

**La contextualización curricular en la institución educativa
“Rosa Zárate de Peña” del municipio Yumbo (Colombia)
The curricular contextualization of the “Rosa Zárate de Peña”
Educational Institution in the municipality Yumbo (Colombia)**

Diana Mirelly Triviño Rincón^{1*} <http://orcid.org/0000-0001-6638-5757>

Ernesto Nápoles Robles² <http://orcid.org/0000-0003-3939-8362>

Antonio Pantoja Vallejo³ <http://orcid.org/0000-0003-3939-8362>

¹Institución Educativa “Rosa Zárate de Peña” del municipio de Yumbo (Colombia)

²Universidad Remington, sede Tuluá, Valle del Cauca (Colombia).

³Universidad de Jaén: Jaen, Andalucía, España.

*Autor para la correspondencia: tdianamirelly@yahoo.com

RESUMEN

La intención epistemológica fundamental de este artículo radica en ofrecer un análisis que permita revelar la capacidad del desempeño transformador de los colectivos docentes comprometidos con la educación y formación integral de los estudiantes. La lógica teórico-argumentativa que se utiliza parte de la adopción de una postura sistémico-estructural-funcional y connota su significación en la sistematización teórica del currículum como categoría y las dinámicas metodológicas de las prácticas educativas-transformadoras en la institución educativa “Rosa Zárate de Peña” del municipio de Yumbo-Valle, en la República de Colombia.

Palabras clave: Currículum; Contexto; Prácticas educativas; Transformación.

ABSTRACT

The fundamental epistemological intention of this article lies in offering an analysis that reveals the capacity of the transforming performance of the teaching collectives

committed to education and the integral formation of the students. The theoretical-argumentative logic that is used, starts from the adoption of a systemic-structural-functional position and connotes its significance in the theoretical systematization of the curriculum as a category and the methodological dynamics of the educational-transforming practices in the “Rosa Zárate de Peña” school from the municipality of Yumbo-Valle, in the Republic of Colombia.

Keywords: Curriculum; Context; Educational practices, Transformation.

Recibido: 25/04/2020

Aceptado: 15/10/2020

Introducción

El currículo, como categoría, no solo expresa el sistema de selección de contenidos y su agrupación en diferentes formas, en función de la enseñanza y el aprendizaje; al mismo tiempo, da cuenta de las relaciones que se establecen entre cultura-escuela-sociedad en un contexto socio-histórico determinado. En los fenómenos o procesos de carácter social nada escapa de la relación sociedad (y los intereses de las clases que la dirigen)-necesidad social, la cual llega en forma de encargo social a la escuela, como sinergia resultante entre los intereses de las clases dirigentes y sus necesidades, matizadas por las tendencias económicas más significativa de la época. Al mismo tiempo, se relaciona con las políticas educativas aplicadas en cada región, país, departamento y municipio, lo cual adquiere una especial significación en el municipio colombiano de Yumbo, perteneciente al departamento del Valle del Cauca, y de manera especial en la I.E “Rosa Zárate de Peña”, ubicada en el sector conocido como Rincón Dapa, la cual presentaba limitaciones en el currículo implementado y su relación con el contexto sociocultural, razón por la cual se optó por la aplicación del método científico, con el fin de encontrar alternativas que permitieran avanzar en la construcción de un currículo pertinente con la realidad histórica, geográfica, social, económica y cultural de la comunidad en la cual estaba ubicada la I.E, abordando como problema de investigación el siguiente:

¿Cómo potenciar la contextualización curricular en la Institución Educativa “Rosa Zárate de Peña” del municipio de Yumbo, ¿Colombia?

En correspondencia con este problema, se estableció una lógica en los componentes del diseño de investigación como un todo sistémico-estructural-funcional, en el cual las evidencias empíricas, los resultados del diagnóstico inicial y el problema científico constituyeron las partes de un todo, las cuales se orientaron al cumplimiento del siguiente objetivo: Generar una estrategia didáctico-metodológica que propicie la contextualización curricular en la Institución Educativa “Rosa Zárate de Peña” del municipio de Yumbo (Colombia).

