

**PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL RECONOCIMIENTO Y VALORACIÓN DEL
FOLKLOR GASTRONÓMICO Y COREOGRÁFICO COMO VALORES
ANCESTRALES DE LA CULTURA CHOCOANA EN EL PROGRAMA DE
LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA
DEL CHOCÓ**

CRUZ ANA PALACIOS MORENO

**PhD. LUCY MARISOL RENTERÍA MOSQUERA
Dr. EDUAR CAICEDO SUÁREZ
TUTORES**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CHOCÓ
DIEGO LUÍS CÓRDOBA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
QUIBDÓ-CHOCÓ-COLOMBIA
2021**

**PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL RECONOCIMIENTO Y VALORACIÓN DEL
FOLKLOR GASTRONÓMICO Y COREOGRÁFICO COMO VALORES
ANCESTRALES DE LA CULTURA CHOCOANA EN EL PROGRAMA DE
LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA
DEL CHOCÓ**

CRUZ ANA PALACIOS MORENO

**TRABAJO DE TESIS PRESENTADO EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE
MAGÍSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**PhD. LUCY MARISOL RENTERÍA MOSQUERA
Dr. EDUAR CAICEDO SUÁREZ
TUTORES**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CHOCÓ
DIEGO LUÍS CÓRDOBA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
QUIBDÓ-CHOCÓ-COLOMBIA
2022**

NOTA DE ACEPTACIÓN

PRESIDENTE DEL JURADO

JURADO N2

JURADO N3

QUIBDÓ, ABRIL DE 2022

DEDICATORIA

A:

DIOS, por Ser Quien todo lo puede y me permitió el haber podido lograr este anhelo, y sueño.

Elisa Josefa María Moreno Mena Viuda de Palacios, por ser el eje fundamental, pilar en mi vida y la que se esforzó para que todos sus hijos termináramos los estudios y así alcanzar nuestras metas y propósitos.

A, **Luis Eley Palacios Pino (Q.E.D)**, quien fuera una persona iletrada, y a pesar de serlo siempre nos repetía muchachos estudien para que no pasen por los sinsabores de la vida, que yo he pasado y no pasen trabajo en sus vidas.

A, mis hermanos, Ana del Socorro, Jhon Fernando (Q.E.P) Luis Alonso, Juana María, Elisa Josefa y sobrinos. Jackson, Erick, Aneth Camila, Mónica, Jhon Freddy, Pool, Clara, Marlen Cristina, Yomar Alonso, Nilson, Jalisa Paola, Liana Teresa, y Kenia Elizabeth, por estar ahí, en todos los momentos que los necesite, necesito y seguiré necesitando, hasta que se agote mi existencia,

A, los familiares que ya se fueron, y desde la eternidad estuvieron guiando mis pasos, planes, proyecto.

Mi terna gratitud y afecto,

CRUZ ANA PALACIOS MORENO.

AGRADECIMIENTOS

Expreso mis agradecimientos a:

La familia Palacios Moreno, por su perseverancia para que yo terminara este propósito, que me había trazado.

Mi grupo de profesionales, que, durante todos mis estudios Primarios, secundarios, universitarios, me impartieron lo mejor de ellos, sus conocimientos.

A todos mis doctores de la maestría, quienes siempre me impartieron sus conocimientos,

A mis tutores doctores: Lucy Marisol Rentería Mosquera y Eduar Caicedo Suárez, por sus enseñanzas, tiempo, paciencia y dedicación para que yo alcanzaré esta meta propuesta.

A la Universidad Tecnológica del Chocó “Diego Luis Córdoba”, mi institución por brindarnos sus aulas para acercarnos y apropiarnos del conocimiento impartidos por nuestros maestros.

A mis compañeras (o) de trabajo y demás, Selenia María Peña Mosquera, Cira Neyci Arce Perea por estar presentes, ser las compañeras, amigas, compinches, incondicionales impulsoras de este logro.

A todos y cada uno de los compañeros, amigos, condiscípulos, vecinos, que en los diferentes espacios de mi vida, estuvieron y tuvieron un poco de su tiempo para aconsejarme y acompañarme en esta travesía de mi vida.

A los diferentes compañeros de la maestría de los diferentes niveles, los que iniciamos, los que se fueron y los que aún están, para que sigan adelante hasta alcanzar sus objetivos propuestos.

Mi eterna gratitud,

CRUZ ANA PALACIOS MORENO.

RESUMEN

La investigación tuvo como **objetivo** la elaboración de una propuesta pedagógica que contribuya al mejoramiento del proceso de formación de maestros desde el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó. El enfoque es **mixto** y el tipo **proyektiva**. Se trabajó con una **población** de 15 docentes, 210 estudiantes y 35 padres de familia. El método rector fue el **Dialéctico** y, a partir de allí, el sistema de métodos utilizados fueron: revisión documental, histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo, observación de clases, entrevista a docentes, encuesta a estudiantes, asamblea con padres de familia, estadístico, sistémico-estructural y la modelación.

Dentro de los **resultados** alcanzados se debe destacar que el objeto de estudio en la UTCH está atomizado: hay insuficiencias en la forma de presentación de los contenidos, en los métodos utilizados y en las formas de evaluación. Así mismo, las concepciones pedagógicas no permiten el estudio permanente de la cultura chocoana como elemento fundamental de la formación docente. De otro lado, la participación de los padres de familia es pasiva y no es posible determinar con profundidad su aporte a la vida universitaria. Estas variables afectan de manera negativa el desarrollo de competencias de los maestros en formación y, en consecuencia, sus modos de actuación profesional.

Como respuesta a la situación anterior, se elabora una **propuesta pedagógica** desde la cual se asume el **folklor** como eje dinamizador de la labor docente y demuestre que a través del trabajo de los **Colectivos Pedagógicos** se promueve la calidad educativa en la Universidad Tecnológica del Chocó.

PALABRAS CLAVE: pedagogía, formación de maestros, folklor, colectivo pedagógico, aula taller.

RESUME

The objective of the research was to develop a pedagogical proposal that contributes to the improvement of the teacher training process from the recognition and appreciation of gastronomic and choreographic folklore as ancestral values of the Chocoan culture in the Social Sciences Degree Program of the Technological University. from Choco. The approach is mixed and the projective type. We worked with a population of 15 teachers, 210 students and 35 parents. The guiding method was the Dialectical and, from there, the system of methods used were: documentary review, historical-logical, analytical-synthetic, inductive-deductive, class observation, teacher interview, student survey, assembly with parents. family, statistical, systemic-structural and modeling.

Among the results achieved, it should be noted that the object of study in the UTCH is atomized: there are insufficiencies in the form of presentation of the contents, in the methods used and in the forms of evaluation. Likewise, the pedagogical conceptions do not allow the permanent study of the Chocó culture as a fundamental element of teacher training. On the other hand, the participation of parents is passive and it is not possible to determine in depth their contribution to university life. These variables negatively affect the development of skills of teachers in training and, consequently, their modes of professional performance.

In response to the previous situation, a pedagogical proposal is elaborated from which folklore is assumed as a dynamic axis of the teaching work and demonstrates that through the work of the Pedagogical Collectives, educational quality is promoted at the Technological University of Chocó.

KEY WORDS: pedagogy, teacher training, folklore, pedagogical group, workshop classroom.

TABLA DE CONTENIDO	
	Pág.
INTRODUCCIÓN	14
CAPÍTULO I	27
1.0. MARCO HISTÓRICO Y TENDENCIAL DEL PROCESO DE FORMACIÓN DE MAESTROS EN RELACIÓN CON EL FOLKLOR GASTRONÓMICO Y COREOGRÁFICO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR	28
1.1. ESTADO DEL ARTE DEL PROCESO DE FORMACIÓN DE MAESTROS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR	28
1.1.1. SISTEMATIZACIÓN DE LAS CATEGORÍAS CONCEPTUALES COMPONENTES DEL OBJETO DE ESTUDIO	28
1.1.1.1. Proceso	28
1.1.1.2. Formación	29
1.1.1.3. Maestro	30
1.1.1.4. Valores	31
1.1.1.5. Cultura	31
1.1.1.6. Folklor	32
1.1.1.7. Gastronomía	32
1.1.1.8. Danza	33
1.1.1.9. Educación	34
1.1.2.0. Proceso de formación	34
1.1.2.1. Formación de maestros	35
1.1.2.2. Valores culturales	36
1.1.2.3. Folklor chocoano	36
1.1.2.4. Educación Superior	37
1.1.2.5. Propuesta	38
1.1.2.6. Pedagogía	39
1.1.2.7. Propuesta pedagógica	39
1.1.2. MARCO HISTÓRICO DEL PROCESO DE FORMACIÓN DE MAESTROS	41
1.1.2.1. Primera etapa: Origen y desarrollo histórico del maestro desde la perspectiva griega y en la edad media	41
1.1.2.2. Segunda etapa: Tránsito del maestro de la modernidad a la postmodernidad	46
1.2.2.3. Tercera etapa: El maestro contemporáneo	50
1.2.2.4. Evolución histórica de la gastronomía en el Departamento del Chocó	57
1.2.2.5. Origen de la danza chocoana	59

1.1.3. INVESTIGACIONES EN TORNO AL PROCESO DE FORMACIÓN DE MAESTROS EN RELACIÓN CON EL FOLKLOR GASTRONÓMICO Y COREOGRÁFICO	62
1.1.3.1. Investigaciones a nivel internacional	62
1.1.3.2. Investigaciones a nivel nacional	66
1.1.3.3. Investigaciones a nivel regional	69
1.2. DIAGNÓSTICO DEL PROCESO DE FORMACIÓN DE MAESTROS EN LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CHOCÓ	73
1.2.1. MARCO CONTEXTUAL	73
1.2.1.1. República de Colombia	74
1.2.1.2. Departamento del Chocó	75
1.2.1.3. Municipio de Quibdó	76
1.2.1.4. Universidad Tecnológica del Chocó	77
1.2.1.5. Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales	78
1.2.2. DISEÑO Y APLICACIÓN DEL DIAGNÓSTICO	78
1.2.2.1. Enfoque de la investigación	78
1.2.2.2. Tipo de investigación	79
1.2.2.3. Etapas del diagnóstico de la investigación	79
1.2.2.4. Población y muestra	80
1.2.3. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	80
1.2.3.1. Análisis del proceso observación de clases	80
1.2.3.2. Análisis de la entrevista estructurada aplicada a docentes	81
1.2.3.3. Análisis de la encuesta aplicada a estudiantes	83
1.2.3.4. Análisis de la asamblea desarrollada con padres de familia	84
CONSIDERACIONES PARCIALES DEL CAPÍTULO I	85
CAPÍTULO II	87
2.0. MARCO TEÓRICO DEL PROCESO DE FORMACIÓN DE MAESTROS EN LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CHOCÓ	88
2.1. TEORÍAS PSICOPEDAGÓGICAS CLÁSICAS	88
2.1.1. EL ENFOQUE HISTÓRICO-CULTURAL DE VYGOTSKY (1930)	88
2.1.2. TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE AUSUBEL (1960)	89
2.1.3. EL COLECTIVO PEDAGÓGICO EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DE MAESTROS (1964)	90
2.1.4. MODELO DE FORMACIÓN POR COMPETENCIAS (1996)	92
2.1.5. PERFIL DEL PROFESOR UNIVERSITARIO (2016)	93
2.2. EL APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES DESDE EL ENTORNO (2005)	95
2.2.1. EDUCAR EN PRÁCTICAS INTERCULTURALES ORIGINARIAS	95

2.2.2. MULTICULTURALIDAD E INTERCULTURALIDAD EN EL ÁMBITO EDUCATIVO	97
2.3. CONCEPTUALIZACIÓN Y ESTRUCTURA DE UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA (2014)	98
CONSIDERACIONES PARCIALES DEL CAPÍTULO II	101
CAPÍTULO III	102
3.0. PROPUESTA PARA EL PROCESO DE FORMACIÓN DE MAESTROS CON ENFOQUE ÉTNICO Y CULTURAL	103
3.1. PRESENTACIÓN	103
3.2. ESTRUCTURA	104
3.2.1. NOMBRE	105
3.2.2. OBJETIVO	105
3.2.3. PRINCIPIOS	105
3.2.4. CARACTERÍSTICAS	106
3.2.5. CONTENIDOS Y TEMARIO	106
3.2.6. METODOLOGÍA	107
3.2.7. ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS	108
3.2.7.1. Programa de capacitación	108
3.2.7.2. Gestión y desarrollo curricular	109
3.2.7.3. Aulas taller	111
3.2.7.4. Escuela de padres	114
3.2.8. RECURSOS	115
3.2.9. ORGANIZACIÓN Y DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	115
3.2.10. CRITERIOS DE EVALUACIÓN	115
CONSIDERACIONES PARCIALES DEL CAPÍTULO III	116
CONCLUSIONES	117
RECOMENDACIONES	119
REFERENCIAS	120
ANEXOS	126

LISTA DE TABLAS	
	Pág.
Tabla 1. Determinación de población y muestra	80
Tabla 2. Distintos formatos de Chirimía	113
Tabla 3. Organización del tiempo de las actividades propuestas	115

LISTA DE FIGURAS	
	Pág.
Figura 1. Línea de tiempo del proceso de formación de maestros	61
Figura 2. Mapa de Colombia	74
Figura 3. Mapa del Chocó	75
Figura 4. Mapa de Quibdó	76
Figura 5. Escudo de la UTCH	77
Figura 6. Estructura orgánica UTCH	77
Figura 7. Estructura de la propuesta pedagógica	104
Figura 8. Algunos platos típicos del Departamento del Chocó	112
Figura 9. Algunas danzas folklóricas del Departamento del Chocó	112

LISTA DE ANEXOS	
	Pág.
Anexo 1. Coherencia metodológica	127
Anexo 2. Operacionalización de las variables componentes del objeto de investigación	128
Anexo 3. Guía de observación	130
Anexo 4. Entrevista estructurada	132
Anexo 5. Cuestionario	134
Anexo 6. Tabulación del cuestionario aplicado a estudiantes	135
Anexo 7. Cuestionario para asamblea con padres de familia	137
Anexo 8. Cuadro relacional con los referentes teóricos que soportan la propuesta pedagógica	138
Anexo 9. Estructura de guía programática de la Universidad Tecnológica del Chocó	139

INTRODUCCIÓN

La preocupación por el proceso de formación de maestros no es nueva; desde la antigüedad se ha revisado los contenidos y metodologías que debieran enseñarse a quienes justamente se van a dedicar a la enseñanza dado lo delicado de esta tarea y lo que representa para el desarrollo de los pueblos, por ello, intentar determinar lo que el profesorado de Ciencias Sociales debería saber y debería saber hacer no es una tarea fácil ni puede ser el resultado de ideas geniales de políticos y académicos, más bien debe ser el resultado de una investigación potente y amplia sobre lo que hace el profesorado cuando enseña, así como lo que hacen los didactas y otros profesores universitarios cuando forman al profesorado para enseñar (Blanch, J. P. (2011)).

En coherencia con lo anterior, el plan de estudios durante en el proceso de formación de maestros debería estar centrado en pocas materias, que dispongan de sesiones largas, que permitan metodologías comunicativas y activas y que supongan una profunda relación entre el conocimiento teórico y el conocimiento práctico. En la formación del profesorado se ha de disponer de tiempo para la reflexión sobre problemas de psicología, pedagogía y sociología de la educación (Benejam, 2002). A pesar de esto, se tiene que advertir que la formación es primero una meta individual y todo aquel que escoja la profesión docente debe tener claro que ésta dura toda la vida, a través de estudios de posgrados y una capacitación permanente y dedicada.

En consonancia con lo anterior, es factible afirmar que la educación es un fenómeno que ocupa toda la vida de las personas, su importancia radica en que gracias a éste se asegura la convivencia, el bienestar y la preservación de los saberes que la humanidad ha construido a lo largo de toda su historia. Cuando el ser humano se educa aprende costumbres, valores y creencias que le permiten sentirse parte de un grupo social y aportar con su trabajo a la solución de los problemas que se presentan. Es así, como todos los pueblos se preocupan por educarse, asegurando la autorrealización personal y la supervivencia de la especie. Precisamente la Constitución Política de Colombia de 1991 en su Artículo 2 explica que son fines esenciales del Estado: servir a la comunidad, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución; facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan y en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación; defender la independencia nacional, mantener la integridad territorial y asegurar la convivencia pacífica y la vigencia de un orden justo.

Desde ese orden de ideas, la educación promueve el aprendizaje y la defensa de los valores ancestrales, formando a la niñez y la juventud en la práctica de las

manifestaciones danzarias y la valoración de la cultura gastronómica, aspectos que ocupan el desarrollo de esta tesis de investigación. Es por ello, que el proceso de formación humana ha de fundamentarse en la construcción de la identidad y el sentido de pertenencia por las tradiciones, por lo que la Constitución Política de Colombia explica en su Artículo 7: El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana y en su Artículo 8: Es obligación del Estado y de las personas proteger las riquezas culturales y naturales de la Nación, subrayando así la pertinencia de la enseñanza de los valores identitarios que caracterizan a los pueblos de Colombia.

Para lograr lo anterior, el Estado Colombiano ha determinado que la Educación es un derecho y, por tanto, a través de ella se canalizan todas las acciones para cumplir sus fines. El Artículo 67 de la Carta Magna reza: La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.

Siendo la Educación un derecho, se garantiza la enseñanza, preservación y difusión de la sabiduría gastronómica y el folklor coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocona en todos los niveles de educación del País, dada la importancia que reviste para el desarrollo de la personalidad, la práctica de los valores y la construcción de la identidad nacional. En este sentido Narro, Martuscelli y Barzana (2012) sostienen que la educación es uno de los factores que más influye en el avance y progreso de personas y sociedades. Además de proveer conocimientos, la educación enriquece la cultura, el espíritu, los valores y todo aquello que nos caracteriza como seres humanos.

La formación docente según Chehaybar y Kuri (2003) citados por Arenas y Fernández (2009) es un proceso permanente, dinámico, integrado, multidimensional, en el que convergen, entre otros elementos, la disciplina y sus aspectos teóricos, metodológicos, epistemológicos, didácticos, psicológicos, sociales, filosóficos e históricos, para lograr la profesionalización de la docencia. Se infiere así que el proceso de formación en la Educación Superior y, más aún en maestros en formación del Programa de Ciencias Sociales deben soportarse en paradigma socio-crítico de la enseñanza, que atienda la comprensión del contexto social y además promueva la preservación de los valores culturales inherentes a él. Es así lo explica Rodríguez (2011), quien sostiene que la perspectiva sociohistórica tiene como unidad de análisis: el acontecimiento histórico y en este caso están contenidas tanto las asociaciones que componen el conocimiento (desde una perspectiva empirista), como las interacciones de los estudiantes con el ambiente de aprendizaje (desde una perspectiva racionalista). Además, añade el concepto de la «inteligencia colectiva» de Vygotsky (1926). Es decir, plantea la idea de que la inteligencia humana se manifiesta por interacción.

Basados en las exploraciones de Vigotsky (1931) expandidas por sus seguidores, Rodríguez se centra en las cuestiones de la enseñanza y el aprendizaje en contextos de diversidad cultural desde la perspectiva sociocultural y la teoría sociopolítica (Giroux, 1992; Nieto, 2002), que establece que nuestro pensamiento en general, y las funciones mentales superiores en particular, están por definición mediados culturalmente; y que no hay forma de no estar culturalmente situados cuando llevamos a cabo una acción, generalmente acorde con los patrones aceptados por el grupo social al que se pertenece (acción mediada). Muchos de los teóricos socioculturales (Gay, 2003; Ladson-Billings, 1995; Nieto y Bode, 2007; Sleeter, 2008; Trueba y Delgado-Gaitán, 1988) sitúan a las personas en sus contextos de vida comprendiéndolas desde dentro de sus escenarios culturales, sociales y políticos. De acuerdo con Nieto (2000: 383), la cultura son «los valores, las tradiciones, las relaciones sociales y políticas y la visión del mundo creado, compartido y transformado por un grupo de personas unidas por una historia común, la ubicación geográfica, el idioma, la clase social, y/o la religión». Las variables clase social y género son cruciales en la definición cultural por ser factores claves para explicar los comportamientos.

El presente trabajo de investigación se centrará en el estudio del tratamiento dado a la cultura gastronómica y el folclor coreográfico propios del departamento del Chocó desde el proceso de formación de maestros en el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó, por ello, resultada fundamental abordar estas dos variables. De acuerdo con la Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2009), la gastronomía (del griego γαστρονομία [gastronomía]) es

el estudio de la relación del ser humano con su alimentación y su medio ambiente o entorno. El gastrónomo es el profesional que se encarga de este arte. A menudo se cree erróneamente que el término gastronomía únicamente tiene relación con el arte culinario y la cubertería en torno a una mesa. Sin embargo, ésta es una pequeña parte del campo de estudio de dicha disciplina: no siempre se puede afirmar que un cocinero es un gastrónomo. La gastronomía estudia varios componentes culturales, tomando como eje central la comida (Aramburu, 2014).

La enseñanza de la Gastronomía es el espacio ideal para que los estudiantes construyan su propia identidad y les permite el reconocimiento del potencial ilimitado de ser humano, así las cosas, este proceso lleva a re-significar y re-crear el quehacer de lo culinario/gastronómico porque permite desarrollar experiencias gastronómicas transformadoras, creativas, comunicacionales, sensibles y afectivas, al diseñar, plantear y materializar producciones innovadoras y funcionales a partir de la cocina y la gastronomía, que respondan a las necesidades del pueblo chocoano. Un estudiante en estas condiciones puede generar bienestar individual y común por medio de la creación y la transformación de la cultura gastronómica/culinaria, gracias a esto es como pueden lograr desarrollar proyectos acordes con las necesidades y tendencias de la ciencia, cultura, técnica, efectuando lecturas múltiples y contextuales sobre temáticas relacionadas con la Gastronomía y la Cocina en lo local, nacional e internacional en relación a las competencias en gestión y administración de recursos humanos y físicos en el sector de los alimentos y la restauración.

Estrada (2019), explica que la importancia de la gastronomía de cada una de las regiones del mundo radica en que nos habla de la cultura de cada uno de los pueblos a los que pertenece; y es que la gastronomía, además de proporcionarnos sabores deliciosos y platos únicos, puede hablarnos de forma indirecta sobre costumbres y estilo de vida. Esta gastronomía puede hacer una visión extensa sobre la forma de vida y la evolución en determinadas regiones del mundo. Nos habla de la antigüedad de cada pueblo, el aprovechamiento de los recursos locales y los avances que han experimentado en los últimos años. Así, a través de la gastronomía podemos observar aspectos como el mestizaje y la evolución, como por ejemplo en la gastronomía mexicana, la cual nos permite observar cómo pudieron unirse la cultura azteca con la española.

Para entender esta importancia, es necesario comprender que comer es una de las necesidades fisiológicas más importantes del hombre. Así, ya los primeros hombres de la prehistoria configuraban su menú con todo lo que podían adquirir. No obstante, hasta que este hombre no comenzó a asentarse y dejar de ser nómada, no podemos hablar de

unas costumbres gastronómicas, que comenzaron cuando las familias debían pensar en qué cocinar para sus familias.

Por su parte, Hernández y Torres (2009) sostienen que la definición de danza sea cual sea la fuente de información utilizada, está formada por los elementos de movimiento corporal, ritmo, música y expresión o comunicación. De hecho, la danza puede definirse de diversas formas, según el punto de vista que se adopte. Según Martín (2005) de una manera amplia, se puede decir que la danza es un arte visual que se desarrolla en el tiempo y en el espacio y se asocia a la música e incluso a la palabra. Destacan la estrecha relación existente entre la danza y la formación integral de la persona, tal y como afirma Ferreira (2008) y complementa Añorga (1997) con “la formación integral está definida como la formación física, intelectual, técnica, político-ideológica, estético-artística”, ya que la danza está enmarcada en la formación estético-artística.

Tal es así, que García (1997) analiza la danza desde la perspectiva integral, contemplando los siguientes aspectos: actividad humana universal, actividad que se extiende a lo largo de la Historia de la humanidad, a lo largo de todas las edades, en ambos sexos y en todo el planeta; actividad motora, ya que utiliza al cuerpo como instrumento a través de técnicas corporales específicas, expresa ideas, emociones y sentimientos y está condicionada por una estructura rítmica; actividad polimórfica, ya que puede presentar múltiples formas (arcaicas, clásicas, modernas, populares, ...); actividad polivalente, ya que puede abarcar diferentes dimensiones como el arte, la educación, el ocio y la terapia; actividad compleja porque conjuga e interrelaciona factores biológicos, psicológicos, sociológicos, históricos, estéticos, morales, políticos, técnicos, geográficos, y porque aún la expresión y la técnica y puede ser individual o colectiva.

Completando en algunos aspectos la categorización de García y confirmándolos en otros, Kraus (1969; en Fuentes, 2006) define los siguientes factores inmersos en el término danza:

Uso del cuerpo humano, considerando por tanto a la danza como una actividad humana. *Se extiende a través del tiempo*, ya que no es un simple gesto o un simple instante, sino que es una secuencia continua de actividad pudiendo comprender desde unos pocos momentos hasta varias horas o días. *Existe en el espacio*, la danza es tridimensional y puede participar de diversos espacios. *Acompañada por el ritmo*, ya que la mayoría de las danzas tiene un determinado patrón rítmico, definido por una música, una percusión o un golpeo. Incluso aquellas danzas que se realizan en silencio suelen tener internamente una determinada estructura rítmica. *Sirve para comunicar*, la mayoría de las danzas tienen una intención comunicativa, desde las danzas pantomímicas o de

caracterización, pasando por el ballet clásico, hasta las que procuran la expresión de una emoción personal o una exuberancia física.

Tiene un determinado estilo y forma de movimientos, la mayoría de las danzas tienen un estilo característico de movimiento con una determinada estructura o forma, pudiendo encontrarse desde patrones de gestos o pasos como los que se dan en danzas de tipo étnico o social hasta los cuidados y precisos movimientos individuales o colectivos que podemos encontrar en una secuencia coreografiada de algún espectáculo de danza.

En Fuentes (2006), aparecen descritas en forma de conclusión diferentes connotaciones pedagógicas de la danza desde su perspectiva de actividad-experiencia educativa:

-La danza es una actividad tradicionalmente vinculada a la educación y a la educación física y artística en particular, así ha quedado de manifiesto una vez explorada su presencia dentro del pensamiento pedagógico a través de la historia.

-Entendemos que la danza tiene validez pedagógica porque a través de su práctica puede incidirse en los siguientes aspectos propios de la educación física integrada: adquisición y desarrollo de las habilidades y destrezas básicas, adquisición y desarrollo de tareas motrices específicas, desarrollo de las cualidades físicas básicas, desarrollo de capacidades coordinativas, adquisición y desarrollo de habilidades perceptivo-motoras, conocimiento y control corporal en general, el pensamiento, la atención y la memoria, la creatividad, aumento de las posibilidades expresivas y comunicativas y favorecer la interacción entre los individuos

-La danza tiene validez pedagógica porque puede fomentar el sentido artístico a través de la propia creación (realización de danzas coreografías propias) y de la apreciación de otras creaciones externas (apreciación y crítica de coreografías y danzas ajenas).

-La danza tiene validez pedagógica ya que mediante su práctica se puede incidir en la socialización del individuo.

-La danza tiene validez pedagógica ya que puede ser un factor de conocimiento cultural, además, puede ser un factor de educación intercultural favoreciendo el conocimiento y la aceptación y tolerancia de la realidad pluricultural de la sociedad actual.

Amén de lo citado, destacar a Jaramillo y Murcia (2002), sobre la esfera de la danza, la cual es una alternativa de la educación, sustentada desde algunas reflexiones sobre lo educativo, la realidad contextuada, la validación de mensajes, la educación

desescolarizada y el papel que esta juega en estos escenarios de lo educativo. Como si esto fuera poco, la danza y el movimiento rítmico mejoran la capacidad de socialización del niño, así como su autoestima (Arguedas, 2006; Rodríguez, 2007), ya que la expresión corporal busca facilitarle al ser humano, el proceso creativo y de libre expresión y comunicación a partir del conocimiento de su cuerpo, el manejo del espacio, de los materiales y del fortalecimiento de su auto-confianza (Arguedas, 2004).

Es importante tener presente, que, a la vez, la danza y los movimientos guiados o libres, fomentan valores como el respeto, la libertad, la tolerancia y la crítica constructiva. Mediante ellas, se aviva la comunicación de sentimientos, de ideas, de estados de ánimo y el respeto entre los participantes en forma individual y grupal. Al realizar estas actividades corporales, se benefician de igual manera, aspectos biológicos, cognitivos y psicomotores; no puede faltar el placer del movimiento y el sentido lúdico ya que, además, permiten liberar energías en busca de la expresividad (Arguedas, 2006; Fuentes, 2006). Considerando que todos estos aspectos forman parte del acto social de la comunicación en los niños y niñas en edad escolar, ya que utilizan el juego, el baile, la danza y sus mil maneras creativas de expresión para llegar a sus compañeros. Por ello es importantísimo que los estudiantes de Licenciatura en Ciencias Sociales dominen estos conocimientos, pues en su práctica laboral podrán aportar al desarrollo de la niñez mediante la enseñanza de la Danza.

Por otro lado, aparecen varios autores (López, 2006; Martínez, 2005; Pains, 1995) que han trabajado especialmente en el Arteterapia, con el objetivo de incluir en su sistema educativo una herramienta que evite y prevea las situaciones conflictivas, problemas de agresividad e incluso de violencia en clase. Entre todas las razones de su utilización como herramienta educativa, por recurrir principalmente a procesos de comunicación no verbal (artes plásticas, música, danza y expresión corporal), dejando abierta la puerta a procesos simbólicos más espontáneos que las palabras, favorecedores tanto de la expresión de sentimientos personales, con lo que conlleva una primera base de autoestima, como de la lectura y reconocimiento en los procesos expresivos de los otros, lo que favorecerá intercambios sociales positivos (Arguedas, 2006).

Todo lo anterior recoge la importancia de la enseñanza de la gastronomía y la danza durante el proceso de formación de maestros, pues sin estos elementos se dificulta la puesta en marcha de una práctica docente pertinente y de calidad, que apunte al rescate de las tradiciones y los valores ancestrales en la Escuela. Desafortunadamente, durante una observación rigurosa y entrevistas con docentes y estudiantes se ha podido determinar que se presentan dificultades relacionadas con el **reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la**

cultura chocoana en el proceso de formación de los estudiantes del Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó, lo que se manifiesta de la siguiente manera:

Por parte de los **docentes** se establece:

- Apatía, desinterés y poco compromiso para el mejoramiento del proceso formativo de los estudiantes.
- Algunos, carecen de los elementos conceptuales que les permitan abordar la cultura gastronómica y el folklor coreográfico como elementos integradores en los procesos de formación de los estudiantes.
- Débil trabajo colectivo de las áreas específicas, lo que no favorece la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad.
- Una planeación en la que no se tienen en cuenta los elementos estructurales de la cultura chocoana, no se promueve su reconocimiento ni su rescate.
- Uso de metodologías que privilegian el conocimiento de valores culturales distintos a los del Departamento del Chocó, lo que genera en los estudiantes falta de identidad, poco sentido de pertenencia y una muy baja apropiación de los elementos básicos de la cultura de la región, entre otras cosas.
- Evaluación centrada en la aplicación de instrumentos cuantitativos, como pruebas escritas, haciendo pocos esfuerzos para la promoción de las competencias interpretativas, argumentativas y propositivas de los estudiantes, que los lleven a la comprensión de la importancia del folklor gastronómico y coreográfico en su proceso de formación profesional.

En relación con los **padres de familia** se evidencian:

- Falta de tradición en la transmisión de estas costumbres.
- Poca vinculación en las actividades de la vida universitaria.

Como consecuencia los **estudiantes** presentan:

- Desconocimiento de las características de la gastronomía chocoana, los platos típicos y el valor tradicional que éstos tienen.
- Poca valoración del folklor coreográfico, las danzas y bailes tradicionales del Chocó, así como de su importancia en la conservación de los valores ancestrales de la región.
- Una inclinación muy marcada hacia la asimilación de elementos de otras culturas, lo que se traduce en un gran interés por aprenderlas y reproducirlas.
- Poca motivación para el estudio del contenido axiológico de la cultura gastronómica, su importancia en los procesos de formación, en la construcción de identidad y del sentido de pertenencia por la riqueza del acervo cultural chocoano.

A partir de lo anterior surge el **problema de investigación**: ¿Cómo contribuir al mejoramiento del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó? De allí que el **objeto de estudio** sea proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura en la Educación Superior y el **objetivo de investigación** consiste en elaborar una propuesta pedagógica que contribuya al mejoramiento del proceso de formación de maestros desde el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

Del objetivo de investigación, derivan las **preguntas científicas**:

1. ¿Cuáles son las tendencias conceptuales, históricas, investigativas y empíricas que han caracterizado el proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura a nivel internacional, nacional y regional y cuál es el estado actual de este proceso en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó?
2. ¿Qué marco teórico deberá sistematizarse para elaboración de una propuesta pedagógica que contribuya al mejoramiento del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó?
3. ¿Cómo elaborar una propuesta pedagógica que contribuya al mejoramiento del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó?

De las preguntas derivan las **tareas de investigación**, son:

1. Análisis de las tendencias conceptuales, históricas e investigativas que han caracterizado el proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento

y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura a nivel internacional, nacional y regional.

2. Caracterización del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.
3. Estudio del marco teórico para la elaboración de una propuesta pedagógica que contribuya al mejoramiento del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.
4. Elaboración de la propuesta pedagógica que contribuya al mejoramiento del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

Para el desarrollo de las tareas se sigue un **sistema de métodos** cuyo enfoque rector es el dialéctico. Para la **dialéctica**, la ciencia se construye a partir de las contradicciones, del debate, de la discusión y la confrontación de ideas como producto del pensamiento humano. Como tal, se apoya en los datos, resultados y avances de las ciencias y su esencia se mantiene en correspondencia y vigencia con la tradicional orientación progresista del pensamiento racional científico. Engels (1880) citado por Ruiz (2002) lo manifestó de esta manera: Las formas fundamentales de todo ser son el espacio y el tiempo, y un ser concebido fuera del tiempo es tan absurdo como lo sería un ser concebido fuera del espacio. En consecuencia, en esta ocasión la Dialéctica actúa como rectora posibilitando el descubrimiento de las causas asociadas a las debilidades en el proceso de formación de maestros y la elaboración de una propuesta para eliminar estas manifestaciones, a partir del estudio, la confrontación de ideas y el consenso que conduzca a la solución del problema. De allí, deriva que los métodos a utilizar en esta investigación son:

-Revisión documental, para el estudio de los documentos y fuentes de información durante toda la investigación.

-Histórico-lógico, para el análisis de las tendencias conceptuales, históricas e investigativas, así como para el estudio del marco teórico en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura en el proceso de formación de maestros.

-Analítico-sintético, para la sistematización y organización de la información recolectada a lo largo de todo el proceso.

-Inductivo-deductivo, permite llegar a inferencias una vez realizado el estudio de las tendencias y del marco teórico, lo mismo que después del análisis de la guía observación, la guía de entrevista a docentes, la encuesta a estudiantes y el cuestionario a padres de familia, lo que permitió la elaboración de las conclusiones y las recomendaciones una vez realizadas las tareas de investigación.

-Observación de clases, para identificar las características generales del proceso de enseñanza-aprendizaje en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

-Entrevista a docentes, permite conocer sus concepciones sobre el proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

-Encuesta a estudiantes, para establecer su percepción frente a los contenidos y la forma de enseñanza de los docentes en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

-Asamblea con padres de familia, para determinar su grado de vinculación con el desarrollo de las actividades en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

-Estadístico, para tabular la información recogida a través de los diferentes instrumentos.

-Sistémico-estructural, a partir del cual se determinan las relaciones y los componentes de la propuesta pedagógica.

-Modelación, útil en la elaboración de la propuesta pedagógica.

Estos fueron los **resultados obtenidos**:

1. Estado del arte del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura a nivel internacional, nacional y regional.
2. Diagnóstico del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocona en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.
3. Sistematización del marco teórico para la elaboración de una propuesta pedagógica que contribuya al mejoramiento del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocona en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.
4. Una propuesta pedagógica que contribuya al mejoramiento del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocona en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

En el **anexo 1** se puede apreciar el diseño metodológico, en el cual se determina la relación epistemológica entre las preguntas científicas, tareas de investigación, métodos y resultados.

La investigación presenta dos (2) tipos de **aporte**: el **aporte teórico** es la sistematización del marco teórico para la elaboración de una propuesta pedagógica que contribuya al mejoramiento del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocona en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó, mientras que el **aporte práctico** es una propuesta pedagógica que contribuya al mejoramiento del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocona en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

La **novedad científica** de la presente investigación se evidencia en la elaboración de una propuesta pedagógica que contiene: **título, objetivo, principios, características,**

contenido, metodología, actividades, organización y distribución del tiempo, recursos y evaluación, obteniendo como productos un **programa de capacitación** y el diseño de un **aula taller de gastronomía y danza** que harán que el proceso de formación de maestros del Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales atienda los principios de **inter y transdisciplinariedad**, asuma la el **folklor** como eje dinamizador de la labor docente y demuestre que a través del trabajo de los **Colectivos Pedagógicos** se promueve la calidad educativa en la Universidad Tecnológica del Chocó.

