



**Principios pedagógicos del turismo con enfoque socio-crítico y su relación con la
contextualización de los currículos**

Jessica Agámez Sánchez

Doctora en Educación

Director

Juan Fernando García Castro, Doctor en Educación

Universidad Pontificia Bolivariana

Escuela de Educación y Pedagogía

Doctorado en Educación

Medellín, Antioquia, Colombia

2025

Dedicatoria

A mi madre, **Sayda Cecilia Sánchez Ramos** por su amor incondicional y apoyo constante. Gracias por tus oraciones, por trasnochar conmigo cuando escribía esta tesis, por enseñarme a no rendirme y por estar siempre a mi lado cuando más lo necesito.

A mi padre, **Aristides Agámez Agámez** por su confianza en mí y por ser mi ejemplo de serenidad en momentos de angustia. Tú fortaleza y guía han sido fundamentales en este camino.

A mi hermano, **Juan David Agámez Sánchez** por ser mi gran admirador, por creer sin dudarlo en mí, por ser mi mano derecha y mi fortaleza en momentos de fragilidad. ¡Tu amor y apoyo significan el mundo para mí!

A mis sobrinos, **Juan José, Moisés, Sofía e Isabel**, para que cuando crezcan y lean esta tesis se sientan orgullosos de mí y encuentren inspiración en el poder transformador de la educación. ¡Mis logros también son suyos!

A mi esposo, **Alex Barboza** por motivarme a participar en la convocatoria de Becas Bicentenario y por impulsarme a seguir adelante en cada etapa de este proceso. Tu apoyo inquebrantable ha sido un pilar en esta travesía.

Finalmente, a mí, **Jessica Agámez** por mi fortaleza, valentía, perseverancia y disciplina; por resistir la enfermedad, la angustia y el cansancio, y por transformar cada desafío en un paso hacia la realización de este sueño.

Agradecimientos

A **Dios**, por su infinito amor y cuidado en cada día de mi vida, por escuchar mis oraciones y concederme en abundancia los anhelos de mi corazón.

A la **Universidad Pontificia Bolivariana** por brindarme la oportunidad de formarme como Doctora en Educación desde los más altos valores de humanidad y excelencia.

A mi tutor, **Doctor Juan Fernando García Castro**, por su orientación responsable y sabia a lo largo de este proceso, por compartir su vasto conocimiento con humildad y empatía.

Al director del Doctorado en Educación, **Doctor Juan Carlos Echeverri**, por su presencia constante y apoyo en cada etapa de mi formación doctoral.

A mi amiga **Sara Ramírez**, por abrirme las puertas de su hogar en Chile, sin prejuicios ni condiciones, y por enseñarme a recibir con alegría las bendiciones de Dios.

A mi tutora de pasantía, **Doctora Karol Joglar**, por su acompañamiento generoso durante mi estadía en Chile y por transmitirme sus enseñanzas con respeto y humildad.

Finalmente, a los docentes y estudiantes de la **Institución Educativa José María Córdoba**, por su participación voluntaria en cada una de las etapas de la investigación.

Tabla de contenido

Resumen	8
Abstract.....	9
Capítulo 1 Introducción y reconocimiento del problema	10
1.1 Planteamiento del problema	10
1.2 Justificación.....	20
1.3 Planteamiento de la pregunta de investigación	22
1.3.1 Preguntas orientadoras	23
1.4 Objetivos	23
1.4.1 Objetivo general	23
1.4.2 Objetivos específicos.....	23
Capítulo 2 Comprensión del problema desde los hallazgos teóricos.....	24
2.1 Estado del arte	24
2.1.1 El turismo como eje integrador en los procesos educativos	30
2.1.2 El currículo escolar y su resignificación desde los territorios.....	38
2.1.3 La contextualización de los currículos educativos.....	41
2.2. Marco conceptual y teórico	45
2.2.1 El turismo desde un enfoque socio-crítico	45
2.2.2 El currículo en un proceso de construcción constante	49
2.2.3 La contextualización y resignificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.....	52
Capítulo 3 Abordaje Metodológico	54
3.1 Paradigma.....	54
3.2 Enfoque.....	55
3.3 Tipo de investigación.....	56
3.4 Fases de la investigación	57
3.5 Población.....	59
3.6 Participantes.....	60

3.7 Técnicas e instrumentos.....	60
3.8 Cronograma de actividades.....	62
Capítulo 4 Resignificación del currículo y del contexto.....	63
4.1 Resultados y discusión.....	63
4.1.1 Fase 1. Pre-activa: la teoría y la realidad investigativa.....	65
Tarea 1. Conceptualización de los principios pedagógicos de turismo	66
Tarea 2. Grupo focal con docentes	74
Tarea 3 Revisión documental del currículo actual de ciencias naturales.....	89
4.1.2 Fase 2. Interactiva: aplicación del piloto sobre principios pedagógicos del turismo.....	92
Taller 1. Principio pedagógico “Desarrollo Sostenible”	92
Tarea 1. Diálogo de saberes.....	93
Tarea 2. Cartografía turística del departamento de Córdoba.....	98
Taller 2. Principio pedagógico “Aprendizaje Experiencial”	101
4.1.3 Fase 3. Pos-activa: reflexión y análisis de los hallazgos	106
Tarea 1. Grupo focal con estudiantes.....	106
Tarea 2. Grupo focal con docentes	112
5 conclusiones	118
6 recomendaciones.....	121
Referencias	123
Anexos	135

Lista de tablas

Tabla 1 Caracterización de la población.....	60
Tabla 2 Cronograma de actividades.....	62
Tabla 3 Síntesis documental.....	66
Tabla 4 Conceptualización: principios pedagógicos del turismo.....	67

Lista de Figuras

Figura 1 PISA 2022: mejores resultados y bajo rendimiento en matemáticas, lectura y ciencias.	15
Figura 2 Diversidad lingüística en los textos	24
Figura 3 Frecuencia de publicaciones por año.....	25
Figura 4 Publicaciones por Bases de Datos	27
Figura 5 Enfoques y metodologías.....	28
Figura 6 Frecuencia de los tipos de textos	29
Figura 7 Ruta metodológica de la investigación	59
Figura 8 Fases y tareas científicas.....	65
Figura 9 Red semántica: principios pedagógicos del turismo.....	73
Figura 10 Transversalidad de los principios pedagógicos	78
Figura 11 Red semántica: transversalidad de los principios pedagógicos del turismo	78
Figura 12 Red semántica: perspectivas curriculares iniciales.....	80
Figura 13 Red semántica: contextualización curricular	85
Figura 14 Triangulación de las fuentes consultadas	91
Figura 15 Red semántica: principio de desarrollo sostenible.....	93
Figura 16 Red semántica: principio de aprendizaje experiencial.....	102
Figura 17 Red semántica: reflexiones de los estudiantes.....	107
Figura 18 Red semántica: reflexiones de los docentes.....	113

Resumen

La presente investigación se desarrolló en Colombia con el apoyo del programa *Becas Bicentenario del Ministerio de Ciencia Tecnología e Innovación* y del *Doctorado en Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana*. Su principal objetivo es analizar principios pedagógicos del turismo con enfoque socio-crítico y su influencia en la contextualización de los currículos de las Instituciones Educativas que pertenecen al programa nacional *Colegios Amigos del Turismo*.

Inicialmente, la tesis presenta el problema de estudio haciendo énfasis en los elementos conceptuales que la robustecen. Luego describe la ruta metodológica del proyecto, orientada bajo un enfoque cualitativo, un paradigma sociocrítico y una metodología de estudio de caso. Esta metodología permite detallar el problema a través de la socialización de las experiencias individuales y del trabajo en equipo de los actores participantes. En el caso de esta investigación, el trabajo se realizó con estudiantes de los grados décimo y once, y con profesores de ciencias naturales de la Institución Educativa José María Córdoba de la ciudad de Montería, en el departamento de Córdoba.

Finalmente, se exponen los resultados del estudio resaltando que los principios pedagógicos del turismo, en este caso el aprendizaje experiencial y el desarrollo sostenible, son pertinentes para promover en los estudiantes un aprendizaje significativo basado en el contexto social y en la responsabilidad ambiental. Además, los entornos turísticos como elementos de aprendizaje promueven en los estudiantes el desarrollo de una postura crítica y dialogante frente a las acciones humanas.

Palabras clave: currículo, contexto, turismo, educación

Abstract

This research was conducted in Colombia with the support of the Becas Bicentenario of the Ministry of Science, Technology and Innovation, and the Doctorate in Education at Universidad Pontificia Bolivariana. Its main objective is to analyze pedagogical principles of tourism from a socio-critical perspective and their influence on the contextualization of curriculum in educational institutions, which are part of the national program *Colegios Amigos del Turismo*.

The thesis first presents the research problem, then emphasizes the conceptual elements that strengthen it, and describes the methodological approach of the project, which follows a qualitative approach, a socio-critical paradigm, and a case study methodology. This approach allows for a detailed examination of the problem through the socialization of individual experiences and teamwork among the participants. For this study, the research was conducted with tenth and eleventh grade students and natural sciences teachers from the José María Córdoba Educational Institution in the city of Montería.

Finally, the study results highlight that the pedagogical principles of tourism, specifically experiential learning and sustainable development, are relevant for promoting meaningful learning among students, based on social context and environmental responsibility. Furthermore, the use of tourism environments as learning elements enables students to develop a critical and dialogic stance on human actions.

Keywords: curriculum, context, tourism, education

Capítulo 1 Introducción y reconocimiento del problema

1.1 Planteamiento del problema

La ley general de educación en Colombia (Ley 115 de 1994) establece que la escuela debe contribuir al conocimiento y a la comprensión del país en sus aspectos sociales, culturales y económicos, fomentando en los estudiantes una conexión significativa con su entorno e indicando la necesidad de replantear los procesos escolares en función de la relación del currículo con el territorio.

Sin embargo, las instituciones educativas han mantenido una débil conexión con actividades económicas estratégicas como el turismo, a pesar de que este sector se ha consolidado como un elemento clave para el desarrollo sostenible y la economía nacional. Esta desconexión plantea la necesidad de analizar cómo la escuela puede integrar el turismo en su proyecto pedagógico, a través de una educación más contextualizada y relevante para los territorios.

Según la Organización Mundial del Turismo y UNESCO (2015), esta actividad ha emergido como una de las principales fuentes de ingreso a nivel global, ganando cada vez más importancia en diversas regiones. El turismo aporta ingresos significativos, genera empleo y promueve el desarrollo económico y social de las comunidades locales. De este modo, en numerosos países, ha llegado a ser una fuente vital de ingresos, superando sectores tradicionales como la agricultura y la manufactura.

Además, la expansión hacia nuevas áreas ha aumentado su relevancia en diversos territorios, contribuyendo al crecimiento inclusivo y sostenible. De esta forma, impulsa el desarrollo local, fomenta la creación de empleo y promueve el intercambio cultural. Por lo tanto,

integrar el turismo como parte de los procesos educativos fomentaría un mayor compromiso de los estudiantes con su entorno y contribuiría a un aprendizaje más significativo.

Este aprendizaje requiere articular tres elementos esenciales: “pensar el fenómeno, hacer el fenómeno y comunicar el fenómeno” (Izquierdo,2006, p.132). Lo que implica que los conocimientos adquiridos deben estar conectados con experiencias prácticas y con la capacidad de transmitir y aplicar lo aprendido en contextos reales. En el caso del turismo, esta tríada permite que los estudiantes comprendan su importancia económica y social (pensar el fenómeno), también que se involucren activamente en actividades relacionadas con su territorio (hacer el fenómeno), y que desarrollen habilidades para comunicar y reflexionar sobre su impacto en la comunidad (comunicar el fenómeno).

No obstante, la ausencia del turismo en los currículos escolares impide que los estudiantes establezcan vínculos significativos con el entorno, limitando su capacidad de reconocerlo como una oportunidad para el desarrollo personal, profesional y social. Por ello, es fundamental replantear los enfoques educativos, incorporando el turismo como un eje transversal en los planes de estudio. Esto permitiría que la escuela forme ciudadanos críticos y participativos, capaces de comprender el turismo como una actividad económica y como un espacio de interacción cultural y desarrollo sostenible, fortaleciendo así su pertinencia en el contexto local y global.