Desarrollo

El currículo ha transitado por un proceso evolutivo que expresa los niveles de desarrollo y las dinámicas sociales de cada etapa sociohistórica, las cuales van dejando su impronta en la concepción estructural del concepto y su utilización en el campo de las Ciencias Pedagógicas. En tal sentido, Kemmis (1993) ofrece una idea muy interesante en torno al uso técnico-pedagógico del término currículum:

La palabra "curriculum", como término técnico en educación, aparece formando parte de un proceso específico de transformación de la educación de la Universidad de Glasgow, extendiéndose, a partir de su uso escocés y de la transformación de la enseñanza en Escocia, hasta su empleo generalizado. (p.11)

Es evidente que el tratamiento y uso de la categoría currículo han sido polémicos, situación que en vez de generar limitaciones, connota su significación en la medida en que traza una ruta epistemológica que ha obligado a los teóricos a la realización de sistematizaciones que permiten el esclarecimiento de la teoría, metodología y prácticas curriculares. En esta perspectiva se imbrican las investigadoras De Alba y Casimiro (2015) cuando expresan que:

El currículum es una propuesta cultural y político-educativa que se constituye a partir de la sobredeterminación de una compleja síntesis cultural y político-educativa, como un dispositivo educativo de poder y saber acorde con el mainstream de la configuración político-cultural y educativa o el sistema en el cual se inscribe dicho dispositivo. (...). Motor que propicia, regula y administra, la

producción de espacios, discursos, empodera instituciones, sectores sociales y personas. (p. 12)

En esencia, las autoras ofrecen algunos rasgos que sirven para consolidar las ideas que ya se han estado tratando, en particular, la relación que se establece entre experiencia de aprendizaje-el desarrollo de habilidades y el enfrentamiento con la realidad social. Por su parte, Rugg (1927) refiere que para la concreción del currículo se requieren tres aspectos: objetivos, actividades y materiales requeridos, los cuales deben ser organizados para obtener un correcto funcionamiento.

Taba (citado por Portela, Taborda y Cano, 2018) plantea en esencia que el currículo es un plan de aprendizaje, el cual debe contener lo siguiente: “una finalidad y objetivos específicos, una selección y organización de contenidos, normas fijas de enseñanza y aprendizaje, y una programación para la respectiva evaluación” (p. 24).

Es esta una perspectiva del currículo que expresa la dimensión proyectiva del aprendizaje y su estructuración con arreglo a la selección de aquella parte de la cultura que se desea enseñar y la valoración de los resultados del aprendizaje.

Asimismo, Stenhouse (citado por Osorio, 2017) defiende la siguiente idea: “El currículo es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de propósitos educativos, de tal forma que permanezca abierto a la discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica” (p. 9).

Esta perspectiva profundiza en el análisis reflexivo al referirse a varios elementos importantes: Primero, principios y rasgos esenciales de propósitos educativos. Esta idea incluye las diferentes relaciones que se establecen entre educación y sociedad al plantear aquellas ideas rectoras a nivel social y las instituciones, que llegan a convertirse en fines pedagógicos generales que no parten solamente de la escuela, sino que tienen su base en las necesidades sociales. En segundo lugar, se basa en el debate crítico para su concreción, es decir, reconoce el carácter dinámico, cambiante y adaptativo del currículo en contraposición de otras posturas, que asumen el currículo como una imposición rígida contra el que no queda otra opción que reproducirlo.

El currículo posee carácter dialéctico y abierto; se afianza en el rol protagónico del estudiante y las acciones transformadoras de los profesionales de la educación, en una relación especial entre aquella parte de la cultura que se ha seleccionado para la

enseñanza-aprendizaje y la preparación de las presentes y futuras generaciones para la convivencia en un mundo complejo.

En la literatura científica es frecuente el uso indistinto de vocablos como metateorías, enfoques, tendencias, concepciones, modelos, etc., para referirse a las teorías existentes sobre la categoría currículo, idea con la que coinciden autores como Castro, Correa y Lira (2006), y Kemmis (1993), entre otros. En materia de currículo, son reconocidas la existencia de varias teorías, entre ellas: la técnica, la práctica y la sociocrítica.