El informe de investigación se estructura así: una introducción en la que se hace una presentación del objeto de estudio; tres (3) capítulos: en el primero se realiza el estudio de las tendencias conceptuales, históricas e investigativas del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana y se caracteriza ese proceso en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó, en el segundo se sistematiza el marco teórico que sustenta la propuesta y en tercero se elabora la propuesta de solución al problema estudiado. Se termina con las conclusiones, recomendaciones, lista de referencias, bibliografía y anexos.

CAPÍTULO I

1.0. MARCO HISTÓRICO Y TENDENCIAL DEL PROCESO DE FORMACIÓN DE MAESTROS EN RELACIÓN CON EL FOLKLOR GASTRONÓMICO Y COREOGRÁFICO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Este capítulo tiene como objetivo realizar un análisis de las tendencias conceptuales, históricas e investigativas del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico, así como la caracterización del mismo en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

1.1. ESTADO DEL ARTE DEL PROCESO DE FORMACIÓN DE MAESTROS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Este acápite de la investigación se desarrolla en tres (3) momentos: primero se realiza la sistematización de las categorías conceptuales componentes del objeto de estudio, luego se construye su marco histórico y por último se hace el análisis de las investigaciones a nivel internacional, nacional y local.

1.1.1. SISTEMATIZACIÓN DE LAS CATEGORÍAS CONCEPTUALES COMPONENTES DEL OBJETO DE ESTUDIO

En este apartado se describe el significado de las categorías conceptuales que componen el objeto de estudio, de manera que sirva para orientar la comprensión de posibles lectores:

1.1.1.1. Proceso

Nogueira, Medina y otros (2012) resumen la definición de proceso de varios autores como una "secuencia ordenada y lógica de actividades repetitivas que se realizan en la organización por una persona, grupo o departamento, con la capacidad de transformar unas entradas (inputs) en salidas o resultados programados (ouputs) para un destinatario (dentro o fuera de la empresa que lo ha solicitado y que son los clientes de cada proceso) con un valor agregado. Los procesos, generalmente, cruzan repetidamente las fronteras funcionales, fuerzan a la cooperación y crean una cultura de empresa distinta (más abierta, menos jerárquica, más orientada a obtener resultados que a mantener privilegios). Así mismo Agudelo (2015) lo definen como un conjunto de actividades secuenciales o paralelas que ejecuta un productor, sobre un insumo, le agrega valor a este y suministra un producto o servicio para un cliente externo o interno.

De acuerdo con Vescovi (2016) un proceso es un conjunto o encadenamiento de fenómenos, asociados al ser humano o a la naturaleza, que se desarrollan en un periodo de tiempo finito o infinito y cuyas fases sucesivas suelen conducir hacia un fin específico. La palabra proceso es un sustantivo masculino que se refiere de un modo general a la acción de ir hacia adelante. Proviene del latín *processus*, que significa avance, marcha, progreso, desarrollo. En el marco de esta tesis de investigación un proceso es la secuencia ordenada y sistematizada de etapas y fases a través de los cuales se alcanza un objetivo, en este caso la formación integral de maestros en el campo específico de Ciencias Sociales para los niveles de Educación Básica y Media.

1.1.1.2. Formación

Vaillant y Marcelo (2001) plantean que: la formación, como realidad conceptual, no se identifica ni diluye dentro de otros conceptos, también al uso, como educación, enseñanza, etc. El concepto formación incorpora una dimensión personal, de desarrollo humano global, que es preciso atender frente a otras eminentemente prácticas. El concepto de formación se vincula con la capacidad de formación, así como con la voluntad de formación. Entiéndase, es el individuo, la persona, el responsable último de la activación y desarrollo de los procesos formativos. La formación puede ser entendida como una forma de objetivarse y subjetivarse en un movimiento siempre dialéctico que va más allá, más lejos. La formación “es un trabajo sobre sí mismo, un trabajo de sí mismo sobre sí mismo” (Foucault, citado por Ferry en *Pedagogía de la formación*, 3ra. Ed. 2008). La formación es siempre por mediación. Cuando uno habla de formación, alude a prácticas profesionales, entonces, hablar de formación es ponerse en condiciones para hacer prácticas profesionales.

De acuerdo con Torres (2013) la formación es un proceso histórico social. El hombre se forma a medida que comprende y transforma su realidad. La formación es un proceso histórico porque se construye en interrelación permanente entre el individuo y el medio. Es social porque es una relación entre individuos. Nos formamos recurriendo a todas las fuentes posibles de conocimiento, a través de todas las prácticas sociales. Hoy en día, se exige la formación de un educador que responda a nuevas concepciones, demanda un currículum que logre de manera sistemática el desarrollo de contenidos que se traduzcan en formas de pensar y actuar, frente a los problemas concretos que le plantea la vida social. La formación de un nuevo profesional de la educación, reflexivo, competente, crítico que exige desarrollar el pensamiento alternativo del profesor a través del conocimiento en la acción, de la reflexión en la acción y sobre la acción. Se asume entonces que, en este caso, la formación se entiende como el proceso de desarrollo de competencias que les permiten a los maestros de Ciencias Sociales asumir la cultura como eje articulador de su quehacer profesional, afianzando en sus estudiantes el amor

por los valores propias, la identidad y las costumbres que definen a los habitantes del Chocó como sujetos únicos y con particularidades que le dan sentido a su vida y existencia.

1.1.1.3. Maestro

Según Piaget (1950) citado por Blanco (2016) el rol que deberíamos adquirir como maestros o docentes debe ser el de guía y orientador del proceso de enseñanza y aprendizaje. El maestro debe despertar curiosidad en el niño a través, por ejemplo, de la interrogación, del cómo o el porqué de algo. De modo que esta curiosidad lo lleve a aplicar diferentes métodos como la observación o la experimentación, para elaborar una explicación que tenga sentido para él. La función del maestro según Freire (2002) citado por Rojas (2009) es enseñar. Según una concepción de educación en la que “educar es formar y formar es mucho más que transferir conocimiento, instruir y adiestrar al educando en el desempeño de destrezas”: porque si nos limitamos a esto, dice el autor, dejaríamos la enseñanza en un nivel mecánico y funcionalista en el que lo importante no es la construcción de la persona, sino el cumplimiento de unos requisitos sociales y la vinculación pasiva de ella a la sociedad. De ahí, la importancia del carácter formador de los sujetos en la experiencia educativa, porque son ellos los primeros que deben interesarse en crear las posibilidades para su propia producción o construcción de conocimiento. Es este carácter formador el que hace, que la educación sea humanista.

Parafraseando a Remolina De Cleves (2004) un maestro no solamente es un científico y técnicos sino, ante todo, un hombre y mujer sabios que iluminen a los demás y los conduzcan por los senderos de la vida, teniendo como centro del proceso educativo la totalidad de la persona, sin ceñirse al cultivo de estrecha porción intelectual, por razón de lo que enseñan, «sino que esculpan la escultura íntegra del ser, como el artista el cuerpo entero de su obra, formando el todo, no la parte, respetando en el alumno la insondable solemnidad del ser humano» (Remolina 2000:36) lo anterior significa asistir y presenciar el alumbramiento del aprendizaje que es el des-cubrimiento de la verdad. El maestro real, no tan sólo ideal, se encarga de iluminar mentes y corazones con esa verdad única que no conoce las limitaciones impuestas por el relativismo secular, que es la del aprender a ser persona. Es aquí donde radica su misión constructiva. Así las cosas, el maestro de Ciencias Sociales que se forma en la Universidad Tecnológica del Chocó deberá poseer un elevado dominio de la enseñabilidad del área específica, de los factores que determinan el aprendizaje y muchas habilidades para hacer de la cultura chochoana un elemento diferenciador de su quehacer que le permita a los niños, niñas y jóvenes que tiene a su cargo valorar la cultura del Departamento como un elemento esencial de todas las actividades de su vida diaria.

1.1.1.4. Valores

Rokeach en su obra titulada “La naturaleza o valores humanos” (1973:24), sustenta: “Los valores son guías y determinantes de actitudes sociales e ideológicas, por una parte, y del comportamiento social por la otra”. Según Marín: “Valor es todo lo que corresponde a las necesidades y tendencias del hombre” (1976). Hernando (1997) plantea que una de las definiciones “más generalmente aceptada en las Ciencias Sociales considera a los valores como concepciones de lo deseable que inciden en el comportamiento selectivo”. Mientras que para García (1998), “valor es aquello que hace a una cosa digna de ser apreciada, deseada y buscada; son, por tanto, ideales que siempre hacen referencia al ser humano y que éste tiende a convertir en realidades o existencias”.

Desde esta óptica los valores se convierten en los contenidos fundamentales del proceso de formación de maestros en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó, no sólo porque les permiten a los estudiantes valorar la cultura propia del Departamento del Chocó, sino porque, además, ayudan al desarrollo de las actitudes y voliciones que lo acercarán a una práctica laboral más eficiente y humanizada.

1.1.1.5. Cultura

Psicólogos sociales y antropólogos coinciden en definir a la cultura como un estilo de vida. La cultura consiste en los patrones socialmente adquiridos de pensamiento, sentimiento y acción (Klineberg, 1954/1988; Ember y Ember, 1997; Kottak, 1994; Bodley, 1997). Si bien Tylor (Grimson, 2008) en 1871 planteó un concepto de cultura asociado a todo aquel conocimientos, tradición, costumbre y hábito inherente a la persona dentro de una sociedad, al ser perteneciente de esta, Harris (2011) cita la definición de Tylor de la siguiente manera: “La cultura... en su sentido etnográfico, es ese todo complejo que comprende conocimientos, creencias, arte, moral, derecho, costumbres y cualesquiera otras capacidades y hábitos adquiridos por el hombre en tanto que miembro de la sociedad.” La cultura según UNESCO (2017) puede considerarse actualmente como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social.

Desde esta investigación se asume la cultura como el conjunto de valores, tradiciones, costumbres y saberes que identifican al hombre y la mujer del Departamento del Chocó y que le permiten al maestro en formación del Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales llenar su práctica profesional de identidad, procurando así en sus estudiantes aprendizajes significativos y duraderos a lo largo de toda su existencia.

1.1.1.6. Folklor

“La palabra Folklore la inventó un profesor inglés que se dedicaba a estudiar las antigüedades de los pueblos. Se llamaba William J. Thoms (1870). Formó la palabra uniendo dos voces: una Folk, que significa pueblo, lore, que quiere decir conocimiento, sabiduría. La nueva palabra fue empleada por Thoms para nombrar una nueva ciencia que estudiaría el saber tradicional de las clases populares de las naciones civilizadas”. Agrega que el saber tradicional es el que se aprende mediante la explicación oral irregular, distinta al que imparte los maestros en las escuelas. Sin embargo, para muchos estudiosos científicos esa definición de Folklore es ya anticuada y consideran que el Folklore estudia únicamente los cantos, las leyendas, los cuentos, las danzas y la música que se transmiten mediante la palabra, de oído a oído, de generación en generación, y no gracias al aprendizaje en las escuelas, colegios y universidades. Por lo tanto, remarca Arguedas (1965), el Folklore, estudia de modo general, las artes tradicionales de cualquier pueblo; y muy particularmente, sus cuentos, leyendas, danzas y canciones. En resumen, remarcaba el Maestro andahuaylino, “el Folklore, así con mayúsculas, es la ciencia que estudian ese arte popular.”

Según Barbero (1991) el folklore se considera parte esencial de una cultura y permite construir la identidad de una comunidad. A pesar de la existencia de diferentes medios de comunicación en la actualidad cómo la tecnología el folclor de persiste en el tiempo y logra mantenerse como muestra de fortaleza de una comunidad. En la presente investigación el folklor está referido únicamente a las costumbres gastronómicas y danzarias propias del Departamento del Chocó y que se asume deben ser incorporadas en el proceso de formación de maestros en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó, de modo tal que sirva para realizar un trabajo contextualizado con los niños, niñas y jóvenes en los niveles de Educación Básica y Media.

1.1.1.7. Gastronomía

Según Reyes, Guerra y Quintero (2017) explica que la gastronomía es la disciplina que estudia la relación entre la cultura y la comida durante un período de tiempo determinado. El término nace de la unión de dos palabras griegas: gastros (estómago) y nomos (conocimiento). En un sentido estricto, su objeto es el arte culinario, la relación entre preparar, servir y consumir comida. Así mismo, De la Mata en la Real Academia de la Lengua Española (2019) la define como el conjunto de conocimientos y actividades que están relacionados con los ingredientes, recetas y técnicas de la culinaria, así como con su evolución histórica.

Para Sánchez (2019), la gastronomía es un concepto cuyo origen etimológico deriva de la lengua griega, específicamente de los vocablos “Nomos” y “gastros”, que al ser traducido al español significan “ley” y “estómago” respectivamente. Teniendo en cuenta ello, se puede decir que se trata del estudio de la relación que se da entre una persona, el medio que lo rodea y la comida. Por tanto, es recalable que esta rama no solo engloba complejas técnicas de cocción, sino también el vínculo que las personas tienen con el ambiente de dónde obtienen los alimentos y la manera en la cual los emplean. La autora de la presente investigación asume la gastronomía como un componente del folclor chocoano que reclama ser rescatado y valorado por la academia, para incorporarlo en el currículo universitario en función de las necesidades de formación del maestro del siglo XXI. Así, se conduce un proceso contextualizado, en el que los estudiantes no olviden sus raíces y la resignifiquen en su práctica laboral.

1.1.1.8. Danza

“La danza es la más humana de las artes, es un arte vivo: el juego infinitamente variado de líneas, de formas y de fuerzas, de direcciones y de velocidades, concurre a la realización de perfectos equilibrios estructurales que obedecen, tanto a las leyes de la biología como a las ordenaciones de la estética”. (Bougart, 1964). Según Esquinca, Delgado, Sekerci & Rodríguez (2010) la danza es un fenómeno humano y universal y un elemento activo de la cultura que se manifiesta a través de diversos lenguajes que permiten comunicar, transformar ideas y opiniones y compartir emociones. Constituye un componente de indiscutible valor de los sistemas educativos de un país en desarrollo y nos da la medida del progreso de una sociedad.

De acuerdo con Cifuentes (2018), el folclor es el conjunto de tradiciones, costumbres y canciones, entre otras, de un pueblo, una región o de un país, es decir, el folclor, también denominado como folklore o folclore, es la expresión de la cultura de un pueblo determinado y que por tanto lo distinguirá del resto; su música, su baile, sus cuentos, sus leyendas, su historia oral, sus chistes, sus supersticiones, sus costumbres, su arte, y todo aquello producto de las subculturas o grupos sociales que conviven en el pueblo. El folclor coreográfico es la danza. El proceso de formación de maestros del Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó requiere de la articulación de los contenidos generales de la ciencia con los saberes propios de la región del Chocó, para que así cuando estén trabajando, los maestros puedan articular su quehacer sobre la base de la identidad y el sentido de pertenencia que debe orientar la enseñanza en todos los niveles educativos.

1.1.1.9. Educación

“Educación es evolución, racionalmente conducida, de las facultades específicas del hombre para su perfección y para la formación del carácter, preparándole para la vida individual y social, a fin de conseguir la mayor felicidad posible” (Blanco, 1910). “La educación es un proceso de transmisión de las tradiciones o de la cultura de un grupo, de una generación a otra” (De Azevedo, 1950). El artículo 1 de la Ley 115 de 1994 explica que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Su definición, desarrollo y organización en los niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, está dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social.

La autora de la presente investigación asume esta categoría como uno de los componentes esenciales de la vida humano, sin la cual las personas no podrán desarrollarse plenamente ni alcanzar todas sus potencialidades, razón por la cual desde el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó debe asegurarse que este proceso sea de calidad y atienda las necesidades de los maestros en formación.

1.1.2.0. Proceso de formación

Es el proceso que tiene incidencia en lo relacionado con las actitudes, además de los conocimientos y habilidades (Buckley y Caple, 1991; Del Pozo, 1993; Siliceo, 1996; Fiol, 1999 y Vargas, 2007). Esto es positivo ya que se corresponde con los enfoques de la gestión de competencias (Steib, 1997; Cuesta, 2001; Zayas, 2001; entre otros), donde no se limita solo al nivel del saber y saber hacer, sino también del saber ser. Es un esfuerzo sistemático y planificado por modificar o desarrollar el conocimiento, las técnicas y las actividades a través del aprendizaje, conseguir la actuación adecuada de una actividad o rango de actividades en el mundo es capacitar a un individuo para que pueda realizar convenientemente un trabajo o una tarea dada.

Se avala en los criterios de que el proceso en el cual el hombre adquiere su plenitud tanto desde el punto de vista educativo como instructivo y desarrollador es denominado proceso de formación (Álvarez de Zayas, 1999) y de que la formación cumplirá sus objetivos si además de ser técnica, ayuda a que los individuos desarrollen su personalidad, o sea, donde las actitudes sean tan significativas como las aptitudes (Vargas, 2007b). Gadamer (2001)) señala que el concepto formación (Bildung) puede presentar complicaciones de interpretación con la traducción directa a la voz castellana,

ya que este término es comúnmente asociado a la educación recibida por una persona. Así, una persona que se forma, es aquella que permanece en un ambiente académico recibiendo conocimiento de los libros y de sus maestros. Sin embargo, (bildung) puede ser mejor entendido como un proceso constante de configuración que no posee objetivos determinados en los que deba desembocar. Gadamer afirma que “el resultado de la formación no se produce al modo de los objetivos, sino que surge del proceso interior de la formación y se encuentra por ello en un constante desarrollo y progresión

El proceso de formación desde esta investigación, abarca el conjunto de contenidos, procesos y actividades que le permiten al maestro en formación desarrollar las competencias necesarias para la enseñanza contextualizada de las Ciencias Sociales en los niveles de Educación Básica y Media.

1.1.2.1. Formación de maestros

Imbernón (2006), hace referencia a principios de la formación docente: la formación necesita tiempo porque hay cambio cultural, supone reflexión basada en participación, autonomía profesional compartida, énfasis en el aprendizaje del profesorado y no tanto en su enseñanza. Al respecto, los autores cubanos Cruz, Fernández, López y Ruiz (2011, p.1) afirman: "la realidad contemporánea demanda un docente que tenga roles activos en la elección de alternativas pedagógicas, que estimule la capacidad de participar ofreciendo opciones que permitan a los educandos aprender críticamente". Destacan, además, la necesidad del docente como facilitador del desarrollo de los proyectos de vida, incluyendo el suyo propio para dinamizar los procesos de aprendizaje.

Para Ibañez y Rivero (2018) la “formación” docente no debería estar centrada en requerimientos de orden externo que pretenden darle a un conjunto de personas la “forma” de maestros; sino relacionarse con las distintas maneras de construcción individual y personal. La formación docente no tiene una dirección o un sentido desde lo teleológico: no existe un deber-ser único o ideal de cómo ser maestro, no hay un manual para ello, existen diversas maneras y formas de serlo, que se inventan y reinventan de acuerdo con el momento histórico, el contexto y las particularidades individuales de cada maestro o profesor. De allí que, desde la presente tesis, la formación docente constituye el centro del objeto de estudio, en tanto que ésta determina las competencias y las condiciones necesarias para una adecuada práctica pedagógica, desde la cual se apropien los fundamentos del folklor gastronómico y coreográfico como elementos estructurantes del aprendizaje en los primeros niveles educativos.

1.1.2.2. Valores culturales

«Por cultura entendemos un sistema de actitudes, valores y comportamientos compartidos ampliamente por la sociedad y transmitidos de generación en generación. Mientras la naturaleza humana es biológicamente innata y universal, la cultura es aprendida y varía de una sociedad a otra» (Inglehart, 1998, p. 18). Por su parte, Sánchez (2004) los define como las creencias que están establecidas en una sociedad y que un grupo de personas tienen en común. Cada grupo social tiene convicciones y tradiciones que la diferencian de otros, por lo general, estos valores pasan de generación en generación de acuerdo a la cultura, religión u otros aspectos que determinan el comportamiento de la persona. Al igual que los valores morales, es decisión propia de cada persona si practicar o no los valores culturales establecidos por su entorno. García (2011) los define el conjunto inmaterial de bienes (ideas, consideraciones e ideales) por los que un grupo humano considera digno esforzarse y luchar. Por ejemplo: tradición, empatía, libertad, educación.

La autora de esta investigación asume los valores culturales como aquellas creencias y tradiciones que llenan de identidad la vida de los chocoanos y, que, por tanto, deben integrarse al currículo de manera interdisciplinaria en el proceso de formación de maestros en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó, de modo que posea un elemento diferenciador que de valor agregado a su ejercicio profesional.

1.1.2.3. Folklor chocoano

La música que identifica las expresiones dancísticas y los cantos del Chocó responde a varios géneros rítmicos como el currulao, abozao, aguabajos, levantapolvos, porros, tamborito, cumbia, sainetes y son, cuya estructura melódica se basa en lo que se denomina "La Chirimía", la cual involucra varios aires de acuerdo al compás de sus instrumentos: el clarinete, el cobre o bombardino, la tambora, los platillos y la requinta o redoblante. La inspiración artística y folclórica de la región del Pacífico colombiano está determinada por una singular simbiosis cultural que históricamente se formó de la convivencia de comunidades aborígenes e hispánicas que habitaron la zona durante la colonia y principalmente del gran aporte africano, o más bien de las múltiples expresiones lúdicas de cientos de civilizaciones subsaharianas que llegaron al Chocó y se quedaron allí, como los yorubas, los mandingas, los congos, los ewe fond, los sudanenses y otros grupos de raíces bantú (<https://sites.google.com/a/misena.../choco.../bailes-tipicos-del-Chocó>). Nuestro extenso repertorio está conformado por distintas expresiones dancísticas que tienen su origen en las raíces africanas, hispánicas e indígenas de las cuales emanan otros ritmos de contextos contemporáneos (minas, ríos, fincas, etc.).

De acuerdo con el Sistema Nacional de Información Cultural (2021) el origen del folclor chocoano en su mayoría es español, con una mezcla africana, puesto que casi la totalidad de sus componentes son de raza negra. El aspecto español se heredó de los esclavos, quienes después de las fiestas de sus amos empezaban a burlarse imitando sus danzas y bailes. El folclor musical en el Chocó se remonta al tiempo en el que los esclavos tenían necesidad de reunirse en momentos de alegría; comenzaron usando sus tambores e instrumentos que fabricaban ellos mismos. Como el Chocó es un pueblo alegre, la música hace parte de los aspectos más importantes de su vida. Desde el punto de vista musical los chocoanos acostumbraban las tonadas y cantos, las canciones folclóricas, arrullos y los instrumentos musicales.

Según ASOMECOSAFRO (2021) el origen del folclor chocoano en su mayoría es africano. El hombre chocoano es muy espontáneo en su folclor, lo vive, baila y danza con el alma, con el cuerpo, con el espíritu. El folclor chocoano es muy variado y abundante. El folclor musical en el Chocó se remonta a la época en que los negros se reunían en momentos de alegría, en los denominados “Bailes de Pellejos” porque eran las pieles de animales las que componían los tambores, el alma de la fiesta. Como el Chocó es un pueblo alegre, la música hace parte de uno de los aspectos más importantes de su vida. Existe en el Chocó un formato musical llamado Chirimía, compuesto por flauta, tambora, bombos macho y hembra, clarinete, bombardino y requinta o redoblante.

Desde esa perspectiva, el folclor chocoano, como es obvio, hace parte de la vida y de la construcción colectiva de las comunidades, en razón a que expresa sus sentimientos más profundos, creencias y formas de ver la vida, convirtiéndose así en un elemento clave de su identidad. Eso justifica la necesidad de su inclusión de manera formal en el proceso de formación de maestros en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó, de modo tal que los estudiantes se apropien de él, lo defiendan y lo difundan en todos los escenarios en los que se encuentren.

1.1.2.4. Educación Superior

Ibáñez (1994), considera que la educación tiene como objetivo la formación de capacidades y actitudes de los individuos para su integración a la sociedad como seres que sean capaces de regular el status quo y a la vez puedan transformar la realidad social en pos de los valores vigentes en un momento histórico determinado. Por tanto, la tarea de la educación superior es “la formación de profesionales competentes; individuos que resuelvan creativamente, es decir, de manera novedosa, eficiente y eficaz, problemas sociales” (p. 104). Así, las Instituciones de Educación Superior, son las encargadas de la educación en los jóvenes y las características de éstas; están íntimamente relacionadas a la calidad de la formación de sus estudiantes, considerando que la calidad hace

referencia a un sistema donde los principales factores son los individuos quienes son capaces de organizarse de forma eficiente para alcanzar las expectativas de la organización educativa (Guerrero, 2003), por ello, su función está dirigida al desarrollo de la creatividad e innovación en ellas mismas, propiciando un ambiente educativo que además de solucionar problemas sociales actuales junto con los alumnos, también ayuden a preparar mejores profesionistas para el futuro. Rosas (2019) explica que la educación superior es aquella que contempla la última fase del proceso de aprendizaje académico, es decir, aquella que viene luego de la etapa secundaria. Es impartida en las universidades, institutos superiores o academia de formación técnica. La enseñanza que ofrece la educación superior es a nivel profesional.

Según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2019), la educación superior se imparte en dos niveles: pregrado y posgrado. El nivel de pregrado tiene, a su vez, tres niveles de formación: Nivel Técnico Profesional (relativo a programas Técnicos Profesionales), Nivel Tecnológico (relativo a programas tecnológicos) y Nivel Profesional (relativo a programas profesionales universitarios). La educación de posgrado comprende los siguientes niveles: Especializaciones (relativas a programas de Especialización Técnica Profesional, Especialización Tecnológica y Especializaciones Profesionales), Maestrías y Doctorados. Este nivel educativo es el que asegura en los individuos el desarrollo de las competencias para el ejercicio profesional, por ello, desde el Programa de Licenciatura de Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó se insiste en que se incorpore el folklor gastronómico y coreográfico para que éste goce de identidad y pertinencia.

1.1.2.5. Propuesta

Parafraseando a Mora (2005) una propuesta es un documento a través del cual se desarrolla un proceso investigativo que permite, al proponente, identificarse y definir claramente qué, cómo y para qué se va a investigar. Durante este proceso, la persona que investiga realiza constantemente los ajustes necesarios y pertinentes antes de ejecutar el proyecto. Son muchos los aspectos que se deben atender antes de que una propuesta se convierta en proyecto de investigación, entre ellos: valorar la secuencia y coherencia entre los elementos de la propuesta, así como la pertinencia y viabilidad de la misma. Según Maya (2014) es documento por medio del cual se propone un movimiento, una situación determinada o una actividad específica, sobre un asunto en especial. Dicha proposición va por escrito y tiene que estar debidamente fundamentada para su análisis y posible aceptación.

Para Arteaga (2016) una propuesta de investigación es un tipo específico de manuscrito académico. Por lo tanto, su principal función es la comunicación. Más específicamente

se trata de comunicarle a un lector (sea una persona o una institución) todo lo que necesite para evaluar un proyecto de investigación; prácticamente todas las propuestas de investigación se redactan para un evaluador. ¿Qué se va a investigar? ¿Cómo se va a hacer y en qué tiempos? ¿La investigación tiene costos? En este sentido, el objetivo principal de la propuesta es presentar a evaluación un proyecto de investigación plausible. Desde esta investigación, la autora asume la propuesta como una iniciativa académica a través de la cual se construye una alternativa de solución al problema encontrado en el objeto de estudio.

1.1.2.6. Pedagogía

Lemus (1969), puntualiza que la pedagogía es una disciplina que tiene por objeto el planteo, estudio y solución del problema educativo. Por tanto, para este autor es claro que la pedagogía es ciencia en cuanto tiene un objeto de estudio propio, hace uso de métodos generales, y el resultado de sus estudios y de sus hallazgos forma un sistema de conocimientos regulado por ciertas leyes. De acuerdo con Álvarez de Zayas (1997) la Pedagogía es la ciencia que tiene como objeto de estudio el proceso formativo. El estudio de la Pedagogía nos permite dirigir científicamente la formación: la educación, la instrucción y el desarrollo de los ciudadanos de una sociedad, para alcanzar altos niveles de calidad y excelencia, en correspondencia con los más caros intereses de esa sociedad.

Para Villa-Díaz (2019) estudiar la Pedagogía es estudiar las relaciones estrechas que se dan entre el poder y el control en la interacción social, ya se refiera aquella a contextos socializantes compuestos de un transmisor (genérico o específico) y un aprendiz, o a otras formas de interacción desigual, como las que se dan entre médico y paciente, padres e hijos, patrón y trabajador, empleador y empleado. Todas estas relaciones, que paradigmáticamente son desiguales están reguladas por principios de poder y control. Al mismo tiempo, podemos decir que la fuerza de los límites que se establecen en la relación entre las categorías anteriores se expresa tanto en la estructura del poder, como en las modalidades de control que se dan entre ellas. Derivados de estos análisis, en el presente trabajo de investigación se entiende por Pedagogía la ciencia cuyo objeto de estudio es el proceso de formación humana que se lleva a cabo en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó, buscando así el desarrollo de las competencias que le permitan a los estudiantes el buen ejercicio de su práctica profesional.

1.1.2.7. Propuesta pedagógica

Parafraseando a Mockus y otros (1994), una propuesta pedagógica es un discurso que conlleva directamente al reconocimiento del sentido y compromiso social del quehacer y

de la actividad del maestro. En este sentido, la pedagogía se concibe como un conocimiento de gran relevancia social para los docentes y estudiantes (en cualquier nivel de formación unos y otros), para la comunidad local, la sociedad civil y el Estado. Ello tendrá relevancia en la medida que permita cualificar los procesos educativos mediante la apropiación y elaboración de conceptualizaciones y estrategias tanto políticas como pedagógicas.

Para Pérez y Merino (2015) se trata de aquella acción que promueve una aplicación de la didáctica para el desarrollo de ciertos conocimientos. Una propuesta pedagógica debe tener en cuenta el marco en el que se desarrollará y debe partir de un diagnóstico específico. Estas cuestiones permiten justificar la propuesta y sientan las bases para el cumplimiento de los objetivos estipulados. Entre las características fundamentales que se considera que debe tener toda propuesta pedagógica o sobre las que esta debe sustentarse se encuentran la calidad educativa, la atención a la diversidad, la globalidad y la interacción. A la hora de elaborar una propuesta de ese tipo, la persona en cuestión debe estructurarla en objetivos, contenidos, actividades, metodología y, por supuesto, criterios de evaluación, que serán los que permitirán conocer el resultado final de la citada propuesta. Es importante tener en cuenta que los primeros, los objetivos, deben ser de dos tipos: generales y específicos.

De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2021) la Propuesta Pedagógica es un instrumento en el que se plasman las intenciones que una institución educativa propone para el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el marco de la autonomía responsable que el contexto y las capacidades instaladas le permite. Recoge los principios filosóficos (éticos y epistemológicos) y pedagógicos (teorías de enseñanza y aprendizaje) que dan coherencia a la práctica educativa. Fundamenta los propósitos, el sistema de evaluación, las enseñanzas, la programación, las estrategias didácticas y los recursos que se han de utilizar para cumplir con esta intención.

Así las cosas, desde esta investigación se asume una propuesta pedagógica como una iniciativa, producto de la ciencia, que diseña acciones tendientes al mejoramiento del proceso de formación de maestros en el Programa de Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó, de manera tal que incorporen a la Didáctica Especial los elementos teóricos y prácticos del folclor gastronómico y coreográfico para de esa forma contextualizar la enseñanza y hacerla más significativos los aprendizajes para los estudiantes con los cuales les toque trabajar.

1.1.2. MARCO HISTÓRICO DEL PROCESO DE FORMACIÓN DE MAESTROS

En este apartado se elabora la línea del tiempo del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folclor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocona. De acuerdo con Remolina de Cleves y otros (2004) es claro que la concepción de lo que es ser maestro ha evolucionado en torno a lo que es y debería ser el docente, hombre y mujer, como formador, facilitador del conocimiento, transformador cultural y social. A esta concepción se asocian figuras de insignes protagonistas de la humanidad como Homero, Isócrates, Sócrates, Platón, Aristóteles, Jesucristo, Agustín de Hipona, Tomás de Aquino, Alberto Magno, Abelardo, Descartes, Kant, Hegel, Teresa de Jesús, María Montessori, Soledad Acosta de Samper, Gabriela Mistral, quienes con su pensamiento y su lucha infatigable por la búsqueda de la verdad han señalado las guías o directrices conducentes a la meta de una vida mejor. Todos ellos han sido y continúan siendo maestros de la familia humana, desde sus diferentes visiones del mundo.

En las universidades los profesionales de la educación tienen que establecer políticas dentro del ámbito de la evaluación del aprendizaje, esto hace que sea de mucha importancia, ya que los deben tener ideas profundas de la estructura filosófica de la tarea educativa y por lo tanto del proceso evaluativo del aprendizaje. Dentro del ámbito de la educación y más propiamente en la evaluación del aprendizaje, ésta y la filosofía deben tener una relación recíproca, ya que el conocimiento formal de la filosofía es necesario para conducir la evaluación del aprendizaje, con el objetivo de otorgar una responsabilidad lógica a todo el proceso (Torrice, 2006). Las características principales de las filosofías que más influyen en la actualidad son: el idealismo, el positivismo, el realismo, el marxismo, el pragmatismo y el existencialismo.

La línea de tiempo que se construye en esta tesis parte de los autores anteriormente citados y de otros que a lo largo del documento irán apareciendo para dar completitud al objeto de estudio, haciendo énfasis en las escuelas filosóficas que las sustentan, así:

1.1.2.1. Primera etapa: Origen y desarrollo histórico del maestro desde la perspectiva griega y en la edad media

El estudio de las corrientes filosóficas en educación inicia con Platón (387 a. C), quién es uno de los precursores del **idealismo**, la corriente filosófica más larga y respetada dentro de la cultura occidental, es por eso que ha sido la concepción de mayor influencia en el campo de la educación, ha de verse como la antítesis de todas las formas del materialismo, por lo tanto pone énfasis en las ideas, en los conceptos y en los universales, y se opone rotundamente a la realidad o significación de los objetos concretos, las cosas materiales y las sustancias físicas, se ocupa más de lo metafísico que de lo existencial,

su área de estudio recae más en las ciencias sociales y las humanas que en las matemáticas y la física (Von, 2005).

Luego aparece el **positivismo**, cuyo fundador es Comte (1820), una filosofía del industrialismo y sustenta el nacimiento y consolidación de la organización industrial propia del capitalismo, que ve la ciencia como garantía infalible del futuro. Dentro de esta corriente pretende crear una filosofía que permita el control de la sociedad por medio del estudio del pasado y de las ciencias positivas, en su trabajo realiza un aporte fundamental al crear la sociología, al principio ciencia eminentemente empírica, pero sus bases se sustentan hasta hoy. Al crear la filosofía positiva aspira a la creación de una nueva religión en sustitución de la dominante (por esta razón algunos autores lo ubican como materialista) y todo un nuevo sistema de funcionamiento social basado en el predominio de la ciencia.

Grecia es la cuna de la educación humanística, tierra abonada de maestros, puesto que es allí donde surge la preocupación por formar al ser humano con sabiduría como si fuera una obra de arte. La enseñanza cobró forma a partir del mito que, como se entiende hoy, en expresión de Mircea Eliade (1985:7-8) es «una historia verdadera, y lo que es más, una historia de inapreciable valor, porque es sagrada, ejemplar y significativa». Subraya que, a partir de Jenófanes, el primero en criticar y rechazar las expresiones mitológicas de la divinidad que proliferan en las obras de Homero y Hesiodo, los griegos despojaron paulatinamente al mythos del valor religioso o metafísico, terminando por significar lo que no existe en la realidad.

En ese entonces había la necesidad de explicar con claridad los fenómenos naturales; sin embargo, no era más que una explicación poética de los mismos, una percepción irracional del mundo. A esta etapa arcaica de la educación sucede otra de superación y madurez cuando la filosofía griega se erige como fuente de sabiduría y se encarga de responder a casi todos los interrogantes sobre el ser y los fundamentos que lo constituyen. Todos los pueblos de la antigüedad aplicaron un proyecto educativo concebido de acuerdo con sus aspiraciones y metas.

La figura del maestro, en la antigüedad, adquirió relevancia principalmente en el terreno educativo, en la formación espiritual y moral de la niñez y la juventud. Entre los griegos, la educación no era concebible sin la presencia venerable del sabio maestro, máximo guía y conductor de la sociedad. Por esta razón, tanto la cultura griega como la romana se sustentan en la acción educativa de los grandes maestros que, con el tiempo, lo serán de la humanidad: Homero, Sócrates, Isócrates, Platón, Aristóteles, Cicerón, Marco Aurelio entre otros.

G.S. Kirk en su obra *El mito*, aclara que «para los griegos mitos significaba simplemente relato o «lo que se ha dicho», en una amplia gama de sentidos: una expresión, una historia, el argumento de una obra» (1985:21).267. El maestro, según lo consideraban los griegos, era quien formaba el carácter del discípulo y velaba por el desarrollo de su integridad moral, orientada a la formación del alma y al cultivo respetuoso de los valores éticos y patrióticos. Sócrates, como gran educador y maestro persuadía a los jóvenes y a los viejos que no se preocuparan tanto por su cuerpo y por la fortuna como por la perfección de su alma. Sócrates, en el transcurso del tiempo, caracteriza más concretamente el cuidado del alma como el cuidado por el conocimiento del valor y de la verdad. Insiste en que el maestro debe orientar a los estudiantes para que obren bien (entendido esto como lo verdaderamente útil, saludable y, por tanto, a la par, lo gozoso y lo venturoso), puesto que es lo que lleva a la persona a la realización de su ser (Jaeger 1994:422-425).