Sin embargo, los currículos escolares frecuentemente privilegian contenidos globalizados y homogéneos, relegando los saberes, prácticas y necesidades propias de los contextos locales. (Gimeno Sacristán,1991). Esta organización curricular constituye una limitación relevante para fortalecer el vínculo de los niños con su entorno inmediato y, en consecuencia, para su participación activa en sectores estratégicos para el desarrollo sostenible de las regiones.

La constante preocupación de los sistemas educativos por demostrar calidad, medida principalmente a través de pruebas nacionales e internacionales estandarizadas, ha fomentado de prácticas pedagógicas orientadas al cumplimiento solo de indicadores académicos. Este fenómeno para Tedesco, (2000) puede reducir la relación del educando con las realidades socioculturales locales y limitar la adaptación del currículo a las particularidades de cada comunidad.

Dicha centralización, según Darling-Hammond (2012), ha conducido a la homogeneización de las prácticas escolares, privilegiando la estandarización sobre las particularidades locales. Esto implica poca vinculación de la escuela con las realidades específicas de las comunidades, limitando su capacidad para responder a las necesidades regionales. Debido a la centralización educativa, Beltrán y Pérez (2018) también señalan que la escuela padece la presencia excesiva de *currículos monoculturales*.

Estos currículos se caracterizan por mecanismos de homogeneización que se aplican a los estudiantes que asisten a la institución escolar, promoviendo la idea de que el conocimiento estandarizado es la mejor forma de educar estudiantes en el marco de una sociedad centrada en el orden social, moral, y en los contenidos disciplinarios deseables para los Estados Nacionales. En otras palabras, estos currículos presentan una escasa incorporación de conocimientos de la cultura local, con poca vinculación de la familia y del contexto que rodea al educando.

Los currículos monoculturales tienen sustentos en bases legales colombianas, específicamente en las normas que definen, regulan y establecen directrices para el diseño del currículo de los establecimientos educativos. Estas normas incluyen la ley 115 de 1994, el decreto 1860 de 1994, la resolución 2343 de 1996 y el decreto 1290 de 2009. Todas ellas establecen que el Estado es el principal responsable de la política educativa en el país. En consecuencia, estas normas buscan que los docentes desarrollen clases siguiendo planes de estudio predefinidos o currículos

estructurados de tal forma que un 80% corresponda a las áreas obligatorias y fundamentales, y otro 20% a las optativas que se adaptan según las necesidades regionales.

La premisa de evaluar contenidos estandarizados mediante exámenes nacionales conocidos como Saber 5° y 9°, y Saber 11°, ha llevado a las Instituciones Educativas a dar prioridad a los contenidos de las áreas fundamentales como estrategia para asegurar y controlar el qué, el cómo y el para qué de la enseñanza. Como resultado, las áreas fundamentales se convierten en el eje central del currículo, mientras que las disciplinas que podrían fomentar una educación más integral y contextualizada, como las artes, la educación física y el conocimiento local, son llevadas a un segundo plano.

En este orden, Parra et al. (2016) señalan que el maestro hace planes curriculares con base en los estándares del gobierno; además, expresan que los resultados positivos en las pruebas evaluativas pareciera ser el fin más importante de la educación del país, llevando a que el currículo sea elaborado de forma jerárquica, única, verticalista y centralizada por organismos dependientes del Ministerios de Educación Nacional, o por comisiones de especialistas de las universidades o del profesorado, quienes a menudo tienen un conocimiento limitado de las realidades específicas de cada escuela y tienden a estandarizar los contenidos educativos.

Por su parte, Turra-Díaz (2012) menciona que la estructura y función social de los currículos fue diseñada para homogeneizar la educación en función de los intereses de la cultura dominante. Esta tendencia ha llevado a la marginalización de los saberes y prácticas locales, limitando la diversidad cultural en la educación y perpetuando una visión única del conocimiento que no siempre refleja la realidad de todas las comunidades. En tal sentido, la implementación de currículos cuyas prácticas y discursos dan poca importancia a pensar globalmente, para actuar localmente, y que enfatizan en la tendencia a la universalización y a moverse en la lógica de lo

general, presentan lo que Zabalza (2012) define como un *modelaje de las prácticas educativas* muy condicionado por estándares internacionales, en donde las políticas curriculares se preocupan más por alinearse con los planteamientos estandarizados que por priorizar lo local. Por ello, Tyler y Taba (2007) definen estos currículos como un plan de instrucción que fija los objetivos de aprendizaje y las estrategias que el maestro debe seguir para alcanzar los resultados esperados. Esta reducción del currículo a una guía instrumental, rígida y estandarizada, de cierta manera dificulta la relación de la educación con la cultura, el territorio y las actividades que lo caracterizan, y que influyen en la vida social en que se desenvuelve el estudiante.

Autores como Morales (2002) y Pinto (2001) señalan que la autonomía y descentralización de los sistemas educativos en la elaboración de planes y programas propios, para flexibilizar el currículo según las características de cada institución, se ve derogado por la necesidad de estandarizar los saberes para cumplir con políticas nacionales de calidad educativa. Siguiendo a Velásquez (2007), estas son “escuelas cerradas” porque se centran en sí mismas y los contenidos especializados de las disciplinas académicas prevalecen sobre los contenidos básicos de la vida cotidiana. De acuerdo con Quilaqueo y San Martín (2008), los contenidos se vuelven excesivamente abstractos y desconectados de la realidad de las comunidades, generando uniformidad en las prácticas educativas y una evaluación general que desconoce las particularidades culturales, sociales, históricas y turísticas de cada territorio.

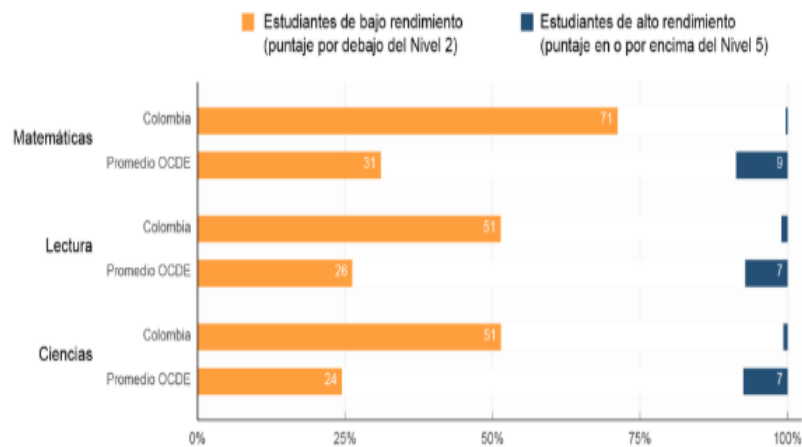
Lo anterior coincide con lo que Magendzo (1986) señaló como las características del currículo en su libro *currículo y cultura en América Latina*, en el cual menciona la planificación centralizada, el currículo uniforme, la diferenciación y delimitación de disciplinas, y la importación de modelos curriculares como características curriculares que evidencian un excesivo centralismo

destinado a preservar la unidad nacional, el consenso cultural y la igualdad curricular como garantía para la calidad educativa.

Ahora bien, en Colombia, pese a que el currículo cumple con estas características y las escuelas trabajan siguiendo una planificación curricular centralizada no se posiciona en los primeros puestos en cuanto a excelencia educativa. Por el contrario, el país se encuentra en el puesto 58, de 81 naciones evaluadas en las pruebas PISA, según el último informe publicado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2023). Los resultados evidencian la necesidad de mejorar la comprensión lectora, las habilidades matemáticas, científicas, y el análisis crítico en los y las estudiantes.

Figura 1

PISA 2022: mejores resultados y bajo rendimiento en matemáticas, lectura y ciencias.



Nota: los números dentro de la figura corresponden a porcentajes.

Nota. Fuente https://www.oecd.org/pisa/publications/Countrynote_COL_Spanish.pdf

La **Figura 1** refleja el descenso de Colombia en los resultados de las pruebas PISA y evidencia la necesidad de revisar y actualizar los planes de estudio para que incorporen metodologías innovadoras o pedagogías que incentiven un enfoque contextualizado,

interdisciplinario, para responder a las demandas educativas actuales y futuras. Este fenómeno subraya la necesidad de equilibrar los estándares nacionales con la integración de contenidos y prácticas que reflejen y valoren las realidades locales.

A partir de esta necesidad, la investigación se refiere al currículo como la forma más adecuada para incorporar el contexto en los procesos escolares. Por ello, define la contextualización como el elemento mediador entre el currículo y el territorio. Cordero y Cabrera (2018), así como Pavlova et al. (2020), apoyan lo dicho al mencionar que los cambios curriculares se dan en cualquier nivel educativo y se apoyan en las distintas realidades sociales, geográficas, temporales, naturales o artificiales que rodean al educando.

Brower (2012) afirma que “podemos participar de la cultura mundial sin perder nuestra cultura local” (p.3), lo que sugiere que es posible establecer una relación entre los contenidos estandarizados de la educación y las particularidades de cada contexto a través de la intervención de los currículos escolares. El autor entiende que la contextualización constituye un proceso a través del cual las propuestas curriculares se ajustan a los parámetros particulares de los diversos entornos, instituciones y colectivos donde son implementados.

Por eso, según Zabalza (2012), hablar de contextualización del currículo es romper con la distinción entre las disciplinas y pensar en una educación integral que incluya en su propuesta educativa al territorio y con el “su arquitectura natural y social, su cultura, sus necesidades reales” (p.17). Esto, sin afectar el derecho a una educación similar y de calidad para todos los ciudadanos. Es decir, la contextualización del currículo permite reajustar los procesos escolares de acuerdo con las características que identifiquen a cada territorio, sin limitar la enseñanza solo a ellas.

La contextualización del currículo trata de una visión de la educación y de la función de las escuelas, contraria a la homogeneización, y respetuosa con la interculturalidad. Según Walsh (2009), esta última es la posibilidad de diálogo entre las culturas para formar ciudadanos conscientes de las diferencias y capaces de trabajar conjuntamente en el desarrollo de una sociedad justa, equitativa, igualitaria y plural. En ese marco, la investigación establece el turismo como elemento contextualizador del currículo. Según Lapointe (2022), el turismo es cada vez más presente en los sistemas sociales, educativos y políticos contemporáneos. Una actividad utilizada para transformar, producir y reproducir el aprendizaje a través de la relación entre los estudiantes y el lugar, la historia, el patrimonio, y las poblaciones circundantes. Además, la relación con el territorio puede fortalecer las identidades locales y el diálogo con otras culturas.

En torno a esa relación surge el programa *Colegios Amigos del Turismo (CAT)*, como una iniciativa del año 2005 impulsada por el *Ministerio de Comercio, Industria y Turismo de Colombia*. Participaron expertos académicos en turismo con el objetivo de promover la cultura turística, el sentido de pertenencia hacia el territorio, el uso y disfrute del tiempo libre, y la construcción del tejido social y empresarial desde la infancia. Todo esto se enmarca en un enfoque de desarrollo integral y sostenible que contribuye a mejorar la competitividad turística de las regiones a largo plazo mediante proyectos escolares.

De acuerdo con Bassols (2020), el programa es una herramienta fundamental para asegurar la continuidad generacional en el sector turístico, ya que fomenta la práctica del turismo basada en la legalidad y en la formalidad, promueve la capacitación, y favorece la profesionalización de oficios relacionados con la cadena de valor del turismo. Debido a su importancia, CAT se replicó

en el año 2010 en cinco municipios del departamento de Córdoba (Lorica, San Bernardo del Viento, Montería, Moñitos y San Antero), vinculando a las siguientes instituciones educativas:

1. Institución Educativa Lácides C. Bersal (Lorica).
2. Institución Educativa Tomás Santos (San Antero).
3. Institución Educativa Técnica San Francisco de Asís (San Bernardo).
4. Institución Educativa Enrique Olaya Herrera (San Bernardo).
5. Institución Educativa Manuel De Altamira (San Bernardo).
6. Institución Educativa Paso Nuevo (San Bernardo).
7. Institución Educativa Obdulio Mayo Escarpeta (Moñitos).
8. Institución Educativa José María Córdoba (Montería).