La teoría técnica sobre el currículo, como las demás, expresa las necesidades sociales en contexto. Por ello sus fines están dirigidos al logro de resultados de aprendizaje, concebido como plan de instrucción con objetivos de aprendizaje muy bien delimitados y con procedimientos para el logro de la finalidad trazada. *La teoría práctica* surge a partir de los años setenta del siglo xx, se basa en una nueva mirada de los elementos curriculares e intenta ofrecer alternativas en cuanto a la integración curricular. *La teoría crítica* del currículo surge a partir de la aplicación de los principios teóricos de la escuela de Frankfurt y los postulados de la Pedagogía Crítica a la teoría curricular. Se desarrolla a partir de los años setenta del siglo anterior y llega a la escuela (en España y otros países) en la segunda mitad de la década de los ochenta. Por la validez del núcleo teórico que la integra son varios los autores que se destacan, entre ellos, Apple (1997), Freire (1975), Giroux (2001), y Kemmis (1993). La teoría crítica del currículo posee una plataforma teórica caracterizada por el razonamiento dialéctico, los intereses emancipadores y el compromiso crítico-ideológico.

La contextualización curricular

Las teorías curriculares analizadas con anterioridad, de alguna manera y en diferente grado, tratan los nexos existentes entre currículo y contexto, especialmente la teoría sociocrítica. A lo largo del presente artículo se ha hecho énfasis en esta problemática, sin embargo, continúa siendo una dificultad en diferentes países. En tal sentido, analizando la realidad española y confirmando la idea anterior, Zabalza (2012) plantea lo siguiente:

En los momentos actuales, las políticas educativas y curriculares se preocupan más por alinearse con los planteamientos globales que por priorizar lo local. Se asume la importancia de la contextualización, pero esa filosofía encuentra pocas facilidades para proyectarse sobre las prácticas escolares cotidianas. Los sistemas de aseguramiento de la calidad y las evaluaciones internacionales están provocando

un modelaje de las prácticas educativas muy condicionado por estándares internacionales. (p. 10)

Como se ve, esta situación no es inherente solo a la realidad colombiana, sino que constituye un flagelo a nivel mundial. Es muy atinado el análisis que realiza este autor, al relacionar las políticas educativas, el currículo, los planteamientos globales y su incidencia en el detrimento de las necesidades del contexto sociocultural local. No cabe duda que el estudiante debe tener un conocimiento de lo global, pero partiendo de lo local. De otra manera, componentes como la familia, las tradiciones, la cultura popular y el patrimonio del espacio físico-geográfico-comunitario que le vio nacer, quedarían al margen de la enseñanza; incluso, las relaciones afectivas del estudiante con el medio no se tomarían en cuenta en el proceso de su propio aprendizaje.

En esta misma lógica, Mallarino (2007) se refiere a la implementación de un modelo contextual de currículo, a partir de la identificación de tres tipos de contexto: “El contexto de intervención pedagógica-horizonte de sentido, el contexto de intervención didáctica-horizonte operativo y el contexto de intervención discursivo-horizonte epistemológico” (p. 37). En esencia, la autora reconoce la dimensión pedagógica, didáctica y discursiva del contexto.

En la primera tipología se destacan los propósitos, prácticas educativas y la naturaleza social del conocimiento curricular. La segunda hace énfasis en las estrategias didácticas, metodologías, modelos de enseñanza y la relación sujeto-objeto-conocimiento. La tercera postura hace referencia a los modos y posturas de reflexión del maestro frente al saber profesional y curricular.