La educación era concebida por los griegos como una cultura espiritual y aristocrática que distingue a una nación; a ésta se suman la sabiduría popular, primitivas reglas de conducta, preceptos éticos, supersticiones populares, creencias míticas, antiguas tradiciones orales con raigambre en la poesía de Hesíodo. La areté o virtud es el concepto o principio básico enlazado al ideal caballeresco, guerrero y cortesano; es por ello que «en el concepto de la areté se concentra el ideal educador de este periodo en su forma más pura» (Jaeger 1994:19-21). Por consiguiente, la educación se fundamentaba en la areté o atributo propio de la nobleza; aristocracia del espíritu y educación selecta que distingue a cada persona. El héroe, en el sentir homérico, posee la areté, don de la virtud, que procede del olimpo.

Los griegos sabían valorar, conocer y discriminar los actos pedagógicos de aquellos que no lo eran; en primer lugar, atendían al poseedor del conocimiento; en segundo lugar, a la identificación del producto de la obra de quien presumiblemente era dueño del saber y, en tercer lugar, a la manera como este sabio valoraba su propio saber. Homero ha sido considerado por humanistas de los diversos periodos culturales un símbolo del educador puesto que a través de la poesía pone en relación los componentes ético, estético y lúdico (recuérdese las influencias que ejercen la *Ilíada* y la *Odisea* sobre el pueblo griego); en este sentido «puede ser propiamente educadora una poesía cuyas raíces penetren en las capas más profundas del ser humano y en la que aliente un ethos, un anhelo espiritual, una imagen de lo humano capaz de convertirse en una constrictión y en un deber [...] Por otra parte, los valores más altos adquieren generalmente, mediante su expresión artística, el significado permanente y la fuerza emocional capaz de mover a los hombres [sic]» (Jaeger 1994:48-49).

Sócrates es el símbolo del educador por excelencia entre los griegos y como tal ha sido reconocido por generaciones posteriores de filósofos, pues se ha constituido en un fenómeno pedagógico en la historia occidental, según sostiene Jaeger (1994). Valiéndose de la filosofía, intenta aproximar a los jóvenes hacia la verdad del saber, por lo que «nadie le igualaba en agudeza de observación para seguir los pasos a la juventud que se iba desarrollando. Era el gran conocedor de hombres cuyas certeras preguntas servían de piedra de toque para pulsar todos los talentos y todas las fuerzas latentes y cuyo consejo buscaban para la educación de sus hijos los ciudadanos más respetables» (Jaeger 1994: 30-47). Como maestro de todos los tiempos, Sócrates enseña a enseñar fuera de los recintos cerrados, en los ambientes de la plaza de mercado y en los gimnasios; no es un académico de la enseñanza, él mismo asegura que no se dedica a ella ni tiene alumnos, sino camaradas. Sin embargo, con ese método y esa dialéctica de la sencillez, educa; es un maestro que basa sus enseñanzas en la areté o virtud. Vemos cómo «las aretai o virtudes que la polis griega asocia casi siempre a esta palabra, la valentía, la ponderación, la justicia, la piedad son excelencia del alma en el mismo sentido que la salud, la fuerza y la belleza son virtudes del cuerpo, es decir, son las fuerzas peculiares de las partes respectivas en la forma más alta de cultura de que el hombre es capaz y a la que está destinado por su naturaleza. La virtud física y la espiritual no son, por su esencia cósmica, sino la simetría de las partes en cuya cooperación descansan el cuerpo y el alma» (Jaeger 1994:421 énfasis en el original), lo cual indica que la verdadera educación humanista debe ser integral e incluye todas las dimensiones del hombre.

El modelo socrático influirá notablemente en el concepto de educación de la Alta y Baja Edad Media cuando comienza a delinearse con claridad el perfil del maestro o forjador de las conciencias. Antes de la creación de las grandes universidades, la figura del maestro siempre cobró relevancia al ser asociada con el más elevado ideal de educación. Durante la Edad Media, era un clérigo el protagonista del proceso educativo, promotor de la escuela urbana del siglo XIII, perteneciente a la gilda o universitate de maestros y escolares y su oficio es el de pensadores que transmiten las ideas a través de la enseñanza. El maestro (magíster) era, por lo general, un erudito y se le miraba con el respeto debido al acervo de su saber.

Paralelamente con el ideal caballeresco de honor, heroísmo y lealtad, surge el ideal de maestro en el ámbito catedralicio: recuérdese a Tomás de Aquino, maestro de maestros. La escuela es el escenario natural del educando y del enseñante, lo cual hace que se establezca una relación significativa entre ambos, ya que «cada escuela estaba vinculada a un establecimiento eclesiástico: un monasterio o una catedral. La escuela estaba dirigida por un magíster scholarum llamado, generalmente, scholasticus o cabeza de escuela». El scholasticus, en ocasiones, recibía la colaboración de algunos asistentes y

se encontraba directamente subordinado al obispo o al abate. Estas escuelas, en principio, estaban destinadas a los oblatos del monasterio o a los clérigos jóvenes adscritos al capítulo del cual, más tarde, formarían parte.

Surge aquí la escuela del **realismo**, que sostiene la real existencia de las cosas y niega la necesidad de un conocedor, en todas las formas del realismo la categoría fundamental es la verdad, y al conocimiento se le considera subordinado; esto implica que una proposición puede ser verdadera aunque no podamos tener evidencia a favor o en contra de ella. Dentro del realismo clásico de la educación, Aristóteles y Tomás de Aquino, consideran al intelecto como una entidad completamente independiente de la experiencia, y cuyo adiestramiento es el fin de la educación.

Prototipos de maestro fueron Alberto Magno, Abelardo y Tomás de Aquino, famosos por su cátedra que congregaba a numerosos jóvenes ávidos de conocimiento. En ese entonces, la preocupación de los escolásticos era preparar a los clérigos que habrían de desempeñarse como sacerdotes. El prestigio de las escuelas se debía a la presencia de un maestro célebre quien, al dejar la escuela, ésta declinaba, es decir, ya no suscitaba el interés de la gente como cuando los estudiantes solían congregarse en torno a la figura carismática del maestro que impartía su ciencia desde el púlpito o cátedra. La enseñanza escolástica, a partir del trivium (gramática, retórica y dialéctica) y el cuatrivium (aritmética, geometría, astronomía y música), se basaba en las lecciones y *questiones disputatae*; la *lectio*, consistía en la exposición oral o clase magistral del profesor apoyada en lecturas de textos clásicos en torno a los que se hacían aclaraciones, glosas y comentarios. Lo anterior subraya la importancia de la figura del maestro, sin la cual no hubiera sido posible el proceso educativo.

En este mismo contexto, la historia de la gastronomía se remonta al momento en el que aparece el hombre en la tierra. Los gastrónomos inician su estudio formal a través del descubrimiento de evidencia sobre la forma de vida del hombre prehistórico y aspectos como la geografía, los rasgos físicos, los rasgos biológicos y las estructuras socio-culturales que permiten entender los patrones alimentarios existentes (Bode, 1999). La gastronomía, como hoy la conocemos, comienza a escribirse con las aportaciones de estudios antropológicos que evidencian cambios importantes en el régimen alimentario del periodo arcaico, como el descubrimiento y uso del fuego, el perfeccionamiento de la caza, la domesticación de animales, y el inicio de la agricultura. Por ejemplo, la evolución histórica del uso de contenedores para alimentos y bebidas data del año 6 000 a.C., en el que el hombre comienza la elaboración de vasijas que permitieron el almacenamiento de alimentos. De esta forma, la evidencia antropológica muestra que el hombre, al cocinar alimentos con agua en contenedores, desarrolla los primeros métodos de cocción en los

que los alimentos se cocina sin estar expuestos directamente a la flama del fuego (Bode, 1999).

En esta época, antes del fuego los primeros alimentos que descubrió el hombre para su alimentación fueron fundamentalmente los frutos, raíces, hojas y tallos. Posteriormente comenzó la caza de grandes animales (renos, bisontes, vacunos salvajes y caballos) y de pequeños también (lagartijas, erizos, etc.). Cazaban con arco, flecha y pescaban con anzuelos y con arpones. Armaban trampas y acorralaban a los animales para ir matándolos a medida de sus necesidades por el consumo de alimentos. Las herramientas utilizadas eran muy simples y fabricadas con piedras, ramas. Tales como cornamentas, hachas de mano, lascas de bordes afilados, etc.

El secado se utilizaba para conservar numerosos alimentos, como los higos u otras frutas, ya que todos se consumían crudos. En el caso de la carne y el pescado se preferían otros métodos de conservación, como el ahumado o la salazón, que además de mantenerlo por más tiempo, mejora el sabor del alimento. Con el descubrimiento del fuego, el hombre comienza a cocer los alimentos para una mejor digestión y apreciación del sabor.

Por su parte, la danza ha formado parte de la historia de la humanidad. Las pinturas rupestres encontradas con antigüedad de más de 10.000 años muestran dibujos de figuras danzantes asociadas con ilustraciones de rituales y escenas de caza.

En el antiguo Egipto las danzas ceremoniales fueron instituidas por los faraones. Llegaron a ser tan complicadas que sólo podían ejecutarlas profesionales altamente cualificados. De hecho, los bailarines gozaban de gran prestigio público. En la Grecia antigua no distinguían entre poesía y música (y danza). Los rituales de danza a los Dioses han sido reconocidos como los orígenes del teatro contemporáneo occidental. También tuvieron danzas militares (pírrica), o danzas propiciatorias del trabajo agrícola (skinnis) y una gran variedad de bailes de intención cómica, que imitaban el movimiento de los animales.

La danza llegó a formar parte de la educación artística de la juventud. En Roma la danza fue considerada peligrosa, pero durante el mandato de Augusto (63 a.c. 14 d.c.) surgió una danza conocida actualmente como pantomima o mímica en la que la comunicación se establece sin palabras, a través de estilizados gestos y movimientos, convirtiéndose en un lenguaje no verbal en la multicultural Roma.

Así pues, se advierte que durante esta época la formación de maestros estuvo dirigida a su comprensión de los fenómenos naturales, el entendimiento del clima, la siembra y otros aspectos del mundo físico; al perfeccionamiento de la moral y las buenas

costumbres desde una disciplina estricta e irrefutable. Entonces, la gastronomía era incipiente pues sólo bastaba con cocinar los alimentos al fuego y la práctica de la Danza se limitaba a la adoración de dioses. Cobra pues, especial importancia que los maestros en formación del Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó conozcan este origen para que asuman con mayor seguridad epistemológica su quehacer en las Instituciones Educativas en donde les corresponda desempeñarse.

1.1.2.2. Segunda etapa: Tránsito del maestro de la modernidad a la postmodernidad Surge el **marxismo** (Marx y Engels, 1860), que a diferencia de las corrientes anteriores y principalmente del positivismo, aparece como una filosofía destinada a la subversión del capitalismo, por ello se disemina bastante por Latinoamérica, a tal extremo de que algunos autores consideran que es la más difundida en la actualidad. Esta corriente rechaza el capitalismo y defiende la construcción de una sociedad sin clases y sin estado; aporta un método de análisis conocido como materialismo histórico e influyó en movimientos sociales y en sistemas económicos y políticos. Los pensadores de corriente filosófica sustentan que:

- La transformación de las condiciones inhumanas de la vida se hace por medio de la actividad práctica, por lo que la educación está y debe estar vinculada a la actividad social y productiva de los hombres.
- El propósito de la educación es educar en la Ética y la moral.
- La educación es derecho de todos y base del desarrollo armónico de la personalidad, la escuela socialista acogió este postulado y transformó la educación en un punto fundamental del programa práctico transformador, alcanzando niveles que hasta nuestros días constituyen un sueño para la mayoría de los países latinoamericanos.
- Existe una relación orgánica entre educación y trabajo.
- La actividad práctica humana como base de toda apropiación de la realidad.

Posteriormente aparece el **pragmatismo** (Peirce, 1872) que es la única contribución norteamericana a la historia del pensamiento filosófico, en su forma moderna, es primariamente una teoría del significado, por la cual la verdad o falsedad de una proposición surge de una prueba experimental en una situación concreta, para ser genuinas las proposiciones deben tener cualidades proféticas, esto es, deben ser convertibles en hipótesis demostrables que, una vez probadas, representan lo que ellas denuncian o predicen como verdadero. Es una corriente filosófica que establece que la utilidad del conocimiento y de las cosas se refleja en su aplicación.

Esta corriente sostiene que lo que es verdadero es materia de formulación científica, tema público y de crítica aceptación, por lo tanto prefiere construir sus conclusiones respecto de la verdad sobre sólidos cimientos del conocimiento. La educación pragmática es inequívocamente una filosofía de la educación democrática, mientras otras teorías educativas pueden aplicarse con igual efectividad a modos de vida aristocráticos o totalitarios, su misión social es la liberación de la inteligencia humana, que debe realizarse en el medio social y a través de él.

Respecto de la modernidad, Blas (10:24) dice que «ésta puede entenderse como un plexo de valores que se organiza a partir del Renacimiento «entre los siglos XIII y XV» y se refuerza con la Ilustración (en el siglo XVIII)». Entre esos valores, se afianzó en la racionalidad y la libertad con base en la ciencia y la técnica construida por el ser humano. Durante la época del renacimiento europeo, este movimiento cultural se manifestó a través de una nueva estructura social con grandes cambios científicos, políticos y técnicos. No obstante, en el último cuarto del siglo XVIII, manifestaba su decadencia anunciando su fin: causa de este fenómeno, son la revolución francesa, las ideas de los enciclopedistas ilustrados como Juan Jacobo Rousseau, Francisco María Arouet (Voltaire), Diderot y Carlos de Secondat (Barón de Montesquieu) entre otros; la racionalidad de estos ilustrados y de quienes opinaron que la presencia de la razón, en la Historia, conducía a la revolución y a la transformación de las estructuras sociales.

De otra parte, para Rousseau, asegura Derrida, la naturaleza es plenitud y ausencia. La educación es algo suplementario, pues pertenece al orden de la cultura. Lo que significa que la naturaleza es constitutivamente insuficiente e incompleta. El proyecto de educación concebido por la modernidad ha llegado a su fin en el desplazamiento de la modernidad a la postmodernidad. Además, el fin como propósito sugiere la forma teleológica (finalista) de autocomprensión de la educación, un proyecto que siempre presentaba el fiel cumplimiento de las finalidades y tenía la misión pero que es ahora insostenible, que ha llegado a su fin. Su finalidad era la formación de un hombre racional para una sociedad racional. El fin del hombre era completar la obra de la naturaleza sustituyendo la pasión por la razón. Si tal era la tarea de la educación, ésta habría llegado a su fin. Lo que encontramos es una escolarización compulsoria para servir al mundo del trabajo, los autodefinidos fines de la educación no pueden ser realizados en la escuela ¿puede la escuela tener un fin (finalidad)?, ¿puede la escuela tener un fin (término)?

En el Renacimiento y la modernidad, los horizontes ético-axiológicos de los maestros se amplían mediante reformas religiosas como la luterana y la entronización de la razón a partir de Descartes; en este aspecto, se hurga en el origen de las ideas morales haciendo énfasis en la libertad como polo opuesto a la necesidad y en la autonomía. Hobbes,

Spinoza, Hume, Locke y Kant proponen una ética de bienes o ética formal. El concepto de ley natural se enraíza en la biología.

Por otra parte, según Luis González Seara, la educación moderna tenía la misión de formar ciudadanos y, así, aparecían vinculados de una forma estrecha la enseñanza, la nación estado, la propia democracia; se dedicaba a promover la adhesión a la comunidad nacional, al desarrollo de un sistema más secularizado de derechos y de libertades, que fueron configurando este mundo de la democracia y del mercado en el que vivimos. Este planteamiento educativo que hizo la modernidad, resulta hoy, primeramente, discutible, aunque algunos quieran seguir apegados a ese modelo modernizador de la escuela general de calidad extendida a todo el mundo, que fundía ese gran proyecto colectivo: nación, democracia, mercado. Asimismo, al referirse a la post modernidad, Jean François Lyotard (1979:69) recurre a elementos inmateriales y dice: «postmodernismo indica simplemente un estado de alma, o mejor un estado de espíritu. Podría decirse que se trata de un cambio en la relación con el problema del sentido: diría simplificando mucho, que lo moderno es la conciencia de la ausencia de valores en muchas actividades, si se quiere, lo que es nuevo sería el saber responder al problema del sentido». Con base en lo expuesto por Lyotard, puede afirmarse que la post modernidad surge como un síntoma de la caducidad de los fenómenos de la modernidad.

En la postmodernidad, la educación debe centrarse en la capacidad de aprender, en saber dónde se puede encontrar la información y en cómo el estudiante se puede adaptar a situaciones nuevas. La educación universitaria ya no corresponde a ese nivel anteriormente establecido de la pirámide y de la jerarquía educativa, sino a una circunstancia donde efectivamente hay que aprender a lo largo de toda la vida, cualquiera que sea la condición. Ya no se trata de aquella distinción que estuvo en vigor bastante tiempo entre la educación básica y la educación permanente; se trata de un modelo educativo abierto al mundo y a la vida.

El yo postmoderno nunca está completo. El adulto es reentrenado continuamente en las destrezas que lo capacitan para el mundo del trabajo. El conocimiento es un constructo artificial. Derrida nos recuerda los límites del conocimiento. Nuestra escritura y nuestros juegos permanecen infinitamente en la otredad e incapaces de ser asimiladas por nosotros. Nos enseña a reconocer nuestros límites como educadores y a reconocer los límites del juego de indeterminación y los límites de la certeza y la decidibilidad. Hay en Derrida una deconstrucción de la ilustración, los autores nos hablan de Derrida como educador sentimental. El personaje es educado como un espíritu libre. El mensaje postmoderno de la fragmentación del yo. El hilo de la vida son muchos hilos. En cuanto educador sentimental, ¿nos ayuda a comprender la fragmentación y la discontinuidad?

Es por esta razón que la disensión lúdica del momento postmoderno no puede ser ignorado, ni disminuido y demuestra claramente que lo lúdico no necesita ser ni frívolo ni reaccionario. La autonomía y emancipación pasan a través de la razón. Llegar a ser autónomo implica ser conscientes de los límites de la razón. Frente a los problemas que la posmodernidad trae consigo, la educación abre caminos al concepto de autonomía. El pluralismo y el secularismo dan origen a una ética conflictiva, debido a que se plantea la necesidad de aceptar la diversidad o diferentes maneras de ser en el mundo (multiculturalismo) y superar los fundamentalismos ideológicos y religiosos; surge, además, un nuevo paradigma cognitivo: las inteligencias múltiples como resultado de las investigaciones en torno de las potencialidades del cerebro humano enunciadas por Howard Gardner y los siete saberes de Edgar Morin (1999:5-62), expositor de la teoría del pensamiento complejo, que constituyen la educación para el futuro.

Por otra parte, se expande el horizonte de un nuevo esquema económico, lo cual suscita cambios en la comunicación. La era de la globalización se halla plenamente afectada por transformaciones profundas como la crisis de la identidad cultural frente a las nuevas propuestas de los multiculturalismos. Es evidente el fracaso de las promesas de la modernidad en torno a la construcción de un mundo mejor, de una civilización cimentada en los imperativos del amor, la fraternidad, la igualdad y la equidad, que supuestamente constituye el fin de la historia. Se propone una redefinición de los conceptos de educador-educando, con el fin de contextualizar y actualizar el proceso de la enseñanza-aprendizaje.

En esta etapa, la gastronomía se desarrolla desde la caída del Imperio Romano de Occidente hasta la caída de Constantinopla y tenía características peculiares. Las ofertas culinarias eran un indicador de las clases sociales. Los alimentos, sobre todo algunos en particular, indicaba el nivel económico y social de quien los poseía. Es decir que no solo mostraba la diferencia entre clanes más o menos acaudalados, sino que indicaba la jerarquía social pues en la edad medieval existían decretos que establecían que alimentos podían ser consumidos por los nuevos ricos y cuáles no. Es decir que algunas variantes de alimentos solo eran permitidas para los integrantes de la nobleza.

Las normas sociales también ordenaban que el alimento de las clases obreras se debían refinar menos que el de la elite social, puesto que se creía que el trabajo manual duro requería un alimento con características más bastas y menos costosas, lo cual evidentemente por los conocimientos que se tienen hoy día sobre nutrición, estaba totalmente errado, pues mayor esfuerzo físico requiere alimentos con un valor calórico mayor.

La cocina medieval, como opinión general, se dice que era grosera y poco refinada, que se usaban grandes cantidades de especias para cubrir el olor y el sabor de los alimentos alterados, que las personas comían exclusivamente carnes asadas probablemente demasiado crudas o quemadas hasta el extremo de carbonizarlas. Es evidente que en el Medioevo los conocimientos sobre restauración eran pobres y muy corrientes, además de restar calidad a los alimentos y por tanto su presentación como plato elaborado.

En esta etapa aparecen varios utensilios gastronómicos a pesar de que todavía se mantenía la costumbre de utilizar las manos para consumir los alimentos, entre estos utensilios se destaca el cuchillo, se extiende el uso de la cuchara y de los palillos. El tenedor fue un aporte a la cultura de los venecianos, aunque durante mucho tiempo no se utilizó y fue considerado: afeminado, demoníaco o tan sólo una curiosidad. El mantel juega un papel muy importante: comer en el mismo mantel significaba igualdad de condiciones.

Como consecuencia de la caída de Constantinopla se produjo la huida de numerosos sabios griegos a las cortes italianas de la época, lo que auspició en gran medida el Renacimiento, destacándose figuras como Catalina de Medicis, famosa por celebrar elegantes banquetes, servidos en mesas decoradas con costosos adornos de plata y delicadas vajillas, fomentándose el placer, el lujo y el arte de la mesa.

En el siglo XVII, con Luis XIII, hubo influencia de la cocina hispana en la cocina francesa. Llevaron el chocolate las españolas esposas de los monarcas franceses, y lo impusieron como una moda. Con Luis XIV no se usaban los comedores, las personas ricas al igual que el pueblo comían en la cocina. En el mismo período aparece el primer café, y se crea la costumbre de tomar un poco de licor al finalizar las comidas. En el siglo XVIII con Luis XV se introdujeron nuevos alimentos como la piña y la fresa, se usaba batería de cocina, y surgieron platillos famosos, como Bechamel y Mirepoix entre otros. Con Luis XVI, debido al hambre se expande el consumo de la papa a Francia, alimento que juega un rol importante en el aumento demográfico y se implantó el champagne como acompañamiento a los postres. La Revolución Francesa marcó un punto de inflexión en la gastronomía europea, que se extendió a nivel popular, siendo un acervo común de todos los estamentos sociales, y no sólo los privilegiados.

En relación con la Danza, por un lado, encontramos su rechazo como catalizadora de la permisividad sexual. Por otro, antiguos padres de la Iglesia intentaron incorporar las danzas propias de las tribus del norte (celtas, anglosajones, galos,) en los cultos cristianos.

A pesar de las prohibiciones (Carlomagno, s. IX), la danza continuó como parte de los ritos religiosos de los pueblos europeos, aunque camuflados con nuevos nombres y propósitos. Apareció la danza de la muerte, propiciada por la prohibición de la Iglesia y la aparición de la Peste Negra. Consistía en saltos, gritos y convulsiones con furia, para arrojar la enfermedad del cuerpo. Ya en la Baja Edad Media, con el Renacimiento, la danza adquirió notable auge. Se publicaron tratados de coreografía (en los que se define la danza clásica según el principio de la “natural perfección” del cuerpo humano) y los maestros de baile se agremiaron. Dichos maestros describen toda una batería de pasos que son la base de la danza clásica posterior.

La relativa abundancia de textos revela no sólo el interés profesional que el baile va despertando, sino también la existencia de un público que quiere aprender y la configuración primitiva del bailarín virtuoso (moral y estéticamente). Esta profesión requería 4 o 5 años de aprendizaje, al cabo de los cuales se debía bailar una “danza maestra” delante del jurado.

En esta nueva etapa, la formación de maestros gira en torno a la racionalidad y el desarrollo de las competencias para la vida, de hecho, aún hoy día esta orientación debería estar presente en los Programas de Licenciatura de la Universidad Tecnológica del Chocó, de modo tal que se formen profesionales críticos y competitivos, con capacidad de resolver problemas de manera creativa e innovadora.

1.2.2.3. Tercera etapa: El maestro contemporáneo

En esta época aparecen Kierkegaard y Nietzsche (1945) con la escuela filosófica del **existencialismo**, que mientras el análisis filosófico ha intentado focalizar la atención casi exclusivamente en los aspectos racionales, cognoscitivos y lógicos de la vida y el pensamiento, el existencialismo comienza, no con sistemas de pensamiento “artificiales”, sino con la existencia misma, que considera como el hecho fundamental, como la categoría básica, y como esencialmente irracional, anterior y más fundamental que la filosofía, el arte, la religión, la ciencia o los problemas sociales del hombre, “es el hombre mismo” cuya existencia precede a cualquier esencia que él pueda luego descifrar en su existencia. El existencialismo es una corriente filosófica y posteriormente, una vanguardia literaria orientada alrededor de la propia existencia humana a través del análisis de la condición humana, la libertad, la responsabilidad individual, las emociones, así como el significado de la vida.

Dentro de esta corriente el hombre alcanza su personalidad como consecuencia de un equilibrio infinito entre él mismo y el destino que decide alcanzar, por lo tanto no es un modo de ser sino un proceso de llegar a ser, según el cual el individuo es

permanentemente consciente de las metas más altas, lo que exige un implacable esfuerzo y sufrimiento para su logro, es por eso que el individuo en su búsqueda, está motivado por la pasión de libertad, y por más acosado de incertidumbre que se encuentre, éste continúa haciendo elecciones y corriendo riesgos en su vida diaria.

El principio moral comienza a surgir cuando el hombre despierta sus capacidades, consciente al mismo tiempo de las consecuencias de sus opciones, es así que las responsabilidades del hombre no se refiere sólo a sí mismo, sino a toda la humanidad, ya que el existencialismo no es una filosofía sistemática, no proporciona a la educación ni una serie de reglas para cumplirlas, ni tampoco doctrinas para ser memorizadas, sino más bien una actitud que penetra todo el ámbito educativo. El énfasis que hace esta corriente sobre lo estrictamente humano y la naturaleza necesariamente subjetiva de la existencia muestra un alto respeto por la naturaleza humana, puesto que el existencialismo no es primariamente una filosofía social, parece implicar más bien que, una vez que el individuo ha dominado su propio pensamiento, ha disciplinado sus propios actos y ha formulado su propio destino, el orden social nacerá de tal modo que reflejará y salvaguardará su autonomía de individuo.

Es preciso preguntarse si la sabiduría está fundamentada en la autoridad de quien enseña, y, sobre todo, a través de sus acciones. Por consiguiente, «la verdadera autoridad no violenta a nadie, no obra por imposición, sino por convicción. Su fuerza brota del mismo fondo de la vida» (Remolina 2000:1), por tanto, la autoridad es, a diferencia del poder, una fuerza moral que se impone de manera serena y tranquila y es aceptada de buena gana, porque es el fruto de la autenticidad. La autoridad se basa en la experiencia de quien ha transitado por la vida vivenciando los valores una total coherencia entre lo que dice y hace, lo que exige y da. Es así como el maestro debe enseñar con autoridad, que significa dominio del conocimiento y fuerza moral que brota de su experiencia y autenticidad. De aquí surge el testimonio de vida y la congruencia de quien comunica un saber.

Lo que caracteriza al maestro es la sabiduría, la autoridad y la libertad, puesto que la sabiduría misma se relaciona con la vida no sólo con el conocimiento y la ciencia; es, además, el arte de juzgar rectamente las cosas, los acontecimientos humanos y, sobre todo a las personas; significa también asumir serenamente la realidad de la vida y encontrar el verdadero sentido en ella, referirse al sentido de lo humano y también de lo divino; es el arte de valorar justamente las situaciones y de ejercitar la prudencia en la forma de actuar, proceder con rectitud y buscar la justicia (Remolina 2000:3).

El maestro del nuevo milenio manifiesta actitudes de liderazgo basado en una cultura humanizante o de desarrollo integral de la persona; está llamado a constituirse como un nuevo ser humano, un acompañante y no un protagonista. De acuerdo con el autor citado, el auténtico líder debe tener una nueva filosofía de vida, una concepción prospectiva del mundo y de las relaciones humanas que le permitan vivir con autenticidad, al dar y recibir; de esta manera, coadyuva al desarrollo integral de la sociedad del futuro.

Con el fin de lograr que la educación responda a estas exigencias, es necesario reflexionar sobre la labor educativa que realizan los maestros, quienes en virtud de su misión, cultivan con asiduo cuidado las facultades intelectuales de sus alumnos, desarrollan la capacidad del recto juicio, promueven el sentido de los valores, preparan para la vida profesional, fomentan el trato amistoso entre las personas de diversa índole y condición, contribuyendo a la comprensión mutua para acrecentar las herencias intelectuales, espirituales y físicas (Borrero 1995: 52). Además, se constituyen en agentes para que la potencia se convierta en acto, o mejor, «asisten» al otro para que logre ser y realizarse a plenitud (Vásquez 2000:13). El maestro sabe que está en juego una vida, y eso entraña una gran responsabilidad ética, moral, política y humana. Con estas expresiones subrayamos que, al hablar de vida humana, no nos limitamos exclusivamente al aspecto «biológico», al fenómeno común en los humanos y en los demás seres vivos, sino precisamente a lo que es más propio del ser humano: desarrollo integral de todas las potencialidades de la persona.

El liderazgo de este nuevo tipo de maestro se caracteriza por el amor y respeto a la vida, eje y centro del crecimiento espiritual y físico, solidaridad con los semejantes, identidad, confianza en sí mismo y en los demás, alegría de dar y compartir en contraposición al acumular, explotar y manipular a los otros; luchar contra la codicia, el odio, el engaño; tratar en lo posible de no ser esclavo de los ídolos ni de las bajas pasiones que degradan a los hombres y mujeres; incrementar la capacidad de servicio, el pensamiento crítico. La meta suprema del vivir ha de ser para el maestro el pleno desarrollo de sí mismo y de aquellos con quienes comparte sus saberes y experiencias, pues ha de saber que para alcanzar este logro «es necesaria la disciplina y el respeto a la realidad. Desarrollar la imaginación, no para escapar de las circunstancias intolerables, sino para anticipar las posibilidades reales, como medio para suprimir las circunstancias intolerables» (Vásquez 2000:14).

En este sentido, el maestro líder ha de ser un dechado de valores humanos cuya influencia se expresa en el amor, delegar y dejar hacer, inspirar, mediar, valorar y escuchar así como tolerar a quienes piensan de modo diferente, educar más con el ejemplo que con la palabra, ser firme en sus opciones y decisiones, motivar a quienes lo

rodean para las buenas acciones, modificar o innovar y construir, tener empatía o sinergia con quienes le son afines pero no rechazar ni subestimar a quienes no lo son; comprometerse con audacia en la instauración de un mundo nuevo y de la sociedad del conocimiento con sentido prospectivo, sembrar valores para cosechar valores, tener fe en lo que hace y en lo que espera, dirigir hacia la consecución del bien, generar vida, construir el futuro, dar y compartir, cooperar en el cuidado de la naturaleza, en la lucha por una alta calidad de vida, recibir los frutos de su trabajo, orientar con sabiduría, exigirse a sí mismo para exigir a los demás, persuadir para alcanzar un objetivo, interactuar, lograr que se hagan las cosas, visualizar, transformar; en síntesis, ser competitivo, visionario y excelente (Vásquez 2000:25). El maestro como potenciador de valores debe erigirse como un modelo de virtudes humanas.

Así mismo, según expresa Jacques Delors (1998:96-106) el maestro en su quehacer docente debe estimular en los educandos el Aprender a conocer, comprendiendo el mundo que lo rodea para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás: el Aprender a hacer, es decir, enseñarle cómo poner en práctica sus conocimientos y al mismo tiempo, cómo adaptar la enseñanza al futuro mercado de trabajo, desarrollando competencias de manera que lo capaciten para hacer frente a un gran número de situaciones y trabajar en equipo; el Aprender a vivir juntos, mediante la comprensión del otro y de la percepción de las formas de interdependencia, respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz; el Aprender a ser, esto es, contribuir al desarrollo integral de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual y espiritualidad, por medio del desarrollo del conocimiento autónomo, crítico y transformador, elaborar un juicio propio para determinar por sí mismo qué debe hacer en las diferentes circunstancias de la vida (Delors 1996:95-108).

Por otra parte, el maestro ha de enseñar y formar para la libertad, propiciar el crecimiento de los seres humanos como personas libres y, por ello, él mismo ha de ser libre. Es decir, no dejarse esclavizar por nada ni por nadie, permanecer dueño de sí mismo, expresar la individualidad y la personalidad como la realización consciente de su entidad en el mundo, disfrutando en él de una autonomía que abre infinitas posibilidades de enriquecimiento y experiencias vitales. El primer paso que debe tener en cuenta el maestro, es quitar del propio espíritu y del ajeno el temor a la libertad. Los humanos, individualmente y en la sociedad, experimentan un natural temor ante la autonomía, tal vez por recelo a lo desconocido prefieren la comodidad de lo conocido y seguro a la incertidumbre de los caminos que han de construir. Por tanto, el maestro debe, ante todo, ser un animador en la educación para la autonomía, antes que pastor de conformistas.

El maestro de la libertad debe armarse de enorme comprensión ante las fallas y los desfallecimientos de sus estudiantes, puesto que nadie nace aprendido, ni en el breve término de un día madura el fruto ni la espiga grana. Desde luego, debe respaldarse la sana crítica y las juiciosas innovaciones, al ritmo cambiante de las circunstancias. El verdadero educador forma para la vida auténtica, la verdad y la libertad. Por ello, él mismo ha de ser un modelo de libertad para los educandos. De igual modo, el maestro debe responder a las necesidades sensibles y exigencias de la sociedad del nuevo siglo: como actor participante, propiciador del diálogo interpersonal, capaz de fusionar el conocimiento y la vida, potenciador de saberes y valores, además de promotor del desarrollo humano, teniendo presente la complejidad del conocimiento globalizado, de la persona y del mundo en que se halla inmersa como agente de cambio social en perspectiva comunicativa y por ende ayudar al estudiante a autoconstruir el conocimiento, según expresa Nietzsche: «nadie puede construir el puente sobre el cual haya de pasar el río de la vida; nadie, a no ser tú». También afirma que «cada uno es dueño de su propia educación; cada uno es como un guerrero de sí mismo; cada uno debe conquistar su propio proyecto de vida» y advierte que «nadie puede educar a otro, a no ser que el otro lo desee. Según lo expresado, el maestro es único; los maestros no pueden ser legión. El estudiante busca a su maestro, lo elige para que le sirva de canal y así todas sus fuerzas y facultades logren un máximo de fecundidad». Nietzsche, al respecto, dice: «cuando encontré a mi maestro Schopenhauer, fueron la lealtad, la sinceridad y la constancia lo que más me impactó de mi maestro y lo que se produjo en mí fue un reconocimiento; le comprendí como si hubiera escrito para mí» (Nietzsche citado por Vásquez 2000:32).

En relación con gastronomía, ésta actualmente se ha afianzado como un respetable campo académico que enseña que el cambio es inevitable. Las transformaciones tan radicales que se están produciendo en la alimentación son una consecuencia de la aceleración de la historia y de la globalización del mercado alimentario.

La gastronomía se encuentra en momento clave para su historia, ya que día a día se reinventan y crean nuevos platillos, mejores conceptos, pero, por otro lado, se continúa en la lucha por conservar la cocina tradicional al tiempo de que se busca crear nuevas tendencias gastronómicas, se lucha por otorgarle y dignificar a la cocina como patrimonio creando en los gustos de los comensales una brecha entre lo tradicional o lo innovador (Mejía, Mejía y Bravo, 2014).

La alimentación del ser humano es uno de los campos más bastos para desarrollar modas y seguir nuevas corrientes, no obstante, resguarda en sus sabores y aromas gran tradición. El cocinero se encuentra ante la disyuntiva de crear nuevos platillos e insertarse

en las tendencias gastronómicas, o continuar aprovechando las delicias de la cocina tradicional siendo dependiente su decisión de los gustos y preferencias de los consumidores. (Mejía, Mejía y Bravo, 2014).

Las tendencias gastronómicas muestran la capacidad de las masas por ser mejores, por individualizarse e imponer su propio estilo, haciendo creer que el cambio debe traer mayores ventajas. Sin embargo, existe cierto apego del hombre hacia lo tradicional, por considerar que lo nuevo se da con muchos esfuerzos (Simón, 2009).

Por tanto, la tendencia no solo debe requerir de la adaptación a un concepto diferente para sobrevivir, sino que debe proveer mayores oportunidades para una vida más plena, donde el disfrute sea lo primordial. No se trata solo de comer por la necesidad de mantenerse vivo, la gastronomía posibilita que esta necesidad se convierta a su vez en un placer, considerando todas las técnicas, principios y procedimientos que establecen sus conceptos.

La gastronomía hoy, no es solo preparar y comer los alimentos, implica creatividad, innovación, preservación, adaptación a los cambios, armonización, pero sobre todo un profundo respeto y admiración a las formas de comer y a los platillos. Algunos de estos principios de la gastronomía son que los alimentos que se ofertan en restaurantes deben ser saludables y nutritivos, de ahí la perfección de técnicas de cocina y la higiene en el proceso de elaboración y del personal.

En los países desarrollados, las personas nunca habían tenido acceso a una variedad tan grande de alimentos como en la actualidad. Se han producido cambios en la forma de alimentarse, lo que ha tenido gran incidencia en la gastronomía, motivo por el cual se ha reemplazado la aceptación de los productos estandarizados, baratos y de la comida rápida, por una oferta más estilizada, ganando terreno el menú a base de productos naturales, libres de preservante, bajos en grasa, y con predominio de alimentos ricos en vitaminas y minerales.