Las instituciones del departamento de Córdoba que forman parte del programa mencionado pueden participar en el desarrollo de proyectos turísticos y en iniciativas relacionadas con el aprovechamiento positivo del tiempo libre. Asimismo, tienen la oportunidad de intercambiar experiencias en eventos nacionales organizados por los *Colegios Amigos del Turismo*. Dos experiencias significativas de esta región son los casos de *Los pequeños arqueólogos* de la Institución Educativa Lácides C. Bersal y *Las TIC como mediación para la apropiación social del patrimonio cultural* en Santa Cruz de Lorica. El primero es un proyecto de un grupo de estudiantes exploradores y aventureros quienes, bajo el liderazgo del profesor José Carmelo Arteaga, se interesaron por conocer y preservar el patrimonio arqueológico cultural y natural de la región del bajo Sinú (Vargas-Arteaga, 2023). El segundo caso tuvo como objetivo buscar la apropiación social del patrimonio a partir de las mediaciones que brindan las tecnologías digitales (Vargas-Arteaga,

2023). Cabe resaltar que esta fue una iniciativa implementada en el municipio de Santa Cruz de Lorica mediante el programa CAT.

Estas dos experiencias complementaron las premisas de la investigación doctoral al enfocarse en la educación y en la participación comunitaria en torno al patrimonio local. Mientras *Los pequeños arqueólogos* fomentan un enfoque práctico y exploratorio que permite a los estudiantes interactuar directamente con su patrimonio, la iniciativa de Vargas-Arteaga (2023) utilizó las tecnologías digitales para hacer el patrimonio accesible y significativo a un nivel más amplio. Estas experiencias subrayan la importancia de integrar el patrimonio a los currículos de una manera activa; no solo con un propósito informativo sino involucrando a estudiantes y comunidades en el desarrollo de un turismo educativo contextualizado y crítico.

Sumada a estas experiencias, y teniendo en cuenta la importancia del turismo, el departamento de Córdoba presentó en el año 2015 el *Plan y Acuerdo Estratégico Departamental de Ciencia, Tecnología e Innovación (PAED)*. Aunque se proyectó para tener una duración inicial de cinco años, a la fecha de este trabajo el plan sigue vigente (año 2024). En este se incluye la actividad turística como eje central del crecimiento de un territorio y se reconocen las potencialidades del departamento de Córdoba en torno al turismo. Mejía y Villalba (2022) destacan el parque Ronda del Sinú, la desembocadura del Río Sinú en el Mar Caribe, la ciudad de Lorica que se destaca por su arquitectura colonial, el volcán de lodo en San Antero, las playas de San Antero y de San Bernardo del Viento, el parque natural nudo del paramillo, Montería y toda su zona turística, entre otros. Estos lugares pueden influir favorablemente en el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje contextualizados, siendo necesaria una educación que contribuya a su

crecimiento y rentabilidad; y que los considere factores emergentes para volcar los currículos hacia los territorios.

A partir de la relación entre el turismo y la educación, Lares (2022) propone pensar el turismo como una herramienta pedagógica que facilite los procesos de enseñanza y aprendizaje a través del contacto directo con el medio, y la adquisición de aprendizajes en contexto. Dado que la relación entre el turismo y la educación puede aportar a la contextualización del currículo, es necesario que esta relación y su pertinencia sea visible en las escuelas. Esto puede lograrse con perspectivas teóricas y metodológicas basadas en el contexto (como el aprendizaje *in situ* o la enseñanza situada), donde los estudiantes son agentes activos y de transformación social, capaces de aprender desde y para el contexto como una estrategia para reconocer el territorio y anunciarlo entre propios y visitantes.

Finalmente, esta investigación planteó la relación entre el turismo y la educación a través del escenario curricular, entendiendo que es en el currículo donde se logran resolver las debilidades existentes del territorio, el fortalecimiento de las áreas educativas y potenciar el entorno institucional desde la contextualización curricular.

1.2 Justificación

La presente investigación hizo hincapié en la necesidad de relacionar de manera integral los currículos educativos con la actividad turística, considerándola un motor de desarrollo económico y cultural en una región que genera empleo y promueve la riqueza cultural y natural del territorio. En ese sentido, la investigación busca incidir en la resignificación y contextualización de los currículos educativos para que estos sean más pertinentes y significativos para los y las estudiantes.

Por lo dicho, se consideró que este proyecto tiene el potencial de transformar la educación en Córdoba –haciéndola más relevante y conectada con el entorno local– al proponer analizar principios pedagógicos del turismo como eje transversal en los currículos escolares, y buscando que los estudiantes comprendan plenamente la importancia de este sector y el impacto potencial en sus vidas y comunidades.

En este orden, la importancia teórica de la investigación se derivó del análisis del turismo y sus aportes en la construcción de currículos contextualizados desde una perspectiva crítica que establezca vínculos entre el territorio, la cultura y las tradiciones de las comunidades, con los saberes adquiridos en la escuela. Al respecto, Restrepo et al. (2023) expresan que repensar los currículos, desde la mirada de los habitantes, permite comprender realidades a través de sus propias experiencias y transformarlas en oportunidades para considerar la educación en otras lógicas centradas en la cotidianidad, la cultura, las tradiciones y los saberes locales.

Adicionalmente, esta investigación contribuyó a la construcción de conocimientos debido a la presentación de principios pedagógicos del turismo que estimulan la integración de temas locales en los currículos educativos. Se espera que el currículo actúe significativamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y que proporcione un marco teórico y práctico para el desarrollo del turismo en la escuela, de tal forma que pueda ser aplicado en otras regiones con características similares. Esto, a su vez, facilitará la optimización de los contenidos educativos en correspondencia con la realidad de cada comunidad.

Repensar, reorganizar y reestructurar el currículo en función del desarrollo sostenible de las comunidades es otro de los beneficios potenciales de la investigación. A través de ella los estudiantes recibirán una educación más contextualizada, significativa, y este hecho puede aumentar su motivación y el compromiso con el aprendizaje. De igual manera, al comprender mejor

la importancia del turismo, los estudiantes pueden convertirse en promotores activos de su cultura y del patrimonio local.

Por otro lado, la investigación aportó al desarrollo del departamento de Córdoba ya que hace parte del banco de propuestas del programa *Becas Bicentenario de MinCiencias* y, con este respaldo, busca el crecimiento del turismo como foco estratégico de la región. Específicamente, buscó fortalecer los vínculos entre el sector empresarial y el sector educativo como un mecanismo para impulsar la formación de ciudadanos conscientes y responsables del medio ambiente, a través del estudio e integración de la actividad turística en la vida escolar.

Otro aspecto que se constituyó como aporte de este estudio está ligado a su vinculación al grupo de investigación: *Educaciones, lenguajes y ambientes de aprendizaje*, del Doctorado en Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana de Colombia. Al plantear un nuevo horizonte para el doctorado, que asume que la educación puede integrar el currículo con las actividades económicas que caracterizan los territorios, para el caso de esta investigación el turismo como eje transversal en los procesos sociales de las comunidades.

En resumen, esta investigación aportó a la generación de conocimientos y beneficios tangibles para la educación y el desarrollo turístico en el departamento de Córdoba, contribuyendo a la formación de estudiantes más conscientes y comprometidos con su entorno.

1.3 Planteamiento de la pregunta de investigación

¿De qué manera se relacionan los principios pedagógicos del turismo con enfoque socio-crítico con la contextualización de los currículos de las Instituciones Educativas del Departamento de Córdoba que participan en el programa *Colegios Amigos del Turismo*?

1.3.1 Preguntas orientadoras

- ¿Cuáles son los principios pedagógicos del turismo, con enfoque socio-crítico, pertinentes para la contextualización de los currículos en las instituciones educativas del departamento de Córdoba que participan en el programa *Colegios Amigos del Turismo*?
- ¿De qué manera participan los principios pedagógicos del turismo con enfoque socio-crítico en la contextualización de los currículos de las instituciones educativas del departamento de Córdoba que participan en el programa *Colegios Amigos del Turismo*?
- ¿Cuál es la relación entre los principios pedagógicos del turismo con enfoque socio-crítico y los procesos de contextualización de los currículos de las instituciones educativas del departamento de Córdoba que participan en el programa *Colegios Amigos del Turismo*?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Analizar la relación entre los principios pedagógicos del turismo con enfoque socio-crítico y la contextualización de los currículos, en las instituciones educativas del departamento de Córdoba que participan en el programa *Colegios Amigos del Turismo*.

1.4.2 Objetivos específicos

- Reconocer los principios pedagógicos del turismo con enfoque socio-crítico pertinentes para la contextualización de los currículos, en las instituciones educativas del departamento de Córdoba que participan en el programa *Colegios Amigos del Turismo*.
- Describir la participación de los principios pedagógicos del turismo con enfoque socio-crítico en la contextualización de los currículos de las instituciones educativas del departamento de Córdoba que participan en el programa *Colegios Amigos del Turismo*.

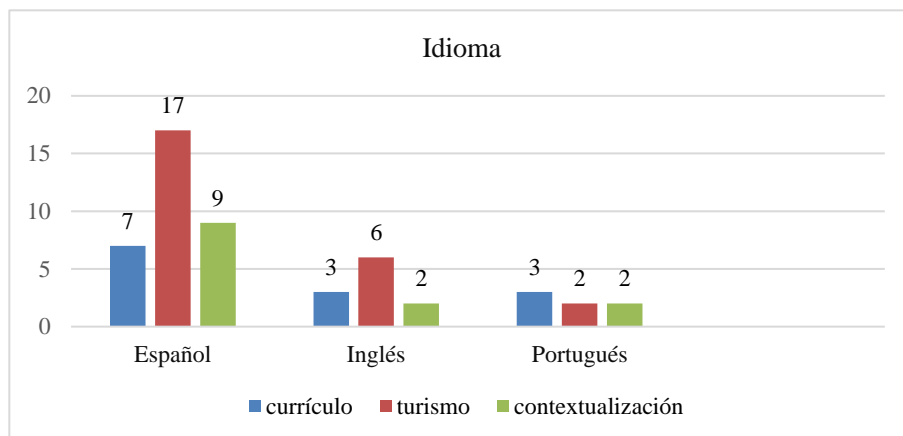
- Establecer la relación entre los principios pedagógicos del turismo con enfoque socio-crítico y la contextualización de los currículos de las instituciones educativas del departamento d Córdoba que participan en el programa *Colegios Amigos del Turismo*.

Capítulo 2 Comprensión del problema desde los hallazgos teóricos

2.1 Estado del arte

El siguiente apartado examinó la producción bibliográfica para la construcción del estado del arte de la investigación en desarrollo. En una primera búsqueda a través de títulos con las palabras turismo y educación se obtuvieron 243 documentos, los cuales se filtraron por palabras claves como currículo, turismo y contexto. Considerando al final cincuenta documentos a nivel internacional y nacional que permitió hacer un estudio del fenómeno desde distintos territorios. La búsqueda se orientó bajo la ecuación (turismo OR turism) AND (currículo OR malla) AND (Secundaria OR educación media) teniendo en cuenta las categorías de la investigación *turismo*, *currículo* y *contextualización educativa*, con la intención de investigar los discursos y las prácticas que subyacen entre las categorías nombradas y su relación con los procesos de aprendizaje. Uno de los criterios de búsqueda fue el idioma, incluyendo textos en español, inglés y portugués. Tal como se observa en la **Figura 2**.

