Fonseca, I., Bernate, J. y Tuay, D. (2022). La responsabilidad social corporativa y los eventos deportivos. Una revisión sistemática de la producción científica. *SPORT TK-Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte*, 11, 8-8.
- Fonseca, I., Bernate, J. y Cabanzo, C. (2024). Medición de la Responsabilidad Social Corporativa en organizaciones deportivas: desarrollo y validación de escala, estudio piloto Measuring Corporate Social Responsibility in sport organizations: scale development and validation, pilot study. *Retos*, 53, 58-68.
- García, J. A., Pestana Medina, S. y Gonzáles Bohórquez, M. (2018). Praxeología y material pedagógico: cátedras de paz. En *Educación e Inclusión: Aportes y perspectivas de la Educación Comparada para la Equidad* (págs. 59-66). Servicio de Publicaciones.
- Gómez, D. A. (2008). Investigación sobre los contenidos para la enseñanza del desarrollo moral en instituciones de educación básica. *Studiositas*, 27-36.
- Gómez, D. F. (2018). Mi cédula pedagógica: generando identidad para los maestros en formación. En *Experiencias en el aula: Tercer Encuentro de Prácticas Pedagógicas Innovadoras* (Tercera ed., pp. 300-307). Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). (2018). *Marco de referencia para la evaluación Icfes. Prueba de competencias ciudadanas*. ICFES. <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1896230/Marco+de+referencia+competencias+ciudadanas.pdf>
- Jiménez, A. M. (2020). Sistematización de prácticas pedagógicas significativas en la carrera de licenciatura en educación infantil. *Formación Universitaria*, 13(4), 68-80. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000400069>
- Juliao, C. G. (2006). Educación: un acercamiento praxeológico. *Polisemia*, (2). <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/POLI/article/view/162/161>
- Juliao, C. G. (2011a). *La responsabilidad social: una práctica de vida*. Corporación Universitaria Minuto de Dios. <http://hdl.handle.net/10656/1524>
- Juliao, C. G. (2011b). *El enfoque praxeológico*. Corporación Universitaria Minuto de Dios. <http://hdl.handle.net/10656/1446>
- Juliao, C. G. (2013). *Una Pedagogía Praxeológica*. Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Juliao, C. G. (2017). *Epistemología, pedagogía y praxeología: relaciones complejas*. Corporación Universitaria Minuto de Dios. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/4455>

- Lúquez, P., Fernández, O., Sansevero, I. y Fontanilla, N. (2012). Praxis de competencias ciudadanas en el ejercicio de la Responsabilidad Social Universitaria. *Opción*, 28(69), 480-497. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31025702010>
- Marín, Y. J., Navarro-Bravo, L. C. y Sarmiento-Barrios, D. C. (2023). Sistematización de aprendizajes de experiencias etnoeducativas en Colombia. *Revista Electrónica En Educación Y Pedagogía*, 7(13), 205-226. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog23.11071311>
- Martínez, M. J., Lloret - Catalá, C., & Mas - Gil, S. (2017). Responsabilidad social Universitaria (RSU): Principios para una universidad sostenible, cooperativa y democrática desde el diagnóstico participativo de su alumnado. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25(75). <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/2769>
- Menéndez, R. (2012). El concepto metodológico de reflexión en Husserl y en Rocoer. *Investigaciones fenomenológicas*, (9), 249-268. DOI:10.5944/rif.9.2012.752
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2014). *Mineducación. Competencias ciudadanas*. MEN. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-235147.html?_noredirect=1#:~:text=Por%20ello%2C%20las%20Competencias%20Ciudadanas,constructiva%20en%20la%20sociedad%20democr%C3%A1tica
- Muñoz, M. y Garay, F. (2015). La investigación como forma de desarrollo profesional docente: Retos y perspectivas. *Estudios pedagógicos*, 2(41), 389-399. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000200023>
- Ortiz, D., Gómez Villareal, E. y Arias Velandia, N. (2015). Resultados en Saber Pro de estudiantes de modalidad presencial y virtual en dos universidades colombianas. *Revista Academia y Virtualidad*, 2(8), 100-111.
- Osorio, M. (2017). El currículo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Zona próxima: revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación*, (26), 140-151. <http://dx.doi.org/10.14482/zp.26.10205>
- Puerto, S., Bernate, J., Rojas, L. y Mendoza, J. (2024). Training Of Citizen Competencies In Bachelor Of Education Students. *Russian Law Journal*, 12(1).
- Rojas, M., Bernate, J., Fonseca, I. y Jiménez, M. J. B. (2019). El método praxeológico como herramienta pedagógica de aprendizaje motriz. *Athlos: Revista internacional de ciencias sociales de la actividad física, el juego y el deporte*, (18), 6-25.
- Ruíz, A. y Chaux, E. (2005). *La Formación de Competencias Ciudadanas*. Ascofade. <https://laasociacion.files.wordpress.com/2015/11/la-formacion-de-competencias-ciudadanas.pdf>
- Saavedra, C. J., Muñoz, A. I., Antolinez, C., Rubiano, Y. y Puerto, A. H. (2015). Semilleros de investigación: desarrollos y desafíos para la formación en pregrado. *Educación y educadores*, 18(3), 391-407. DOI:10.5294/edu.2015.18.3.2
- Sánchez, M. (2005). La metodología en la investigación cualitativa. (Artículos y Miscelánea). *Mundo Siglo XXI. Revista del Centro de Investigaciones Económicas, Administrativas y Sociales del Instituto Politécnico Nacional*, (1), 115-118. <http://hdl.handle.net/10469/7413>
- Urrea, P. N., Bernate, J. A., Fonseca, I. y Martínez, A. (2018). Impacto social de los graduados de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte UNIMINUTO. *Educación Física y Ciencia*, 20(2). http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9403/pr.9403.pdf

- Urrea, P., Bernate, J. y Fonseca, I. (2019). Docentes formadores para la paz, desde las prácticas pedagógicas. *Revista de Alesde Curitiba*, 10(1), 92-100.
- Valarezo, K. y Túñez, J. (2014). Responsabilidad Social Universitaria. Apuntes para un modelo de RSU. *Revista de Comunicación*, (13), 84-117. <https://minerva.usc.es/xmlui/handle/10347/18764>
- Valle-Pinedo, Y. G., & Nakamura-Goshima, P. (2023). Estudio de caso sobre los estilos motivacionales de dos docentes de educación primaria en la modalidad remota. *Revista Electrónica En Educación Y Pedagogía*, 7(13), 180-204. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog23.11071310>
- Zuta, E., Velasco, A. y Rodríguez, J. (2014). Desarrollo de competencias ciudadanas mediante un curso socialmente responsable. *Educación*, 51-66. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/10520>