Chais (2010), expone en un artículo referido a cómo adaptar un restaurante a las nuevas tendencias saludables, que las ofertas deben ofrecer variedad de frutas y verduras frescas, y que los platos principales han de contener elaboraciones sencillas de carnes blancas y magras, con preferencia pescados. Se suma a lo anterior la sostenibilidad ambiental, la cual es una de las tendencias más populares en el menú.

Con la globalización del mercado de los alimentos, su producción, distribución y comercialización plantean nuevas cuestiones éticas frente a las cuales los ciudadanos, en una sociedad libre, deben ser capaces de posicionarse.

En esta época, en relación con la danza, a principios del siglo XX apareció en Europa la figura de Serge Diaghilev, director de los Ballets Rusos. La compañía que él sustentaba inició una revolución en la danza, por sus originales y atrevidas coreografías; parecía estar preparando el camino a nuevas fórmulas y experiencias, pese a que continuaban dentro de los límites del ballet clásico. Con Diaghilev, el ballet alcanza su máxima altura cultural, pues reúne en torno a la danza, a los mejores exponentes de la música, las artes plásticas y las letras de una época. Entre los bailarines de su compañía destacaron, entre otros, Anna Pavlova y Vaslav Nijinski, (más tarde también coreógrafo), quien a través de sus coreografías dejó definitivamente atrás el ballet de hadas y ninfas, pasando a primer plano el cuerpo vivo, sexuado y contorsionado del bailarín moderno.

Paralelamente en Estados Unidos se ponían en tela de juicio todos los conceptos artísticos y se buscaban nuevas formas en un marco de amplia libertad. La danza no fue ajena a esta evolución y ofreció una amplia gama de reacciones a lo que se consideraban rígidas normas del ballet clásico. La pionera de esta innovación artística fue Isadora Duncan que creó un estilo propio apoyado estrechamente en sus emociones personales. Creó una danza de acuerdo con su propio temperamento. Fue la primera bailarina que se presentó en escena descalza, y vestida sólo con túnicas de corte clásico. Su arte no estableció un vocabulario sistemático de sus movimientos, ni una técnica, sino que representó los impulsos musicales que ella misma sentía. Redescubrió la forma natural y humana de caminar, saltar y correr, desprovista de toda ornamentación innecesaria.

Isadora Duncan no fue la primera que trató de crear algo nuevo a partir de la belleza del movimiento expresivo (aunque es la más renombrada), se habla de “cinco pioneros” (Isadora Duncan, Ruth St Denis, Ted Shawn, Maud Allan y Loie Fuller). Así en Estados Unidos surge y se desarrolla este estilo de danza, sencillo, estrechamente relacionado con la naturaleza, como si buscarse un retorno a la autenticidad. Introduce nuevos tipos de personajes en el escenario, inspirándose en la antigua cultura india, en leyendas orientales o en rituales de los indios americanos.

Loie Fuller tampoco tuvo una técnica determinada (como la Duncan), pero sus actuaciones se caracterizaban por el empleo excepcional de la luz y las habilidosas formas de indumentaria. Ruth St. Denis transformó lo que en la Duncan era un mero impulso personal y lo convirtió, a través de una cuidada técnica corporal, en una nueva forma artística. Ted Shawn se basaba en una ruptura radical con la danza tradicional y

para ello recurrió a los bailes de distintas comunidades étnicas y religiosas. Luchó por demostrar al público que bailar era también un arte masculino y no un patrimonio exclusivo de las mujeres. Ambos crearon la “Denishawnschool” en los Ángeles, en 1915, donde se formaron los principales bailarines que extendieron la danza moderna por Estados Unidos y que supuso el impulso final para que esta expresión artística se consolidara. Esta compañía, influida por distintas concepciones religiosas y por la filosofía oriental, creó muchas obras basadas en temas exóticos.

Entre los alumnos de la escuela antes mencionada estaba Martha Graham, la más famosa bailarina y coreógrafa de la generación posterior a la de los pioneros. Desarrolló una forma de movimiento muy alejada de la calidad lírica de las danzas originales en la Denishawnschool. Invitaba al cuerpo a tomar actitudes y posturas de fuerte tensión, de la que derivaba el dramatismo de su baile; allí donde antes dominaban las curvas de movimientos enlazados, surgieron agresivas y convulsivas contorsiones que finalizaban bruscamente. Su técnica se basaba en el principio de relajación y contracción del tronco, impulsos controlados y caídas ligeras, es decir, el cuerpo no acababa de caerse y no llegaba a tocar el suelo, sino solamente rozarlo. Con la Graham, la música, el decorado y todos los elementos de la escena estaban sometidos al poder de la coreografía y de la estética del símbolo.

En resumen, el cuerpo, más que nunca, parece ser un formidable instrumento al servicio de la expresión de sentimientos y emociones. Otras dos figuras de esta segunda generación, procedentes de la “Denis” fueron Doris Humphrey y Charles Weidman, que formaron su propia compañía. La Humphrey codificó su técnica en un libro titulado “El arte de crear danzas”, interesante por su buen sentido práctico y su confianza en el ejercicio imaginativo del intelecto. Weidman sacó partido de los gestos que su socia descubrió y los situó en un marco más teatral, llegando incluso a la aventura de la comedia musical. Ambos se preocuparon por los aspectos sociales, que Weidman acostumbraba a tratar desde un lado cómico. De hecho, fue un “mimo” maravilloso que inauguró la llamada cadena del payaso danzante, desarrollada a través de excelentes bailarines y que se integró en una de las particularidades más esenciales de la escuela americana: el gusto por el “gag”.

La danza ha evolucionado desde algo más estético a algo más vivencial, relacionado con el universo psicológico del que la vive. En la década de los cincuenta el baile ya tenía un lugar acreditado en las academias y universidades, puesto que muchas de ellas habían construido nuevos teatros para que las compañías pudieran ofrecer sus espectáculos. Sin embargo, el deseo de ampliar la base social de la danza, empujó a numerosos

coreógrafos a desarrollar sus creaciones fuera del ambiente teatral; hicieron representaciones en los parques, calles, iglesias.

Los nuevos coreógrafos rechazaron el maquillaje en escena y la necesidad de la música en la danza, fue replanteada. Muchos prescindieron de ella y otros la utilizaron como un elemento que contenía movimiento, sonido y decoración teatral, pero no dominaba la producción o dictaba el ritmo del baile (era un sonido de acompañamiento).

Uno de los coreógrafos más importantes de esta corriente fue Merce Cunningham, quien introdujo la noción de improvisación. Él permitía a sus bailarines una total libertad de acción proporcionándoles sólo una vaga idea de lo que debían hacer. Su danza requería gran disciplina y concentración en todo instante, especialmente antes de desarrollar un movimiento. Para él el gesto era el principal elemento de la danza, su verdadero soporte, por encima de la música (componía sus coreografías sin saber qué música las iba a acompañar), del argumento de la narración y de todos los ingredientes psicológicos. No podemos dejar de nombrar al considerado el coreógrafo más surrealista de la danza moderna: Alwin Nikolais. Él concibe el mundo de la danza como un gigantesco calidoscopio donde el movimiento se funde de forma perfecta con la luz y los colores. Exploró las posibles mutaciones del ser humano, identificándolos con plantas o con flores y transformándolos en siluetas ahogadas por la luz. Creó efectos muy atractivos, aunque polémicos. Bailarines y bailarinas eran asexuados, con contactos únicamente físicos, desprovistos de sentimientos y particularmente impersonales.

Desde esta lógica, se requiere del perfeccionamiento del proceso de formación de maestros en la Universidad Tecnológica del Chocó, para asegurar que éstos entiendan su rol de acompañantes y se conviertan en figuras de liderazgo e inspiración de las nuevas generaciones, motivándolos a creer en sus capacidades y ayudándolos a ser sujetos capaces de transformar sus comunidades y de contribuir a la superación de los niveles de violencia, inseguridad, pobreza y corrupción por los que atraviesa el Mundo.

1.2.2.4. Evolución histórica de la gastronomía en el Departamento del Chocó

Desde la época precolombina el Chocó fue habitado por los pueblos Kuna o Tule, en el Golfo de Urabá y Bajo Atrato; los Uaunana o Noanamaes, en el San Juan y los Emberás, Baudoes o Citararaes, del Alto Atrato y el Baudó.

Según Gonzaga (2013), Historiador de la Universidad Nacional de Colombia y docente Antropología de Alimentos, posteriormente, los colonizadores de América, para suplir la mano de obra indígena en la extracción de oro y la producción agrícola, introdujeron esclavos traídos de África. Recuerda la historia que, en 1728, Barule, un esclavo, lideró

la más grande insurrección en el Chocó junto a los hermanos Antonio y Mateo Mina. Ellos fundaron el Palenque Tadó en donde fue proclamado rey Barule, que luego fue derrotado por el ejército español. El 2 de febrero de 1813 se dio en este territorio el grito de independencia.

Unida a la penetración española del territorio, se dio también la implantación de tradiciones culinarias. Desde esa época, comenzaron a llegar una gran cantidad y variedad de productos españoles para la alimentación como almidón, almendrán, almendra larga, azúcar rosada, aceite, arroz, alcaparras, aceitunas, azafrán, avellanas, ajos, anís, azúcar cande, ajonjolí, atún, clavos, canela, cajetas con carne de membrillo, conserva en barriles, garbanzos, lentejas, miel, fideos, vino blanco y vino tinto. A la fusión de la cocina española y la indígena se le suma el aporte de la etnia negra procedente de África. Con los negros, llegaron a estas tierras otras propuestas culinarias y su contribución mejoró la cocina regional. A ellas se debe que en la mesa se sirvan tajadas de maduro, plátano asado, guineo en sopas y sancochos, la aguapanela, el dulce de macho. Con los nativos de África llegó el plátano y la caña de azúcar y, sobre todo, la sazón del fogón de ese lejano continente. El Chocó es la región más rica en pescados de río y de mar, debido a sus abundantes recursos fluviales y por tener porciones de mar en dos océanos, donde viven una interesante variedad de peces. Las costas de este departamento, con las ensenadas y bahías más bellas de Colombia, posibilitan la abundancia de platos de pescado y mariscos que constituyen la base alimenticia de la población autóctona y que acompañan con frecuencia con ñame, yuca o plátano.

La cocina chocoana goza de gran reconocimiento nacional e internacional. De esta región es muy apreciada la longaniza ahumada, embutido de carne guisada y condimentada con especias y aliños de la localidad. Los lugareños elaboran el biche o alcohol de caña destilado de manera artesanal; las almojábanas realizadas con harina de yuca y queso, el plátano cocido y frito acompañado con queso de leche de vaca. El árbol del pan es utilizado con frecuencia en las cocinas, con harina que extraen de sus semillas preparan arepas, buñuelos y jalea. Las sopas son exquisitas y de gran variedad, como el caldo de dentón, que es un pescado salpreso, el de guacuco, el caldo de queso y cebolla, el guarrú, sancocho de mulata paseadora. Los aperitivos también ocupan un primer lugar en la gastronomía de la región chocoana, como las arepas de ñame blanco, el jujú, las masafritas de tuga, panochas, querrevengas, la torta de ñame y la torta de huevos de pescado.

Entre los platos, son famosos el arroz atollado, arroz clavado, arroz de leche de coco, el bacalao de pescado seco-liso, la chanfaina, dentón o bocachico con escamas, el guiso de cogollo de palma de chontaduro y el pescado con lulo chocoano. Los postres de arroz

con leche de coco y la jalea del árbol del pan son muy apetecidos. Las bebidas también ocupan un lugar de privilegio, es común el consumo de jugo de guineo, colada de piña, chocolate con leche de coco y el sorbete de borjón. El folklor gastronómico del Chocó posee una riqueza invaluable y es muestra de la historia de este pueblo del Pacífico Colombia. Su inclusión, en el currículo de formación de maestros en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales sin duda aporta mucho a la comprensión de los hechos históricos, geográficos y demográficos del País y el Mundo, lo que ayuda a consolidar las competencias profesionales de los egresados de la Facultad de Ciencias de la Educación.

1.2.2.5. Origen de la danza chocoana

En Colombia existen un sinnúmero de manifestaciones culturales que expresan la variedad étnica, religiosa, de costumbres, tradiciones y formas de vida de su población, así como su riqueza natural y diversidad de climas, geografías y paisajes, entre otros. Estas representaciones dancísticas y rítmicas, de origen europeo, que llegaron a Colombia por los conquistadores, fueron las primeras danzas cortesanas de la Región. Según Lozano (2013) “en el Chocó fueron copiadas las danzas por los negros esclavizados, que veían bailar a sus amos en las reuniones sociales, ceremonias y bailes de salón. Los trabajadores negros en sus tiempos libres, imitaban esas danzas europeas en forma burlesca, utilizando los vestidos y accesorios”, mientras entonaban sus melodías con la voz e instrumentos como los tambores y las flautas, construidos por ellos mismos. Esa imitación de los bailes de salón de los españoles, se transformaron en las danzas propias de la Región. Nuevos pasos, giros, palmoteos, cantos, vestuarios, movimientos de cadera y saltos, identificaron el tono alegre, candente, coqueto y africano de la cultura chocoana.

Según Lozano (2013), una vez llegaron los europeos al territorio americano, trajeron consigo muchos componentes culturales que hoy día son aportes a nuestra cultura; podemos nombrar entre ellos la religión, la organización social, la arquitectura, la urbanización, el idioma, la música y la danza. Como se mencionó anteriormente, el origen se encuentra en las danzas y músicas traídas de Europa, que tuvieron un gran auge en algunas regiones del territorio colombiano como Bogotá, la costa atlántica, Chocó y san Andrés y providencia. Estos ritmos que conservaban los elementos de identidad del viejo continente fueron los principales aportes folclóricos que se conformarían según la prevalencia racial en los diferentes sectores. Años más tarde las danzas cortesanas “la jota, la contradanza, la mazurca, la polka, el vals”, fueron cogiendo arraigo en la población y se fueron transformando como las danzas propias de su cultura creando nuevos pasos, con movimientos de cadera, saltos, vuelta, giros, arrodilladas, palmoteos y zapateos e imponiendo su sello alegre y coqueto del negro africano.” (Lozano: 36).

Cuenta el maestro Donaldo Lozano Mena que estas danzas comenzaron a evolucionar hacia los años 50 y 60, durante los movimientos políticos de la época, en donde el Chocó pasó a ser departamento nacional, inicialmente con las misiones apostólicas y evangelizadoras de la influencia de la iglesia católica, donde se creó la escuela musical dependiente de la catedral por el padre Isaac Rodríguez, y desde allí se inicia el proceso de formación musical. Es de esta forma como el clarinete, el redoblante, la trompeta, la tambora, los platillos y el trombón entre otros instrumentos, hacen parte de las misas y celebraciones de la primera banda marcial llamada “San Francisco de Asís” donde los músicos sacaban los instrumentos para interpretar danzas de salón como la mazurca y el pasillo alternando con reuniones sociales y la creación de repertorio tradicional de la región.

“En la Región del San Juan, fue Antero Agualimpia, el compositor del Tío Guachupecito, quien propició la evolución de las danzas y la música chocona en la región del San Juan que luego las llevó por primera vez a la ciudad de Santa Fe de Bogotá. Al mismo tiempo el monseñor Nicolás Medrano años después, impuso la cátedra de música folclórica en las instituciones del departamento y las fiestas de San Francisco de Asís. A raíz de esta evolución músico-dancística, los primeros bailes de salón en el Chocó, hechos por los negros, con las danzas ya esquematizadas y la primera chirimía, fueron: la mazurca, la polka, la contradanza, la danza, la Jota y el pasillo, danzas que tuvieron sus inicios históricos en Europa y que en el Chocó cada paso tiene su significado según su evolución.” (Lozano: 2005).

La danza chocona adquirió una estructura diferente por la mezcla un poco brusca entre los moldes hispánicos y la sangre africana. La más relevante de sus particularidades es el apoyo rítmico en la percusión, basada en tambores (bombo o tambores, redoblantes, etcétera). De los españoles tomó el aire siempre aristocrático y gracioso, en el cual la melodía se desliza con la misma facilidad con que los bailarines ejecutan sus movimientos, respetando el compás original. Eliminó el sentido galante y evocativo que le conferían los instrumentos de cuerda y dejó que la virilidad y el matiz pagano de la negredumbre refundiera su significado. En la estructura del baile se advierten elementos españoles como la posición de los brazos, las vueltas, molinetes, las flexiones de la cara, la actitud de la pareja, el ocho, y cierta apresurada elegancia en los movimientos; pero de África adquirió el ardor, el compás marcado por los tambores (tiempo de vals) y la expresividad corporal.

Como dice Delia Zapata Olivella, “la danza ha sabido evolucionar por caminos propios”. En el Chocó, el acompañamiento instrumental se ejecuta con requinto, redoblante, bombo o tambora, flauta, clarinete, y a veces bombardinos. No se emplea el canto. Los

pasos de los bailes se descomponen en tiempos definidos por el ritmo ternario, de forma que al llegar el pie al suelo marcan una especie de pequeños saltos, siempre muy suave, con el cual constituyen la tradicional flexión, que a manera de estribillo traían los distintos estilos de vals europeos desde el siglo XVIII. Algunas de las danzas son de origen europeo. Llegaron a esas tierras en la época de la Colonia, a mediados del siglo XIX. Estas fueron aprendidas por negros que en calidad de criados tenían acceso a las reuniones sociales de sus amos. Al terminar las reuniones serviles y retirándose a sus barracas empezaron a imitar a sus amos como ellos ejecutaban sus danzas. Entre ellas están la jota, la polca, pasillo, vals y otros.

Algunos de los bailes tradicionales en Chocó son la danza en el Atrato, el abozao en todo el Chocó, como también la polca, contradanza, la moña en Novita; el tamborito en la Costa Pacífica; el saporronción en la Costa y el Atrato; el estro en el Baudó; mazurca en el Atrato; biborona en Pizarro; danza en Atrato y San Juan, aguabajo en Atrato, San Juan y Baudó; quilele en Condoto, bambazú en Istmina; torbellino en Atrato, San Juan y la Costa Pacífica. La danza en el Chocó hace parte de la fisiología de sus habitantes, se lleva en la sangre, por lo que es un principio de identidad étnica y territorial, de allí que es necesario que se asuma dentro del proceso de formación de maestros del Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó, en tanto permite no sólo el desarrollo de la cognición y la motricidad, sino también la vivencia de los valores humanos del trabajo en equipo, la solidaridad, la sana convivencia, el respeto y la responsabilidad, desde el quehacer docente fundamentado en la valoración, rescate, defensa y difusión del acervo cultural y coreográfico de la población negra asentada en este territorio.

Como resumen de todo lo aquí expuesto en este apartado, se presenta a continuación la esquematización de la línea de tiempo del objeto de estudio:

Figura 1. Línea de tiempo del proceso de formación de maestros



1.1.3. INVESTIGACIONES EN TORNO AL PROCESO DE FORMACIÓN DE MAESTROS EN RELACIÓN CON EL FOLKLOR GASTRONÓMICO Y COREOGRÁFICO

Para evitar la duplicación de resultados y detectar posibles vacíos en el área de estudio, se hace necesario analizar las investigaciones que en el orden internacional, nacional y local se han realizado en relación con el objeto de investigación.

1.1.3.1. Investigaciones a nivel internacional

-La revisión de la literatura en este contexto lleva en primer lugar a Megías (2009) con su tesis de investigación titulada: **Optimización en procesos cognitivos y su repercusión en el aprendizaje de la danza**, realizada por en la Universidad de Valencia-España. El trabajo tuvo por objetivo acercar la psicología al mundo de la danza desde la investigación sobre los mecanismos psicológicos que subyacen a este comportamiento (danzar); pasando por la demostración de sus beneficios, también a nivel cognitivo, que repercuten en otras áreas del individuo; hasta la profundización en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la danza para buscar la forma de optimizarlo.

La metodología se lleva a cabo a través de un diseño cuasi experimental (diseño pre-post, con grupo control no equivalente), los resultados muestran que los alumnos que reciben tal programa consiguen mejoras significativas en variables cognitivas, afectivas y de ejecución de la danza, quedando demostrada su efectividad. Algunas de las variables que han mejorado significativamente en el grupo que recibió el programa, por encima del grupo control, han sido la autoestima, la organización perceptiva, el esquema corporal, percepción y memoria.

En la investigación se desarrolla un programa de intervención educativa para la disciplina del ballet, que persigue optimizar los procesos de atención, percepción, memoria, autoestima y motivación de las/os alumnas/os, consiguiendo con ello mejoras en la ejecución de la danza y consolidando, a su vez, esos mismos procesos psicológicos, entrando en un proceso circular de optimización. El programa recoge contenidos presentes en los cursos de ballet clásico convencionales, pero también aquellos que creemos preparan para la mejor adquisición de los primeros (contenidos relacionados con el ritmo, el espacio, la lateralidad, la toma de conciencia del cuerpo, la respiración, la expresión corporal y la improvisación). Además, propone una estrategia metodológica para facilitar la percepción y aprendizaje de posiciones corporales y movimientos, basada en el uso de autoinstrucciones cantadas al son de la música y que evocan imágenes mentales que facilitan su captación.

Desde esta investigación pues, se aporta un nuevo programa para enseñar el folclor coreográfico que puede ser adaptado a las realidades del Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales fortaleciendo así el proceso de formación de maestros en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Tecnológica del Chocó.

-Así mismo se encontró a Escudero (2013) con la tesis de investigación: **Cuerpo y danza: Una articulación desde la educación corporal**, realizada en la Universidad Nacional de La Plata-Argentina. Su objetivo fue cuestionar qué lugar ocupa el cuerpo y el pensamiento sobre el cuerpo en la práctica y las teorías de la danza, vinculado con la necesidad de proponer la danza como un contenido de la Educación Corporal.

El método de trabajo utilizado es hermenéutico e interpretativo: mostrando la ausencia, en la bibliografía específica, del cuerpo como problema de la danza, como recurso metodológico orientado a proponer una interpretación que nos permita hacerlo aparecer y, a partir de la problematización, construir un pensamiento sobre el cuerpo.

En la investigación se concluye que el hecho de que la danza no haya problematizado el cuerpo se vincula con dos elementos precisos: con la reducción de la danza al campo del arte, y por tanto con su definición en términos de movimiento, y con el hecho de que el cuerpo es asumido como una condición para la danza, como un instrumento. A su vez, esa asunción implica una concepción del cuerpo como algo que nos viene dado como natural y sobre el cual se puede operar sólo en función de necesidades plásticas/artísticas. Este supuesto explica la imposibilidad que tuvo la danza, así como la teoría de la danza, de problematizar el cuerpo: al asumirlo como natural se cierra la posibilidad de ver la constitución histórica del cuerpo, e incluso la reducción del cuerpo a instrumento de la danza. También explica por qué, cuando se instala el cuerpo como tema, sólo se hace inscribiéndolo en la dimensión imaginaria de producción de metáforas artísticas.

Desde el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó se asumen estos resultados para problematizar sobre la gestión del currículo en la formación de maestros, considerando así a la Danza como elemento contextualizador que ayude a los egresados a hacer del folclor uno de los contenidos más significativos para los estudiantes de la Educación Básica y Media.

-También se analiza aquí el trabajo de González (2016) con su tesis doctoral: **La Gastronomía como fenómeno de comunicación y de relación social: Aproximación histórica y estado actual**, realizada en la Universidad de Vigo-España. El objetivo consistió en constatar que todos los actos, eventos y celebraciones corresponden a un

hecho cultural, en el que está presente la gastronomía: relación social, protocolo, formas y usos englobados por la comunicación, fastos, alimentos, cocina, danza, baile, música y vino. En ese sentido, el objeto de esta investigación se centra en proponer un nuevo concepto para la voz gastronomía como: “Acontecimiento comunicativo y de relación social en el que dos o más personas degustan una buena comida, acompañada de elementos decorativos, vino y música”. Se trata de fijar de manera científica el concepto del término gastronomía a partir del análisis de los componentes que la constituyen y que trascienden al acto social de comer, dado que el término se acompaña de otra serie de aspectos indispensables para completar su significado actual.

El primer ámbito de la metodología se ciñe a la observación y estudio de los hechos de interés tanto en documentos gráficos, como otro tipo de documentos y referencias, incluidas las crónicas de determinados episodios históricos, a lo que se suma el método inductivo-deductivo. Se realizó además una revisión rigurosa y de alcance de toda la literatura que existe en el mercado y que aborda la cuestión de nuestro estudio: desde revista especializadas, libros de autor, espacios en los medios audiovisuales y gráficos, etc.

La investigación concluye que la gastronomía ha desarrollado su propia mitología y paradigmas sociales propios, debido a la divulgación de los nuevos modelos de cocina, que gracias al marketing y a los medios ha convertido en modelos y referentes de moda a muchos de los actores que operan en su ámbito, si bien en ocasiones se abusa de dicho término cuando era más preciso hablar de cocina, nueva o vieja. El marketing y la publicidad han sido dos herramientas de enorme impacto en las masas, donde hablar de cocina es una moda. La Sociedad de la Información ha adoptado dentro de la agenda de la cotidianidad el fenómeno de la gastronomía no sólo como hábito necesario a la vida social, como fenómeno cultural y comunicativo, con espacio propio en los mass media. En este sentido, los grandes de la cocina son reconocidos como líderes de opinión y considerados “autoridades sociales” en otros campos.

Esta investigación ratifica la importancia de la gastronomía en el mundo académico, pues explica todos los saberes que se aprenden y valores que se viven desde este quehacer, por lo que la autora de este estudio la asume para demostrar que es factible que se trate como uno de los contenidos del proceso de formación de maestros en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

-Finalmente, en este contexto, se encuentran Reyes, Guerra y Quintero (2017) con un artículo de investigación titulado: **Educación en gastronomía: su vínculo con la identidad cultural y el turismo**, realizado en la Universidad de Guadalajara-México.

Este trabajo tuvo tres propósitos principales, el primero, es establecer la evolución histórica de la gastronomía, su conceptualización y los enfoques para abordar el estudio de la misma. El segundo, es hacer una reflexión crítica sobre diversos programas académicos nacionales e internacionales que ofertan estudios sobre gastronomía, sus principales elementos formativos, y su congruencia teórico-práctica, entre otros aspectos. El tercero, es argumentar la articulación de la gastronomía tradicional como producto turístico con la educación, enlace que en México incide en el diseño de políticas públicas para la preservación de la cultura local y el desarrollo comunitario.

La investigación hace uso de métodos como la revisión de la literatura, el analítico, interpretativo, así como el inductivo-deductivo.

Se concluye que las Instituciones de Educación Superior deben jugar un papel relevante en el diseño de programas que contribuyan al impulso del patrimonio culinario mexicano, para que éste, a su vez, favorezca a que el país sea más competitivo a nivel internacional en materia de turismo. La educación en gastronomía requiere de una clara reflexión sobre las pautas a tomar en cuenta en el diseño de los programas educativos, particularmente si se consideran las diversas perspectivas o enfoques disciplinarios que pueden influir en la formación culinaria. Esto puede generar un diseño de programas muy específicos (e.g., literatura gastronómica), o programas más generales (e.g., gastronomía e industria alimenticia). Independientemente del rumbo que se le quiera dar, la educación en gastronomía debe buscar que los egresados satisfagan los requerimientos sociales del contexto en el que se espera impactar (i.e., iniciativa privada, sector público, comunidades), sobre todo en cuanto a estrategias de salvaguardia y promoción de las cocinas auténticas. Se puede concluir que la labor académica, como generadora de conocimiento sobre destinos y productos turísticos, incide en la innovación y diversificación de la oferta gastronómica local como ventaja competitiva, lo que contribuye a la difusión del valor patrimonial de las tradiciones culinarias y aspira a reportar beneficios en las comunidades.

Se deduce de lo anterior, que a la Universidad Tecnológica del Chocó como Institución de Educación Superior también le asiste la responsabilidad de formar a los profesionales para que sean capaces de impulsar el desarrollo social y económico a través del turismo, haciendo que los maestros en formación comprendan las potencialidades de la región y la exploten, pudiendo así desempeñarse no sólo en la Escuela sino también en otros escenarios.

1.1.3.2. Investigaciones a nivel nacional

-En Colombia los primeros autores analizados fueron Vasco y Pineda (2015) con la tesis de investigación: **La danza herramienta pedagógica de formación** en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Libre en Bogotá-Colombia. Su objetivo fue elaborar una propuesta pedagógica, basada en la danza y el aprendizaje cooperativo, orientada a fortalecer las relaciones interpersonales en los niños del grado 408 del colegio Francisco José de caldas asociada la danza y el aprendizaje cooperativo

La metodología se apoya en un tipo de investigación cualitativa, que según dice Taylor y Bogdan (2000) es “aquella que produce datos descriptivos de las propias palabras de las personas habladas o escritas y la conducta observable”, ya que se extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, diario de campo, grabaciones, transcripciones de audio y video cassetes, registros escritos de todo tipo, fotografías, películas, etc. Para implementar el tipo de investigación cualitativa se desarrolló un enfoque descriptivo el cual consiste en la manipulación de una variable no comprobada, en condiciones rigurosamente controladas, con el fin de describir de que motivo o por que causa se produce una situación o acontecimiento particular.

Se concluye que la propuesta pedagógica tuvo gran incidencia en el mejoramiento de las relaciones interpersonales en los niños y niñas del grado 408 del colegio Francisco José de Caldas. La relación que tuvieron las aplicaciones realizadas con el objetivo del proyecto está encaminada a suplir lo que en un principio se diagnosticó, los niños tuvieron una mejoría en cuanto al ritmo y la coordinación como a las relaciones interpersonales. En las intervenciones realizadas se pudo evidenciar la disposición de los niños y la aceptación que tuvieron frente a la música, expresión corporal, el ritmo y a las actividades diseñadas, esto propicio un buen ambiente de aprendizaje para el alumno lo cual dio impulso al aprendizaje cooperativo el cual se desarrolló con gran motivación y desempeño.

Esta investigación aporta más evidencias sobre el impacto de la Danza en el desarrollo de los valores y la sana convivencia en la Escuela. Constituye entonces una oportunidad para que los maestros en formación reflexionen sobre ella y confirmen que se puede usar como una de las formas de enseñanza de las Ciencias Sociales en los niveles de Educación Básica y Media.

-En ese mismo sentido también está Pira (2016) con su tesis de investigación: **La danza folclórica como estrategia pedagógica para contribuir en el trabajo en equipo entre géneros** en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Facultad de Ciencias de la Educación, Escuela de Educación Física, Recreación y Deporte, Seccional

Chiquinquirá. Su objetivo consistió en implementar la danza folclórica como estrategia pedagógica para contribuir en el trabajo en equipo entre géneros de cuarto grado del Instituto Técnico Industrial Julio Flórez sede Olga Forero de Chiquinquirá Boyacá.

El proyecto se basa en el tipo de “investigación acción” que es el proceso de reflexión por el cual en un área problema determinada, donde se desea mejorar la práctica o la comprensión personal, el profesional, en ejercicio lleva a cabo un estudio en primer lugar, para definir con claridad el problema; en segundo lugar, para especificar un plan de acción. Luego se emprende una evaluación para comprobar y establecer la efectividad de la acción tomada. Por último, los participantes reflexionan, explican los progresos y comunican estos resultados a la comunidad de investigadores de la acción. La investigación acción es un estudio científico auto reflexivo de los profesionales para mejorar la práctica. (Mckernan, 1990).

Se concluye que la danza folclórica contribuye satisfactoriamente en el trabajo en equipo entre géneros; complementando la participación activa de los estudiantes, y el desarrollo agradable de las clases. La aplicación de las actividades programadas cumplió con las necesidades diagnosticadas, de tal manera estudiantes y docentes del Instituto Técnico Industrial Julio Flórez sede Olga Forero observaron cambios positivos en el trabajo en equipo. La danza folclórica se convierte en una herramienta de apoyo para el trabajo en grupo y la interacción entre estudiantes, disminuyendo conductas de rechazo hacia su género opuesto. Implementar este tipo de actividades culturales ayuda en el comportamiento, fortaleciendo su confianza y la relación con los demás compañeros.

Esta investigación se toma en el marco de la presente tesis porque contribuye a la comprensión de la importancia del folklor coreográfico en la formación de competencias ciudadanas. Por ello, la autora de este proyecto considera que es necesario que los maestros en formación del Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó se apropien de estos saberes y los incorporen en sus prácticas de aula, asegurándose así que los aprendizajes en esta área sean significativos para sus estudiantes.

-Igualmente se estudia a Llano (2016) con su artículo de investigación: **Gastronomía, turismo y potencialidades territoriales: el plato minero y la salazón, bases para el turismo alimentario en Nemocón**, realizado en la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior, Bogotá – Colombia. El objetivo fue develar los valores gastronómicos de Nemocón como potencialidades de turismo y desarrollo económico. Desde el marco conceptual de la geografía humana, el estudio utilizó un enfoque

metodológico que involucró como estrategia de investigación la historia oral, privilegiando la narración en el rescate de elementos culturales.

Se concluye que la promoción turística de un municipio como Nemocón pasa por el reconocimiento de su gastronomía, asociada a la cultura alimentaria andina. Esta aceptación del patrimonio culinario de un lugar como Nemocón, sirve como referente para la construcción de la ruta de la sal a partir de las bases del turismo alimentario. Otra de las formas para reorientar los guiones interpretativos, con miras a la consolidación de un turismo alimentario en el municipio, es el rescate de técnicas de preparación de alimentos ligadas a la cultura, como por ejemplo la técnica de la salazón. Reconocer la tradición, las técnicas de cocción de nuestros antepasados y las prácticas contemporáneas ligadas a estas formas de supervivencia, permite vincular al turista con unas maneras particulares de cocinar que bien pueden llegar a recordar otras similares. El plato minero significa la representación de una región bajo la mezcla cultural, retomando algunos elementos de la cultura muisca e incorporando otras formas de alimentación basadas en las carnes y las frituras, con un poderoso aglutinador como es la sal.

Esta investigación es importante porque da cuenta de la necesidad de tener en cuenta el territorio para la enseñanza, es así que urge que los docentes del Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales asuman el contexto como un eje articulador de los contenidos para que de esa manera el proceso de formación de maestros sea más pertinente y contextualizado.

-Por último, en este orden, se encontró a Ramos y Galvis (2017) con su tesis de investigación titulada: **Turismo Gastronómico: Una Nueva Experiencia en Santander**, realizada en la Universidad Externado de Colombia en Bogotá-Colombia. Su objetivo fue analizar y definir las características que necesita la región de Santander para convertirse en un destino turístico gastronómico, representado por una ruta que involucre la cocina típica de la zona, para ello, se establecerán los factores y beneficios del desarrollo de dicha ruta turística, se hará una propuesta y se definirán los medios para difundirla, además, se describirán los alimentos y productos que están involucrados en la cocina típica santandereana.

Para el desarrollo de la presente investigación se tuvo como base un enfoque metodológico mixto, que según Hernández, Fernández y Baptista (2006) “es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio” (p. 755). En él se combinó la investigación de tipo cualitativo con la de tipo cuantitativo, en tanto que se empleó información tanto cualitativa como cuantitativa en el desarrollo del diagnóstico y análisis de la ruta gastronómica de Santander. A su vez, a través del

estudio se desarrolló un método deductivo que permitió llegar a las conclusiones y recomendaciones del trabajo. Las fuentes de información utilizadas para la presente investigación son de dos tipos: primarias y secundarias. Las fuentes primarias están compuestas por una entrevista semiestructurada. Por otro lado, las fuentes secundarias están representadas en la variedad de documentos consultados para construir el estudio, tales como libros, artículos de revistas, tesis de grado, documentos oficiales, sitios web, entre otros. A través de los cuales se obtuvo la información complementaria para lograr construir la ruta.

En ese sentido, se concluye que el atractivo gastronómico de esta región es mucho más fuerte y representativo en los municipios de San Gil, Barichara y Mesa de los Santos. Aunado a ello, estos municipios son los que cuentan con una mayor cantidad de atractivos turísticos, así como de prestadores de servicios; y dentro de su territorio es donde se fabrican los productos típicos de la región a base de café, carne y lácteos de cabras. Es preciso mencionar que cada uno de estos elementos podría impactar de manera positiva el recorrido de los turistas y lugareños, y además, la experiencia en la ruta sería mucho mejor alrededor de estos lugares, que si esta se hiciera por otros municipios o lugares carentes de tan variada oferta, no solo gastronómica sino turística en general.

Una vez más el contexto aparece como un elemento fundamental en el desarrollo de los pueblos, por tanto, esta investigación es tomada por la autora de esta investigación para reflexionar sobre la forma como debe llevarse a cabo el proceso de formación de maestros en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó, llenando de sentido y significado su trabajo en las esferas de actuación en las que se desenvuelvan.

1.1.3.3. Investigaciones a nivel regional

-La revisión de la literatura a nivel local permitió el análisis de Cáceres y Vera (2012) con su tesis de investigación: **Propuesta metodológica para utilizar la danza folklórica colombiana en niños de seis y siete años en el contexto escolar**, realizada en la Universidad del Valle. Su objetivo consistió en fundamentar una propuesta metodológica de danza folklórica en el grado primero de primaria orientada al fortalecimiento y formación de los educandos en su corporalidad.