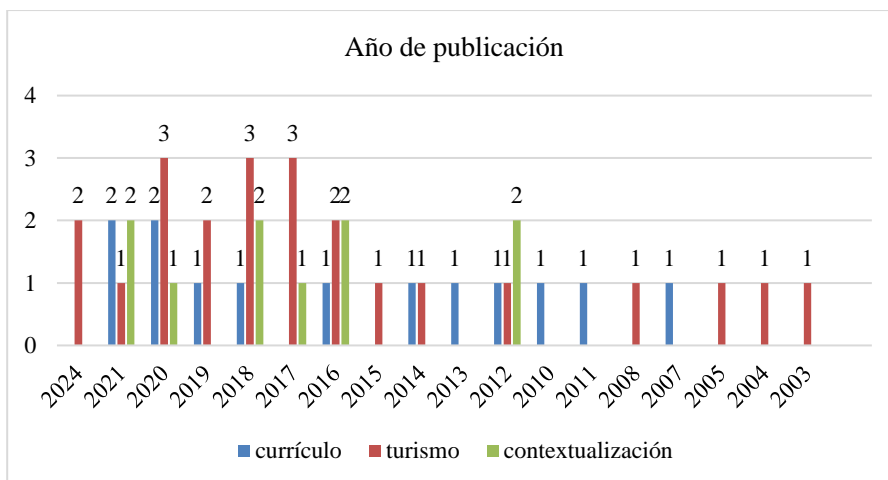
Figura 2
Diversidad lingüística en los textos



La grafica señaló que la mitad de los documentos leídos se encontraron en idioma español, indicando la probabilidad de que la temática tenga una fuerte producción bibliográfica en contextos hispanohablantes, especialmente sobre la categoría de turismo, siendo está la más documentada en los tres idiomas, seguido, por las temáticas relacionadas con la contextualización curricular. Por su parte, el idioma inglés y el portugués presentan una participación limitada, tanto en número de documentos como en diversidad temática.

Por otro lado, en lo referente a las fechas de publicación bibliográfica, la búsqueda consideró la producción entre los años 2003 y 2024. En la **Figura 3** se evidencia un máximo de nueve investigaciones por año. Los años 2021, 2018 y 2012 fueron los de mayor producción académica en referencia a las categorías de la investigación.

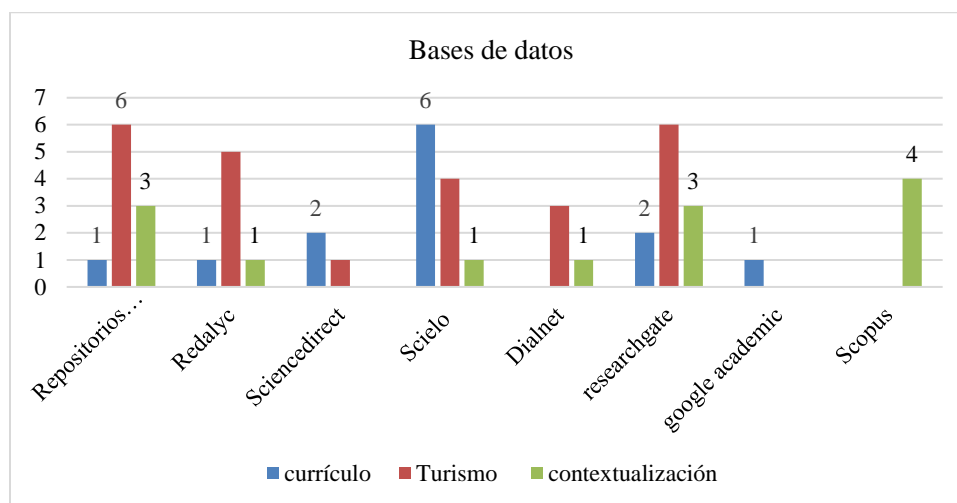
Figura 3
Frecuencia de publicaciones por año



También, la gráfica evidenció que el interés investigativo sobre turismo, currículo y contextualización ha emergido en la última década, con un notable crecimiento entre 2017 y 2021. Este comportamiento sugiere que estos temas han adquirido relevancia reciente en los diálogos académicos, posiblemente impulsados por la necesidad de contextualizar los contenidos educativos a realidades locales y el creciente reconocimiento del turismo como fenómeno pedagógico. Asimismo, se observa que el currículo mantiene una presencia constante a lo largo de los años, lo que reafirma su papel como elemento fundamental de los procesos educativos.

Del mismo modo, se consultaron documentos indexados en bases de datos como *Scopus*, *Science Direct*, *Dialnet*, *Education Research*, *Google Academic*, *Related*, *Researchgate*, *Sage Journals* y *Redalyc*. La búsqueda se realizó bajo las ecuaciones: “currículo AND turismo”, “tourism education AND curriculum”, “school AND context”, “escuela AND contexto”, “territorio AND turismo”, “education AND tourism” y “Contextualización curricular AND turismo”. La **Figura 4** muestra la cantidad de documentos encontrados en cada base de datos, siendo *Scielo*, y *Researchgate* los repositorios universitarios con mayores hallazgos.

Figura 4
Publicaciones por Bases de Datos

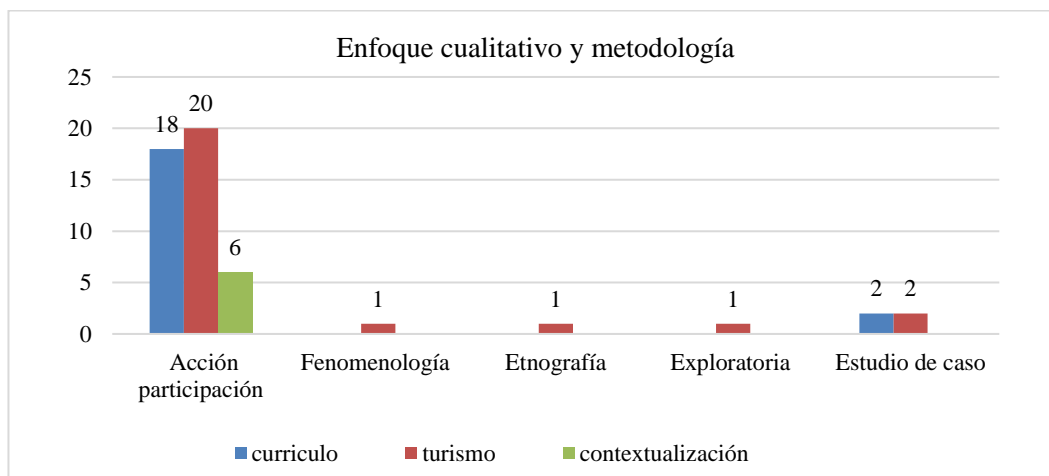


El análisis de las bases consultadas reveló una tendencia en torno a la temática de turismo, posiblemente por ser un tema central en las agendas académicas con gran impacto en ámbitos económicos, socioculturales y educativos. Por su parte, el currículum muestra una presencia significativa en bases como Scielo, mostrando el interés constante en el ámbito latinoamericano por los estudios curriculares, particularmente vinculados a las ciencias sociales y la educación. En contraste, la contextualización aparece con menor frecuencia y de manera más dispersa entre las bases consultadas.

Seguidamente, se realizó un análisis de los documentos respecto al tipo de metodología y enfoques utilizados para su desarrollo, que evidenció que la totalidad de los textos revisados

corresponden a estudios de tipo cualitativo que utilizaron distintos enfoques metodológicos según el objetivo y la naturaleza del problema investigado, predominando la investigación acción participación, etnografía, fenomenología y estudio de casos (**Figura 5**).

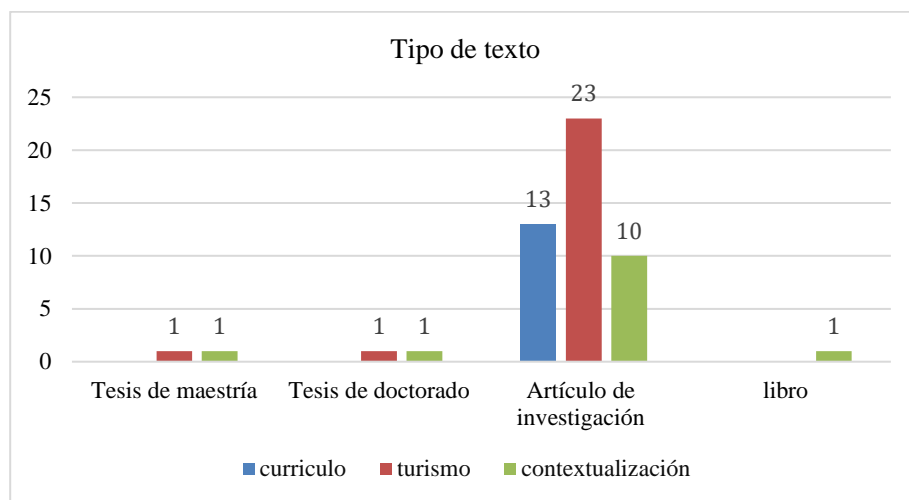
Figura 5
Enfoques y metodologías



Este hallazgo muestra la relación entre el paradigma interpretativo y los temas referidos a turismo, currículo y contextualización, resultando entendible dada su vinculación con procesos sociales, educativos y culturales que requieren comprender significados, realidades y fenómenos particulares de cada contexto. La diversidad de enfoques cualitativos: estudios de caso, investigaciones etnográficas, fenomenológicas y exploratorias refuerzan la importancia de estudiar las problemáticas investigativas que relacionen turismo y educación de forma individualizada para entenderlo desde las voces y experiencias de los participantes.

Finalmente, el análisis de los documentos permitió organizarlos según el tipo de fuente, encontrándose que el 96% de los documentos son artículos de investigación de revistas científicas, este hecho demuestra el nivel de rigor metodológico y validación por pares de los textos y brinda confiabilidad al cuerpo teórico que sustenta esta investigación doctoral. Así mismo, el 4% restante corresponde a tesis doctorales, tesis de maestría o los libros de consulta. **Figura 6.**

Figura 6
Frecuencia de los tipos de textos



A partir de la recolección de la información se hizo el análisis de la misma mediante una técnica matricial basada en el diseño de una matriz en Excel, de la suite de Office 365. Esta herramienta permitió la organización y comprensión de la información. Estos documentos fueron sometidos a un análisis teórico crítico que le permitió al investigador comprender las temáticas mencionadas desde diversas perspectivas, y extraer tendencias, criterios, teorías y métodos relevantes. Se empleó una estrategia cualitativa de revisión documental para conocer las particularidades y relaciones dadas en el campo de estudio, revisando específicamente los objetivos, metodologías, resultados, similitudes y diferencias con la investigación en curso. Debido

a esta revisión, este apartado se divide en tres ejes dados por las categorías de la investigación, no tanto para establecer una distinción entre ellas sino para realizar un análisis detallado de cada una.

2.1.1 El turismo como eje integrador en los procesos educativos

La búsqueda de esta categoría se realizó a partir de las subcategorías *turismo natural* y *cultural* para encontrar posibles relaciones con los términos territorio y cultura, como dos elementos primordiales en el turismo y en los procesos educativos. El término turismo, por sí solo, no arrojó resultados que tuvieran una relación directa con la educación. En este orden, los documentos encontrados se referían al turismo como actividad económica –desde la actividad hotelera, el hospedaje y los viajes, pero no inmersos en un ámbito pedagógico. En consecuencia, se optó por el uso de descriptores que permitieran posibles discursos y prácticas en torno al turismo y la educación. Estos fueron: *Turismo AND territorio*, *turismo AND cultura* y *turismo AND educación*. Se encontraron veinticuatro investigaciones publicadas entre la década 2012-2022, con mayor incidencia en países como México y Colombia, y realizadas con población de todos los niveles educativos, lo que indica que el turismo es una actividad que permea diversos niveles y procesos de formación humana. Los autores leídos coinciden en reconocer la relación entre el turismo y la educación como un elemento para contextualizar los currículos, y señalan que esta relación puede ser desafiante cuando se trabaja en el marco de políticas educativas estandarizadas.

Orduna y Urpí (2010) desde su trabajo realizado en Madrid- España consideran que el turismo es un fenómeno social y económico complejo. Al relacionarlo con el proceso educativo su mayor dificultad es adaptar la escuela a la realidad de cada comunidad local, especialmente cuando las tendencias y las políticas promueven programas y contenidos globalizados, siendo un reto para la educación el reflexionar, cuestionar y encontrar pautas para mejorar las prácticas del turismo,

tanto desde la demanda (educación para el consumo) como desde la oferta educativa para el desarrollo sostenible.