En tal sentido Velásquez (2007) se refiere al proceso de contextualización curricular como aquel:

Referido a que los currículos desarrollados tanto por el sistema normativo y legal, como por las instituciones educativas y la operacionalización del mismo por las educadoras de párvulos, respondan a los diferentes contextos con los cuales se relacionan e interaccionan los diversos agentes educativos. (p. 37)

Esta definición sobre el proceso de contextualización curricular es interesante no solo por su perspectiva epistémica, sino porque da cuenta de la integración de los agentes socioeducativos, aquellos que posibilitan la descentralización curricular y la solución de las contradicciones entre prescripción y diversidad de contextos. Evidentemente, la

relación currículo-contexto tiene mucho que ver con la historia, las tradiciones, la cultura popular, el patrimonio y la identidad cultural. Una de las construcciones teóricas con mayor capacidad de sintetizar en una sola categoría las relaciones socioculturales currículo-escuela-contexto es la aportada por Nápoles y Córdova (2016), a la cual denominaron contexto sociocultural escolar local, definiéndola de la siguiente manera:

Constituye el espacio físico-geográfico-comunitario de los grupos humanos y las instituciones existentes dentro de sus límites, caracterizado por relaciones socioeconómicas; se forma en el largo proceso histórico, es portador de continuos intercambios de influencias educativo-culturales y se manifiesta a través de la actividad comunicativa que los singulariza, donde la escuela, el currículo y el protagonismo estudiantil-profesoral ocupan un lugar esencial en la formación de sus miembros como sujetos de identidad. (p. 9)

Los elementos fundamentales que integran esta categoría son: las características socioculturales del contexto local, lo territorial-natural y la actividad laboral, todos ellos relacionados con el currículo y la institución escolar, lo cual significa que cada contexto sociocultural escolar local es portador de historia y tradiciones populares, que no pueden ser ignoradas por la escuela, aun cuando no formen parte de las orientaciones curriculares ministeriales.

El Valle del Cauca es el departamento más importante territorial, política y económicamente de la región pacífica colombiana. El municipio de Yumbo se encuentra ubicado en dicho departamento. La educación escolarizada en este municipio cuenta con 13 instituciones educativas oficiales: 8 de ellas se encuentran ubicadas en la zona urbana, que representan el 62% del total de la oferta educativa, y 5 en la zona rural, para un 38%, respectivamente. A lo anterior se le debe agregar la existencia de 44 sedes que complementan el servicio educativo del municipio y una planta docente conformada por un total de 630 maestros.

La Institución Educativa “Rosa Zárate de Peña” es de carácter oficial rural, se ubica concretamente en la Vereda de Rincón Dapa y ofrece educación pre-escolar, básica primaria, básica secundaria, media técnica con énfasis en turismo ambiental, y media académica (jóvenes y adultos modalidad fin de semana). Atiende principalmente estudiantes del corregimiento de la Olga, y de las veredas La Sonora, El Diamante, Las Vegas, La Carolina, Rincón, Condado, El Rodadero, y Cantarrana del Municipio de

Yumbo. Adicionalmente atiende estudiantes del corregimiento de la Paz (Cali) y de la vereda El Chicoral y el Retiro (La Cumbre).

La actividad económica en la que se desempeñan las familias de los estudiantes es principalmente la de restaurantes -cocineras, meseros y servicios generales-. También se encuentran cuidadores de fincas, cultivo de plantas aromáticas y condimentarias, trabajo en viveros y otros trabajos informales. La Institución cuenta con 483 estudiantes en la jornada diurna, 120 en las jornadas de fin de semana, 28 docentes y 2 directivos.

Método

La investigación se enmarcó bajo el paradigma socio-crítico, prevaleciendo la metodología denominada investigación acción participación. **La población** seleccionada estuvo compuesta por una amplia representación de los agentes educativos de la localidad, entre los que se destacaron directivos, docentes adscritos a la Institución Educativa, estudiantes, padres y líderes comunitarios. **La muestra seleccionada** se basó en un muestreo aleatorio estratificado, el cual garantizó que todos los estratos estuvieran representados en el proceso de aplicación de los instrumentos: a) un primer estrato profesoral compuesto por dirigentes educativos y profesores de diferentes niveles y áreas; b) un segundo estrato estudiantil, con formado por estudiantes; y c) un tercer estrato denominado comunitario, integrado por padres y representantes de las juntas de acción comunal, así como líderes de las diferentes organizaciones sociales.