La metodología para la enseñanza y el aprendizaje del área se basa en lo experiencial como primera forma de disfrute y acercamiento de manera sensible al objeto, en modelos como lo son, la metodología de taller, modelos inductivos, deductivos, de indagación,

cooperativo y según Portela (2002) el modelo holístico, con las estrategias de enseñanza correspondientes.

Se concluye que la danza folklórica produce numerosos beneficios en el niño, no importa el sexo, niño o niña. Estos beneficios son: psicológicos (adquieren seguridad, independencia, creatividad; mejora la autoestima, autocontrol, autoconocimiento proporcionando el camino para el equilibrio personal), biológicos y físicos (adquieren fuerza, equilibrio, flexibilidad, coordinación y cualidades de percepción temporal y espacial), afectivos (mejora la expresividad lo que conlleva una mejor comunicación y un aumento del nivel de socialización de los educandos. Favorece el trabajo en equipo. La danza, en general, pone en marcha la mente y el cuerpo, fortalece la autoestima y despierta la sensibilidad hacia otras manifestaciones culturales). Desde una perspectiva metodológica, la danza folklórica es una propuesta sencilla y accesible que incide positivamente en el trabajo de socialización y cohesión de grupo.

La autora asume esta investigación porque ella demuestra la necesidad de desarrollar procesos de formación de manera interdisciplinar, de manera tal que se apunte, desde todas las áreas al desarrollo integral de los estudiantes. Por ello, con la inclusión del folklor coreográfico como propuesta en el proceso de formación de maestros en el Programa de Licenciatura de Ciencias Sociales es fundamental para aportar al fortalecimiento de todas las dimensiones de las niñas, niños y jóvenes.

-También se analiza aquí a Polo (2015) con el libro de investigación: **Saberes y sabores del Pacífico Colombiano: Guapi – Quibdó. Cultura Culinaria y Biodiversidad**. El libro es el resultado de un proceso de lenta cocción, producto de las manos de nuestras portadoras actuales de estos saberes y sazones. Guapireñas y quibdoseñas nos mostraron la diversidad de alimentos que nos proveen nuestras selvas del Pacífico, el sabor y el olor de sus azoteas de donde proviene el especial toque del refrito de sus cocinas y la variedad aún presente en los ríos, el mar y el manglar de doncella, barbudo, bocón, dentón, guacuco, pelada, muchillá, piacuil, piangua entre otras muchas especies de peces y mariscos, base de suculentas preparaciones en las cocinas tradicionales de nuestro litoral.

El proyecto Sabores y saberes del Pacífico colombiano tiene el propósito de revalorar, recuperar y documentar las tradiciones culinarias de las comunidades rurales afro de la región del Pacífico. Se diseñó bajo el marco y la orientación de la Estrategia IV de la Política Pública para el Conocimiento, el Fomento y la Salvaguardia de las Cocinas Tradicionales de Colombia, que busca fomentar la valoración, el conocimiento y el uso de la biodiversidad con fines alimentarios. Para la implementación del proyecto se

escogieron los municipios de Quibdó, Chocó, y Guapi, Cauca, puesto que son áreas prioritarias del Plan Todos Somos PAZcífico adoptado por el gobierno nacional.

Una vez definidos los municipios, se realizó una visita de identificación de actores y se llevó a cabo la selección de los grupos gestores a partir de los siguientes criterios: organizaciones de base ampliamente reconocidas en los municipios, amplia participación de las mujeres, reconocida trayectoria en los procesos de promoción social, vínculo orgánico con el sector rural, interés manifiesto en el tema de la salvaguardia de las tradiciones culinarias.

La coordinación y el acompañamiento de esta experiencia estuvo a cargo de la Fundación ACUA, organización sin ánimo de lucro dedicada al reconocimiento, valoración, recuperación y fomento de la cultura de los afrodescendientes como condición y activo fundamental del bien estar colectivo. La coordinación local la realizaron la Fundación Chiyangua y la Comisión de Género del Consejo Comunitario Mayor de la Asociación Campesina Integral del Atrato –Cocomacia.

Este texto no solo contiene recetas, sino que también da cuenta de una gran variedad de voces y de reflexiones de las personas que participaron en este proceso, incluyendo al grupo de trabajo de la Fundación ACUA. En vista de la riqueza inabarcable de la región, no se han compendiado todas las recetas y saberes culinarios del Pacífico; no obstante, se ha recogido una muestra significativa y útil que abre la puerta a un universo extraordinario de conocimientos y sabores que hacen parte del patrimonio cultural de las comunidades afrocolombianas del Pacífico y de la Nación.

Esta investigación es importante para la autora porque evidencia los puntos comunes en las costumbres y valores de las comunidades del Pacífico Colombiano, lo que le permite al maestro en formación del Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales comprender la realidad social, etnográfica y lingüística de algunas poblaciones negras, lo que aporta de manera innegable a su proceso de formación como profesionales.

-Igualmente se estudió a Pedraza (2018) con su artículo de investigación: **Enseñanza de las músicas y danzas del Chocó en Bienestar Estudiantil de la Universidad Pedagógica Nacional**. El objetivo fue realizar una comprensión descriptiva de los procesos musicales, que viven a través del movimiento a través de la danza, en actos cotidianos, festividades y rituales, buscando también generar cuestionamientos en general, sobre la importancia del cuerpo y la danza sobre la formación musical de estudiantes en ámbitos universitarios. Este proyecto, aborda los procesos de enseñanza de las músicas del Chocó en Bienestar de la Universidad Pedagógica Nacional,

explicados bajo los fundamentos teóricos que comprenden la historia, el contexto, la importancia de la enseñanza, los escenarios de aprendizaje, el cuerpo y la danza.

Desde la metodología, se abordan los espacios de formación (talleres), a través de la participación activa en ellos y la observación externa, generando a partir de ello, descripciones de tipo objetivo, así como reflexiones, que surgen de los intereses y experiencias de la autora. En el proceso metodológico, se generan experiencias, que, a lo largo de su descripción ordenada, desembocan en las reflexiones, que más adelante, permiten una comprensión objetiva de los hechos observados y vivenciados y permiten comprender a través de ellos, los aspectos históricos, de contexto, aprendizaje y culturales, involucrados en el aprendizaje de músicas y danzas tradicionales en el Chocó.

Se concluye que la actividad musical puede involucrar de manera integral la danza, el cuerpo, la lectura de contexto y las relaciones intrapersonales e interpersonales. Lo anterior, con base a la experiencia personal de la autora de este trabajo. No se pretende imponer de manera arbitraria esta premisa, pero se esperaría este tipo de inquietudes y reflexiones en estudiantes en formación de música y en especial, de pedagogía musical. Otro descubrimiento interesante, es que al haber bailado los géneros musicales mazurka y polka previamente y luego al haber sido tocados en una presentación acompañando al grupo de danzas, se concluye, que brinda la posibilidad de conectar de manera más consciente con la interpretación musical que, desde la perspectiva de algunos músicos, se convierte en algo muy mecánico y sin emoción.

Desde esta perspectiva, una vez más la autora de la presente tesis demuestra la responsabilidad que le asiste a la Universidad Tecnológica del Chocó de aportar a la preservación y difusión de la cultura a través del proceso de formación de maestros, que hagan de la Danza y la Música una de las mejores formas de enseñanza de las Ciencias Sociales.

-Se termina con el libro de investigación liderado desde el Servicio Nacional de Aprendizaje “SENA” por Malagón (2019) y titulado: **Saberes y senderos gastronómicos del pacífico chocono: Chocó**. El objetivo principal de este proyecto fue generar un respaldo tecnológico a la población del Chocó para permitir que se desarrollen emprendimientos directos de los protagonistas de la gastronomía chocona: los agricultores, los pescadores y los cocineros tradicionales.

Así es posible aportar a que ellos generen empresas y se organicen, con la conciencia del enorme potencial que constituye su saber gastronómico. Con la tecnología de conservación llamada liofilización se busca resolver los problemas habituales de

transporte, descomposición, pérdida de componentes nutricionales y aromáticos, entre otros, para permitir el reconocimiento de la cocina chocoana en las prácticas culinarias de los colombianos y la participación en la gastronomía internacional, con la difusión y distribución de sus materias primas y recetas.

De este modo, se espera contribuir, en alguna medida, a la superación del histórico olvido y abandono en el que han estado los chocoanos. De acuerdo con la investigación, el Chocó aloja en su seno especies de plantas, mariposas y sobre todo aves, únicas en el mundo. Sus aguas son de ríos y de mar. De su tierra crecen árboles frutales, sorprendentes en texturas y sabores. Tres tradiciones gastronómicas lo surcan, estas son: la indígena, la afrodescendiente, y la española, tras la conquista. Comunidades negras e indígenas cohabitan el territorio chocoano y son quienes con su humanidad protegen, conservan y usan la vida en forma de mojarras, doncellas, bocachicos, popochos, cacao, tubérculos, guineos, ñame, cocos, albahaca morada, vainilla y muchas más expresiones de la tierra. Además de que ellos, en su diario vivir, salvaguardan los recursos amenazados de extinción.

La autora de la presente investigación toma esa iniciativa porque la considera importante para demostrar que la profesionalización debe tener un fuerte componente de emprendimiento y en este sentido la gastronomía se convierte en un sector estratégico para que los maestros en formación amplíen su espectro de actuación y comprendan que desde esta perspectiva también ayudar al proyecto de vida de los estudiantes con los que les corresponda trabajar en los niveles de Educación Básica y Media.

1.2. DIAGNÓSTICO DEL PROCESO DE FORMACIÓN DE MAESTROS EN LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CHOCÓ

En este acápite se realiza la caracterización del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó. Sus resultados se presentan en tres (3) momentos: el estudio del marco contextual y situacional, la aplicación del desarrollo metodológico y, por último, el análisis de los resultados obtenidos mediante los instrumentos de recolección de la información.

1.2.1. MARCO CONTEXTUAL

El objeto de estudio presenta particularidades de acuerdo al contexto en el que se ubica, por ello, para la realización adecuada del diagnóstico se hace necesario estudiar el marco situacional en el que se presenta el problema de investigación.

1.2.1.1. República de Colombia

Figura 2. Mapa de Colombia



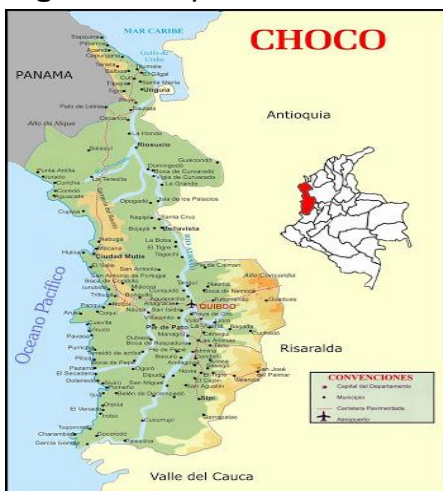
Colombia, al noroccidente de América del Sur, es un país rico de muchas formas. Con una amalgama de especificidades étnicas y regionales que conllevan prácticas sociales, cosmovisiones y culturas distintas que son reconocidas y protegidas protegida por la Constitución de 1991, una de las más progresistas del mundo. "Colombia es un Estado social de derecho, organizado en forma de República unitaria nacional, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general", señala en su Artículo 1. La Constitución, garantista de los derechos humanos, reconoce entre otros, el derecho a la vida, a la libertad, a la igualdad ante la ley, al libre desarrollo de la personalidad, a la intimidad y a la paz: "La paz es un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento", afirma la Constitución en su Artículo 22.

El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo "PNUD" (2020), explica que se trata de un país pluricultural y multilingüe, con población blanca y mestiza, 87 etnias indígenas, 3 grupos diferenciados de población afrocolombiana y el pueblo ROM o gitano; se hablan 64 lenguas amerindias, además del bandé, lengua de raizales del Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, el palenquero (de las comunidades de San Basilio de Palenque) y el Romaní o Romanés (lengua Rom). Los departamentos con mayor porcentaje de afrocolombianos son Chocó, el Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina; el Valle, Bolívar y Cauca. Colombia es un país ubicado en el trópico, que tiene costas sobre los océanos Pacífico y Atlántico. Su territorio es de 1´141.748 kilómetros cuadrados a los cuales se suman la plataforma marina y submarina.

Colombia es también muy rica en ferias y fiestas que convocan a toda la población. Se combinan festivales muy tradicionales, como el Carnaval de Barranquilla, el Carnaval de Negros y Blancos, el Concurso del Yipao en Calarcá, las Fiestas de San Pacho en Quibdó, con encuentros más recientes, pero completamente posicionados entre la ciudadanía: el festival Internacional de Teatro, el Hay Festival, el Festival Internacional de Cine de Cartagena; Colombia moda de Medellín. Todos los meses hay fiestas, festivales o encuentros culturales en alguna parte de Colombia. (<https://www.co.undp.org/content/colombia/es/home/countryinfo.html>).

1.2.1.2. Departamento del Chocó

Figura 3. Mapa del Chocó



De acuerdo con la Gobernación del Chocó (2019) este es uno de los 32 departamentos de Colombia. Su población se compone así: negros o afrocolombianos (75,68%), amerindios o indígenas (11,9%), mestizos (7,42%) y blancos (5,01%). Limita por el Norte con la República de Panamá y el mar Caribe, por el Este con los departamentos de Antioquia, Risaralda y Valle del Cauca, y por el Sur con el departamento del Valle de Cauca, y por el Oeste con el océano Pacífico, tiene una extensión total de 46.530 km² y está situado en el occidente del país, en la región de la llanura del Pacífico; localizado entre los 04°00'50" y 08°41'32" de latitud

norte y los 76°02'57" y 77°53'38" de longitud oeste. La economía del departamento del Chocó es frágil, depende de la minería, la explotación forestal, la pesca, la agricultura y la ganadería. La minería se concentra principalmente en la extracción de oro, le siguen en menor proporción la plata y el platino, aunque existen además yacimientos de caliza, molibdeno y cobre. La explotación forestal ha sido intensa y actualmente representa una amenaza para los ecosistemas del departamento (<http://www.choco.gov.co/departamento/informacion-general>).

El Chocó presenta, además, múltiples fenómenos que dificultan la vida para sus habitantes, tales como: la corrupción, la inseguridad, la minería ilegal, el narcotráfico, el desplazamiento, la infraestructura deficiente, las situaciones económicas precarias, la presencia de grupos armados ilegales, el aislamiento, la precariedad en servicios públicos, el desempleo y la cobertura insuficiente en salud (Colombia Informa, 2019).

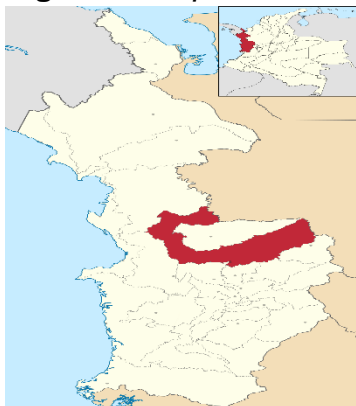
De acuerdo con la Federación Luterana Mundial (2020), el Chocó es un departamento con una gran diversidad ambiental, cultural, social, política y económica que enfrenta graves problemáticas a nivel urbano y rural, siendo el más afectado debido a las dificultades de acceso de las comunidades a unas condiciones de vida digna.

Sus 500.093 habitantes viven una constante y sistemática vulneración de sus derechos, entre otras razones, porque el abandono institucional es alto, no se reconoce la autonomía de las organizaciones étnico-territoriales, y hay muchos intereses económicos en la extracción de recursos minero-energéticos, la madera y la construcción de infraestructura vial. Las precarias condiciones de vida y las necesidades básicas insatisfechas de las poblaciones afrocolombiana e indígena hacen que éstas se

establezcan en zonas de alto riesgo. (<https://colombia.lutheranworld.org/es/content/departamento-del-choco-36>).

1.2.1.3. Municipio de Quibdó

Figura 4. Mapa de Quibdó



La Alcaldía de Quibdó (2018) informa que este municipio limita por el norte con el municipio de Medio Atrato, por el sur con los municipios de Río Quito y Lloró, por el oriente con el municipio de El Carmen de Atrato, por el nororiente con el departamento de Antioquia, por el occidente con el municipio del Alto Baudó. Tiene un área de 3337,5 km² y una población de 97.714 habitantes, la cual representa el 32% del total del departamento. El 65% se encuentran en el área urbana. La cabecera municipal Quibdó, se encuentra a 5°41'13" de latitud norte y 76°39'40" de longitud este, respecto al meridiano de

Greenwich; se encuentra entre 43 y 53 m.s.n.m. y tiene una temperatura promedio de 28°C.

El Municipio de Quibdó está ubicado en la región de las calmas ecuatoriales y según el sistema de Holdrige (1963), corresponde a las zonas de vida de bosque muy húmedo tropical (bmh – T) y bosque pluvial tropical (pb-T). Los cuales se caracterizan por altas precipitaciones y temperaturas superiores a 24°C. El municipio de Quibdó presenta tres unidades climáticas: Cálido súper húmedo (Cs), con una extensión aproximada de 275.000 Ha, equivalentes al 82,39 % del territorio, en donde se localizan todos los centros poblados del municipio. Medio súper húmedo (Mh), con 47.500 Ha y 14,23 %, se encuentra en esta zona el sector occidental del resguardo de Bebaramá. Muy frío y frío húmedo y perhumado (Fh), 11.250 Ha. Equivalentes al 3,38%, en este sector no se encuentran poblaciones.

Esta comunidad negra, se enmarca en la definición que de ella hace el numeral 5º del artículo 2º de la ley 70 de 1993, en cuanto se trata de un conjunto de familia de ascendencias afrocolombianas, que se poseen una cultura propia, comparten un pasado común, tiene sus propias tradiciones y costumbres dentro de la relación campo-poblado, que revelan conciencias de identidad y que distinguen de otros grupos étnicos (<http://www.quibdo-choco.gov.co/MiMunicipio/Paginas/Informacion-del-Municipio.aspx>).

1.2.1.4. Universidad Tecnológica del Chocó

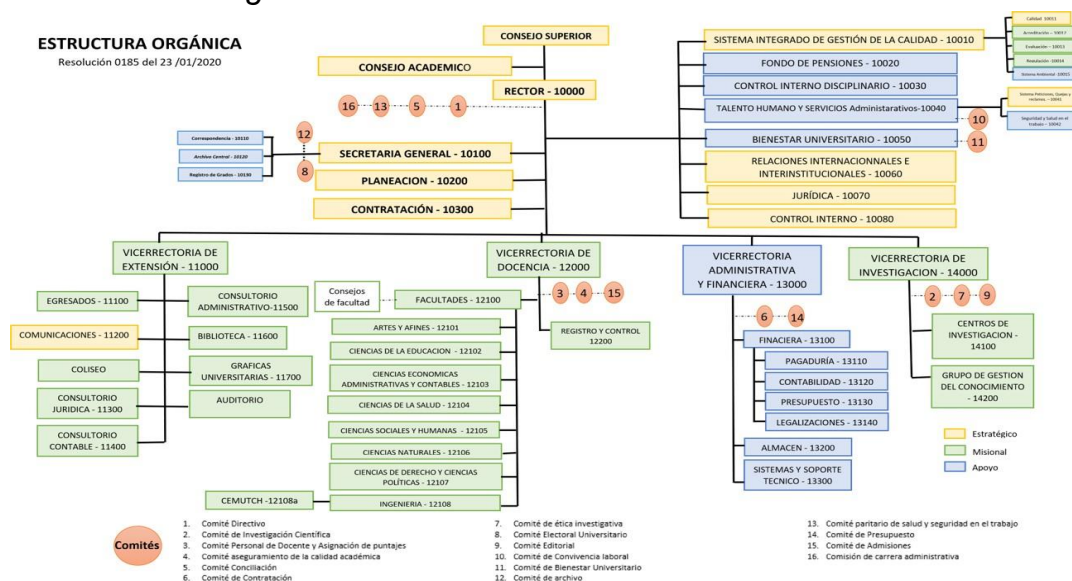
Figura 5. Escudo de la UTCH



La Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba es una Institución pública de carácter académico del orden nacional, con personería jurídica, autonomía administrativa y patrimonio independiente, adscrita al Ministerio de Educación Nacional, creada mediante la Ley 38 de 1968 y Ley 7 de 1975 y reconocida como ente Universitario autónomo por la Resolución 3274 de 1993, emanada del Ministerio de Educación Nacional. La sede principal es la ciudad de Quibdó, con programas académicos que cubren las regiones del San Juan (Tadó e Istmina) y la costa Pacífica (Bahía Solano).

La Universidad Tecnológica del Chocó forma talento humano para el ejercicio técnico, tecnológico y científico profesional, desde una comprensión de nuestra diversidad natural y cultural de cara a los retos del mundo contemporáneo, reivindicando su tradicional posición ante la nación colombiana aportando profesionales de alta calidad, emprendedores y comprometidos con su región, su nación y el mundo. En el 2023 la UTCH espera verse como una institución de la postmodernidad, apropiada de los retos que le impone el desarrollo integral de las personas que forma, el entorno social, las contingencias de la dinámica del cambio y la comprensión de la riqueza ecológica del entorno para garantizar condiciones humanas con un alto sentido de calidad (www.utch.edu.co/nueva/la-utch).

Figura 6. Estructura orgánica UTCH



1.2.1.5. Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales

El área de Ciencias Sociales procura fortalecer en los/as estudiantes una actitud de creatividad, búsqueda y compromiso frente a su realidad, enfatizando elementos específicos del perfil geográfico, de la historia, lo político y socio-cultural de la sociedad Chocoana, colombiana y el mundo globalizado en el cual nos encontramos. La Licenciatura en Ciencias Sociales promueve una conducta positiva frente a los cambios sociales, procurando que los sujetos conozcan y analicen rigurosamente su realidad y que a la vez se interesen por los problemas sociales de su entorno, asumiendo una conducta crítica, tolerante y sobre todo con conciencia positiva frente los valores a sociales, éticos y morales que presenta su realidad.

El programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luís Córdoba, es una unidad académica, administrativa, que orienta el aprendizaje pedagógico, la investigación y la proyección hacia la formación integral de profesionales de la educación con impacto social y capacidad de conocer, comprender e interpretar críticamente los procesos sociales, económicos, políticos, ambientales y culturales de cobertura local regional, nacional e internacional. En 2023 el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luís Córdoba, estará acreditado de alta calidad para continuar formando integralmente profesionales líderes en el diseño de proyectos de modelos pedagógicos estratégicos y pertinentes para la orientación de las transformaciones educativas, sociales, económicas, políticas, ambientales y culturales del departamento y el país (<https://www.utch.edu.co/nueva/presentaci%C3%B3n-programa-licenciatura-ciencias-sociales>).

1.2.2. DISEÑO Y APLICACIÓN DEL DIAGNÓSTICO

La situación problémica requiere de una comprobación empírica, para lo cual se hace necesario el diseño y aplicación del diagnóstico que comprende:

1.2.2.1. Enfoque de la investigación

Esta investigación presenta un **enfoque mixto**, también llamada investigación múltiple, investigación integrativa, investigación mixta (Barrantes, 2014, p. 100). El enfoque mixto puede ser comprendido como “(...) un proceso que recolecta, analiza y vierte datos cuantitativos y cualitativos, en un mismo estudio” (Tashakkori y Teddlie, 2003, citado en Barrantes, 2014, p.100). Durante mucho tiempo, se consideró que los enfoques cuantitativo y cualitativo eran completamente contrarios y que, por ende, no podían utilizarse de forma conjunta; sin embargo, tal como Uwe Flick (2012) explica “(...) la combinación de ambas estrategias ha cristalizado como una perspectiva que se analiza y practica de varias formas.” (p.277). Actualmente, se puede observar una posición más

ecléctica por parte de algunos expertos, y esta tendencia se puede encontrar en algunos estudios en donde se busca dar, tanto una explicación de los hechos (enfoque cuantitativo) como una comprensión de estos (enfoque cualitativo). Lo que puede contribuir a anular los posibles sesgos de la investigación y fortalecer el proceso investigativo (Barrantes, 2014, p. 98).

Esta investigación presenta un enfoque mixto porque a través de la aplicación de instrumentos de recolección de información como guías de observación, entrevista estructurada, cuestionario y guía de asamblea se llega al diagnóstico del proceso de formación en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocona en el décimo semestre del Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

1.2.2.2. Tipo de investigación

Esta investigación es **proyectiva**. Este tipo de investigación, consiste en la elaboración de una propuesta, un plan, un programa o un modelo, como solución a un problema o necesidad de tipo práctico, ya sea de un grupo social, o de una institución, o de una región geográfica, en un área particular del conocimiento, a partir de un diagnóstico preciso de las necesidades del momento, los procesos explicativos o generadores involucrados y de las tendencias futuras, es decir, con base en los resultados de un proceso investigativo. La investigación proyectiva se ocupa de cómo deberían ser las cosas, para alcanzar unos fines y funcionar adecuadamente. La investigación proyectiva involucra creación, diseño, elaboración de planes, o de proyectos; sin embargo, no todo proyecto es investigación proyectiva (Hurtado, 2012).

La presente investigación es proyectiva porque en ella se elabora una propuesta pedagógica que contribuya al mejoramiento del proceso de formación en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocona en el décimo semestre del Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

1.2.2.3. Etapas del diagnóstico de la investigación

El diagnóstico de la presente investigación atravesó por las siguientes etapas:

1. Estudio teórico-conceptual e histórico-tendencial del objeto de estudio
2. Determinación de la población y la muestra
3. Operacionalización de las variables componentes del objeto de investigación
4. Diseño de los instrumentos de recolección de la información
5. Validación de los instrumentos

6. Aplicación de los instrumentos
7. Tabulación de los datos
8. Análisis de resultados

1.2.2.4. Población y muestra

Tabla 1. *Determinación de población y muestra*

Sujetos	Población	Muestra	Instrumentos
Docentes	15	5	Guía de observación y entrevista estructurada
Estudiantes	210	20	Guía de observación y cuestionario
Padres de familia	35	35	Cuestionario-Asamblea

1.2.3. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

El proceso de recolección de información para la elaboración del diagnóstico partió de la operacionalización de las variables componentes del objeto de estudio (Ver anexo 2) e incluyó la utilización de métodos como la observación de clases, entrevista estructurada a docentes, encuesta a estudiantes y asamblea con padres de familia. La validación de estos instrumentos se realizó de manera empírica y el análisis de los datos recolectados a través de su aplicación se realiza a continuación:

1.2.3.1. Análisis del proceso observación de clases (Ver anexo 2 y 3)

Se llevó a cabo un proceso de observación de clases de cuarenta (40) sesiones de ochenta (80) con el objetivo de identificar y describir las generalidades del proceso de formación en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el nivel X del Programa de Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó. Esto permitió evidenciar lo siguiente:

Existe dominio de la naturaleza del Programa de Ciencias Sociales por parte de los docentes, sin embargo, faltan mayores esfuerzos para aportar al alcance de su misión y la visión, a lo que se suma que el conocimiento del propósito y el objeto de la asignatura que se imparte es, en muchos casos insuficiente, por lo que no se impacta de manera positiva y permanente el perfil profesional de los maestros en formación. En muchas ocasiones los docentes presentan los contenidos de manera desarticulada y no los relacionan con los modos de actuación profesional, lo que afecta su comprensión por parte de los estudiantes.

Dentro de los métodos y formas de enseñanza utilizados con mayor regularidad están la clase o tutoría, las consultas guiadas y los trabajos en grupo, faltando la enseñanza

problémica, la investigación y el método por proyectos, lo que se traduce en la utilización casi exclusiva de recursos didácticos basados en el tablero, marcador y libros de texto, estando ausentes en un gran porcentaje las bases de datos, bibliotecas electrónicas y demás medios audiovisuales que potencian los aprendizajes significativos. Todo esto, desemboca en el no uso de la evaluación formativa y procesual a partir de las cuales se podría favorecer el desarrollo de las competencias en los estudiantes del Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales.

En concomitancia con lo anterior, este proceso de observación permitió constatar que en algunos docentes el compromiso con el proceso de formación de los estudiantes es poco, pues la planificación de las actividades no es rigurosa en la gran mayoría de casos, no resuelven con suficiencia las dudas que se generan y no atienden sus inquietudes de manera oportuna, lo que se ratifica por un nivel bajo de eficiencia en el trabajo de los colectivos pedagógicos.

En relación con el tema específico de investigación, se hizo evidente que no se realiza de manera permanente y continua el abordaje del folklor gastronómico y coreográfico del Chocó, la contextualización socio-cultural del proceso de formación sólo llega a niveles medios y hay muy poca promoción de la identidad y el sentido de pertenencia durante las clases en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales.

Como consecuencia de lo anterior, el nivel de participación de los estudiantes durante las clases es medio y el desempeño académico no es el esperado. Todo ello, lleva a que no tengan el conocimiento suficiente acerca de la gastronomía y el folklor coreográfico del Departamento del Chocó, existiendo así poco desarrollo de su sentido de pertinencia e identidad cultural. Se deduce así que esta situación afecta el proceso de formación de maestros en el Programa de Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó, porque les impide dominar el objeto de su profesión y consolidar de manera satisfactoria sus esferas de actuación profesional.

1.2.3.2. Análisis de la entrevista estructurada aplicada a docentes (Ver anexos 2 y 4)

La entrevista estructurada se aplicó a cinco (5) docentes con el objetivo de determinar sus concepciones pedagógicas y su labor didáctica frente al proceso de formación de los estudiantes en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el nivel X del Programa de Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó. Este instrumento arrojó los siguientes resultados:

Un alto porcentaje de docentes tiene formación de postgrado, la distribución del tipo de vinculación en la UTCH es muy similar entre los profesores de planta y ocasionales, ocupando los catedráticos el mayor porcentaje. En promedio la experiencia como docente universitaria es de 10 años, aunque hay algunas excepciones que sobrepasan este tiempo con bastante amplitud.

La dedicación a actividades de investigación en los docentes es bastante dispersa, lo que lleva a deducir que faltan en el Programa políticas más rigurosas en este sentido. El dominio que tienen de la naturaleza del Programa de Ciencias Sociales, así como del propósito y objeto de las asignaturas que imparten es alto en la gran mayoría de casos, sin embargo, es importante anotar que no siempre esto coincide con el proceso de observación.

De acuerdo con los docentes entrevistados, los contenidos se presentan de manera articulada, gradual y progresiva y los métodos y formas utilizados durante el proceso de enseñanza son la clase o tutoría, consultas, trabajos en equipo e investigación, no obstante, esto no es lo que se percibe durante la observación y la encuesta a estudiantes, en donde se constata un poco articulación entre los conocimientos, habilidades y valores, así como el poco uso de la investigación en el aula. Así mismo, manifiestan que la UTCH no ofrece las condiciones para hacer uso de medios didácticos diferentes a los tradicionales y que la evaluación realizada es aquella recomendada por la Universidad, lo que una vez más es contradictorio, porque en la gran mayoría de casos no se observa el uso de la evaluación por competencias propia de este nivel de formación.

En palabras de los docentes, su nivel de compromiso con el proceso de formación de los estudiantes es alto, así también como la eficiencia de los colectivos pedagógicos. En este sentido, la disparidad no es tan alta, pero se requiere de mayores acciones que concreten tales niveles de compromiso y eficiencia.

Al interrogar sobre la importancia del folklor gastronómico y coreográfico del Chocó para el perfeccionamiento de los modos de actuación de los maestros en formación en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la UTCH, la mayoría de docentes entrevistados afirman que la contextualización socio-cultural de la enseñanza es alta y que la promoción de la identidad y el sentido de pertenencia en los estudiantes se realiza de manera reiterativa, lo que riñe, como se ha insistido, con los demás instrumentos de recolección de información.

Sobre el nivel de participación de los estudiantes en las clases, un gran número de docentes coincide en afirmar que es medio, salvo algunas excepciones, lo que no

coincide con el desempeño académico, sobre el cual manifiestan que es satisfactorio en un gran porcentaje. Existe coincidencia en casi todos los docentes entrevistados en que el nivel de conocimiento del folclor gastronómico y coreográfico del Chocó por parte de los estudiantes es bajo, así como también la valoración de la cultura de la región y el poco sentido de pertinencia e identidad, por lo que se deduce que este diagnóstico incide en las deficiencias del proceso de formación de maestros en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales que han sido descritas en este apartado con bastante profundidad.

1.2.3.3. Análisis de la encuesta aplicada a estudiantes (Ver anexos 2, 5 y 6)

La encuesta se aplicó a veinte (20) estudiantes con el objetivo de valorar su percepción frente a su proceso de formación en relación con el reconocimiento y valoración del folclor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el nivel X del Programa de Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó. El instrumento arrojó los siguientes resultados:

Al interrogar sobre la comprensión de los contenidos vistos en las clases, los estudiantes responden así: siempre 20%, casi siempre 10%, a veces 30%, casi nunca 30% y nunca 10%. Referente a si aprueba las estrategias y actividades propuestas por los docentes durante el proceso de enseñanza afirman: si 45%, no 40% y no responde 15%, mientras que en relación con su percepción sobre la forma de evaluación que realizan los docentes con mayor frecuencia manifiestan: muy buena 15%, buena 30%, regular 30% y mala 25%. Se evidencia así que existen aspectos por mejorar en los procesos didácticos trabajados por los docentes.

Cuando se pregunta los estudiantes sobre el grado de compromiso de sus docentes con el proceso de formación, los resultados son: si 30%, no 60% y a veces 10%. Sobre el abordaje que hacen los docentes sobre el estudio del folclor gastronómico y coreográfico del Chocó responden: siempre 10%, casi siempre 15%, a veces 15%, casi nunca 40% y nunca 20%. Por otra parte, en atención a la relación que establecen los docentes entre los contenidos con la actualidad y el contexto socio-cultural en el que viven manifiestan: si 40%, no 40% y a veces 20%. Con estos resultados se aprecian inconvenientes en las concepciones pedagógicas de los docentes, que inciden de manera negativa en el proceso de formación de los estudiantes del Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

A pesar de lo anterior, cuando se les interroga sobre su nivel de participación durante las clases afirman: alto 75%, medio 25% y bajo 0%. Del mismo modo, según los encuestados, el desempeño académico es: excelente 10%, satisfactorio 60% e insatisfactorio 30%. Así mismo, consideran que su nivel de conocimiento del folclor

gastronómico y coreográfico del Chocó es: alto 25%, medio 50% y bajo 25%, mientras que sobre su importancia manifiestan: alta 80%, media 10% y baja 10%. Sin embargo, estos datos no guardan correspondencia con los obtenidos en el proceso de observación y entrevista a docentes, donde se puede constatar que los estudiantes presentan desconocimiento del folklor gastronómico y coreográfico del Departamento del Chocó, así como de su importancia en el proceso de formación de maestros, sobre todo en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

1.2.3.4. Análisis de la asamblea desarrollada con padres de familia (Ver anexos 2 y 7)

La asamblea se llevó a cabo con 35 padres de familia con el objetivo de evaluar su participación en el proceso de formación de los estudiantes en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el nivel X del Programa de Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó. Las preguntas orientadoras de esta asamblea fueron:

1. ¿Cuál cree usted es el nivel de relación que tiene con la Universidad Tecnológica del Chocó?
2. ¿Aprueba las estrategias y actividades propuestas por los docentes durante el proceso de enseñanza?
3. ¿Cuál es su nivel de compromiso con el proceso de formación de su hijo?
4. ¿Considera que es importante la enseñanza del folklor gastronómico y coreográfico del Chocó en la Universidad?
5. ¿Con qué frecuencia inculca en sus hijos la importante del folklor gastronómico y coreográfico del Chocó?

La aplicación del instrumento muestra que:

- ✓ El nivel de relación que tienen los padres de familia con la Universidad Tecnológica del Chocó es bajo e insuficiente, de acuerdo a la naturaleza de este nivel de formación.
- ✓ Los padres de familia aprueban en mediana forma las estrategias y actividades propuestas por los docentes durante el proceso de enseñanza, manifiestan que se necesita mayor flexibilidad y atención a las necesidades particulares de cada estudiante.

- ✓ Aseguran que su nivel de compromiso con el proceso de formación de sus hijos o acudidos es alto, sin embargo, esto no coinciden con los resultados de los demás instrumentos de recolección de información.
- ✓ Considera que es muy importante la enseñanza del folklor gastronómico y coreográfico del Chocó en la Universidad, pero que no aprecian que esto efectivamente se haga, pues no lo observan en el comportamiento de sus hijos o acudidos.
- ✓ Manifiestan que con bastante frecuencia inculcan en sus hijos y acudidos la importancia del folklor gastronómico y coreográfico del Chocó, no obstante, estos datos no coinciden con los resultados obtenidos con los otros instrumentos de recolección de la información.

CONSIDERACIONES PARCIALES DEL CAPÍTULO I

El análisis de las tendencias teóricas, históricas e investigativas del proceso de formación en relación con la cultura gastronómica y el folklor coreográfico en la Educación Superior muestran:

- ✓ Grandes debilidades que se traducen en la poca valoración de estos elementos por parte de los maestros en formación.
- ✓ Los currículos y planes de estudio no asignan a estos componentes la importancia que se requiere para que aporten a su apropiación por parte de los estudiantes, lo que lleva a un desconocimiento de la cultura propia y del contexto en el que viven las personas, afectando de manera evidente la significatividad en el aprendizaje.

Así mismo, la caracterización evidencia que:

- ✓ El proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico en el décimo semestre del Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales está atomizado porque sus diferentes componentes no se articulan para tributar al desarrollo integral de los estudiantes.
- ✓ En el caso de los procesos didácticos hay insuficiencias, sobre todo en la forma de presentación de los contenidos, en los métodos utilizados y en las formas de evaluación. Así mismo, las concepciones pedagógicas de los docentes no permiten el estudio permanente de la cultura chocona como elemento fundamental de la formación docente. De otro lado, la participación de los padres de familia es pasiva y no es posible determinar con profundidad su aporte a la vida universitaria.