Hidalgo et al. (2014), por su parte, desde Argentina manifiestan que la formación humana puede tributar a la relación turismo-educación teniendo en cuenta factores socioeconómicos y demográficos como variables involucradas en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Según estos autores, el turismo es una valiosa herramienta pedagógica para los docentes, ya que permite construir nuevos escenarios educativos, impactando con ello a la población estudiantil. El turismo es diferente y atractivo para el aprendizaje, y permite concienciar a los docentes sobre la conservación e importancia de los recursos naturales.

Los autores Rodríguez et al. (2015) de Colombia y Fuentes (2016), de Ecuador coinciden con Hidalgo et al. (2014), en resaltar la importancia de integrar el turismo en los procesos de rediseño curricular como escenarios educativos para la promoción del respeto cultural, la responsabilidad social, la equidad y la justicia social.

Díaz y Machado (2016), desde su trabajo reflexivo y pedagógico, realizado en Colombia realizan una crítica contundente al abordaje del turismo por parte del programa CAT, *Colegios Amigos del Turismo*". Este autor explica que la relación turismo-educación debe inclinarse por la formación de estudiantes en una cultura turística, no solo desde las ciencias naturales y sociales, sino desde todas las áreas del conocimiento. Esto con el fin de relacionar los dos ámbitos por medio de proyectos interdisciplinarios que permitan la reflexión e integración de aprendizajes a partir de las realidades propias de cada territorio.

De igual modo, Ying Mei (2017) en la investigación realizada en Noruega destaca la necesidad de una formación en turismo que sea relevante y contextualizada para los estudiantes. Estas dos características son elementos clave del enfoque socio-crítico en la investigación en curso. Además, esta autora presenta métodos alternativos como simulaciones y aulas invertidas coherentes con la idea que plantea esta investigación en torno a un modelo teórico-práctico para promover una educación más dinámica y aplicada, planteando la colaboración estrecha entre la industria y los proveedores de educación. También hace énfasis en el papel activo de la educación y resuena con la necesidad de contextualizar los currículos para reflejar las realidades y demandas del sector turístico.

Serrano-Macías y Álvarez-Galvez (2017), y Cepeda (2018), analizan el impacto de la educación sobre el reconocimiento del turismo cultural, en el contexto de España, encontrándolo como una forma de explicar y comprender la compleja asociación entre los componentes socioeconómicos y sociodemográficos que dan identidad cultural a una comunidad y que permiten, desde la escuela, forjar conceptos como el patrimonio, la educación patrimonial y el turismo cultural. Estos argumentos se relacionan con lo presentado por los autores Sánchez et al. (2018), quienes proponen desarrollar la relación turismo-educación a partir del abordaje de los elementos interculturales del currículo de Brasil, definiendo las voces de los actores de la comunidad educativa, la cosmovisión sociocultural de los contenidos turísticos y la escuela como entorno integrador de la cultura.

Al respecto, Ferreyra (2018) en su estudio realizado en Colombia afirma que los contenidos turísticos deben tener un orden lógico de adquisición que lleve al estudiante a pensar globalmente y, a su vez, a responder a las necesidades de los contextos implicados. Este aspecto es fundamental

para la investigación en curso debido a que esta plantea la necesidad de integrar el turismo local en los currículos escolares. En este marco, Cotterell et al. (2019), en el estudio fenomenográfico desarrollado en Australia critica los planes de estudio sobre el turismo por estar basados en conceptualizaciones débiles de sostenibilidad. En cambio, propone un modelo teórico-práctico para reformar los currículos mediante el abordaje de fenómenos complejos como la sostenibilidad desde enfoques socio-críticos, promoviendo métodos innovadores como las simulaciones y las aulas invertidas para una mejora en la contextualización de los currículos.

Por su parte, Chávez (2019) emite desde México una crítica contundente sobre el turismo como instrumento de colonización neoliberal. La autora señala que existe una falta de enfoques integrales en el desarrollo de la actividad turística, la cual debería considerar múltiples dimensiones que sean coherentes con la historia, la cultura, los saberes y la organización político-social de las comunidades. Esto pone de manifiesto que los discursos del desarrollo en torno al turismo, centrados exclusivamente en su aspecto económico, son narrativas universales insostenibles, pues difícilmente resisten los cuestionamientos de la posmodernidad. Es imperativo establecer una conexión turismo-escuela, en términos de la enseñanza.

De otro modo, pese a que Pavlova et al. (2020), y Guillén et al. (2021), realizaron sus investigaciones en España López et al. (2021) en Brasil y Lares (2022) en Argentina, coinciden en considerar el turismo como una herramienta pedagógica transversal que podría facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje, brindando beneficios a la educación a partir de la experiencia que viven los niños y las niñas cuando realizan salidas turísticas educativas. Esta estrategia permite el contacto directo con el medio que les rodea y la adquisición de aprendizajes en contexto. Los autores manifiestan que la actividad turística debe concienciar sobre la necesidad de valorar,

respetar y proteger el patrimonio, con el fin de reducir sus impactos negativos y contribuir a la sostenibilidad. Además, los autores proponen diversas formas de abordar la educación patrimonial en la formación inicial del docente como agente activo en el reconocimiento de la actividad turística en la escuela.

De igual forma, Castillo et al. (2020) en la investigación sobre innovación curricular en la formación en turismo realizada en Colombia presentan hallazgos que son relevantes para la investigación en curso por varias razones. En primer lugar, destacan la necesidad de cambios curriculares enfocados en el turismo sostenible, alineándose con los principios de sostenibilidad definidos por *la Organización Mundial del Turismo*. En segundo lugar, subrayan la importancia del componente tecnológico como un elemento crucial para la creación de propuestas curriculares innovadoras en el ámbito del turismo. Esto implica currículos vinculados con las características y necesidades del entorno, los cuales promuevan una praxis educativa transformadora. Los aportes de estos autores enfatizan la pertinencia de considerar un enfoque socio-crítico en la contextualización de los currículos para el turismo.

Por otra parte, en lo referente a los efectos del turismo educativo sobre el crecimiento económico, Tang (2020) en la investigación presentada en Malasia destaca su impacto positivo. Afirma que no es monótono y que depende de otras variables como la innovación y las TIC. Este aspecto complementa la tesis al sugerir que el turismo educativo tiene un papel importante en el crecimiento económico y en la educación. La tesis, además, propone un modelo que puede aprovechar estos efectos y variables para enriquecer los currículos educativos desde un enfoque socio-crítico. Ambos trabajos coinciden en la necesidad de políticas integradas que consideren la

complejidad y la multidimensionalidad del turismo educativo, buscando el desarrollo económico y la formación integral de los individuos y en las comunidades.

En esta categoría también se cita a Vargas-Arteaga, (2023), y a Costa et al. (2023), cuyas investigaciones fueron realizadas en Colombia y trabajan bajo un enfoque socio-crítico buscando el rescate del patrimonio cultural. El primero cuestiona las prácticas tradicionales y busca transformarlas para enfocarse más en las necesidades y contextos locales, expresando que la integración del patrimonio cultural local en los currículos educativos, mediante tecnologías digitales, complementa la idea de contextualizar los currículos en el ámbito del turismo. Así se fomenta una educación más relevante y arraigada en la comunidad. El segundo estudio ofrece una crítica al capitalismo global, señalando que este impone usos turísticos a los territorios sin mostrar sus efectos negativos sobre el patrimonio territorial. Este patrimonio es crucial, tanto para la preservación histórica de los mercados tradicionales, como una alternativa económica para las poblaciones empobrecidas de América Latina. El propósito de estas dos investigaciones es examinar las condiciones que permiten la continuidad del patrimonio territorial, ya que este puede enriquecer los currículos basados en turismo y proporcionar a los y a las estudiantes una comprensión profunda de los contextos culturales que, a su vez, pueden servir para enriquecer experiencias turísticas. Ambos estudios subrayan la importancia de la sostenibilidad, no solo ambiental sino también cultural y social, al desarrollar programas que educan y movilizan a las comunidades en torno a la valoración y conservación de su legado cultural. La integración de estrategias educativas a la enseñanza del patrimonio cultural y turístico, representa un avance significativo en cómo se pueden diseñar currículos que respondan mejor a las dinámicas locales y a la realidad multifacética de las comunidades.

Por su parte, Birendra (2024) en el estudio realizado en Estados Unidos, también resalta la importancia de la educación y la pedagogía en el desarrollo de una fuerza laboral consciente y comprometida con la sostenibilidad en la industria del turismo. La tesis amplía esta perspectiva al proponer un modelo teórico-práctico con un enfoque socio-crítico que también incluye la sostenibilidad como un componente esencial. Ambos trabajos coinciden en que la contextualización de los currículos y el cambio de mentalidad durante la formación académica son cruciales, especialmente para enfrentar los desafíos actuales o futuros en el ámbito del turismo y la sostenibilidad.

Adicionalmente, Sulkowski et al. (2024) en la investigación elaborada en Inglaterra expresan la importancia de adaptar la educación, considerando el turismo, para responder a las demandas contemporáneas y a críticos desafíos como la sostenibilidad y la responsabilidad social. Proponen una herramienta de auditoría curricular y la creación de un marco para incorporar la sostenibilidad en los programas de pregrado. Paralelamente, la tesis propone un enfoque socio-crítico que podría integrar estos elementos, asegurando que los currículos no solo respondan a las demandas del mercado, sino también a la necesidad de una comprensión crítica y ética del turismo. Ambos enfoques pueden contribuir a formar profesionales mucho más conscientes de su impacto en el mundo.

También, bajo la categoría, turismo, tanto Mantero (2004) con su investigación realizada en Argentina como Tamayo y Peñaloza (2005) con la suya desde México establecen la relación entre el turismo y la educación explicando que en ella se generan dos vertientes en torno al estudio del turismo. Por un lado, está el impacto social, económico, antropológico y ambiental del turismo en las comunidades receptoras, y por otro, las aportaciones que el turista recibe por el hecho de viajar. Los ámbitos del turismo y la educación coinciden en ser fenómenos humanos, sociales y

culturales. Estas autoras analizan la necesidad de enseñar el turismo a partir de actividades turístico-recreativas que permitan un acercamiento a los contenidos teóricos y a la resignificación de saberes desde la intervención de los currículos.

Por otra parte, desde el análisis de la categoría de turismo se nombró un enfoque emergente al considerar esta actividad como gestora de paz. Autores como Cazares et al. (2017) desde Ecuador y Torres (2008) desde España manifiestan que relacionar el turismo con la escuela permite al ser humano estar en paz con el medio ambiente. Esto se logra al poner límites en torno al uso y desuso de los recursos naturales, reconociendo el valor de lo propio y participando en su conservación. Los anteriores autores expresan que desde la formación humana se puede tributar al respeto del territorio y a la paz, teniendo en cuenta la mediación de factores socioeconómicos y demográficos, como variables involucradas en su desarrollo. Los discursos que vinculan el turismo y la escuela desde los ámbitos educativos y económicos, requieren que el turismo sea visto como un elemento para la paz, entendiendo que los territorios deben contar con un panorama social que brinde confianza a propios y visitantes.

Finalmente, el análisis de la relación entre turismo y educación, sustentado en las investigaciones anteriores evidencia que el turismo es comprendido en la literatura internacional y latinoamericana como un fenómeno integral que permea los procesos sociales, culturales, pedagógicos y económicos que caracterizan los territorios y que tiene la capacidad de integrarse a la escuela sirviendo como eje articulador para contextualizar los currículos y enriquecer las experiencias de aprendizaje. Sin embargo, esta integración plantea importantes desafíos, especialmente frente a las tendencias globalizadoras y estandarizadoras que relegan las realidades locales y la necesidad de capacitación docente en torno al turismo como elemento educativo.

Los estudios recopilados coinciden en la importancia de relacionar el turismo con la educación, de tal modo que la escuela tenga en sus fines la formación de estudiantes con un sentido crítico de conservación y respeto por la cultura, el patrimonio, el contexto y el cuidado del medio ambiente, a través del turismo como elemento pedagógico provocador de aprendizajes en situ, de experiencias de aprendizaje vivenciales, del reconocimiento de los abuelos en el rescate de la tradición oral, entre otras estrategias pedagógicas vinculadas a la actividad turística. Incluso, algunos enfoques consideran el turismo como una actividad para promover la inclusión y la paz al incentivar el respeto por las diferencias.