Métodos del nivel teórico

Los métodos de este nivel se emplearon a lo largo de toda la investigación y se encuentran interrelacionados entre sí. El de **análisis-síntesis** se empleó para la división abstracta del proceso educativo, en lo concerniente a la relación currículo-contexto y su unidad para la obtención de juicios esenciales. El método **inductivo-deductivo** se usó para la elaboración de razonamientos generales, particulares y conclusiones acerca de la sistematización teórica de categorías como currículo, contexto sociocultural y prácticas pedagógicas profesionales. El **histórico-lógico** se empleó para caracterizar lo tendencial del proceso educativo en lo concerniente a la relación currículo-contexto.

Métodos del nivel empírico

La **observación participante** se utilizó para describir los principales resultados de las actividades realizadas en la Institución Educativa “Rosa Zárate de Peña” en lo concerniente a la relación currículo-contexto. La **Encuesta** se empleó para la consecución

de las percepciones de profesores, estudiantes, padres de familia y líderes comunitarios, en la fase diagnóstica y en la fase de evaluación. Los **talleres de socialización** se utilizaron para valorar la participación protagónica de los profesores ante las diferentes situaciones en la fase de implementación de la propuesta. El **grupo focal** se usó para determinar la factibilidad de la construcción teórica de las actividades y su aplicación metodológica. El **pre y post test** se utilizaron con el objetivo de determinar el nivel real de conocimiento adquirido por los agentes educativos. Y los **métodos estadísticos** se usaron para interpretar, inferencial y descriptivamente, la información obtenida.

Resultados

Los resultados de la investigación se proyectan en función del cumplimiento de un sistema de fases, que ordenan una lógica planteada de la siguiente manera: i) Fase 1: diagnóstico; ii) fase 2: diseño del programa; iii) fase 3: aplicación y valoración del programa.

Fase 1: Diagnóstico

Esta fase es considerada de alta importancia y se realizó mediante la aplicación de encuesta (docentes, padres, estudiantes) y entrevista (líderes comunitarios), lo que dio cuenta del estado real inicial del objeto de investigación, arrojando entre los principales resultados los siguientes:

- Un significativo grupo de maestros posee una conceptualización limitada del currículo, asociándolo exclusivamente a contenidos preestablecidos.
- Las orientaciones curriculares ministeriales no se corresponden con la realidad de la comunidad en la cual está inmersa la I.E.
- Los exámenes estandarizados limitan la posibilidad de repensarse un currículo propio y contextualizado.
- El Proyecto Educativo Institucional no ofrece orientaciones metodológicas claras para la contextualización del currículo.
- La I.E. es reconocida por su función educativa, mas no por su función cultural y social
- Los estudiantes refieren que muy pocas veces son consultados en cuanto a sus expectativas de aprendizaje; además, consideran que los contenidos que reciben tienen poca relación con el país, departamento y comunidad en la que viven.

- Los padres de familia refieren agrado por la escuela, pero consideran que no son tenidos en cuenta frente a las expectativas de aprendizaje de sus hijos.
- Los líderes comunitarios refirieron que las comunidades viven sus realidades y que la I.E. educa a los niños y jóvenes con base en los programas del gobierno. Consideran que van por caminos distintos.

De manera general, el diagnóstico reflejó la necesidad de formar maestros transformadores y progresistas, que estén en capacidad de avanzar hacia un currículo más integral y contextualizado que conlleve a la formación de un sujeto integral como un actor socio-político, que pueda ayudar a mejorar las condiciones de su familia, la vereda, el municipio y el país.

Los resultados anteriores conducen a la elaboración de un sistema de actividades con vista a resolver las limitaciones determinadas con anterioridad y que forman parte de la segunda fase de la investigación.

Fase 2: Diseño del programa

Considerando los resultados de la etapa diagnóstica, se procedió a diseñar dos grandes proyectos con sus respectivas actividades que permitieran potenciar la contextualización del currículo y establecer prácticas educativas transformadoras, tal como se aprecia en la tabla 1.