- ✓ En consecuencia, estas variables afectan de manera negativa el desarrollo de competencias de los maestros en formación y, en consecuencia, sus modos de actuación profesional.

CAPÍTULO II

2.0. MARCO TEÓRICO DEL PROCESO DE FORMACIÓN DE MAESTROS EN LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CHOCÓ

Este capítulo tiene como objetivo realizar la sistematización del marco teórico para la elaboración de una propuesta pedagógica que contribuya al mejoramiento del proceso de formación en relación con el reconocimiento y valoración del folclor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el décimo semestre del Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó. De ese modo se determinan los referentes teóricos (Ver anexo 8) y se determina el aporte que hacen a los productos de esta investigación.

2.1. TEORÍAS PSICOPEDAGÓGICAS CLÁSICAS

En este apartado se estudian las teorías que, desde los clásicos de la Pedagogía, la Didáctica y el Gestión Curricular dan luces para el tratamiento de las manifestaciones del problema de investigación, así:

2.1.1. EL ENFOQUE HISTÓRICO-CULTURAL DE VYGOTSKY (1930)

Orrú (2012) explica que después de años de estudios sobre el comportamiento, la personalidad y la constitución subjetiva de la persona, los estudios de la psicología, a partir de una perspectiva histórico-dialéctica del marxismo, han tratado de demostrar que la génesis de las funciones psicológicas se encuentra en la interacción socio-cultural y no en una jurisdicción endógena. Vigotsky (1994), hace más de 50 años, declaró que el desarrollo cultural del niño se da primeramente en el plano social y después a nivel individual, en el interior del propio niño. Explica así esta génesis:

Primero el individuo realiza las acciones exteriores, que serán interpretados por los que le rodean, de acuerdo con los significados culturalmente establecidos. A partir de esta interpretación es que le será posible al individuo atribuir significado a sus acciones individuales y desarrollar sus propios procesos internos psicológicos, que pueden ser interpretados por el mismo partiendo de los mecanismos establecidos por el grupo y comprendido a través de los códigos culturales compartidos por los miembros de este grupo (Vigotsky, 1994: 15).

En este sentido: Todas las funciones en el desarrollo del niño aparecen en dos momentos: primero a nivel social, y después a nivel individual; en primer lugar entre las personas (inter-psicológicamente), y después en el interior del propio niño

(intrapsicológicamente) [...]. Todas las funciones superiores se originan a partir de las relaciones reales entre los individuos humanos (Vygotsky, 1994: 75).

Para Vigotsky, las funciones psicológicas superiores deberían ser comprendidas en las relaciones sociales presentes en la vida del individuo, siendo el hombre un participante activo en el proceso de creación de su medio ambiente, y no determinado por éste. El hombre es un ser social y cultural en una historia que se desarrolla, que parte de lo interpersonal a lo intrapersonal, teniendo al lenguaje como mediador de todas sus relaciones.

Desde esa perspectiva, esta teoría es importante en el marco de esta investigación porque evidencia la cultura y el lenguaje como elementos fundamentales del proceso de formación, sustentando que la danza y la gastronomía debe ser componentes del diseño curricular en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

2.1.2. TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE AUSUBEL (1960)

La teoría del Aprendizaje Significativo es uno de los conceptos pilares del constructivismo. Elaborada por el psicólogo Paul Ausubel, ésta teoría se desarrolla sobre una concepción cognitiva del aprendizaje. Precisamente, Ausubel planteó que el aprendizaje significativo se da cuando un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee, es decir con la estructura cognitiva ya existente (Caballero, 2009).

El aprendizaje significativo se da cuando una nueva información se relaciona con un concepto ya existente; por lo que la nueva idea podrá ser aprendida si la idea precedente se ha entendido de manera clara. Es decir, esta teoría plantea que los nuevos conocimientos estarán basados en los conocimientos previos que tenga el individuo, ya sea que lo hayan adquirido en situaciones cotidianas, textos de estudio u otras fuentes de aprendizaje. Al relacionarse ambos conocimientos (el previo y el que se adquiere) se formará una conexión que será el nuevo aprendizaje, nombrado por Ausubel "Aprendizaje Significativo".

En conclusión, el aprendizaje significativo se da cuando se produce un cambio cognitivo, pasando de no saber algo a saberlo. Además, tiene la característica de ser permanente; es decir que el saber que logramos es a largo plazo, y está basado en la experiencia, dependiendo de los conocimientos previos. Se diferencia en el aprendizaje por repetición o de memoria ya que éste es una incorporación de datos sin relacionamiento ninguno con otros ya existentes que no permite utilizar el conocimiento de forma novedosa o

innovadora y suele olvidarse una vez que ha cumplido su propósito, ejemplo salvar un examen.

En esta tesis esta teoría es importante porque demuestra la necesidad de considerar los saberes culturales previos de los estudiantes en la construcción del aprendizaje para la vida, haciendo uso del folklor coreográfico y gastronómico como actividades de aprendizaje en el proceso de formación de maestros en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

2.1.3. EL COLECTIVO PEDAGÓGICO EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DE MAESTROS (1964)

De acuerdo con Makarenko (1964) citado por Caicedo (2017) el trabajo colectivo, es el más importante instrumento educativo. Dos son los medios educativos empleados por Makarenko:

- La educación por el trabajo, medio para la educación del hombre colectivo.
- La educación colectiva, forma fundamental para el hombre colectivo.

Trabajar en un colectivo conducido con autoridad, orientado hacia el futuro y formado a nivel ideológico constituye el principio esencial de la pedagogía de Makarenko. El medio principal de educación, el trabajo, y el medio natural, el colectivo, sólo pueden alcanzar pleno desarrollo dentro de la comuna. Sin embargo, la educación escolar propiamente dicha debe también "aprovecharse" de tales enseñanzas.

La escuela, o todo medio educativo, deben tender hacia el ideal, es decir, hacia la constitución de un colectivo:

- La escuela es fundamentalmente un lugar de educación política
- La escuela es el lugar de la educación por el trabajo
- La escuela es el lugar donde se educa el carácter.

De acuerdo con Díaz (Universidad, 2016) toda la organización y diseño del microcurrículum se ejecuta y controla de forma permanente a través del trabajo pedagógico y didáctico de los docentes, tanto en el orden individual, como a través de los colectivos curriculares. Dentro de este trabajo pedagógico y didáctico de los profesores y sus colectivos podemos distinguir tres elementos para materializarlo: el trabajo didáctico, el trabajo científico pedagógico y la propia capacitación pedagógica y didáctica.

Trabajo didáctico se le denominará a la actividad colectiva e individual de los docentes para perfeccionar el proceso de formación de profesionales a su cargo. Se concretará en:

- La autopreparación individual del docente.
- Elaboración de materiales didácticos.
- Actividades científicas, interdisciplinarias e intermaterias (talleres metodológicos, reuniones de corte metodológico, clases metodológicas y clases abiertas).
- El perfeccionamiento sistemático de los planes y programas de estudio.

El trabajo didáctico se fortalece y materializa en los colectivos curriculares, especialmente en los niveles de **carrera, disciplina** y **semestre**, como regla general, pero se desarrollarán tantos colectivos como estructuras curriculares se asuman, pues lo fundamental aquí es pensar de forma colectiva en los objetivos de formación del profesional y en la manera en que todas las estructuras tributan a la formación de las competencias. Estos colectivos realizarán su labor en todas las funciones de gestión del currículo desde el diseño, ejecución, adecuación y validación.

Díaz (2016b) sostiene que consolidar el debate y el perfeccionamiento curricular a través de la actividad colectiva, constituye uno de los elementos básicos para la gestión del proceso curricular, pues los procesos de evaluación y retroalimentación curricular tienen su base en el trabajo de los colectivos y crean un clima didáctico a favor de la optimización colectiva de la formación del profesional, siendo entonces básica para la gestión del curriculum.

El trabajo didáctico de los colectivos se consolida con la autopreparación de cada asignatura o microcurrículum, en la misma el profesor irá documentando sus aportes didácticos acerca del conocimiento que va generando sobre el objeto de estudio que enseña, lo que le servirá de base a él y al colectivo para perfeccionar la formación, de ahí que la preparación didáctica de una asignatura debe considerarse desde la elaboración del programa, el plan calendario, la guía de estudio, cada actividad docente desarrollada, el sistema de medios y el sistema de evaluación.

En ese contexto, desde esta tesis se entiende a la escuela como el escenario para la formación en el trabajo en equipo, dando especial interés a la capacitación docente y la interdiscipliniedad de las cuales se requiere para perfeccionar el proceso de formación de maestros en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

2.1.4. MODELO DE FORMACIÓN POR COMPETENCIAS (1996)

El modelo de formación por competencias propone la triangulación entre el conocer, hacer y ser, según International Commission on Education for the Twenty-first Century, Delors, J. (1996). El modelo exige, a los docentes estar preparados para facilitar el aprendizaje en instancias formativas contextualizadas y significativas. Envuelven, lo actitudinal y las habilidades necesarias para el trabajo y el aprendizaje para toda la vida.

La educación exige una formación basada en los tres pilares de la educación dictados por la UNESCO, el conocer, el hacer y el saber convivir, la educación actual supone el desafío de transferir los conocimientos, habilidades y actitudes. Por lo anterior, el modelo de formación por competencias apoyar el aprendizaje en las dimensiones del ser, hacer y conocer, considerando que éste lleve a la práctica lo adquirido en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Los principales desafíos del docente trabajando por competencias busca potenciar los conocimientos de los estudiantes en habilidades generales de matemáticas y letras (OCDE, 2009) considerando la necesidad de contar con esta base para continuar formándose tanto para el ingreso a la educación superior como al mercado laboral.

Para OIT, 2010; OCDE, 2011 los nuevos profesionales necesitan trabajadores con habilidades básicas potentes para la búsqueda y generación de conocimiento. El conocimiento práctico (hacer) que le permita experimentar y buscar soluciones a las situaciones reales. Otro desafío es generar instancias de aprendizaje significativo en cada estudiante, de manera de potenciar su proceso formativo a través de la aproximación a las condiciones de desempeño profesional real. Para lo anterior, es fundamental contar con una gestión educativa capaz de establecer vínculos o convenios con empresas (Sepúlveda, 2008).

Hablar del saber convivir, apunta a que el estudiante cuente con una dimensión actitudinal vinculada a saberes como a la ética. En la práctica, los docentes deben acompañar los procesos del hacer, ser y el conocer considerando que éstas requieren situarse en contextos específicos que les den sentido.

El modelo competencial (OCDE, 2009), algunas de las habilidades más demandadas son: adaptación, autonomía, proactividad, capacidad de trabajo en equipo, disposición a enfrentar desafíos y problemas complejos. Las metas de Educación 2020, indica al respecto: “los docentes están llamados a desarrollar habilidades y destrezas para el empoderamiento y la participación, y habilidades científicas y ciudadanas para impulsar

el pensamiento crítico, la creatividad y colaboración, así como sentido de la curiosidad, la iniciativa, la persistencia, la adaptabilidad y la conciencia social”.

Desde esta teoría la autora de la presente investigación demuestra que la práctica docente determina los procesos del hacer, ser y el conocer, por tanto, éstos requieren situarse en contextos específicos que les den sentido, lo que tributa así al desarrollo de las competencias de los maestros en formación del Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

2.1.5. PERFIL DEL PROFESOR UNIVERSITARIO

De acuerdo Díaz (Universidad, 2016c) para el desarrollo de modelos curriculares por competencias es necesario un docente que a su vez las posea, para lo cual debemos partir del **perfil ideal del profesor universitario** que se puede resumir como: Un dirigente facilitador del proceso de formación integral de los futuros profesionales, que posea liderazgo, por el alto conocimiento de las materias que enseña; un investigador capaz de dar solución a problemas científicos o tecnológicos y que aplica el método de la ciencia como método de enseñanza; posee una cultura general integral; utiliza los principios pedagógicos y didácticos y es un educador, ejemplo siempre y en cualquier sitio, honrado, modesto, consagrado, ético en su profesión, innovador y creativo.

Para lograr ese perfil es necesario el desarrollo de competencias docentes, entendidas éstas como la capacidad del docente de integrar los conocimientos, habilidades, valores y actitudes al objeto de una ciencia o tecnología a los de la lógica del proceso de formación, que le permita a éste, interpretar, argumentar y resolver los problemas del contexto socio-educativo en los procesos universitarios de docencia, extensión e investigación de forma creativa e innovadora.

Atendiendo a este concepto y a las funciones formativas del docente universitario se determinaron un conjunto de competencias que éste debe poseer para lograr gestionar la formación de competencias con sus estudiantes y que en un proceso de capacitación de éstos deben tenerse en cuenta. La propuesta de estas **competencias docentes del profesor universitario**, es la siguiente:

- Integrar el conocimiento de la ciencia a la lógica de la profesión de forma creativa, responsable, con autoridad y liderazgo.
- Gestionar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde los principios pedagógicos y didácticos con profesionalismo y liderazgo.

- Instruir a los estudiantes en conocimientos y habilidades sociales, intelectuales y profesionales de forma innovadora y creativa, responsable y pertinente desde el liderazgo que legitima el saber.
- Educar a los estudiantes en los valores éticos de la profesión de forma responsable, pertinente y con liderazgo.
- Gestionar el proceso de formación desarrollador que transforme al estudiante y convierta las estrategias cognitivas en metacognitivas de forma creativa y responsable.
- Comunicarse de forma asertiva con estudiantes y profesores de la institución educativa, con liderazgo y responsabilidad.
- Diseñar el micro currículum en relación con el modelo del profesional de forma didáctica, modesta y responsable.
- Elaborar materiales didácticos para la docencia con profesionalidad, científicidad, responsabilidad y creatividad.
- Gestionar estrategias didácticas para lograr el aprendizaje de los estudiantes de forma efectiva y creativa.
- Diagnosticar la evolución del aprendizaje del estudiante de forma objetiva, honesta y responsable.
- Tutorar trabajos curriculares y extra curriculares de los estudiantes, promoviendo el espíritu investigativo de forma honesta, responsable, modesta y con liderazgo.
- Preparar las asignaturas desde la didáctica, como base para la gestión del conocimiento.
- Gestionar sistemas de evaluación desarrolladores de forma responsable innovadora y honesta.

Tanto el trabajo didáctico de los colectivos pedagógicos, como el trabajo científico metodológico y la capacitación de docentes para consolidar sus competencias, podrán generar en la institución de educación superior un clima pedagógico y didáctico esencial para la gestión de un proceso curricular por competencias constituyendo premisas de gran importancia y a las que se debe apostar, si se quiere lograr una ejecución y validación curricular de competencias en los estudiantes.

En esta tesis este referente da cuenta de las funciones formativas del docente universitario, lo que lleva a determinar las metodologías adecuadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Choco, proponiendo así el aprendizaje basado en proyectos, el trabajo en equipo y la enseñanza problémica como alternativas para resolver el problema planteado.

2.2. EL APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES DESDE EL ENTORNO (2005)

Proponer estrategias pedagógicas innovadoras para el aprendizaje de las Ciencias Sociales en el aula y fuera de ella, constituye un reto para los docentes del área. Incorporar acciones de pensamiento y de producción referidos a las formas como proceden los científicos sociales; fomentar el desarrollo de competencias como la interpretación, la argumentación, la proposición y las competencias ciudadanas; dar un valor central a los conocimientos previos y a los intereses de los estudiantes son algunas de las exigencias que tenemos quienes orientamos el aprendizaje de las ciencias sociales en la educación básica y media. Sin pretensiones de ofrecer fórmulas mágicas, plantearemos como uno de muchos caminos, integrar las características y las problemáticas del contexto social de los estudiantes a la construcción del conocimiento escolar.

Convertir la cotidianidad de los estudiantes en eje central de su aprendizaje tiene un gran valor pedagógico y didáctico. Pozo y Gómez (2000), destacan que el desarrollo de actividades pedagógicas desde la aproximación al conocimiento científico es una vía para que los estudiantes accedan a formas de conocimiento que por sí mismas le serían ajenas o muy distantes, esta reducción entre la distancia del campo científico y el estudiante o entre el conocimiento cotidiano y el científico, genera una acción pedagógica en la que los jóvenes son partícipes de las metas de aprendizaje.

Cajiao (1989), resalta que el objetivo de la enseñanza de las ciencias sociales es lograr que la persona sea capaz de hacer una reflexión comprensiva acerca de su acontecer individual, inmerso en su entorno social, resultado de un proceso histórico a lo largo del cual los grupos humanos han construido formas de organizarse, relacionarse, ubicarse, amarse, defenderse, expresarse, producir e interpretar la realidad, proceso que tiene sentido en cuanto permite intervenir como persona y como colectividad en la modificación de las condiciones de la vida heredadas, con el fin de ser protagonistas en la construcción de nuevos modelos sociales y culturales. En consecuencia con los dos planeamientos anteriores, Arias sugiere que el objetivo de las ciencias sociales es la construcción gradual en el contexto de la escuela de un tipo de conocimiento válido, y pertinente y de unos procedimientos reconocidos para acceder a la realidad social, conocimientos y procedimientos que podrían orientar y dar sentido a otros conocimientos más específicos utilizados por los estudiantes (Arias, 2005), desde la indagación en el aula se garantiza la transferencia del conocimiento aprendido en la escuela a conocimientos vitales cotidianos, que tienen los estudiantes.

Convertir la cotidianidad de los estudiantes en eje central de su aprendizaje tiene un gran valor pedagógico y didáctico. En la misma vía de los planteamientos anteriores, los estándares básicos de competencia de ciencias sociales y de competencias ciudadanas publicados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2004), destacan que los estudiantes deben aproximarse al conocimiento científico social, desde la aplicación de ejercicios de indagación que tengan actividades que les permitan la construcción de conceptos y desarrollo de competencias; los estándares de competencias ciudadanas señalan que las competencias para el ejercicio de la ciudadanía representan habilidades y conocimientos necesarios para construir convivencia, participar democráticamente y valorar el pluralismo (Ibidem, p,6).

Consideramos que el aprendizaje de las ciencias sociales en la escuela secundaria está estrechamente ligado a la experiencia de los estudiantes, por ello, tiene como punto de partida las ideas previas que estos han construido sobre su medio social, que si bien pueden ser expresados de forma desordenada y sin mucha conexión y articulación, les sirven para responder a sus necesidades y actuar en su medio (Benejam, 1998). Estos esquemas conceptuales previos, tienen una lógica y resultan útiles y operativos en el proceso de construcción de nuevos conocimientos. Se parte del principio que las concepciones de los estudiantes están en constante evolución, se construyen en la interacción con su medio, en su cotidianidad, y pueden proporcionar claves de interés para favorecer el proceso de construcción de cualquier nuevo aprendizaje; las nociones que tienen los estudiantes aparecen como un referente básico para la construcción de cualquier nuevo conocimiento, es decir, para favorecer ese proceso complejo y enriquecedor de sus propias ideas hacia un conocimiento escolar deseable. El conocimiento más o menos exacto de lo que el estudiante ya sabe, garantiza que el docente pueda poner en cuestión y puede generar lo que algunos autores han llamado el conflicto cognitivo, que a su vez abona el terreno para una modificación conceptual. Sin identificación de esas primeras concepciones no es posible construir conceptos y la modificación de estructuras cognitivas (Arias, 2005); en consecuencia, estos conocimientos previos son potenciadores de formulación de preguntas y construcción de hipótesis sobre las formas de vida, las problemáticas de los entornos inmediatos de los estudiantes.

Una propuesta pedagógica que toma como uno de los ejes centrales del aprendizaje de las ciencias sociales el contexto más cercano; sin duda considera valioso orientar el trabajo de los estudiantes desde asuntos que sean para ellos significativos y urgentes, se parte del principio que si se produce una motivación suficiente y adecuada, el alumnado establece una confrontación entre lo que sabe y lo que aprende, generando un proceso de acomodación y de asimilación que aporte a la captura de un concepto nuevo,

que afine o complete un concepto previo, que establezca nuevas relaciones entre conceptos, o que corrija un concepto erróneo, cosa que implica una reestructuración de la red conceptual (Benejam, op.cit.1998).

El objetivo de las ciencias sociales es la construcción gradual en el contexto de la escuela de un tipo de conocimiento válido, y pertinente y de unos procedimientos reconocidos para acceder a la realidad social, conocimientos y procedimientos que podrían orientar y dar sentido a otros conocimientos más específicos utilizados por los estudiantes.

Las ciencias sociales no solo se interesan por saber qué son las cosas y cómo son, sino que construyen un discurso orientado a la comprensión de las personas, los grupos humanos, los hechos y los fenómenos (Ibídem, p. 66). La comprensión del mundo implica la capacidad de establecer diversas relaciones entre conceptos, para analizar las causas y las consecuencias o efectos de determinados hechos y problemas (Ibídem, p. 63). Las ideas anteriormente planteadas son reforzadas por Pajés (1998) cuando afirma que el currículo de ciencias sociales propone que los estudiantes de secundaria adquieran conceptos, procedimientos, y actitudes para comprender la realidad humana del mundo en que viven y cuando afirma, que para alcanzar esta finalidad el currículo prescribe en sus objetivos generales y en sus criterios de evaluación, el desarrollo de capacidades tales como analizar, comprender y enjuiciar problemas sociales, valorar críticamente el entorno próximo y lejano, manejar críticamente la información, analizar fenómenos y procesos sociales, asumir una posición crítica ante determinados hechos y procesos sociales (Ibídem, p. 156).

Las nociones que tienen los estudiantes aparecen como un referente básico para la construcción de cualquier nuevo conocimiento, es decir, para favorecer ese proceso complejo y enriquecedor de sus propias ideas hacia un conocimiento escolar deseable. Así pues, propuestas pedagógicas que partan del conocimiento de la realidad inmediata de la escuela, se ubican dentro de modelos didácticos en los cuales se da mayor importancia a la actividad del alumno y a su capacidad de aprender desde la interacción con su entorno; se trata de estrategias en las que al trabajo en el aula se incorporan un componente fuerte de interacción social.

Las estrategias pedagógicas en las que la interacción tiene un papel relevante, proporcionan un marco de actuación basado en la reconstrucción social de los conocimientos a través de situaciones didácticas que favorecen la verbalización y la explicitación de ideas y conocimientos que después mediante el contraste, se modifican y se reelaboran; según Quinquer (1998) estas metodologías recuperan la idea de una enseñanza que sirva para conocer, comprender e interpretar el mundo, pues la selección

de los contenidos se relaciona de alguna manera con su propio contexto cultural y social, se parte de la lógica de los propios estudiantes, de sus ideas, de sus concepciones para aproximarlos progresivamente a la lógica de la ciencia mediante la interacción con los compañeros, con el profesor y con los contenidos disciplinares.

Propuestas pedagógicas que partan del conocimiento de la realidad inmediata de la escuela, se ubican dentro de modelos didácticos en los cuales se da mayor importancia a la actividad del alumno. A manera de conclusión se quiere subrayar que la implementación de propuestas pedagógicas que recogen problemáticas sociales relevantes para los alumnos, logran un proceso enseñanza aprendizaje fundamentalmente activo, que los conecta con el mundo en el que viven y donde se sientan parte del proceso y del proyecto educativo, tal y como señalan Dopazo, García y Menor (1995). La experiencia pedagógica que da origen al texto, nace precisamente del interés por superar una concepción de la enseñanza en la que lo prioritario es repetir, y pasar a otra, en la que lo fundamental es que se estructuren y organicen los hechos y datos que se presentan a los estudiantes, como elemento referenciales para la construcción de un aprendizaje significativo, todo ello, ha implicado para la maestra una reflexión sobre la importancia que tiene la formación en el campo de las ciencias sociales en la educación secundaria, la pertinencia y relevancia de los ejes temáticos que se proponen, la existencia de bases conceptuales metodológicas y cognitivas para el abordaje de los mismos, y las posibilidades que ofrecen dichas temáticas para hacer seguimiento al trabajo de los estudiantes de manera que se puedan diagnosticar sus avances y dificultades.

Es importante resaltar aquí que el conflicto cognitivo abona la modificación conceptual en los estudiantes y acentúa la importancia de plantear estrategias docentes en el proceso de formación de maestros en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

2.2.1. EDUCAR EN PRÁCTICAS INTERCULTURALES ORIGINARIAS

La visión etnoeducativa que sustenta teóricamente la presente propuesta es la de Castellón (2018), según la cual la educación es una práctica de convivencia que se diseña y reproduce de acuerdo a los valores tradicionales que tienen los sujetos de pensamiento para enfrentarse al Universo y dotarle de sus sentidos y significados. De allí se infiere que esta forma de educarnos se asume desde un compromiso ético que involucra el respeto por las formas de pensamiento de los demás en su concepción del mundo. Los derechos a su deber ser no pueden ser vulnerados por normas coactivas. Aprender a ser es, por tanto, aprender a pensar desde visiones originaras y diferentes a la cultura que sirven de soporte; y, por lo tanto, en sus propios términos hoy más que en cualquier otra

época de la civilización, se considera a la educación como la principal experiencia intercultural para potenciar mejores condiciones de vida y de desarrollo humano (Valdés, 2017).

Desde ese contexto del pensamiento intercultural (Fornet-Betancourt, 1994) y el de la complejidad (Morin, 2009) es que hoy se estudian las culturas originarias en relación con los retos que impone la globalización, toda vez que ella da cuenta de las pautas universales de integración social, por medio de la tecnología y la economía de mercado, aunque ellas no necesariamente representan el interés de formas comunitarias que aún sobreviven en la actualidad (Escobar, 2005). Es evidente el rol socializador de la educación en el mundo de la diversidad y la diferencia en su proyección intercultural. Sobre todo, cuando no se pueden desconocer que muchas de estas tendencias globalizadoras requieren de un esfuerzo de crítica intercultural para poder evitar los desafueros de los que se es testigo en muchos países de América Latina. Las prácticas interculturales deben apunarse a una inclusión social desde la alteridad, es decir, desde la presencia de los otros en cuanto ser sujeto pensante y dialogante, dos condiciones imprescindibles de la vida que pueden asegurar el logro de la justicia y de la equidad, sinónimos de un buen vivir.

Para Freire (1970), una pedagogía no opresiva, exige un enseñar a aprender donde la libertad es el a priori de toda actividad transformadora y humanista. Lo contrario, supone una visión colonial de la educación que es ciega y capaz de aceptar modelos funcionalistas que cosifican la experiencia de pensar y, por consiguiente, expulsan el valor originario que hace que una cultura se autovalore como trascendente en el tiempo. Esto debe servir para profundizar en una particular reflexión acerca de los contextos de escolaridad donde se desempeñan docentes y estudiantes de las comunidades étnicas. De allí que la condición etnológica privilegiada de estas comunidades al formar parte de un complejo mundo de la vida de saberes ancestrales que le han servido para conservar sus lenguas y producción material de sus culturas, es de transcendencia, toda vez que se pone en juego la interacción de cosmovisiones que no pueden igualarse en alguna identidad ficticia, pues son extremadamente divergentes del mundo de pensamiento de la razón occidental (Pimienta, 2016).

Esta cosmovisión responde a una sensibilidad intuitiva donde tiene más validez el sentir de la naturaleza sobre los universos de comportamientos y sus leyes de parentela. No sólo el mundo se piensa y se siente distinto, sino, también se vive totalmente diferente de los paradigmas de la lógica deductiva. Allí mismo, no se puede dejar de señalar la impronta que marca Occidente en estos universos precolombinos de la Conquista de 1452. La Historia que se ha aprendido no es la que los ancestros han contado o narrado,

por medio de la palabra del mito. Esta historia de un modo de ser otro empático con ese origen inicial, es la que se debe preservar a través de prácticas interculturales donde no tienda a desaparecer aquella memoria que resta en el presente; no obstante, los enigmáticos e inevitables cambios propios del acontecer del mundo de la vida (Picotti, 1990).

En relación con lo anterior, se deduce que el proceso de formación de maestros requiere del apego de la enseñanza a los valores ancestrales de los pueblos, más aún, en una región como el Chocó con una gran riqueza cultural, de allí que las actividades didácticas en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales deben tener su sustento en las tradiciones que históricamente han marcado la vida en el Pacífico Colombiano.

2.2.2. MULTICULTURALIDAD E INTERCULTURALIDAD EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

De acuerdo con Salazar (2009), el enfoque del pluralismo cultural posee las siguientes características:

-Ninguna cultura es una entidad herméticamente cerrada. Todas las culturas están influidas por otras culturas y a su vez ejercen influencia sobre estas. Tampoco son inmutables o estáticas, sino que están en un estado de flujo continuo, impulsadas simultáneamente por fuerzas internas y externas.

-La diversidad y pluralidad de las culturas implican beneficios comparables a los de la diversidad biológica. El pluralismo tiene la ventaja de tomar en consideración la riqueza acumulada en toda la experiencia, sabiduría y comportamiento humanos.

-El principio del pluralismo en el sentido de tolerancia, respeto y aceptación de la pluralidad de las culturas, tan importante para las relaciones entre los países, es también aplicable dentro de cada país, en las relaciones entre diferentes grupos étnicos.

-El pluralismo es una característica omnipresente y persistente en las sociedades contemporáneas, y la identificación étnica es frecuentemente una reacción normal y saludable ante las presiones de la globalización. Existen muchas maneras de encarar políticas sobre diversidad étnica, tales como las reformas constitucionales, los distintos tipos de sistemas electorales, las declaraciones de derechos, y las políticas económicas y culturales. El modo más duradero de incluir la diversidad étnica es crear un sentido de nación como comunidad cívica, arraigada en valores que pueden ser compartidos por todos los grupos étnicos de la sociedad nacional.

De ese mismo modo, el multiculturalismo es la acción de reconocimiento pleno del carácter multilingüe, multiétnico y pluricultural de un país o nación. Esta acción da origen a políticas y programas educativos, de salud, de participación ciudadana, de asistencia jurídica, trabajo social y otras, con el fin de responder a las necesidades e intereses de las diversas comunidades culturales lingüísticas y étnicas que conforman la nación, en un marco de democracia multicultural.

El multiculturalismo se apoya en valores como la equidad y la justicia, la igualdad con derecho a la diferencia étnica y cultural, y se manifiesta a través del ejercicio de reconocimiento, respeto y promoción de la identidad y cultural y lingüística. Sus aportes positivos son: a) la promoción de un mayor respeto de las culturas y los pueblos; b) impulso a reformas del sistema educativo; c) lucha contra el racismo y la discriminación; d) regionalización cultural del currículum educacional, fortaleciendo a la vez un currículum básico nacional, de manera que propicie la unidad en la diversidad.

Un concepto opuesto a multiculturalismo es el de la homogeneidad, el cual persigue la mayoría de Estados-Nación modernos. Con la idea de una nación monoétnica, culturalmente homogénea, se busca sustentar la visión de “nacionalidad”, que con la puesta en vigencia el grupo étnico cultural dominante consigue imponer su visión del mundo, el modelo de sociedad, las reglas del juego en las relaciones sociales, políticas y culturales. Este conjunto de condiciones convierte a los otros pueblos y culturas existentes en el país en “minorías”, situación que crea tensiones y a veces conflictos sociales.

Stavenhagen (2000), miembro de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, recomienda que “para que sea verdaderamente multicultural, la educación deberá ser capaz de responder a la vez a los imperativos de la integración planetaria y nacional, y a las necesidades específicas de comunidades concretas, rurales o urbanas, que tienen una cultura propia. Llevará a todos a tomar conciencia de la diversidad y a respetar a los demás, ya se trate de sus vecinos inmediatos, de sus colegas o de los habitantes de un país lejano.

2.3. CONCEPTUALIZACIÓN Y ESTRUCTURA DE UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA

García (2014), expone que cualquier maestro o profesor, el diseño de sus planes de estudios y sus propuestas es una de las tareas más importantes ya que son las que deben marcar el año escolar y de las que dependerá el éxito o fracaso del curso académico y de los alumnos. Diseñar una propuesta pedagógica es una de las primeras cosas que se aprenden en los centros de formación y son una pieza clave para el desarrollo de los

alumnos y una guía para la acción de cualquier docente. “Una propuesta pedagógica es aquella acción que promueve la aplicación de la didáctica para el desarrollo de ciertos conocimientos.” Por ello, se exponen los 6 elementos fundamentales que debe contener una propuesta pedagógica exitosa:

1.- Objetivos.

Los objetivos de la propuesta pedagógica hacen referencia a los conocimientos y aptitudes que los alumnos deberán haber asimilado una vez superado el curso. Deben estar formulados en función de estos objetivos de formación y al finalizar el año, los alumnos deben presentar muestras de progreso en lo referente a ellos. El objetivo debe expresarse con claridad para evitar posibles desviaciones en el proceso de construcción de la propuesta y debe ser realista. El objetivo es la guía del estudio y durante todo su desarrollo se debe tenerse presente.

2.- Contenidos y temario.

Aunque los currículums formativos ya traen una selección de temario que debe tratarse, el docente dispone de libertad para la selección, organización didáctica en unidades y secuenciación de los contenidos. Se deben presentar los contenidos en grandes núcleos o bloques que estructuren las unidades del curso y reflejen unidad entre ellos.

3.- Metodología.

Definirá las acciones que permitirán fortalecer el proceso de aprendizaje de los alumnos y mejorar los procesos de enseñanza. Debe señalar cómo el docente llevará adelante sus procesos de enseñanza y la relación de éstos con las actividades de aprendizaje que realizará el alumno y cuya resolución implica el uso de sus conocimientos y habilidades.

4.- Recursos y bibliografía.

Ya no se trata únicamente de las fuentes de información que se han utilizado para la creación de la propuesta pedagógica y que serán la base para el aprendizaje de los alumnos. También hay que definir otros recursos y soportes que se pueden usar con tal de favorecer el aprendizaje y desarrollo tales como libros de texto, videos, películas, murales, maquetas...

5.- Organización y distribución en el tiempo.

Una planificación temporal de los diferentes bloques temáticos. Sería el cronograma en el que se organizan los tiempos previstos para desarrollar cada una de estas unidades, los tiempos para elaborar y presentar los trabajos prácticos o cuándo se elaborarán los exámenes o pruebas de evaluación.

6.- Evaluación.

La forma de evaluación es uno de los aspectos principales de la propuesta pedagógica. Debe definir sin dejar lugar a dudas por un lado los requisitos de aprobación (examen final, evaluación continua, presentación de proyectos...); y por otro lado los criterios que se usarán para la evaluación. Una propuesta pedagógica debe contener como mínimo estos apartados para que sea eficiente, esté bien definida y permita alcanzar los objetivos de una forma exitosa. Sin embargo, se puede completar con nuevas secciones y más información que se considere útil y relevante.

Por su parte, Pérez y Merino (2015) señalan que antes de entrar de lleno en el establecimiento del significado del término propuesta pedagógica, se hace necesario que procedamos a conocer el origen etimológico de las dos palabras que le dan forma:

Propuesta deriva del latín, de “proposita”, que puede traducirse como “puesta adelante” y que es fruto de la suma de dos componentes: el prefijo “pro-”, que equivale a “hacia adelante”, y “posita”, que es sinónimo de “puesta”. **Pedagógica**, por otro lado, emana del griego. En su caso concreto evoluciona a partir de la unión del sustantivo “paidos” (“niño”), el verbo “ago” (“conduzco”) y el sufijo “-ico”, que se usa para indicar “relativo a”. De ahí que finalmente signifique “relativo al que enseña a los niños”.

Las **propuestas** son convites, ofrecimientos o promesas que una persona manifiesta ante otra con un determinado objetivo. Cuando un sujeto le propone algo a otro, espera una acción o una respuesta por parte de éste. **Pedagógico**, por su parte, es lo que está vinculado a la pedagogía (el conjunto de saberes orientados hacia el plano educativo). La pedagogía es un fenómeno social e inherente al ser humano.

Con esto en claro, podemos definir una **propuesta pedagógica** como aquella acción que promueve una aplicación de la didáctica para el desarrollo de ciertos conocimientos. Una propuesta pedagógica debe tener en cuenta el marco en el que se desarrollará y debe partir de un diagnóstico específico. Estas cuestiones permiten justificar la propuesta y sientan las bases para el cumplimiento de los objetivos estipulados. Entre las características fundamentales que se considera que debe tener toda propuesta pedagógica o sobre las que esta debe sustentarse se encuentran la calidad educativa, la atención a la diversidad, la globalidad y la interacción.

A la hora de elaborar una propuesta de ese tipo, la persona en cuestión debe estructurarla en **objetivos, contenidos, actividades, metodología** y, por supuesto, criterios de **evaluación**, que serán los que permitirán conocer el resultado final de la citada

propuesta. Es importante tener en cuenta que los primeros, los objetivos, deben ser de dos tipos: generales y específicos.