2.1.2 El currículo escolar y su resignificación desde los territorios

La búsqueda de información sobre esta categoría se hizo utilizando la ecuación “*currículo AND turismo*”, “*currículo AND cultura*” y “*currículo AND territorio*”. Se estudiaron trece documentos que presentan investigaciones desarrolladas en países latinoamericanos como Colombia, Brasil, Venezuela y Ecuador. En esta categoría, los estudios se realizaron con mayor frecuencia durante dos momentos, el primero en la década 2004-2014, y el segundo entre los años 2015 y 2023.

Inicialmente, se citan los estudios realizados en Inglaterra por Ling-Ying (2007) y en España por Muzas y Blanchard (2010) destacan la importancia de contar con un profesorado que trabaje en torno a procesos curriculares permeados por el turismo. Desde su práctica, es esencial el diseño de planes de estudio que valoren las diferencias culturales y los antecedentes socioculturales, dando la bienvenida a la diversidad cultural y a la igualdad.

Estos autores consideran que el contexto sociocultural es fundamental en el planteamiento y desarrollo de una propuesta curricular adecuada para la formación del educando en una realidad

concreta, afirmando que el trabajo en equipo de los docentes colabora eficazmente en su propio crecimiento personal y profesional, al tiempo en que mejoran la calidad en la enseñanza. Esta visión reconoce que una enseñanza contextualizada es más creativa, posibilita la atención a la diversidad, y ayuda determinadamente en el desarrollo personal de cada estudiante.

Por su parte, Henrique (2011), desde Brasil, Turra (2012) desde Chile y Álvarez y del Río (2013) desde España hacen énfasis en el potencial del turismo desde la enseñanza en los primeros grados escolares, sin embargo, estos trabajos concluyen que el turismo se aborda muy poco en los planes de estudio de la básica primaria o de la media académica, y señalan que actualmente se hace un mayor énfasis en la integración del turismo desde los procesos educativos universitarios.

Los autores referenciados conceden un valor potencial a la educación basada en el lugar, pero expresan que la estructura y función social de los currículos fue diseñada precisamente para homogeneizar la cultura a partir de los intereses de la cultura dominante. Como apoyo a esto, Rangel y Vidal (2014) en la investigación realizada en Estados Unidos, concluyen que la educación sigue siendo reducida a la enseñanza cognitiva y que las diferencias culturales no tienen voz en el proceso educativo.

Seguidamente, se encuentran las investigaciones realizadas en Estados Unidos por Bascopé y Caniguán (2016) en la que establecen que los currículos escolares de la actualidad solo vinculan los conocimientos tradicionales y el turismo desde las áreas de ciencias naturales y ciencias sociales, especialmente en la básica primaria. Los recursos naturales del medio ambiente, los conocimientos, los oficios y las tradiciones de las culturas locales deben estar presentes en los procesos curriculares de la escuela. Con esto se busca la revitalización y revalorización del currículo para facilitar los procesos de enseñanza desde la promoción de actividades exploratorias y culturalmente relevantes.

Adicionalmente, Beltrán y Pérez (2018) desde Chile reconocieron que los factores que dificultan la relación entre la educación escolar, el saber y el conocimiento cultural, tienen que ver con la presencia de currículos monoculturales y homogeneizados, con escasa incorporación de conocimientos sobre la cultura, la familia o el contexto. Estas investigaciones muestran una tendencia hacia la vinculación del currículo como respuesta a una educación estandarizada, cuyo principal objetivo es el desarrollo de planes de estudio donde priman las áreas obligatorias y fundamentales, establecidas en el caso de Colombia por el *Ministerio de Educación Nacional*.

En esa línea, Kgosietsile y Bruce (2019) presentaron un estudio de caso realizado en el Sur de África en el que hacen una fuerte crítica a la vinculación exclusiva del turismo en los procesos educativos universitarios, pues manifiestan que es pertinente hacerlo desde los inicios de la vida escolar. En contraste, Sanhueza et al. (2020) desde Chile exponen la necesidad de formar al profesorado en competencias que les permitan interpretar contextos interculturales para el aprendizaje, de tal forma que puedan crear puentes entre lo propio y lo ajeno, y entre lo común y lo diferente para favorecer prácticas más inclusivas.

En este orden, se entiende que, así como es necesario flexibilizar y contextualizar el currículo, es preciso capacitar a los docentes. Visionar un currículo que vincule a la educación y el turismo requiere un profesorado que valide la importancia del reconocimiento individual y de los saberes propios de cada región, sin desconocer el mundo globalizado que permea a la escuela.

Posteriormente, Coll (2021) desde España expresa la necesidad de vincular la actividad turística desde la básica y media, permeando la estructura del currículo a través de su relación con el contexto, expresando que los primeros años escolares son indispensables para consolidar el discurso del territorio, aspecto que coincide con la investigación en curso donde se propone un currículo que incluya nociones de educación patrimonial y preservación de valores culturales desde

la educación inicial. También, Porto y Teixeira (2021) desde Bolivia y López et al. (2021), desde Brasil respaldan la inclusión del turismo en los currículos de los primeros grados escolares, destacando la necesidad de formar a los docentes de estos niveles en educación patrimonial. Esto con el propósito de contribuir a la enseñanza de conocimientos tradicionales, considerándolos un elemento clave para el rescate y conservación del patrimonio. En este sentido, estas investigaciones exponen la necesidad de formar al docente y este a su vez al estudiante en un contenido de enseñanza que no puede limitarse al conocimiento y a la información. Este contenido debe ampliarse para abarcar la cultura como un derecho universal que incluye valores, filosofía, creencias, artes, tecnología, y todo lo que se produce históricamente y que debe constituir la formación del ser humano.

Finalmente, este apartado estableció un consenso entre los autores citados en cuanto a la necesidad de repensar el currículo de tal manera que vincule de manera formal las realidades culturales, históricas, sociales de cada territorio donde se imparte. En este sentido, los documentos citados establecen una fuerte crítica a la homogeneidad y estandarización de los currículos contemporáneos que priorizan los conocimientos globalizados y limitan los saberes locales, los oficios tradicionales, los conocimientos patrimoniales y las prácticas culturales que fortalecen el desarrollo de los territorios y proponen la vinculación del turismo desde los primeros años escolares con el fin de hacer natural la integración de la actividad turística en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

2.1.3 La contextualización de los currículos educativos

Esta investigación tomó la categoría *contextualización curricular* como la ruta operativa para estudiar la relación entre turismo y currículo a través de los discursos y las prácticas que se dan entre ellos. La búsqueda se realizó bajo los descriptores “*contextualización AND turismo*”,

“transversalidad AND turismo”, “flexibilidad curricular AND turismo” y “context AND currículo”. Para ello, se revisaron trece trabajos realizados entre los años 2012 y 2023.

En primer lugar, Zabalza (2012) desde España y Fidgeon (2012) desde Inglaterra establecen en sus investigaciones que la contextualización curricular constituye un proceso a través del cual las propuestas educativas se ajustan a los parámetros particulares de los diversos entornos, instituciones y colectivos donde se aplican. En este proceso, la lógica de lo general, lo estandarizado y lo prescriptivo se contraponen a la lógica de lo local, lo situacional, lo adaptativo. Se trata de una visión de la educación y de la función de las escuelas que es contraria a la homogeneización y que respeta la diversidad a través del reconocimiento de cuatro perspectivas: el contexto como agente en la construcción de identidad; el contexto y la institución escolar; contexto y currículo; contexto y metodología didáctica.

Desde estas perspectivas se reconoce que la escuela no puede ser ajena a su territorio y que el educando debe realizar un proceso de apropiación del mismo, no solo desde los conocimientos teóricos, sino desde su práctica, por lo cual es necesario hacer un análisis de los modelos curriculares y planes de estudio de las escuelas, con el fin de incluir en ellos temas específicos de la educación para el turismo. Así, se reconocen las características del contexto a lo largo del proceso escolar.

En este orden, Yangali (2017) desde Perú realizó una crítica a los territorios donde se impone el aprendizaje de lenguas extranjeras y hace énfasis en la necesidad de contextualizar el saber local y en repensar la interculturalidad en los territorios. El autor habla de realizar una priorización discriminada de saberes extranjeros frente a los conocimientos locales. De acuerdo con su trabajo, la escuela debería iniciar sus procesos de formación con la incorporación de contenidos locales o étnicos al currículo y a la práctica pedagógica.

Argumento apoyado por Tapia y Trujillo (2018) desde Ecuador al manifestar que la contextualización curricular en la escuela requiere la reconstrucción histórica de las experiencias locales, de esta forma, se pueden develar las prácticas educativas ambientales de cada comunidad, su conceptualización y la posibilidad de construir un modelo educativo ambiental pertinente para cada territorio.

En relación con lo anterior, Lozano et al. (2018) desde España expresan que la contextualización se desarrolla a partir del diálogo de saberes entre estudiantes y personas mayores de edad. Las narraciones de sus experiencias de vida enseñan a los menores, fomentando el compromiso ciudadano con la escuela y reconociendo el valor de los abuelos en el goce y aprovechamiento de la cultura en la formación escolar.

Por su parte, Rojas (2020) desde Colombia argumenta que la tradición turística sustentable y los contextos multiculturales requieren de un modelaje en torno al currículo, de tal forma que el aprendizaje incluya componentes teóricos y prácticos del territorio y cultura. En otras palabras, el vínculo de la escuela con el territorio permite el diálogo, la interculturalidad, la inclusión y la participación ciudadana.

De igual modo, Becerra-Lubies (2021) desde Argentina presenta un enfoque intercultural en torno a la práctica pedagógica y propone en su metodología la enseñanza *in situ*, invitando a la reflexión sobre la necesidad de hacer escuela desde los saberes locales, contextuales, pensando el territorio como agente dinamizador de la cultura y del turismo. Este mismo autor reconoce que el territorio responde a la interacción local-global en los ámbitos de la cultura y la sociedad.

En ese orden, Montes (2021), en su trabajo sobre contextualización curricular y reconstrucción de las prácticas, realizado en Colombia destaca la importancia del docente y la manera en que su rol estimula un aprendizaje flexible y contextualizado. Precisamente, esta

investigación busca el desarrollo de un currículo que vincule el turismo como elemento contextualizado.

Seguidamente, autores como Posso et al. (2022) desde Ecuador y Ramos (2022) desde Panamá exponen que la contextualización puede interconectarse con el currículo priorizando la realidad educativa. Esto implica el acercamiento a la realidad institucional con el currículo abierto y flexible, como un instrumento para abordar la complejidad de los aprendizajes teniendo en cuenta los hechos y las realidades de la comunidad educativa.

Igualmente, Restrepo et al. (2023) desde Colombia expresan que la resignificación de los currículos permite conocer las realidades y convertirlas en oportunidades para educar. De esta forma se promueven otras lógicas centradas en la cotidianidad, la cultura, las tradiciones y saberes locales, estableciendo relaciones entre los elementos sociales y culturales.

Por otro lado, bajo esta misma categoría, *contextualización* se destaca una tendencia emergente encontrada en las investigaciones de Navegantes et al. (2016) desde Brasil y Cantillo (2016) desde Colombia porque trabajan la contextualización de los contenidos pero para personas sordas y ciegas buscando la manera de intervenir los planes de estudio de la escuela regular, de tal modo que los currículos se organicen para la diversidad cultural desde una nueva perspectiva social donde las diferencias sean reconocidas y respetadas.

Después, de realizado el ejercicio investigativo de esta última categoría se deja en manifiesto la necesidad de integrar el turismo al currículo, al entenderlo no solo desde el sector económico, sino como un medio para la educación y la comprensión intercultural, un paso hacia la creación de programas educativos inclusivos, relevantes, que valoren y utilicen el patrimonio local como un recurso pedagógico que entienda la contextualización curricular como la forma de adaptar los contenidos a las realidades territoriales específicas de cada comunidad.