Tabla 1: Actividades

Proyecto/Actividad	Objetivos	Alcance	Tiempo	Metodología
Proyecto de Investigación y Difusión "Raíces Gastronómicas del Gran Dapa"	<ul style="list-style-type: none"> - Investigar sobre los elementos históricos, culturales, geográficos y culinarios tradicionales del corregimiento de Dapa. - Diseñar y desarrollar productos de divulgación cultural, centrados en elementos del turismo gastronómico de la región 	510 Comunidad Educativa	12 Meses	Cursos y conversatorios sobre cocina tradicional
Proyecto pedagógico investigativo "Pedagogía crítica, currículum e identidad cultural en el contexto sociocultural escolar local de la I. E. "Rosa Zárate de Peña", de Rincón Dapa, Yumbo	Generar espacios investigativos que posibiliten la creación de alternativas didáctico-metodológicas que propicien la contextualización curricular en la I. E. "Rosa Zárate de Peña" del municipio, ubicada en Rincón Dapa, municipio de Yumbo	28 Docentes Directivos 350 Comunidad educativa	18 meses	Capacitaciones, talleres, conversatorios y reuniones

Fuente: Elaboración propia

Discusión

En el contexto municipal de Yumbo no existían investigaciones significativas en torno a la contextualización curricular y el tratamiento de las prácticas transformadoras de los profesionales de la educación; por ello, la valoración y discusión de los resultados son de significativa importancia e implican que la fase 3 sea sistematizada en el presente acápite.

Fase 3: Aplicación y valoración del programa

El desarrollo de los proyectos con sus respectivas actividades estaba dirigido a estudiantes y profesores, con participación de la comunidad y los padres de familia. Las mismas transcurrieron mediante un proceso planificado y sistematizado.

Entre los principales resultados se pueden mencionar:

Proyecto de investigación Raíces gastronómicas del Gran Dapa

El 11,9% de los participantes correspondió a directivos y docentes de la I. E. “Rosa Zárate de Peña”; el 68% correspondió a estudiantes; el 4,8% correspondió a padres de familia, y el resto correspondió a actores e informantes clave, entre ellos, abuelos colonos, historiadores, cocineros tradicionales, ambientalistas, artesanos, entre otros portadores de saberes que mostraron interés por aportar a la investigación

El proyecto pedagógico de investigación Raíces gastronómicas del Gran Dapa fue de gran importancia ya que los directivos y maestros lograron movilizar a los estudiantes, sus familias y actores clave de la comunidad, realizando de manera colectiva un reconocimiento y caracterización de la comunidad, en relación con los primeros habitantes y las tradiciones culturales y culinarias que trajeron con ellos. También se reconocieron las recetas tradicionales que aún hacen parte de la cocina de la comunidad y se elaboró un recetario que es el resultado de la sistematización de 169 recetas que los estudiantes y sus familias aportaron a la investigación.

El proyecto pedagógico investigativo también produjo y rodó el documental Saberes y sabores del Gran Dapa (ver link: <https://bit.ly/36IJv5D>), el cual destacó los aspectos más representativos de la comunidad en lo relacionado con el componente histórico-poblamiento, ambiental, económico, cultural y tradiciones culinarias, enlazándose con las actividades y logros más representativos de la I. E. De igual manera, se desarrollaron cursos y conversatorios sobre cocina tradicional, usos de las hierbas aromáticas, medio ambiente, entre otros aspectos, que propendieron porque los maestros, padres y

estudiantes conocieran y generaran conciencia en relación con sus raíces, su historia y sus tradiciones, reivindicándose como agentes activos de su comunidad rural dapeña-yumbeña.

Proyecto pedagógico investigativo “Pedagogía crítica, currículum e identidad cultural”, en el contexto sociocultural escolar local de la I. E. “Rosa Zárate de Peña”, de Rincón Dapa, Yumbo.

Todos los participantes estaban vinculados laboralmente a la I. E. “Rosa Zárate de Peña”, de los cuales tres eran directivos y 26 eran docentes; el 62% correspondió a mujeres y 38% a hombres.

De los participantes, el 37,9% contaba con título de Magíster, el 34,4% de Especialista en Educación, el 17,2% de Licenciado en Educación, y el resto eran otros profesionales.

El proyecto pedagógico de investigación denominado Pedagogía crítica, currículum e identidad cultural transcurrió entre una serie de capacitaciones, talleres, conversatorios y reuniones que lograron generar varios elementos relevantes para la integración curricular contextual de la I. E.