CONSIDERACIONES PARCIALES DEL CAPÍTULO II

La sistematización del marco teórico permite la elaboración de la propuesta pedagógica que se propone en el marco de la presente investigación porque orienta sobre los referentes teóricos que deben asumirse para resolver el problema planteado. Desde esa perspectiva indican, entre otras cosas que:

- ✓ La cultura y el lenguaje deben ser elementos fundamentales del proceso de formación de maestros en la Universidad Tecnológica del Chocó.
- ✓ Los docentes deben asignarles mayor importancia a los saberes culturales previos de los estudiantes en la construcción del aprendizaje para la vida.
- ✓ El colectivo pedagógico es la célula del proceso de formación y la escuela universitaria es el escenario para la formación en el trabajo en equipo.
- ✓ La práctica del docente universitario debe asegurar el desarrollo de las competencias de los maestros en formación y que éstas requieren situarse en contextos específicos que les den sentido.
- ✓ El conflicto cognitivo es una estrategia didáctica fundamental para la modificación conceptual de los maestros en formación.
- ✓ Las propuestas pedagógicas son necesarias para el mejoramiento del proceso de formación de maestros en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

CAPÍTULO III

3.0. PROPUESTA PARA EL PROCESO DE FORMACIÓN DE MAESTROS CON ENFOQUE ÉTNICO Y CULTURAL

En este capítulo se lleva a cabo la elaboración de una propuesta pedagógica que contribuya al mejoramiento del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocona en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

3.1. PRESENTACIÓN

El proceso de formación de maestros siempre ha estado en el centro del discurso social, científico, político y económico debido a que son los profesionales que tienen a su cargo la preparación de la niñez y la juventud, en consecuencia, se hace innegable que los profesores antes y ahora deben gozar de una sólida preparación que los faculte para intervenir en el desarrollo de las personas sobre las cuales está la responsabilidad del futuro de los pueblos. De acuerdo con Rodríguez y otros (2017), en el caso concreto de la formación de maestros, como apunta Rosales (2013), el aprendizaje por competencias debe constituir un factor que promueva el perfeccionamiento profesional a lo largo de su carrera, ya que sería utópico pensar que en el periodo de formación inicial se pueden desarrollar en profundidad todas y cada una de las competencias que se recogen en las memorias de los Planes de Estudios de las diversas Universidades. En este sentido, tanto Rodicio e Iglesias (2011), como el propio Rosales (2013) pone de manifiesto que el período de prácticas es un buen momento para trabajar las competencias exigidas cada vez en mayor medida por el mercado laboral.

Se aprecia así que las prácticas pedagógicas son un espacio ideal para poner a prueba las competencias de los maestros que están formando y, por ello, los profesores universitarios deben concebir la cultura, el contexto y el folklor propios de las comunidades dentro del proceso de gestión y desarrollo curricular, de manera tal que asegure la construcción de identidad y el respeto a los valores étnicos desde la aplicación de los principios de la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad que deben copar los programas, planes, rumbos y guías didácticas.

En ese aspecto el folklor se asume como eje integrador del proceso de formación de maestros, porque aporta a la comprensión y la obtención de aprendizajes significativos desde el territorio, las costumbres, las tradiciones y todos los demás valores que

caracterizan a las comunidades y que deben ser gestionados, promovidos y preservados por las Universidades como escenarios de formación de profesionales. Respondiendo a este llamado, desde esta investigación se elabora una propuesta pedagógica que contribuye al alcance de esta meta, constituyendo así un aporte a la Didáctica de las Ciencias Sociales en la Educación Superior. De acuerdo con García (2014) una propuesta pedagógica es aquella acción que promueve la aplicación de la didáctica para el desarrollo de ciertos conocimientos. Para cualquier maestro o profesor, el diseño de sus planes de estudios y sus propuestas es una de las tareas más importantes ya que son las que deben marcar el año escolar y de las que dependerá el éxito o fracaso del curso académico y de los alumnos. Diseñar una propuesta pedagógica es una de las primeras cosas que deben aprender en los centros de formación pues es una pieza clave para el desarrollo de los alumnos y una guía para la acción de cualquier docente.

La propuesta que aquí se elabora tiene la siguiente estructura: nombre, objetivo, principios, características, contenidos, metodología, actividades, organización y distribución del tiempo, recursos y criterios de evaluación. Así se espera que contribuya al mejoramiento del proceso de formación de maestros desde el reconocimiento y valoración del folclor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocona en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

Figura 7. Estructura de la propuesta pedagógica



3.2.1. NOMBRE

La propuesta que aquí se elabora se denomina: **La pedagogía en el proceso de formación inicial de maestros desde contextos histórico-culturales**, y se sustenta mayoritariamente en el Enfoque histórico-cultural de Vygotsky (1920) con algunos aportes de la Teoría de gestión curricular de Fátima Addine (2000) y la Formación por competencias de Teresa Díaz Domínguez (2006).

3.2.2. OBJETIVO

El objetivo de la presente propuesta es contribuir al mejoramiento del proceso de formación de maestros desde el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

3.2.3. PRINCIPIOS

La presente propuesta pedagógica, se rige por los siguientes principios:

1. La **humanización del proceso**, lo que se traduce en la suprema valoración del **sujeto** que aprende y el desarrollo de sus **competencias** como el centro del proceso, haciendo uso de la Gestión Curricular como garantía de la multidimensionalidad en el proceso de formación de maestros en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.
2. La **interdisciplinariedad** y la **transdisciplinariedad**, como condiciones para el trabajo en colectivo que conduzcan a la formación integral de los maestros y aporten a la calidad educativa en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.
3. La **cultura** como eje integrador del proceso de formación, articulando los valores gastronómicos y coreográficos en la Didáctica desde el Programa de Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó, que permita el ejercicio de una docencia contextualizada y pertinente que conlleve a la obtención de aprendizajes significativos en esta área en los niveles de Educación Básica y Media.
4. La **dosificación de los contenidos** y la **relación interna entre los mismos**, aplicando métodos basados en la psicología de los estudiantes, que atiendan sus necesidades y evidencie los nexos entre los distintos componentes del área de las Ciencias Sociales en los niveles de Educación Básica y Media.

3.2.4. CARACTERÍSTICAS

Esta propuesta pedagógica se caracteriza porque:

1. Es **flexible**, está abierta a los aportes de académicos y personal interesado; porque tiene la capacidad de ajustarse a los intereses de cada grupo y las necesidades del contexto en el aprenden los participantes.
2. Se sustenta en **la calidad educativa**, porque promueve integralidad del proceso de formación de maestros en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.
3. Atiende la **diversidad** y asume el **respeto a la diferencia** como uno de los pilares de la Didáctica en general y de las Ciencias Sociales en particular, valorando las formas de ser y pensar de cada uno de los participantes, apoyándose en su experiencia y convirtiéndolos en protagonistas de su proceso de formación a partir de sus propias potencialidades.
4. Promueve la **globalidad y la interacción**, diseñando las actividades propuestas a partir del análisis de las tendencias en el proceso de formación de maestros, de modo tal que las competencias que éstos desarrollen se identifiquen con las exigencias universales; porque hace de la participación y el trabajo en grupo una obligación para su aplicación y obtención de resultados satisfactorios.

3.2.5. CONTENIDOS Y TEMARIO

Dada la naturaleza de la presente propuesta pedagógica y que su objetivo se orienta a contribuir al mejoramiento del proceso de formación de maestros desde el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó, se lista aquí sus contenidos en grandes núcleos o bloques:

1. Formación de maestros
2. Enfoque histórico-cultural como teoría psicopedagógica
3. Gestión y desarrollo curricular
4. Colectivo pedagógico
5. Formación por competencias
6. Valores culturales
7. Gastronomía y danza en el Departamento del Chocó

3.2.6. METODOLOGÍA

En esta propuesta se plantea el uso de **métodos participativos**, a partir de los cuales se garantiza la intervención de los involucrados en la elaboración y aplicación de las acciones sugeridas, tomando como base las características del **contexto** y la eficiencia de los **colectivos pedagógicos** con sujeción a la **planificación, el trabajo en equipo, la cooperación, la colaboración, el debate y mesas de trabajo** que tributan al perfeccionamiento del proceso de formación de maestros desde el reconocimiento y valoración del folclor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

De esa forma, la propuesta pedagógica que aquí se diseña se sustenta mayoritariamente en el **Enfoque histórico-cultural** de Vygotsky (1920) con algunos aportes de la **Teoría de gestión curricular** de Fátima Addine (2000) y la **Formación por competencias** de Teresa Díaz Domínguez (2006).

De acuerdo con Rodríguez (2011) el planteamiento central del enfoque histórico-cultural es que la actividad propiamente humana, la que relaciona procesos psíquicos superiores, tiene su origen en formas de interacción social, está históricamente situada y es mediada por herramientas y símbolos productos de la cultura. Esta tesis fue originalmente articulada por Lev S. Vygotski (1927, 1931, 1934) y elaborada por sus contemporáneos, principalmente Alexander R. Luria (1976, 1979) y Alexei N. Leontiev (1964/1983), y por su grupo de colaboradores que incluye a Zaporozhets, Slavina, Morozova, Levina y Bozhovich (Huertas, Rosa y Montero, 1991). La tesis central continúa siendo elaborada en la actualidad, como demuestran varias antologías de trabajos teóricos e investigativos actuales (Chaklin, Hedegaard y Jensen, 1999; Daniels, Cole y Wertsch, 2007; Engerström, Miettinen y Punamäki, 1998; Valsiner y Rosa, 2007; Wertsch, 1985). En la formulación original del enfoque históricocultural, Vygotski (1931/1995) argumentó que los orígenes de la actividad consciente y de la conducta inteligente deben buscarse, no en los recovecos del cerebro humano o en las profundidades del espíritu, sino en las condiciones externas de la vida en sociedad.

En esa misma línea, Alvarado, Prieto y otros (2018) sostienen que las políticas educativas en el contexto mundial, nacional y regional develan para este nuevo milenio que el currículo es un medio para propiciar el cambio y progreso en las naciones. Desde esta premisa emerge uno de los grandes retos para los docentes en su quehacer, el cual reside en el hecho de construir y gestionar el currículo, esto es, dibujar senderos formativos óptimos para brindar una educación para el cambio basada en principios de calidad, realidad, inclusión, diversidad, integración, interdisciplinariedad e

intencionalidad. Más allá, es un proceso para entretelar necesidades, demandas, situaciones, inquietudes, estrategias, materiales, experiencias, actores y escenarios con la intención de diseñar nuevas acciones educativas con miras a promover el cambio y las transformaciones demandadas por la sociedad.

Se suma a lo anterior Díaz y Alemán (2008) que argumentan que una concepción de educación durante toda la vida es condición de un desarrollo armonioso, pleno y continuo de la persona. En la relación educación-desarrollo se presentan importantes retos del presente que sirven de base a la construcción colectiva del futuro, entre los que podemos señalar: educación permanente, formación económica, desarrollo del espíritu creativo, formación para el autoempleo y espíritu empresarial, orientar para una formación profesional, formar de acuerdo con la realidad de cada uno, pero con responsabilidad social y formar en el creciente respeto por la persona. Estos retos deben contribuir a los cambios socioeconómicos y de promoción del desarrollo sostenible, al perfeccionamiento de las estructuras sociales y por tanto a una mejor adaptación a los cambios que se avecinan tal y como ha señalado la UNESCO en innumerables documentos que abordan esta problemática. La problemática de la educación del futuro para lograr un desarrollo humano más coherente que permita ampliar las opciones humanas, exige un replanteo de las formas de enseñanza y aprendizajes actuales y de los sistemas tradicionales de educación, los que deben ser diseñados de acuerdo con el enfoque prospectivo de la sociedad futura.

Como consecuencia, desde esta propuesta se plantean como alternativas de solución las siguientes actividades pedagógicas: **programa de capacitación docente, gestión y desarrollo curricular en relación con la reformulación de las competencias de los maestros en formación y la modelación de las guías programáticas, aulas taller de gastronomía y danza y escuela de padres**, a partir de las cuales se resuelven las manifestaciones descritas en la situación problemática.

3.2.7. ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS

Desde esta propuesta pedagógica se plantean como alternativas de solución al problema de investigación las siguientes actividades:

3.2.7.1. Programa de capacitación

En la presente tesis de investigación el programa de capacitación se entiende como un espacio de formación que tributa a la actualización Pedagógica, Didáctica y Curricular de los docentes del Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó, con el objetivo de que puedan apropiarse en su quehacer los elementos conceptuales que les permitan abordar la cultura gastronómica y el folclor

coreográfico como elementos integradores en los procesos de formación de los estudiantes.

Para Andino (2018), la capacitación es parte del desarrollo profesional de los docentes, por el motivo que permite mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. De acuerdo a Torrego, Monge, Pedrajas y Martínez (2015) la formación del profesorado se la debe entender como un desarrollo profesional que mejora y dinamiza los procesos de aprendizaje, que constantemente están variando, por lo tanto, las prácticas profesionales deben desarrollarse en la misma manera que estos procesos. La perspectiva de estos autores valora a la capacitación como un medio de desarrollo profesional de los docentes, que, en un sentido positivo, permite establecer mejores procesos de gestión de problemas observados en las aulas.

Dentro de los contenidos del programa de capacitación que aquí se propone están: Teoría didáctica, gestión y desarrollo curricular, formación por competencias, referentes de calidad en Ciencias Sociales para los niveles de Educación Básica y Media, teoría del folklor gastronómico y coreográfico. Este programa de capacitación que asuma una metodología en donde cobre protagonismo la autogestión, el trabajo en equipo y la cooperación como presupuesto el alcance del objetivo propuesto. La propuesta es que este programa se estructure a partir de este procedimiento: fundamentación teórica del programa, elaboración por parte del Coordinador Específico del Programa y sus colaboradores, socialización y desarrollo. El desarrollo estará a cargo de la autora y los tutores de tesis.

Los medios a utilizar son: sala de profesores, tablero, marcador, audiovisuales y textos recomendados. Las formas incluyen: clases, trabajo independiente, tutoría y trabajo grupal. Se evaluará la participación y asistencia de los docentes, así como sus disertaciones, trabajos de consulta y todos los demás que se deriven del mismo.

3.2.7.2. Gestión y desarrollo curricular

En esta investigación la autora define como gestión y desarrollo curricular al proceso de redimensionamiento de las competencias que deben desarrollar los maestros en formación y la actualización de las guías programáticas en apego a los principios de interdisciplinariedad y transdisciplinariedad, con el objetivo de hacer una planeación en la que se tenga en cuenta los elementos estructurales de la cultura chocoana, se promueve su reconocimiento y su rescate, a lo que se suma una nueva visión de la evaluación que haga hincapié en la promoción de las competencias interpretativas, argumentativas y propositivas de los estudiantes.

Es evidente para el lector prevenido que para lograr lo anterior es determinante el trabajo de colectivo en el cual se ha insistido a lo largo de toda la tesis y que ha sido sustentado teóricamente. En palabras de Batista (2007), la gestión pedagógica de los colectivos curriculares se inscribe entre los procesos de mayor trascendencia en la dirección educativa porque constituye un factor esencial para formar rasgos de la personalidad que caracterizan al ser humano como un ser social cognoscente, que puede hacer y convivir movilizando los recursos; conocimientos habilidades, valores y convicciones en la solución de los problemas y en bienestar de la colectividad. El modelo de desarrollo educativo común a la región Latinoamericana, según Ezpeleta (2004), coloca la idea de gestión como: «...el conocimiento y el saber hacer precisos para una conducción de las escuelas acorde con sus fines, conducción que es consciente de las metas, los recursos, la importancia de las condiciones locales y al mismo tiempo, es habilidad para combinar, procurar y decidir las mejores posibilidades de acción».

En el marco de teórico de esta investigación ya Díaz (2016) determinó las competencias docentes del profesor universitario, a partir de allí, de la misión, la visión y los propósitos de formación del Programa, la autora de esta tesis estima que las **competencias que debe desarrollar los maestros en formación del Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales** de la Universidad Tecnológica del Chocó son:

- Compresión de las Ciencias Sociales como área del saber general disciplinar y sus particularidades para el caso de los maestros en formación de la Universidad Tecnológica del Chocó.
- Dominio de la Didáctica General y de las Ciencias Sociales en particular, así como capacidad de análisis para las condiciones de su enseñabilidad en el Departamento del Chocó.
- Aplicación de los fundamentos de la Gestión Escolar, que permita la evidencia de relaciones de interdependencia entre todas las áreas de la Gestión propuestas por el Ministerio, así como la contextualización de los referentes de calidad de las Ciencias Sociales.
- Integración del folklor gastronómico y coreográfico como contenidos dinamizadores de las Ciencias Sociales, con orientación para el desarrollo de valores humanos, trabajo en equipo, sentido de pertenencia, solidaridad e identidad.
- Gestión de las actividades de aprendizaje desde la diversidad biológica y cultural del Chocó, que tributen al rescate, difusión y promoción de la riqueza folklórica del Chocó.

-Interpretación crítica de los procesos sociales, económicos, políticos, ambientales y culturales de cobertura local regional, nacional e internacional en función del desarrollo humano del Chocó y con especial atención a los grupos vulnerables.

-Diseño de estrategias y actividades que promuevan el respeto a las minorías étnicas, políticas y religiosas, así como a la comunidad LGTBI, dentro del marco del respeto, la tolerancia, la igualdad, la equidad y la justicia.

A partir de esta elaboración se propone una **revisión y ajuste a las guías programáticas de todos los colectivos**, atendiendo la estructura institucional (información general, descripción del curso, destinatarios, objetivos, competencia, contenidos programáticos, perfil profesional, evaluación, metodología del curso, metodología de estudio, estrategias del curso, medios, cronograma y bibliografía (Ver anexo 9). Estos ajustes deben considerar los principios de la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad porque el folklor gastronómico y coreográfico debe ser un eje transversal durante todo el proceso de formación de maestros en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales.

3.2.7.3. Aulas taller

El aula de taller es una sala dotada de materiales que permiten la actividad, la interacción y el trabajo en equipo, posibilitando el desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes (Programa de Licenciatura en Matemáticas. UTCH, 2005). En esta tesis, la autora define el aula taller como un espacio de fundamentación, reflexión y práctica que incide de manera positiva en la apropiación de las competencias gastronómicas y danzarias por parte de estudiantes y docentes del Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó. La intención es que los maestros en formación conozcan las características de la gastronomía chocoana, los platos típicos y el valor tradicional que éstos tienen y, así mismo, valoren el folklor coreográfico, las danzas y bailes tradicionales del Chocó.

El Departamento del Chocó está ubicado en la costa pacífica colombiana. Su variada gastronomía combina los ingredientes de la tierra con los del mar y los ríos logrando mezclas de sabores únicos de la región pacífica (Sistema Nacional de Información Cultural, 2020). Así mismo, Castro y Hurtado (2018) concluyen que la comida constituye un elemento fundamental para la formación social y cultural del ser humano, a la vez que sirve de apertura de identidades, historias, significaciones, creencias y rituales. Para las comunidades es la realidad que se vive en la actualidad, una diversidad cultural que a su vez es acompañada y transformada por la sociedad. Reforzando la idea de que la comida es un elemento transmisor de saberes y costumbres, Silva y Fernández (2008) vislumbran la alimentación y en específico al plato de comida como un medio por el cual

se configuran toda clase de mensajes, haciéndolo partícipe en el ejercicio y el fenómeno de la comunicación, como un objeto que incorpora todo tipo de significados.

Figura 8. *Algunos platos típicos del Departamento del Chocó*



Parafraseando a Valencia (2009) es necesario hacer propuestas teóricas y metodológicas que a partir de la valoración de los espacios informales tradicionales de transmisión de conocimiento sistematicen ciertas manifestaciones con el fin de servir de apoyo a los nuevos contextos de formación de la región y a los demás procesos formativos y de investigación en el país. En el eje Pacífico Norte colombiano la riqueza en el uso del cuerpo en la vida musical del Pacífico, los encuentros sociales hacen de la música, el baile y la pantomima elementos fundamentales dentro de los procesos de interacción.

La riqueza corporal impregna los modos de ser de los pobladores de esta región y durante las celebraciones religiosas, cívicas o domésticas es común encontrarse con cuerpos sudorosos que se expresan abiertamente llegando muchas veces a imitar animales, personajes reales o personajes ficticios hasta alcanzar el éxtasis: “El baile del negro africano, en su origen es siempre pantomímico; las danzas han sido procedimientos rituales de la religión y de la magia para propiciar y dominar la voluntad de las potencias misteriosas.

Figura 9. *Algunas danzas folklóricas del Departamento del Chocó*



No pocos de esos movimientos primitivos sobreviven también en muecas, gestos, ademanes, pasos, mudanzas y figuras coreográficas de los tiempos actuales. Entre los

africanos la danza es simulación de algo que ha pasado o va a pasar; todos los episodios de la vida social son así traducidos en danzas. Todos los movimientos de las danzas primarias fueron simbólicos, llenas de sentido mágico religioso. Los negros africanos poseen cantos bailados que se clasifican como gnómicos ó de función pedagógica” (Valencia, 2004:9). El uso del cuerpo es entonces fundamental dentro de los procesos de aprendizaje musical. La percusión sobre el cuerpo, por ejemplo, es una de las principales herramientas de aprehensión de lógicas sonoras. El “espíritu tamborero” del hombre del pacífico hace que éste utilice su cuerpo como un instrumento. El cuerpo es entonces una alternativa pedagógica y un punto de entrada para la interiorización de células rítmicas. Con la llegada de los europeos a América en el siglo XV y el pronto trasplante de los negros africanos a América en el siglo XVI se dio comienzo a la amalgama musical y cultural que da lugar a las músicas latinoamericanas. Una vez instituido este formato de chirimía tradicional, observamos algunos movimientos característicos en la conformación de formatos y sus denominaciones, así:

Tabla 2. *Distintos formatos de Chirimía*

Chirimía tradicional	Chirimía clásica	Chirimía cantada	Chirimía orquestada
Clarinete Redoblante Tambora Platillos	Clarinete Cobre Redoblante Tambora Platillos	Clarinete o clarinetes Cobre Redoblante Tambora Platillos Solista y coro	Clarines o clarinetes Saxofón o saxofones Cobre o cobres Cantante y coros Redoblante jazzpalo Tambora Platillos

Fuente: Valencia (2004)

De esta forma queda claro que los contenidos de las Aulas Taller en esta propuesta integrarán:

- Historia del Chocó
- Aspectos demográficos, culturales y económicos
- Platos típicos del Chocó
- Danzas tradicionales del Chocó

Para lograr lo anterior se propone una metodología participativa, a través de la autogestión, el trabajo grupal, la cooperación, la interacción creativa, el juego de roles y rincones de interés. Dentro de las formas están las clases, el trabajo independiente, la tutoría y las salidas al campo. Las sesiones se desarrollarán dos (2) veces a la semana

en un horario acordado por los participantes. Los medios contemplan sala de ensayos, presentaciones, power point, videos, lazos, pelotas y demás requeridos para una actividad de esta naturaleza. Los participantes serán evaluados de manera permanente, tomando en cuenta su disposición, entrega de tareas y desarrollo de competencias gastronómicas y culturales.

3.2.7.4. Escuela de padres

La escuela de padres es una estrategia que busca elevar la participación de la familia en el proceso de formación. Desde esta tesis, la autora la concibe como el mecanismo a través del cual se busca que los padres de familia se preocupen por la transmisión de estas costumbres y se vinculen en las actividades de la vida universitaria, aportando así al mejoramiento del proceso de formación de maestros en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

De acuerdo con Lorenzo y Murias (2020), la Escuela de Padres y Madres es una estrategia de formación que se ofrece desde el campo de la Educación para Personas Adultas y que ubicamos dentro del campo de la Educación No Formal Socio-Participativa. Se trata de un proceso formativo organizado que suele ir dirigido a un colectivo determinado y preferente de padres y madres fundamentalmente, o personas que tengan proyectado serlo, y que podría abrirse a agentes sociales que aborden temáticas relacionadas con este campo. Su desarrollo se proyecta de forma continuada o con intervalos durante un periodo de tiempo, procurando incidir sobre la formación en conocimientos, valores, creencias, actitudes, habilidades, conductas del grupo, etc.

Entre las acciones prioritarias de una Escuela de Padres y Madres, están, al menos, las que citamos a continuación:

- Ser un espacio de debate.
- Favorecer el diálogo en la unidad familiar.
- Recibir y analizar información de interés o actualidad.
- Reflexionar sobre nuestras conductas y ensayar reacciones frente a los problemas y conflictos cotidianos previsibles en el núcleo familiar
- Analizar los valores y pautas de comportamiento que sustentan nuestras conductas de relación y protección familiar
- Establecer de forma socio-participativa estrategias de prevención y de protección, potenciación y promoción de la infancia.

Atendiendo estas premisas, en el marco de la presente investigación la autora propone una Escuela de Padres en las que se traten los contenidos:

- La familia en el proceso de formación profesional
- Alfabetización en lecto-escritura
- Perfil profesional y ocupacional de los maestros en formación
- Folklor gastronómico y coreográfico: conceptos básicos

La metodología que se propone es participativa y flexible, atendiendo las características y necesidades de cada persona. Las formas incluyen autogestión, tutoría individual, talleres, seminarios y salidas a campo. Los días y horas de trabajo directo serán acordados entre los participantes. Los medios y recursos a utilizar son: aulas de clase, pizarrón, marcadores, bolígrafos, lápices, libros de texto, diarios de campo, computadoras, entre otros. La evaluación será permanente y consistirá en el monitoreo de las actividades realizadas y la participación de los involucrados.

3.2.8. RECURSOS

En esta propuesta pedagógica serán necesarios los siguientes materiales y medios: sala de profesores, tablero, marcador, audiovisuales, textos recomendados, sala de ensayos, presentaciones, power point, videos, lazos, pelotas aulas de clase, pizarrón, marcadores, bolígrafos, lápices, diarios de campo y computadoras, entre otros.

3.2.9. ORGANIZACIÓN Y DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO

Tabla 3. Organización del tiempo de las actividades propuestas

N°	Actividad	Tiempo	Responsables
1	Programa de capacitación	Todos los semestres durante la semana de planeación	Coordinador del Campo Específico del Programa, autora de la tesis y tutores
2	Gestión y desarrollo curricular	Todos los semestres durante la semana de planeación	Autora y colectivos del Programa
3	Aulas taller	Durante todo el semestre: al menos dos (2) días a la semana	Autora de la tesis y tutores
4	Escuela de padres	Durante todo el semestre: al menos un (1) día al mes	Autora de la tesis y tutores

Fuente: Elaboración propia

3.2.10. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Una vez se implemente la presente propuesta pedagógica la evaluación será permanente y responderá a los siguientes criterios:

1. Gestión de los directivos del Programa para consecución de los medios, materiales y recursos necesarios para su implementación.
2. Aplicación de las actividades propuestas por parte de la autora de la tesis.
3. Realización de las actividades y tareas por parte de los colectivos pedagógicos.
4. Cumplimiento en la entrega de obligaciones académicas por parte de los estudiantes, sobre todo en las del Aula Taller.
5. Participación constante y consciente de los padres de familia en las responsabilidades propuestas.

CONSIDERACIONES PARCIALES DEL CAPÍTULO III

La propuesta pedagógica que se presenta en esta investigación se realizó a partir de:

- ✓ El estudio del marco conceptual, histórico y tendencial del proceso de formación de maestros a nivel internacional, nacional y local.
- ✓ El diagnóstico de este proceso de formación en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.
- ✓ El estudio de los referentes que explicaron en el plano teórico las manifestaciones de la situación problemática.
- ✓ La puesta en práctica de procesos de abstracción y generalización que condujeron a su modelización y a partir de lo cual la autora contribuye al mejoramiento del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folclor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

CONCLUSIONES

Una vez terminado todo el proceso de investigación se arriba a las siguientes conclusiones:

El análisis de las tendencias teóricas, históricas e investigativas del proceso de formación en relación con la cultura gastronómica y el folklore coreográfico en la Educación Superior muestran grandes debilidades que se traducen en la poca valoración de estos elementos por parte de los maestros en formación. Los currículos y planes de estudio no asignan a estos componentes la importancia que se requiere para que aporten a su apropiación por parte de los estudiantes, lo que lleva a un desconocimiento de la cultura propia y del contexto en el que viven las personas, afectando de manera evidente la significatividad en el aprendizaje. De esa forma, la práctica docente no toma la cultura y el folclor de los pueblos como ejes dinamizadores, lo que ha desembocado desde hace varias décadas en que no se obtengan aprendizajes significativos, reduciendo así la motivación durante las clases de Ciencias Sociales.

Así mismo, la caracterización de este proceso en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó evidencia que el proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folclor gastronómico y coreográfico en el décimo semestre del Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales está atomizado porque sus diferentes componentes no se articulan para tributar al desarrollo integral de los estudiantes. En el caso de los procesos didácticos hay insuficiencias, sobre todo en la forma de presentación de los contenidos, en los métodos utilizados y en las formas de evaluación. Así mismo, las concepciones pedagógicas de los docentes no permiten el estudio permanente de la cultura chocoana como elemento fundamental de la formación docente. De otro lado, la participación de los padres de familia es pasiva y no es posible determinar con profundidad su aporte a la vida universitaria. En consecuencia, estas variables impiden que la calidad educativa sea una característica en la institución e inciden de manera negativa en los modos de actuación de los profesionales que están formando.

La sistematización del marco teórico permite la elaboración de la propuesta pedagógica que se propone en el marco de la presente investigación porque orienta sobre los referentes teóricos que deben asumirse para resolver el problema planteado. Desde esa perspectiva indican, entre otras cosas que la cultura y el lenguaje deben ser elementos fundamentales del proceso de formación de maestros, por lo que los docentes deben asignarles mayor importancia a los saberes culturales previos de los estudiantes en la construcción del aprendizaje para la vida. Se ha estimado que el colectivo pedagógico

es la célula del proceso de formación y la escuela universitaria es el escenario para la formación en el trabajo en equipo y en correspondencia la práctica del docente universitario debe asegurar el desarrollo de las competencias de los maestros en formación y éstas requieren situarse en contextos específicos que les den sentido. Es así que la gestión curricular exige el diseño de propuestas pedagógicas que funden en los principios de interdisciplinariedad, transdisciplinariedad y cultura, necesarios para el mejoramiento del proceso de formación de maestros en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

En coherencia con todo lo anterior, la propuesta pedagógica que se diseña en el marco de la presente investigación busca resolver las manifestaciones descritas en la situación problémica y partió del análisis del marco conceptual, histórico y tendencial del proceso de formación de maestros a nivel internacional, nacional y local, del diagnóstico de este proceso de formación en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó, del estudio de los referentes que explicaron en el plano teórico las manifestaciones de la situación problémica y de la puesta en práctica de procesos de abstracción y generalización que condujeron a la modelación de la propuesta, a partir de la cual se contribuye al mejoramiento del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

La propuesta pedagógica elaborada contiene: **título, objetivo, principios, características, contenido, metodología, actividades, organización y distribución del tiempo, recursos y evaluación**, obteniendo como productos un **programa de capacitación** y el diseño de una **aula taller de gastronomía y danza** que harán que el proceso de formación de maestros del Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales atienda los principios de **inter y transdisciplinariedad**, asuma la el **folklor** como eje dinamizador de la labor docente y demuestre que a través del trabajo de los **Colectivos Pedagógicos** se promueve la calidad educativa en la Universidad Tecnológica del Chocó.

RECOMENDACIONES

A partir de las anteriores conclusiones se recomienda:

1. A los **directivos**: gestionar la consecución de los materiales, medios y recursos para la implementación de la propuesta pedagógica, así como gerenciar el trabajo efectivo de los Colectivos Pedagógicos.
2. A los **docentes**: aplicar la propuesta pedagógica que se presenta y desarrollar de manera permanente procesos de capacitación didáctica y curricular que aporten a la calidad educativa en la Universidad y el Departamento.
3. A los **estudiantes**: cumplir con la entrega de las responsabilidades e incorporar en sus estrategias de aprendizaje la autogestión y la lectura permanente de fuentes de interés académico.
4. A los **padres de familia**: participar de manera más activa en la vida universitaria, demostrando la importancia del folclor gastronómico y coreográfico en el proceso de formación de maestros.

REFERENCIAS

- Agudelo, J. A. O., & Roldán, M. I. D. (2015). Modelos de medición y desempeño interrelacionados en la contabilidad de gestión. *Contaduría Universidad de Antioquia*, (41), 113-143.
- Aguilar Siliceo, A. (1996). *Capacitación y Desarrollo del personal*. Editorial Limusa México.
- Álvarez de Zayas, C. (1997). *La Universidad. Sus procesos y sus leyes*. La Habana: Curso, 20.
- Álvarez de Zayas, C. (1999). *Didáctica. La escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación, 54.
- Añorga Morales, J. (1997). *Pedagogía y Estrategia didáctica y curricular de la Educación Avanzada*. ISPEJV. La Habana. Cuba.
- Arenas Castellanos, M. V., & Fernández de Juan, T. (2009). Formación pedagógica docente y desempeño académico de alumnos en la facultad de Ciencias Administrativas de la UABC. *Revista de la educación superior*, 38(150), 7-18.
- Arguedas, J. M. (1965). *Notas sobre el folklore peruano*. vol, 10, 351-54.
- Arteaga Martínez, M. M. (2016). *Proceso de escritura académica*.
- ASOMECOSAFRO (2021). www.asomecosafro.com.co.
<https://asomecosafro.com.co/origen-del-folclor-chocoano/>
- Barbero, J. M. (1991). *Dinámicas urbanas de la cultura*. revista *Gaceta de Colcultura*, 12.
- Benejam, P. (2002). *La didáctica de las ciencias sociales y la formación inicial y permanente del profesorado*. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, 91-95.
- Blanch, J. P. (2011). *¿Qué se necesita saber y saber hacer para enseñar ciencias sociales?: La didáctica de las ciencias sociales y la formación de maestros y maestras*. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, (40), 67-81.
- Blanco, R. (1910). *Quintanau sus ideas pedagógicas. Su política y su significación filosófica*. Madrid.
- Bodley, V., & Powers, D. (1997). Long-Term Treatment of a Breastfeeding Mother with Fluconazole Resolved Nipple Pain Caused by Yeast: A Case Study. *Journal of Human Lactation*, 13(4), 307-311.
- Bougart, M. (1964): *Técnica da la danza*. Buenos Aires: Eudeba
- Buckley, R., & Caple, J. (1991). *La formación: teoría y práctica*. Ediciones Díaz de Santos.
- Castellón, E. B. S. (2018). *Etnoeducación y prácticas interculturales para saberes otros*. *Utopía y praxis latinoamericana: revista internacional de filosofía iberoamericana y teoría social*, (83), 166-181.

- Chehaybar y Kuri, E. (2003). Construcción y reconstrucción de la identidad profesional de los formadores enseñantes. Chehaybar, KE & Amador, BR (2003). Procesos y prácticas de la formación universitaria, 51-74.
- Cifuentes, M. J. (2018). Reflexiones sobre la danza e institucionalidad: el caso de NAVE como nuevas maneras de hacer y pensar en la institución. *A. Dnz*, 3(3), 18-25.
- Colombia, D. D. N. P. (2019). Ministerio de educación nacional.
- De Azevedo, F. (1950). A Sociología na América Latina, e particularmente, no Brasil. *Revista de História*, 1(3), 339-361.
- De Bogotá, C. D. C. (1994). Ley 115 de 1994.
- De Colombia, C. P. (1991). Constitución política de Colombia. Bogotá, Colombia: Leyer, 1.
- De Cleves, N. R., Velásquez, B. M., & Calle, M. G. (2004). El maestro como formador y cultor de la vida. *Tabula Rasa*, (2), 263-281.
- De la Mata, C. B. (2019). La décima edición del Diccionario de la lengua castellana de la Real Academia Española (1852): el aumento y la supresión de voces. *ELUA: Estudios de Lingüística*. Universidad de Alicante, (Anexo-5), 205-229.
- Del Pozo, M. J. C., & del Amo Delgado, A. (1993). Un modelo de representación mutua profesor-alumno con incidencia en el proceso enseñanza-aprendizaje. In *Psicología de la educación y del desarrollo: [II Simposio Internacional de Psicología Evolutiva de la Infancia y de la Adolescencia (INFAD), celebrado durante los días 1 al 4 de abril de 1992 en la Universidad de Extremadura]* (pp. 421-426). Asociación de Psicología Evolutiva y Educativa de Extremadura (Psicoex).
- Ember, C. R., Ember, M., Martin, D. L., & Frayer, D. W. (1997). Violence in the ethnographic record: Results of cross-cultural research on war and aggression. *Troubled times: Violence and warfare in the past*, 3, 1-20.
- Engels, F. (1880). *Del socialismo utópico al socialismo científico*, cap. III.
- Escobar, A. (2015). *Sentipensar con la tierra. Nuevas lecturas sobre el desarrollo, territorio y diferencia*. México, UNAULA.
- Esquinca, A., Delgado, E., Sekerci, L., & Rodríguez, G. (2010). Escribiendo danza folclórica mexicana. Resultados de un proyecto de investigación-acción de prácticas letradas en la danza. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 32(1), 80-97.
- Española, R. A. (2009). *Nueva gramática de la lengua española (Vol. 2)*. Espasa Libros.
- Estrada Gómez, M. (2019). Letras con sabor a Colombia. Una mirada al periodismo gastronómico en Colombia como promotor de identidad cultural.
- Ferreira, M. A. (2008). La construcción social de la discapacidad: habitus, estereotipos y exclusión social. *Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, 17(1).
- Fiol, E. B., Pérez, V. A. F., & Planas, M. G. (1999). *Historia de la misoginia (Vol. 35)*. Anthropos Editorial.