2.2. Marco conceptual y teórico

Este apartado se fundamentó en el conocimiento de las teorías y conceptos que le dan sustento a la investigación, porque generan para ella nuevos saberes que permitan interpretar y delimitar el problema de estudio. Por esta razón, a continuación, se presenta la revisión bibliográfica que fundamenta la conceptualización y teorización de las categorías de la investigación, estableciendo entre ellas tensiones y distinciones.

2.2.1 El turismo desde un enfoque socio-crítico

En esta investigación el término turismo está orientado bajo conceptualizaciones en torno al desarrollo del territorio y la cultura. En consecuencia, se define desde el concepto de enfoque socio-crítico que, de acuerdo con Arnal et al. (1992), tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuesta a problemas específicos de las comunidades. El paradigma socio-crítico se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo. Este considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; y pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano.

El término turismo se define como una de las actividades que permite el desarrollo del ser humano mediante la interacción entre diferentes grupos sociales, el territorio y la cultura que les rodea (ONU Turismo, 2013). El turismo es visto como una oportunidad para el desarrollo de los habitantes de un territorio, abriendo espacios para visitantes con el propósito de darse a conocer y abrir las puertas a este sector económico. La actividad turística exige asumir el desafío de detectar y encauzar el impacto negativo o positivo que produce, considerando su alta repercusión social y ambiental (Ziritt et al., 2020).

De este modo, el impacto negativo o positivo que produce el turismo no puede estar solo en las manos de uno de los actores que forman parte de la comunidad o el territorio. Este es un esfuerzo que tiene que involucrar de manera coordinada y consciente a todos los actores, por cuanto el desarrollo y su puesta en marcha es tarea de todos. La actual investigación busca que el turismo vincule a la escuela y a sus miembros como agentes dinamizadores del cuidado y preservación del territorio. Esto invita al turismo sostenible, entendido como aquel que debe cumplir con tres criterios: el primero es la mejora de las condiciones de vida de las comunidades receptoras y con ello, su bienestar y satisfacción con la vida; el segundo es el cuidado del territorio (considerando tanto el ambiente natural como el patrimonio cultural); y el tercero es la satisfacción de los turistas. A esto hacen referencia Orgaz (2014) y Gauna (2017). La OMT (2015) también sostiene que la actividad turística, al ser una forma de ocio y recreación, genera impactos en el ámbito social y cultural. Además, dado su papel fundamental en el desarrollo urbanístico y tecnológico de las comunidades, es esencial que docentes y estudiantes desempeñen un papel activo en su promoción. Así, Hernández (2009) expone que la relación sociedad-naturaleza se manifiesta en el turismo como un vínculo entre la actividad, el paisaje natural o cultural, el turista, y la población local. Esta visión integradora destaca cómo el turismo no es solo un sector económico o una forma de ocio, sino una dinámica multifacética que entrelaza aspectos sociales, culturales y ambientales.

En cuanto a los conceptos *territorio* y *cultura*, Montañez et al. (2001) afirma que el territorio es un concepto relacional que insinúa un conjunto de vínculos de dominio, de poder, de pertenencia o de apropiación entre una porción o la totalidad del espacio geográfico, y un determinado sujeto individual o colectivo. El espacio geográfico está revestido de dimensiones políticas, afectivas, de identidad o su sumatoria. El concepto invita a pensar el territorio como

dispositivo de poder que moldea la conducta de sus habitantes. Es necesario establecer, entre ellos, prácticas y discursos que permitan un verdadero reconocimiento del lugar donde se habita.

Por otra parte, Cisneros (2016) señala que la cultura permite el intercambio de significados, sentidos en el proceso pedagógico y didáctico, donde median las relaciones entre los integrantes de la comunidad educativa. Por lo tanto, la educación como práctica social debe articularse en torno a esquemas culturales que sean formas de aproximarse al conocimiento, en un marco de valores compartidos.

El concepto de cultura se relaciona con el de turismo cultural que, de acuerdo con la OMT (2009), se define como una actividad turística en la cual es esencial la motivación del visitante (aprender, descubrir, disfrutar o consumir los atractivos/productos materiales e inmateriales de un destino turístico). Estos atractivos o productos se relacionan con elementos materiales, intelectuales, espirituales o emocionales distintivos de una sociedad, por ejemplo: el arte, la arquitectura, el patrimonio histórico y cultural, el patrimonio gastronómico, la literatura, la música, las industrias creativas y culturas vivas, con sus estilos de vida, sistemas de valores, creencias y tradiciones.

Precisamente, la UNESCO en el año 1972 define el patrimonio cultural vinculado a la cultura material e inmaterial, con un significado personal y social que se enraíza en la memoria colectiva y otorga sentido de pertenencia a un grupo social determinado. Desde esta perspectiva, el patrimonio cultural otorga y crea memoria colectiva, identidad y sentido de pertenencia. El patrimonio cultural material incluye:

Los monumentos: obras arquitectónicas, de escultura o de pintura monumentales, elementos o estructuras de carácter arqueológico, inscripciones, cavernas y grupos de

elementos, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia (...). Los conjuntos: grupos de construcciones, aisladas o reunidas, cuya arquitectura, unidad e integración en el paisaje les dé un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia. (UNESCO, 1972, p. 2)

También la UNESCO (2013), señala que el patrimonio cultural inmaterial son aquellos usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas, junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes –que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural–. Se manifiestan en los siguientes ámbitos: a) tradiciones y expresiones orales, incluido el idioma como vehículo del patrimonio cultural inmaterial; b) artes del espectáculo; c) usos sociales, rituales y actos festivos; d) conocimientos y usos relacionados con la naturaleza y el universo; e) técnicas artesanales tradicionales.

Por lo tanto, el bien patrimonial se convierte en un recurso para el aprendizaje, capaz de conectar al ciudadano con su diversidad cultural y su entorno social. Para ello, es necesario trabajar con los valores culturales locales más próximos a las personas, para luego proyectar valores universales. El diseño, planificación y ejecución de acciones educativas tendrían como objeto de estudio el diseño de estrategias y recursos educativos centrados en las personas y no en el bien cultural (García, 2009).

Finalmente, frente a las distintas conceptualizaciones de turismo la investigación lo comprendió desde un enfoque socio-crítico, orientado por conceptualizaciones relacionadas con el reconocimiento del territorio y los elementos que lo caracterizan y son vinculantes en los

planteamientos curriculares de los sistemas educativos. El turismo, en este sentido, se concibe como una actividad integradora que posibilita el crecimiento de los territorios desde un enfoque conservador del medio ambiente, del patrimonio y de la cultura. Se reconoce como una oportunidad para el desarrollo de los habitantes de un territorio, al abrir espacios para los visitantes y potenciar este sector económico.

Por tal razón, la presente investigación propone que el turismo involucre a la escuela y a sus miembros como agentes dinamizadores del cuidado y la preservación del territorio. En este contexto, es esencial que docentes y estudiantes participen activamente en su promoción.

2.2.2 El currículo en un proceso de construcción constante

A lo largo de la historia, el currículo escolar ha sido objeto de una serie de conceptualizaciones que responden a la realidad histórica y social en la cual se presenta. En ese sentido, es preciso lo planteado por diferentes autores respecto al mismo, siguiendo como único criterio la definición de currículo que apunta a la operacionalización y contextualización del mismo.

Stenhouse (1987) plantea que “el currículum es un intento de comunicar los principios esenciales de una propuesta educativa de tal forma que quede abierta al escrutinio crítico y pueda ser traducida efectivamente a la práctica” (p.5). El concepto resalta la importancia de pensar un currículo que desarrolle la teoría y que permita utilizar el contexto en la práctica educativa.

La Ley general de Educación (1994), en su artículo 76, establece que “currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a

cabo el proyecto educativo institucional” (p.17). Esto indica que el currículo no puede ser solo un documento o un escrito; es la puesta en marcha del proceso educativo cuando, en función del currículo, se implementa u operacionaliza. En este sentido, Taba (1962) señaló:

El currículum es un plan que orienta la selección de las experiencias de aprendizaje (...) una declaración de finalidades y de objetivos específicos, una selección y organización de contenido, ciertas normas de enseñanza y aprendizaje y un programa de evaluación de resultados. (p. 163)

La autora precisa la importancia de hablar de la cultura que rodea al educando dentro de los currículos educativos, como estrategia para responder a las necesidades sociales que presenta la comunidad. Toro (2017) también menciona que el currículo es una propuesta educativa en un proceso de construcción y contextualización constantes. Mediante la interacción práctica-teoría-praxis se enlaza a la sociedad y a la educación, potenciando la participación de sus actores en la problemática socioeducativa como generadora de aprendizajes. Ayudando así a la formación de un ciudadano crítico y reflexivo en una cultura democrática. La autora invita al investigador a relacionar el currículo con el contexto de enseñanza, como estrategia para potenciar el aprendizaje de los educandos y su interacción con el medio que le rodea, desde su territorio y su cultura. El currículo es entendido como el conjunto de prácticas y discursos enseñados en la escuela, buscando educar a partir del mundo o del entorno.

Esta definición permite la conexión del currículo con las problemáticas sociales pues promueve un cambio en las actitudes como estrategia fundamental para el despliegue de nuevas perspectivas económicas, políticas y culturales que, a su vez, reconozcan y valoren las artes populares y las manifestaciones de cada comunidad.

Por otro lado, Collado et al. (2013) y Castillo et al. (2020) manifiestan que la innovación curricular basada en la teoría y la experticia se refiere a la formación *in situ* como uno de los elementos clave para promover las actividades propias del territorio, en el caso de esta investigación, equivale a la competitividad turística y a los destinos turísticos sostenibles.

En otras concepciones, Alterman (2009) presenta el currículo como un proyecto de selección cultural de los saberes legitimados socialmente, un dispositivo de formación de los sujetos y un dispositivo de regulación de prácticas en contexto. A su vez, Grundy (1998), Elliot (2000) y Stenhouse (2003) presentan la posibilidad de avanzar hacia un entendimiento del currículo como una construcción práctica y socio-culturalmente situada. Los agentes educadores, en un espacio organizacional y contexto determinado, adquieren un decidido protagonismo en la definición de los saberes escolares y en las formas de aprender (Pinto 2009).

La investigación actual comprende que el currículo permea todos los procesos escolares y así puede potencializar la actividad turística, pensando en ella como una acción inherente a la relación humana con el entorno. Visto así, la escuela hace énfasis en la enseñanza secuencial de temáticas sobre la cultura, la multiculturalidad, la diversidad o el territorio, e integra de manera directa los aprendizajes con el contexto. Por eso, a través de la transversalidad de las áreas se pueden reconocer las prácticas y los discursos que aporten a la contextualización del currículo en relación con el turismo. Tal como afirman Graburn y Jabari (1991), ninguna disciplina por sí sola puede abordar o comprender el turismo; este solo puede ser estudiado cruzando las fronteras interdisciplinarias.

Después, del análisis de las distintas conceptualizaciones de currículo, la investigación se identifica con Toro (2017) al entender que el currículo está en contante construcción y

contextualización para adaptarse a las necesidades de los territorios y evidenciar la interacción entre práctica y teoría, todo esto, en función de un aprendizaje significativo para los educandos que promueva su participación desde un sentido crítico, respetuoso con el medio ambiente y con la conservación de la cultura y el patrimonio que caracteriza su territorio.

Desde este enfoque, el currículo se concibe como un conjunto de prácticas y discursos enseñados en la escuela, orientados a educar desde el mundo y el entorno que rodea al estudiante. Esta visión facilita su conexión con las problemáticas sociales, el aprendizaje in situ y desde las realidades que caracterizan cada comunidad.

En consecuencia, esta investigación reconoce que el currículo permea todos los procesos escolares y puede potenciar la actividad turística, asumiéndola como inherente a la relación humana con el entorno. Desde la escuela se pueden integrar de manera secuencial temáticas sobre cultura, multiculturalidad, diversidad y territorio, articulando los aprendizajes con el contexto.