Entre estos se logró la caracterización del contexto sociocultural de la I. E.; la actualización y caracterización del PEI, de acuerdo con las necesidades y posibilidades tanto de la I. E. como de la comunidad; el ajuste del Manual de Convivencia Escolar con enfoque dialógico; se ajustó el Sistema de Evaluación Institucional, transitando de un enfoque cuantitativo a un enfoque formativo cualitativo; la consolidación de un sistema de indicadores de contexto, de proyectos y de asignaturas que podrían ser contemplados a la hora de la planificación curricular; el avance en el rediseño colectivo del Plan de Estudio General de la institución, el cual consideró la integración de disciplinas, proyectos transversales y los elementos del contexto.

También se avanzó en el diseño colectivo del Plan de Aula y la elaboración de una “Guía para la contextualización sociocultural a nivel de la clase”, la cual posee una estructura compuesta por generalidades, introducción, desarrollo y conclusiones, todas coherentemente fundamentadas y relacionadas entre sí.

Estos resultados fueron introducidos por los profesores en el desarrollo de sus clases, en una tendencia en la que el protagonismo entre profesores, estudiantes y grupo estudiantil, se pudo articular en la solución de los diferentes problemas que surgen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes asignaturas escolares.

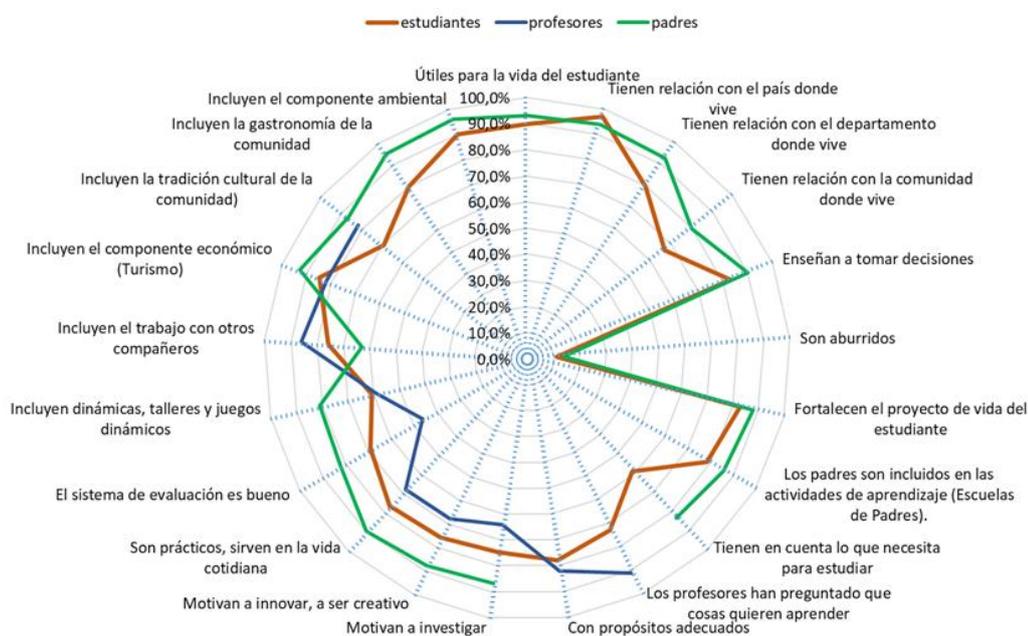
De manera muy especial se avanzó en el porcentaje de participación del colectivo docente en los procesos de formación, cualificación e indagación, observación, sistematización y discusión, que permiten avanzar hacia prácticas pedagógicas transformadoras.

Triangulación metodológica

La población seleccionada estuvo compuesta por una amplia representación de los agentes educativos del municipio de Yumbo y de manera especial de la I. E. “Rosa Zárate de Peña” y su zona de influencia, entre los que se destacaron directivos del sector educativo, docentes, estudiantes, padres de familia y líderes comunitarios.