- Fornet-Betancourt, R. (1994). *Filosofía intercultural*. México, Universidad Pontificia de México.
- Foucault citado por Ferry, G. (2008). *Pedagogía de la formación*. 1º ed. 3ª reimp. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía de la esperanza*.
- Fuentes Serrano, Á. L. (2006). *El valor pedagógico de la danza*.
- Fuentes, L., Caldera, Y., & Sánchez, I. M. (2006). La transversalidad curricular y la enseñanza de la educación ambiental. *Orbis: revista de Ciencias Humanas*, 2(4), 39-59.
- Gadamer (2001) citado por Aguilar, L. A. (2003). *Conversar para aprender*. Gadamer y la educación. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (23), 11-18.
- García Bacete, F. J., & Doménech Betoret, F. (1997). *Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar*.
- García, E. F. (2011). *Dignidad humana y ciudadanía cosmopolita* (Vol. 21). Librería-Editorial Dykinson.
- García, P. M. C. (1998). *Los valores del profesorado en formación y su incidencia educativa* (Doctoral dissertation, Universidad de Granada).
- Gay, D., Levis, P., Von Behren, R., Welsh, M., Brewer, E., & Culler, D. (2003). The nesC language: A holistic approach to networked embedded systems. *Acm Sigplan Notices*, 38(5), 1-11.
- Giroux, H. A., & Flecha, R. (1992). *Igualdad educativa y diferencia cultural*. Barcelona: El Roure.
- Grimson, A. (2008). The making of new urban borders: Neoliberalism and protest in Buenos Aires. *Antipode*, 40(4), 504-512.
- Guerrero, J. (2003). *Calidad en la educación, organizaciones y ejercicio profesional*. *Revista Alternativas en Psicología*, 8, 24-35.
- Harris, M. (2011) "Antropología cultural", Madrid, Alianza Editorial.
- Hernández, R., & Torres, G. (2009). La danza y su valor educativo. *Revista Digital Edeportes*, 138.
- Hernando, M. Á. (1997). *Estrategias para educar en valores: propuestas de actuación con adolescentes*. CCS.
<https://sites.google.com/a/misena.../choco.../bailes-tipicos-del-Chocó>.
- Ibáñez, B. C. (1994). *Pedagogía y Psicología Interconductual*. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 20, 99-112
- Ibañez Etxeberria, A., Rivero Gracia, M. P., & Fontal Merillas, O. (2018). *Educación Patrimonial y TIC en España: Marco normativo, variables estructurantes y programas referentes* (No. ART-2018-94227).
- Imbernón Muñoz, F. (2006). Actualidad y nuevos retos de la formación permanente. *Revista electrónica de investigación educativa*, 8(2), 1-11.

- Inglehart, R. F., Basanez, M., Basanez, M., & Moreno, A. (1998). *Human values and beliefs: A cross-cultural sourcebook*. University of Michigan Press.
- Jaramillo, L. G., & Murcia, N. (2002). Danza, comunicación y educación. *Revista Educación Física y Deportes*, 8(54).
- Klineberg, O. (1954/1988). *Psicología Social*. México: FCE.
- Kottak, C. P., & Feng, Y. (1994). *Anthropology: The exploration of human diversity* (p. 45). New York: McGraw-Hill.
- Krauss, R. M., & Glucksberg, S. (1969). The development of communication: Competence as a function of age. *Child development*, 255-266.
- Ladson-Billings, G. (1995). Toward a theory of culturally relevant pedagogy. *American educational research journal*, 32(3), 465-491.
- LA UNESCO, S. L. (2010). Declaración Universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural. *PRAXIS*, 64, 65.
- Lemus, L. A. (1969). *Pedagogía. Temas fundamentales*. Buenos Aires: Kapeluz.
- López, M. P. S., García, M. E. A., & Dresch, V. (2006). Ansiedad, autoestima y satisfacción autopercebida como predictores de la salud: diferencias entre hombres y mujeres. *Psicothema*, 18(3), 584-590.
- Marín, I. (julio-septiembre de 1976). Redalyc, ciencia y sociedad. Obtenido de "ESTUDIO DE LA CONCEPTUALIZACIÓN DE VALOR": <http://www.redalyc.org/pdf/870/87032301.pdf>
- Martínez Aznar, M. M., Martín del Pozo, R., Rodrigo Vega, M., Varela Nieto, M. P., Fernández Lozano, M. P., & Guerrero Serón, A. (2002). Un estudio comparativo sobre el pensamiento profesional y la "acción docente" de los profesores de ciencias de educación secundaria. Parte II. *Enseñanza de las Ciencias*, 20(2), 243-260.
- Martínez, I. M. M., Esteve, E. B., Gumbau, S. L., & Gumbau, R. G. (2005). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico. *Anales De Psicología/Annals Of Psychology*, 21(1), 170-180.
- Martínez Nieto, R. B. (2000). La aurora del pensamiento griego. *Las Cosmogonías Prefilosóficas de Hesíodo, Alcman, Ferécides, Epiménides, Museo y la Teogonía Órfica*.
- Martínez Pillado, V., Aramburu Artano, A., Arsuaga, J. L., Ruiz Zapata, M. B., Gil García, M. J., Stoll, H., ... & Cheng, H. (2014). Upper Pleistocene and Holocene palaeoenvironmental records in Cueva Mayor karst (Atapuerca, Spain) from different proxies: speleothem crystal fabrics, palynology, and archaeology. *International Journal of Speleology*, 43(1), 1-14.
- Maya, E. (2014). *Métodos y técnicas de investigación*.
- Medina-León, A., Nogueira-Rivera, D., Hernández-Nariño, A., & Díaz-Navarro, Y. (2012). Consideraciones y criterios para la selección de procesos para la mejora: Procesos Diana. *Ingeniería Industrial*, 33(3), 272-281.

- Ministerio de Educación Nacional (2021). <https://educacion.gob.ec/propuesta-pedagogica/>
- Mockus, A., Hernández, C., Granes, J., Charum, J. y Castro, M. (1994). *Las fronteras de la escuela*. Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía.
- Mora, A.I. (2005). Guía para elaborar una propuesta de investigación. *Revista Educación* 29(2), 77-97, ISSN: 0379-7082, 2005.
- Morin, E. (2009). *Introducción al Pensamiento Complejo*. España, Gedissa.
- Narro, J., Martuscelli, J., & Barzana, E. (2012). *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*. Dirección general de publicaciones y fomento editorial, UNAM. México.
- Nieto, S., & Bode, P. (2007). School reform and student learning: A multicultural perspective. *Multicultural education: Issues and perspectives*, 425-443.
- Nieva Chaves, José Antonio, & Martínez Chacón, Orietta. (2016). UNA NUEVA MIRADA SOBRE LA FORMACIÓN DOCENTE. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(4), 14-21. Recuperado en 27 de mayo de 2021, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202016000400002&lng=es&tlng=es.
- Paín, Sara y Gladys, Jarreau. (1995) *Una psicoterapia por el arte. Teórica y Técnica*. Argentina. Ediciones Nueva Visión.
- Pérez y Merino. Publicado: 2013. Actualizado: 2015. *Definicion.de: Definición de propuesta pedagógica* (<https://definicion.de/propuesta-pedagogica/>)
- Piaget (1950) citado por Blanco, A. V., & Amigo, J. C. (2016). El rol del docente en la era digital. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 30(2), 103-114.
- Picotti, D. (1990). *El descubrimiento de América y la otredad de las culturas*. Buenos Aires, RundiNuskín Editor.
- Pimienta Prieto Ma. M. (2016). *Educación en la vida: manera wayuu de enseñar*. Universidad de La Guajira. Facultad de Ciencias de la Educación.
- Reed, W. L., Clark, M. E., Parker, P. G., Raouf, S. A., Arguedas, N., Monk, D. S., ... & Ketterson, E. D. (2006). Physiological effects on demography: a long-term experimental study of testosterone's effects on fitness. *The American Naturalist*, 167(5), 667-683.
- Remolina, G. (2000). La misión de la Universidad Javeriana. Revisión, actualización y dinamización. *Theologica Xaveriana*, (135), 331-336.
- Reyes Uribe, A. C., Guerra Avalos, E. A., & Quintero Villa, J. M. (2017). Educación en gastronomía: su vínculo con la identidad cultural y el turismo. *El periplo sustentable*, (32).
- Rodríguez-Molina, G. (2011). *Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza*.
- Rodríguez, R. (2007). *Compromiso social de los jóvenes dentro de algunos lineamientos políticos y su contribución al desarrollo sostenible*. Recuperado de <https://www.monografias.com/trabajos33/compromiso-social-jovenes/compromiso-social-jovenes.shtm>

- Rojas, M. L., Zapata, J. A., & Grisales, H. (2009). Síndrome de Burnout y satisfacción laboral en docentes de una institución de educación superior, Medellín, 2008. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 27(2), 198-210.
- Rokeach, M. (1973). *La naturaleza de los valores humanos*. México. Editorial Trillos.
- Rosas, M. G. L. (2019). Percepciones de los hijos únicos sobre sus vivencias en la interacción universitaria. *Revista de ciencias sociales*, 25(1), 400-414.
- Ruiz, M. D. (2002). *Etnografía del espacio público*. Números Anteriores Enlaces Próximas Convocatorias Colabora Índice alfabético de autores.
- Salazar Tetzagüic, Manuel de Jesús. *Multiculturalidad e interculturalidad en el ámbito educativo: experiencias de países latinoamericanos*. Instituto interamericano de Derechos Humanos. – San José, C.R. : IIDH, 2009. 38 p. ; 22X28 cm. ISBN: 978-9968-611-30-5
- Sánchez, J. E. (2004). La educación para la promoción de los derechos humanos de la tercera generación. *Encounters in Theory and History of Education*, 5.
- Santos, A. C. (2001). O uso do método Delphi na criação de um modelo de competências. *Revista de Administra&ccdeil; ão da Universidade de São Paulo*, 36(2).
- Sistema Nacional de Información Cultural (2021). <http://www.sinic.gov.co/SINIC/ColombiaCultural/ColCulturalBusca.aspx?AREID=3&SECID=8&IdDep=27&COLTEM=222>
- Sleeter, C. (2008). Equity, democracy, and neoliberal assaults on teacher education. *Teaching and teacher education*, 24(8), 1947-1957.
- Schmitt, T. M. (2017). The UNESCO concept of safeguarding intangible cultural heritage: Its background and Marrakchi roots. In *Cultural Heritage Rights* (pp. 257-274). Routledge.
- Stavenhagen, R. (2000). *Conflictos étnicos y Estado nacional*. Siglo XXI.
- Steib, N (1997) ¿Tiene su empresa capacidad para aprender de forma continua? *Harvard Deusto Business Review*. 76, p. 54-58.
- Thoms, W. J. (1870). THOMAS BOWMAN, THE ALLEGED CENTENARIAN. *Notes and Queries*, 4(141), 222-b.
- Torres Kompen, R., & Costa, C. (2013). *Formación continua, aprendizaje a lo largo de la vida y PLEs*.
- Trueba, H. T., & Delgado-Gaitan, C. (1988). *School & Society. Learning Content through Culture*. Praeger Publishers, One Madison Avenue, New York, NY 10010.
- Tylor, E. B. (1871). *La ciencia de la cultura*. JS Kahn (1975). *El Concepto de Cultura*. *Textos Fundamentales*, 29-46.
- Vaillant, D., & Marcelo, C. (2001). *Las tareas del formador*. Málaga: Aljibe.
- Valdés Norambuena, C. (Comp) (2017). *Posibilidades y Utopías. Hacia una universidad intercultural*. Ediciones UCSH, Chile.

- Vargas, G. M. G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista educación*, 31(1), 43-63.
- Velasteguí Sánchez, J. R., Poveda Morales, T. C., Utrera Velázquez, A. I., Real Garlobo, E., & Chávez Fonseca, L. G. (2019). Diagnóstico situacional turístico, gastronómico y ambiental en el corredor ecológico Llanganates-Sangay entre Agoyán y Shell. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 6.
- Vescovi (2016) citado por Salvador, L. M. (2018). Instrumentos de política comercial (Antidumping – Anti subvenciones). Una revisión sistemática de los últimos 10 años (Trabajo de investigación). Repositorio de la Universidad Privada del Norte. Recuperado de <https://hdl.handle.net/11537/25740>
- Villa-Díaz, Mario. (2019) ¿Qué es eso que se llama pedagogía? *Pedagogía y Saberes*, (50), 11-28. Retrieved May 28, 2021, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-24942019000100011&lng=en&tlng=es.
- Vygotsky, L. S. (1926). El significado histórico de la crisis de la psicología. Un estudio metodológico. *LS Vygotsky: Obras escogidas*, 1.
- Vygotsky, L. S. (1931/1986): *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Tomo III, *Obras escogidas*. Madrid, Visor.
- Zayas, P. (2001). *¿Cómo seleccionar al personal por competencias?* Academia, Ciudad Habana.

ANEXOS

Anexo 1. Coherencia metodológica			
ENFOQUE RECTOR: MÉTODO DIALÉCTICO			
PREGUNTAS CIENTÍFICAS	TAREAS DE INVESTIGACIÓN	MÉTODOS	RESULTADOS ESPERADOS
<p>1. ¿Cuáles son las tendencias conceptuales, históricas, investigativas y empíricas que han caracterizado el proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura a nivel internacional, nacional y regional y cuál es el estado actual de este proceso en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó?</p>	<p>1. Análisis de las tendencias conceptuales, históricas e investigativas que han caracterizado el proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura a nivel internacional, nacional y regional.</p>	<p>-Revisión documental -Histórico-lógico -Analítico-sintético -Inductivo-deductivo</p>	<p>1. Estado del arte del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura a nivel internacional, nacional y regional.</p>
	<p>2. Caracterización del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.</p>	<p>-Observación -Entrevista -Encuesta -Asamblea -Estadístico -Inductivo-deductivo</p>	<p>2. Diagnóstico del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.</p>

<p>2. ¿Qué marco teórico deberá sistematizarse para elaboración de una propuesta pedagógica que contribuya al mejoramiento del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó?</p>	<p>3. Estudio del marco teórico para la elaboración de una propuesta pedagógica que contribuya al mejoramiento del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.</p>	<p>-Revisión documental -Histórico-lógico -Analítico-sintético -Inductivo-deductivo</p>	<p>3. Sistematización del marco teórico para la elaboración de una propuesta pedagógica que contribuya al mejoramiento del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.</p>
<p>3. ¿Cómo elaborar una propuesta pedagógica que contribuya al mejoramiento del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó?</p>	<p>4. Elaboración de la propuesta pedagógica que contribuya al mejoramiento del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.</p>	<p>-Sistémico-estructural -Modelación</p>	<p>4. Una propuesta pedagógica que contribuya al mejoramiento del proceso de formación de maestros en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.</p>

Anexo 2. Operacionalización de las variables componentes del objeto de investigación				
Objeto de estudio	Categorías o dimensiones	Variables	Indicadores	Instrumentos
		Nivel de formación	Especialización	

Proceso de formación en relación con el reconocimiento y valoración del folclor gastronómico o coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocoana en el nivel X del Programa de Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó	Perfil docente		Maestría Doctorado	Guía de observación
		Tipo de vinculación	Planta Ocasional Catedrático	
		Experiencia docente	Más de 10 años 10 años Menos de 10 años	
		Dedicación a la investigación	Alta Media Baja	
	Procesos didácticos	Dominio de la naturaleza del Programa	Alta Media Baja	Entrevista estructurada
		Conocimiento del propósito y el objeto de la asignatura	Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca	
		Forma de presentación de los contenidos	Articulada Desarticulada Gradual y progresiva	
		Métodos y formas utilizados	Clase o tutoría Problémicos Investigativo Consultas Individual Grupal Por proyectos	
		Medios utilizados	Manipulativos Audiovisuales Impresos	
		Tipo de evaluación	Formativa Sumativa Diagnostica Procesual Final	
		Compromiso con el proceso de formación	Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca	Cuestionario
		Eficiencia de los colectivos pedagógicos	Alta Media Baja	

	Concepciones pedagógicas	Abordaje del folklor gastronómico y coreográfico del Chocó	Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca
		Contextualización socio-cultural del proceso de formación	Alta Media Baja
		Promoción de la identidad y el sentido de pertenencia	Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca
	Desempeño estudiantil	Nivel de participación	Alto Medio Bajo
		Desempeño académico	Excelente Satisfactorio Insatisfactorio
		Conocimiento del folklor gastronómico y coreográfico del Chocó	Alto Medio Bajo
		Valoración de los valores gastronómicos y folklóricos del Chocó	Alta Media Baja
	Sentido de pertinencia e identidad	Alto Medio Bajo	

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CHOCÓ	
DIEGO LUÍS CÓRDOBA	
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	
ANEXO 3	GUÍA DE OBSERVACIÓN
FECHA	
OBJETIVO	Identificar y describir las generalidades del proceso de formación en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chocona en el nivel X del Programa de Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó
CATEGORÍAS	VARIABLES
	Dominio de la naturaleza del Programa
	Alta

Procesos didácticos		Media Baja
	Conocimiento del propósito y el objeto de la asignatura	Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca
	Forma de presentación de los contenidos	Articulada Desarticulada Gradual y progresiva
	Métodos y formas utilizados	Clase o tutoría Problémicos Investigativo Consultas Individual Grupal Por proyectos
	Medios utilizados	Manipulativos Audiovisuales Impresos
	Tipo de evaluación	Formativa Sumativa Diagnostica Procesual Final
Concepciones pedagógicas	Compromiso con el proceso de formación	Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca
	Eficiencia de los colectivos pedagógicos	Alta Media Baja
	Abordaje del folklor gastronómico y coreográfico del Chocó	Siempre Casi siempre A veces Nunca
	Contextualización socio-cultural del proceso de formación	Alta Media Baja
	Promoción de la identidad y el sentido de pertenencia	Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca
	Nivel de participación	Alto

Desempeño estudiantil		Medio Bajo
	Desempeño académico	Excelente Satisfactorio Insatisfactorio
	Conocimiento del folklor gastronómico y coreográfico del Chocó	Alto Medio Bajo
	Valoración de los valores gastronómicos y folklóricos del Chocó	Alta Media Baja
	Sentido de pertinencia e identidad	Alto Medio Bajo

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CHOCÓ	
DIEGO LUÍS CÓRDOBA	
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	
ANEXO 4	ENTREVISTA ESTRUCTURADA
FECHA	
OBJETIVO: Determinar las concepciones pedagógicas y la labor didáctica de los docentes frente al proceso de formación de los estudiantes en relación con el reconocimiento y valoración del folklor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chochoana en el nivel X del Programa de Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó	
1. ¿Cuál es su nivel de formación?	Especialización Maestría Doctorado
2. ¿Qué tipo de vinculación tiene con las Universidad Tecnológica del Chocó?	Planta Ocasional Catedrático
3. ¿Cuál es su experiencia como docente universitario?	Más de 10 años 10 años Menos de 10 años
4. ¿Cómo es su tiempo de dedicación a la investigación?	Alto Medio Bajo
5. ¿Cuál es el dominio que tienen usted de la naturaleza del Programa de Ciencias Sociales?	Alto Medio Bajo
6. Usted, ¿demuestra que tienen conocimiento del propósito y el objeto de la asignatura que imparte?	Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca

7. ¿Cómo es la forma en que presenta de los contenidos?	Articulada Desarticulada Gradual y progresiva
8. ¿Qué métodos y formas utiliza durante el proceso de enseñanza?	Clase o tutoría Problémicos Investigativo Consultas Individual Grupal Por proyectos
9. ¿Qué medio utiliza con mayor frecuencia durante el proceso de enseñanza?	Manipulativos Audiovisuales Impresos
10. ¿Qué tipo de evaluación realiza con mayor frecuencia?	Formativa Sumativa Diagnostica Procesual Final
11. Usted, ¿manifiesta compromiso con el proceso de formación de sus estudiantes?	Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca
12. ¿Cuál es la eficiencia de los colectivos pedagógicos?	Alta Media Baja
13. Usted, ¿aborda el folklor gastronómico y coreográfico del Chocó durante el proceso de enseñanza?	Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca
14. ¿Cuál es el nivel en el que usted realiza la contextualización socio-cultural del proceso de formación de los estudiantes?	Alto Medio Bajo
15. Durante el proceso de enseñanza usted, ¿realiza promoción de la identidad y el sentido de pertenencia en los estudiantes?	Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca
16. ¿Cuál es el nivel de participación de los estudiantes en las clases?	Alto Medio Bajo
17. ¿Cómo es el desempeño académico de los estudiantes?	Excelente Satisfactorio Insatisfactorio

18. ¿Cuál es el nivel de conocimiento del folclor gastronómico y coreográfico del Chocó por parte de los estudiantes?	Alto Medio Bajo
19. ¿Cómo es la valoración de la gastronomía y el folclor del Chocó por parte de los estudiantes?	Alta Media Baja
20. ¿Cómo es el sentido de pertinencia e identidad de los estudiantes?	Alto Medio Bajo

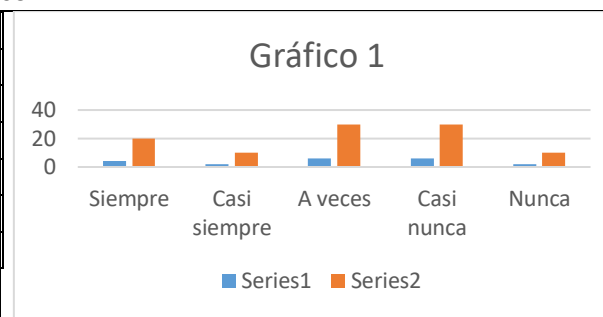
UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CHOCÓ	
DIEGO LUÍS CÓRDOBA	
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	
ANEXO 5	CUESTIONARIO
FECHA	
OBJETIVO: Valorar la percepción de los estudiantes frente su proceso de formación en relación con el reconocimiento y valoración del folclor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chochoana en el nivel X del Programa de Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó	
1. ¿Comprende los contenidos vistos en las clases?	Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca
2. ¿Aprueba las estrategias y actividades propuestas por los docentes durante el proceso de enseñanza?	Si No No responde
3. ¿Cómo califica la forma de evaluación que realizan los docentes con mayor frecuencia?	Excelente Muy buena Buena Regular Mala
4. Usted, ¿considera que sus docentes están comprometidos con su proceso de formación?	Si No A veces
5. Durante las clases, ¿los docentes abordan el estudio del folclor gastronómico y coreográfico del Chocó?	Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca

6. Durante las clases, ¿los docentes relacionan los contenidos con la actualidad y el contexto socio-cultural en el que viven?	Si No A veces
7. ¿Cuál es su nivel de participación durante las clases?	Alto Medio Bajo
8. ¿Cómo es su desempeño académico?	Excelente Satisfactorio Insatisfactorio
9. ¿Cuál es su nivel de conocimiento del folclor gastronómico y coreográfico del Chocó?	Alto Medio Bajo
10. ¿Cómo calificaría la importancia de la gastronomía y el folclor del Chocó en su proceso como maestro en formación?	Alta Media Baja

Anexo 6. Tabulación del cuestionario aplicado a estudiantes

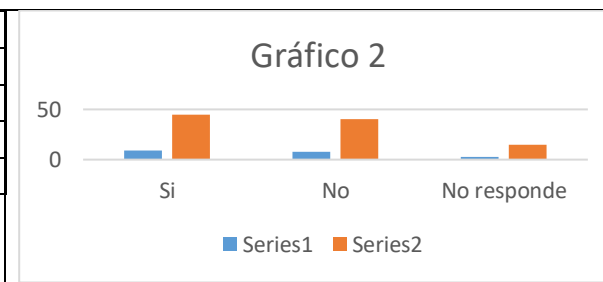
1. ¿Comprende los contenidos vistos en las clases?

Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	4	20
Casi siempre	2	10
A veces	6	30
Casi nunca	6	30
Nunca	2	10
Total	20	100%

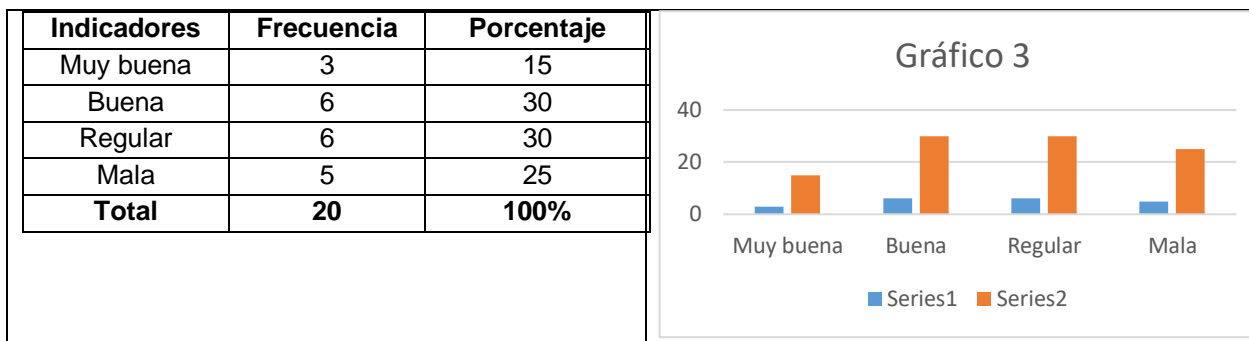


2. ¿Aprueba las estrategias y actividades propuestas por los docentes durante el proceso de enseñanza?

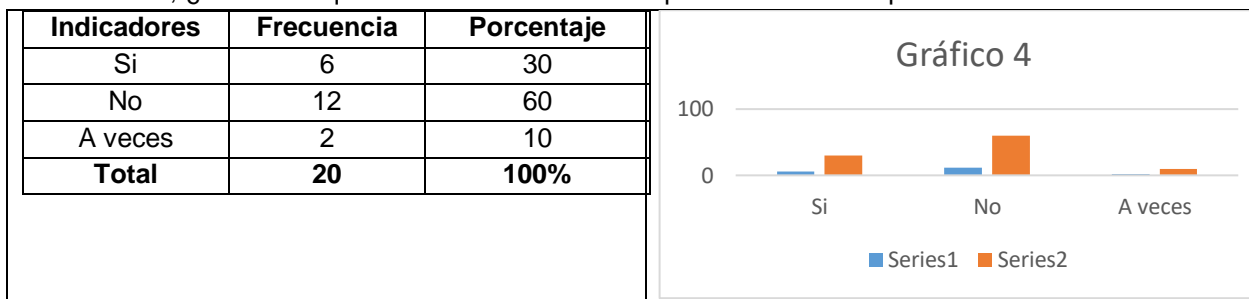
Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
Si	9	45
No	8	40
No responde	3	15
Total	20	100%



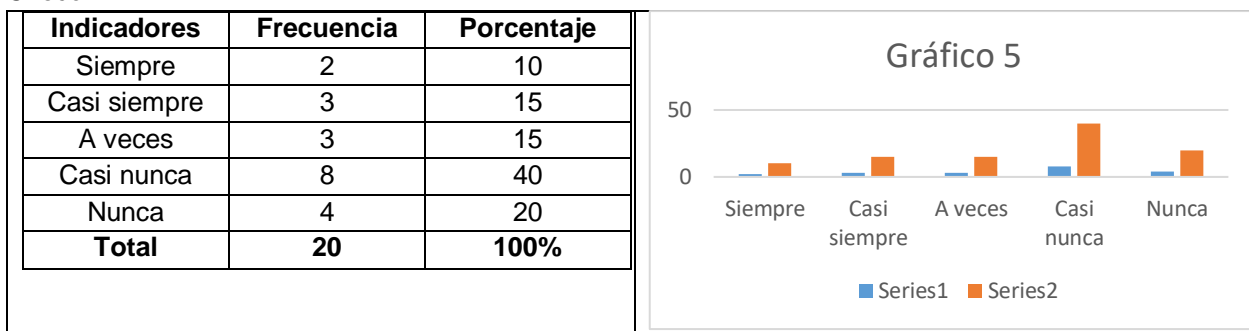
3. ¿Cómo califica la forma de evaluación que realizan los docentes con mayor frecuencia?



4. Usted, ¿considera que sus docentes están comprometidos con su proceso de formación?

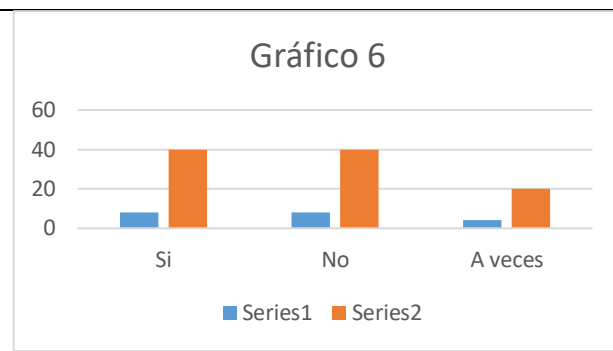


5. Durante las clases, ¿los docentes abordan el estudio del folclor gastronómico y coreográfico del Chocó?



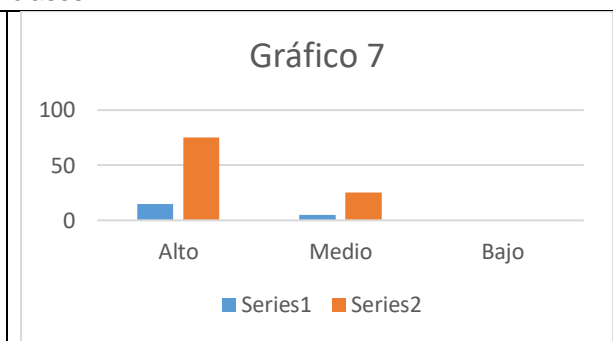
6. Durante las clases, ¿los docentes relacionan los contenidos con la actualidad y el contexto socio-cultural en el que viven?

Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
Si	8	40
No	8	40
A veces	4	20
Total	20	100%



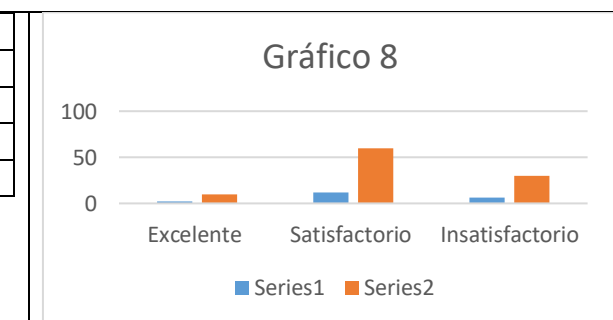
7. ¿Cuál es su nivel de participación durante las clases?

Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
Alto	15	75
Medio	5	25
Bajo	0	0
Total	20	100%



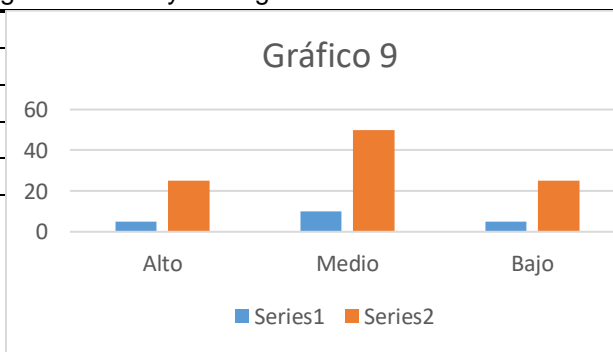
8. ¿Cómo es su desempeño académico?

Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
Excelente	2	10
Satisfactorio	12	60
Insatisfactorio	6	30
Total	20	100%

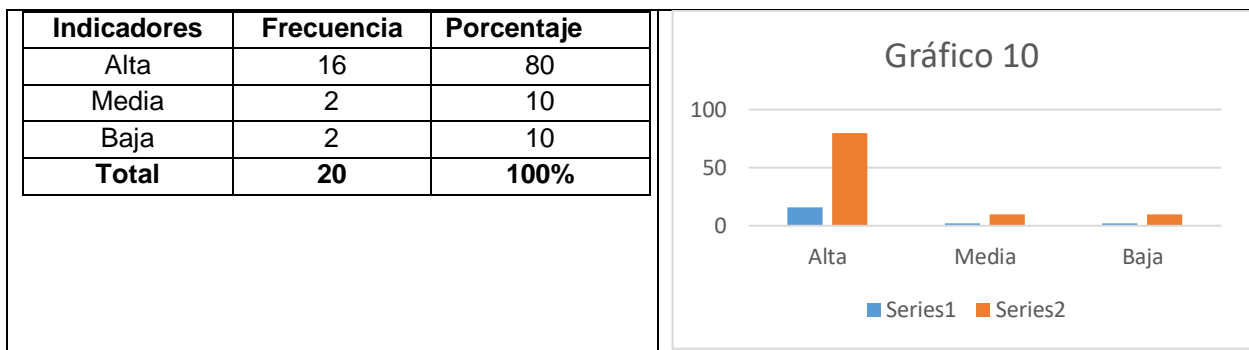


9. ¿Cuál es su nivel de conocimiento del folclor gastronómico y coreográfico del Chocó?

Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
Alto	5	25
Medio	10	50
Bajo	5	25
Total	20	100%



10. ¿Cómo calificaría la importancia de la gastronomía y el folclor del Chocó en su proceso como maestro en formación?







UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CHOCÓ DIEGO LUÍS CÓRDOBA	
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	
ANEXO 7	CUESTIONARIO PARA ASAMBLEA CON PADRES DE FAMILIA
FECHA	
OBJETIVO: Evaluar la participación de los padres de familia en el proceso de formación de los estudiantes en relación con el reconocimiento y valoración del folclor gastronómico y coreográfico como valores ancestrales de la cultura chochoana en el nivel X del Programa de Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó	
21. ¿Cuál cree usted es el nivel de relación que tiene con la Universidad Tecnológica del Chocó?	Alto Medio Bajo
22. ¿Aprueba las estrategias y actividades propuestas por los docentes durante el proceso de enseñanza?	Si No No responde
23. ¿Cuál es su nivel de compromiso con el proceso de formación de su hijo?	Alto Medio Bajo
24. ¿Considera que es importante la enseñanza del folclor gastronómico y coreográfico del Chocó en la Universidad?	Si No No sabe No responde
25. ¿Con qué frecuencia inculca en sus hijos la importante del folclor gastronómico y coreográfico del Chocó?	Siempre A veces Pocas veces Casi nunca Nunca

Anexo 8. Referentes teóricos que soportan la propuesta pedagógica

N°	Teoría	Autor	Fundamento que se asume de la teoría	Elemento para la propuesta pedagógica
1	Enfoque histórico-cultural	Vygotsky (1930)	La cultura y el lenguaje como elementos fundamentales del proceso de formación	La danza y la gastronomía como componentes del diseño curricular en las Ciencias Sociales
2	Teoría del aprendizaje significativo	Ausubel (1960)	La importancia de los saberes culturales previos de los estudiantes en la construcción del aprendizaje para la vida	El folklor coreográfico y gastronómico como actividades de aprendizaje
3	El colectivo pedagógico en el proceso de formación de maestros	Makarenko (1964)	La escuela como escenario para la formación en el trabajo en equipo	La capacitación docente y la interdisciplinariedad en las Ciencias Sociales
4	Modelo de formación por competencias	Delors (1996)	La práctica docente en los procesos del hacer, ser y el conocer considerando que éstas requieren situarse en contextos específicos que les den sentido	Las competencias que deben desarrollar los maestros en formación del Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales
5	Perfil del profesor universitario	Díaz (2016)	Las funciones formativas del docente universitario	Las metodologías adecuadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales
6	El aprendizaje de las Ciencias Sociales desde el entorno	Arias (2005)	El conflicto cognitivo como abono para la modificación conceptual por parte de los estudiantes	Las estrategias docentes en el proceso de formación de maestros
7	Propuesta pedagógica	García (2014) Pérez y Merino (2015)	La importancia de las propuestas pedagógicas en el proceso de formación de maestros	Los componentes estructurales de la propuesta pedagógica

Anexo 9. Estructura de guía programática de la Universidad Tecnológica del Chocó

	Universidad Tecnológica del Cusco Dirección General de Planeación y Planeamiento Académico	Código	-000-09 09-096 12
Facultad: Ciencias de la Educación Profesor ADÍELA L. VALENCIA SÁNCHEZ Mg: HISTORIA ANDINA Periodo Académico: 1-2020 SEMESTRE VI CREDITOS: 3 HORAS: Semanales 4 HTD 4 HTI 4		Programa: Lic. Ciencias Sociales As: HISTORIA DE AMERICA LATINA Y EL CARIBE Campo: Componente Específico Bloque: 10 Aula: 103 Oficina del profesor Bloque 8 primer Piso_1_	
GUÍA PROGRAMÁTICA			
HISTORIA DE AMERICA LATINA Y EL CARIBE			
<p>DESCRIPCIÓN DEL CURSO: Conocer la evolución histórica de América es un imperativo no solo para los estudiantes de Ciencias sociales, sino también, para todo ciudadano colombiano, por cuanto este curso, aporta conocimientos acerca de nuestros orígenes, las transformaciones estructurales que sufrieron los pueblos aborígenes impactados por la invasión europea, desde donde surgieron las sociedades mestizas y oligárquicas que hoy ocupan los espacios de dominación y explotación apropiados tras las guerras de liberación colonial. En medio de conflictos sociales se ha producido la construcción de identidades regionales, identificados con intereses económicos y/o políticos en los cuales se alindaron los nacientes partidos tradicionales que se han disputado el poder a lo largo del periodo republicano, en buena parte intervenidos por los ordenamientos del expansivo mercado mundial que mantiene en situación de dependencia y subdesarrollo a la mayoría de los estados en las Américas.</p>			
<p>La enseñanza de la historia, permite conocer y comprender como se han conformado las clases y estamentos sociales, así como el accionar de las (los) mismos en los procesos de construcción de los Estados Nacionales y frente a las masas esclavas, mestizas e indígenas cuyas condiciones de vida permanecen hoy día estancadas en el tiempo. En tanto que sus</p>			
<i>"Trabajando en Minga por la Acreditación Institucional"</i>			
			NE. 801.660.080 4 - Cusco del Perú - Cusco del Perú - Cusco del Perú Tel. Sede: 051 051 6710274 - Fax: 051 051 6710274 - A.A. 269 El Niño, Yucayana E-mail: contacto@utuch.edu.pe - http://www.utuch.edu.pe Línea gratuita: 019 800 93884