La sistematización de la información arrojada por encuesta, reveló que estudiantes, padres y profesores habían avanzado en la superación de las limitaciones detectadas en la fase diagnóstica. La figura 1 muestra los porcentajes de TTB obtenidos en cada grupo para los ítems correspondientes.

Figura 1: Porcentajes de TTB obtenidos en cada grupo



Fuente: Elaboración propia

En la figura 1 se puede observar un significativo avance en el proceso de integración curricular contextual, ya que estudiantes, docentes y padres, coinciden en evaluar el

currículo en un elevado nivel en el aspecto de incluir el componente turístico que es el principal referente de contexto, en el cual se fortalece en los estudiantes las competencias en turismo, emprendimiento, gastronomía y guardas ambientales, con el fin de que los estudiantes puedan reconocer y valorar su propia tradición cultural, además de respetar y preservar el medio ambiente, permitiendo así la realización de iniciativas emprendedoras o emplearse en el sector del turismo, pilar del desarrollo del municipio de Yumbo (Colombia).

Conclusiones

El currículo es portador de la síntesis relacional que se establece entre la sociedad-la educación-instituciones educativas, las cuales se encuentran mediadas por la propia necesidad social del contexto, los grupos dirigentes y la época histórica. Los valores sociales, las relaciones socioeconómicas, el mercado y el desarrollo tecnológico, constituyen elementos que transversalizan el currículo en su dinámica sociocultural. Al mismo tiempo, es vehículo orientador de la actividad formativa del sujeto y portador de las políticas educativo-formativas de los estudiantes, donde los profesores y toda la comunidad educativa juegan un papel trascendental.

Las prácticas pedagógicas profesionales transformadoras dan cuenta de un nuevo rol profesional, que connota su importancia en la gestión del docente como activista social que reconoce y realiza acciones para la transformación del contexto sociocultural donde se encuentra enclavada la escuela, basado en la mediación pedagógica problematizadora y la investigación para la acción, donde la reflexión crítico-formativa y las convicciones humanistas son de mucha importancia para llevar a cabo la configuración de una pedagogía de mayor carácter social y comprometida con el cambio.

Referencias bibliográficas

Apple, M. (1997). *Educación y Poder*. Barcelona: Paidós.

- Castro, F., Correa, M., y Lira, H. (2006). *Curriculum y evaluación educacional: aportes teóricos para el quehacer docente en el aula*. Universidad del Bio Bio.
- De Alba, A. y Casimiro, A. (2015). Diálogos curriculares entre México y Brasil. México D.F: IISUE Educación
- Freire, P. (1975). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Giroux, H. (2001). *Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición*. México D.F: Siglo XXI Editores.
- Kemmis, S. (1993). *El curriculum más allá de una teoría de la reproducción*. Recuperado de <https://bit.ly/2Gdb8IQ>
- Mallarino, C. (2007). La contextualización del currículo: Cognición y no verbalidad. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 5(1), 73-84. Recuperado de <https://doi.org/10.21500/22563202.501>
- Nápoles, E. y Córdova, C. (2016). Educación, identidad y cultura popular tradicional en preuniversitario. *EduSol 16* (57), 14-29. Recuperado de <https://edusol.cug.co.cu>
- Osorio, M. (2017). El currículo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Zona Próxima. Revista del Instituto de Estudios en Educación y del Instituto de Idiomas Universidad de Norte*, (26), 140-151. Recuperado de <https://doi.org/10.14482/zp.26.10205>
- Portela, H., Taborda, J., y Cano, S. (2018). La polisemia del currículo: influencias, tradiciones y supuestos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 14(2), 203-237. Recuperado de <https://doi.org/10.17151/rlee.2018.14.2.10>
- Rugg, H. (1997). *The foundations of curriculum-making: twenty-sixth yearbook of the national society for the study of education*. Bloomington, IL: Public School Publishing.
- Velásquez, D. (2007). La contextualización del currículum bajo las racionalidades de producción curricular en los distintos niveles de concreción, para el nivel de enseñanza de la educación parvularia. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, (11), 31–46. <https://bit.ly/3i3Nj3g>

Zabalza, M. (2012). Territorio, cultura y contextualización curricular. *Interaccoes*, (22),
6-33