2.2.3 La contextualización y resignificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje

La contextualización del currículo es abordada por Velásquez (2007) como la autonomía de las escuelas para adaptar las propuestas curriculares oficiales a las características de cada institución. Desde su enfoque, permear el currículo desde los aportes del turismo es pensar en establecer una relación directa con la educación, reconociendo la importancia de los recursos naturales y los aspectos culturales del ser humano.

Además, Fernández et al. (2011) otorga a la idea de contextualización curricular cuatro referentes básicos: el sitio o entorno como referencia de la contextualización (contextualizar el currículo al lugar donde se implementa); el sujeto alumno como marco de contextualización

(adaptar a los sujetos los componentes curriculares); la práctica docente (dotar de autonomía a los docentes como agentes curriculares); y la diversidad como referencia (incorporar la flexibilidad curricular como elemento básico de su capacidad de dar respuestas adaptadas al derecho a la educación de los colectivos que acceden a la escuela).

Por su parte Zabalza (2010) entiende que la contextualización curricular permite al estudiante el reconocimiento y apreciación de la cultura local, el entorno, las necesidades y las experiencias de su comunidad. Así puede entender mejor los procesos de enseñanza-aprendizaje y apostarle a un currículo escolar intercultural. Desde esa perspectiva, se busca que sean los educandos quienes reconozcan el turismo como un elemento de contextualización. Allí la escuela hace referencia a un agente dinamizador de procesos de contextualización curricular, y el contexto se refiere a los espacios o a los vínculos de convivencia que en ellos se establecen. El entramado que forman incide y condiciona las relaciones, los roles y todos los procesos que se despliegan en la escuela (Cols, 2011).

Por otro lado, el concepto de flexibilidad curricular es referido porque representa una oportunidad relevante para aquellas comunidades educativas con diversidad cultural (Carrasco, 2008). Esto implica un entendimiento de la escuela y el trabajo docente en estrecha vinculación con las comunidades sociales y los territorios específicos de desempeño. De acuerdo con Pinto (2009) y Quintriqueo (2009) los saberes escolares deben evidenciar las culturas locales y aportar a la valoración de la propia identidad para proyectar, desde ahí, el conocimiento y la valoración de las diferencias culturales en contextos más amplios. Así, concebir la escuela como un espacio de contextualización para valorar la cultura puede ser una idea útil, especialmente cuando la escuela es un agente de cambio para abordar el turismo como un mediador entre la cultura escolar y la

experiencia de vida de los y las estudiantes. Al respecto, Pérez (1991) expresa que la escuela debe establecer relaciones entre la cultura académica tradicional, la cultura de los alumnos y la cultura que se está creando en la sociedad actual. Para ello, el currículum debe ser un medio de vida y de acción, de modo que los individuos construyan y reconstruyan el significado de sus experiencias.

Por último, desde esta investigación, la contextualización del currículum se establece como un proceso esencial para resignificar la enseñanza y el aprendizaje, al integrar las particularidades del entorno, las culturas locales, los saberes comunitarios y las experiencias vitales de los estudiantes en el quehacer educativo. Este enfoque, sustentado en la flexibilidad y en el reconocimiento de la diversidad, permite que la escuela se convierta en un espacio dinámico de aprendizaje donde el turismo actúa como mediador entre la cultura escolar y la vida cotidiana. Así, se garantiza no solo la pertinencia del currículum, sino también el fortalecimiento de identidades locales y el respeto por la pluralidad cultural, consolidando a la escuela como un agente transformador de realidades sociales y territoriales.

Capítulo 3 Abordaje Metodológico

3.1 Paradigma

La investigación asumió un paradigma sociocrítico para mediar en la construcción de un proceso interactivo y flexible que, articulado con el rigor propio de la información, busca mejorar la praxis educativa a partir del estudio profundo de los principios pedagógicos del turismo y su influencia en la contextualización del currículum a través de la relación entre el territorio, la cultura y la escuela.

Este paradigma permitió repensar los procesos educativos buscando alternativas que den cuenta del cumplimiento de los objetivos de la investigación, planteando cambios educativos desde

el análisis de los principios pedagógicos del turismo para la resignificación y contextualización de los currículos. Este paradigma propicia cambios sociales para dar respuesta a las diferentes necesidades del entorno teniendo en consideración los archivos documentales y las voces de los autores que fundamentan el proyecto. Esta visión no se limita a un enfoque estático o puramente académico, sino que busca activamente la evolución de las prácticas, comprensiones y valores educativos, así como el cambio en estructuras sociales e institucionales que los enmarcan. Esta afirmación subraya la importancia de una teoría educativa que sea dinámica y aplicable en la práctica real, promoviendo cambios significativos y sostenibles en el sistema educativo.

La investigación siguió este paradigma porque además de contribuir al estudio de los fenómenos, ayuda a comprender las dificultades de los sujetos y a estimular su capacidad para resolver problemas de la sociedad, especialmente cuando enfrentan la adversidad. En este sentido, Habermas (1981) enfatiza la necesidad de comprender los significados sociales de acuerdo con la realidad y según lo requerido para encontrar soluciones a los problemas reales de los sujetos y del contexto que le rodea.

3.2 Enfoque

Reconocida la postura epistemológica, y en correspondencia con los objetivos de la tesis, se justifica una investigación cuyo método se construyó desde un enfoque cualitativo. La investigación facilita llevar una ruta metodológica explicativa y dialógica que contribuye a la transformación educativa. Como lo plantea Sandín (2003), “la investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y al descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos” (p.122). La perspectiva

cualitativa de esta investigación corresponde a las condiciones y objetivos de la tesis, y centra su atención en el contexto de las Instituciones Educativas del departamento de Córdoba que pertenecen al programa *Colegios Amigos del Turismo*.

3.3 Tipo de investigación

Esta investigación recurrió al estudio de caso descriptivo, tomando como referente a Galeano (2018). La autora explica este de estudio como el utilizado para describir un fenómeno y su relación con el contexto real donde se desarrolla, en este caso, se centra en la relación entre el turismo y los currículos de las instituciones del departamento de Córdoba que pertenecen al programa *Colegios Amigos del Turismo*. Este estudio de caso permitió construir conocimiento desde las realidades contextuales de la escuela apreciando las singularidades y complejidades propias del contexto objeto de estudio.

Según Coller (2000), un caso se define como un objeto de estudio con límites definidos que se analiza dentro de su contexto real y que se considera relevante para verificar, ilustrar o construir conocimiento. En esta investigación, el caso son los currículos de las instituciones que pertenecen al programa *Colegios Amigos del Turismo*, y se examina su singularidad y complejidad en el contexto del departamento de Córdoba.

En esta metodología, siguiendo a Galeano (2018), tanto el objeto que se pretende conocer, como el sujeto que conoce, tienen responsabilidades y obligaciones con las que el estudio puede interferir. En el caso de esta investigación, las características de los currículos de las instituciones que pertenecen al programa *Colegios Amigos del Turismo* son la unidad que se observa, y el investigador la "unidad" del observador. Al interior de la unidad que se observa se encuentran los

actores participantes –estudiantes y docentes–, con el propósito de reconocer sus voces en torno a los niveles de apropiación del turismo en sus instituciones.

Este proyecto es un estudio de caso que presentó las siguientes características: es descriptivo, fenomenológico, heurístico e inductivo. Basado en Merriam (1988) y Yin (1984), es descriptivo porque presenta un examen detallado para descubrir relaciones o significados. Es una manera de explorar, describir e interpretar las políticas, los discursos, las prácticas, las agencias y las percepciones, concepciones y experiencias respecto al turismo, y definir su incidencia en el desarrollo de currículos contextualizados.

Es fenomenológico según McKernan (2001) ya que pretende describir y entender los currículos de las instituciones del departamento de Córdoba que pertenecen al programa *Colegios Amigos del Turismo*, desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente.

Es heurístico e inductivo de acuerdo con Merriam (1988), porque es capaz de ampliar la experiencia *Colegios Amigos del Turismo* para descubrir nuevos significados o confirmar, a partir del examen de los datos recogidos, el impacto del programa en los colegios vinculados.

3.4 Fases de la investigación

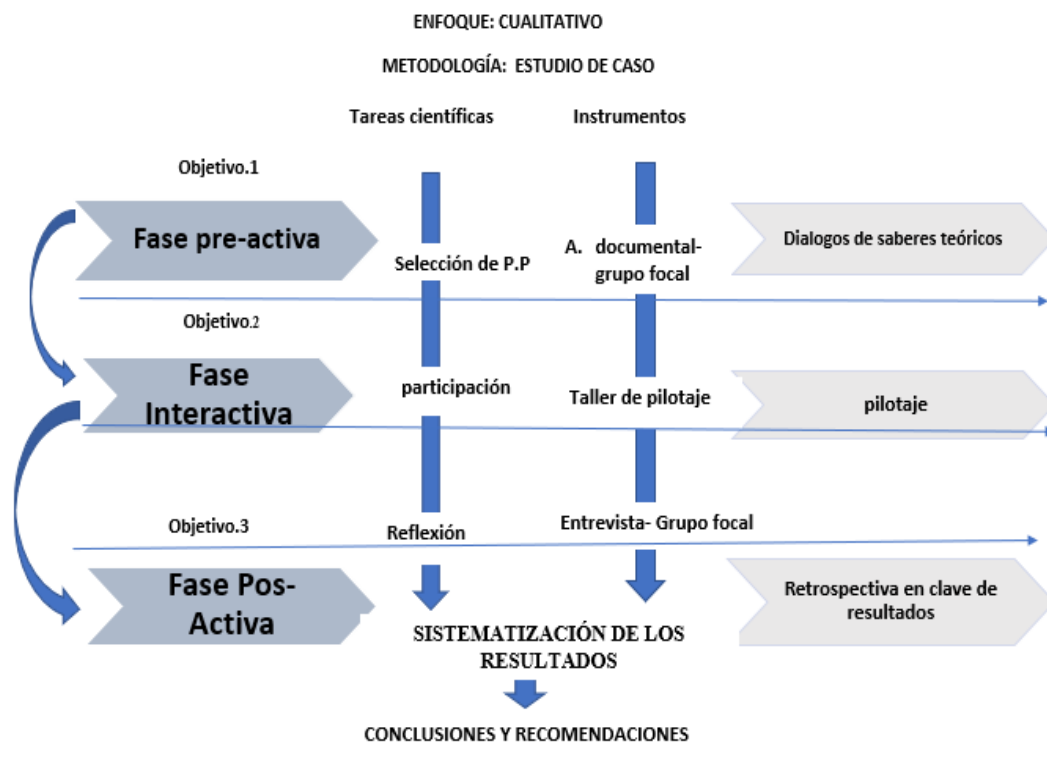
El proyecto sigue las fases propuestas por Pérez (1994) en su libro *Investigación cualitativa, retos e interrogantes*. Siguiendo a la autora, las tres fases para estudiar un caso son: *fase pre-activa*, *fase interactiva* y *fase pos-activa*.

- En la fase pre-activa se consideran los fundamentos epistemológicos que completan el problema, los objetivos pretendidos, la información disponible, los criterios de selección de los casos, las influencias del contexto donde se han desarrollado, los estudios, los recursos

y las técnicas necesarias. En esta fase también se considera muy importante la temporalización prevista y su relación con el seguimiento a la investigación proyectada. A partir de las voces de los docentes y del diálogo del investigador con la teoría, la investigación inició con la necesaria elaboración de un marco teórico que conceptualizó los principios pedagógicos del turismo que influyen en la construcción y resignificación de currículos contextualizados, para el fortalecimiento de la identidad cultural regional en las Instituciones Educativas del departamento de Córdoba que participan en el programa *Colegios Amigos del Turismo*.

- La segunda fase corresponde al trabajo de campo y a los procedimientos del estudio, utilizando técnicas cualitativas como: tomas de contacto y negociación para delimitar las perspectivas iniciales del investigador, las entrevistas, la observación y las evidencias documentales. En este momento, es fundamental la triangulación para contrastar la información desde diferentes fuentes. Por ello, en la investigación se contemplaron grupos focales con estudiantes de las escuelas vinculadas al programa *Colegios Amigos del Turismo* en el departamento de Córdoba, implementando un taller de pilotaje sobre principios pedagógicos del turismo. Luego se procede con la triangulación de las fuentes consultadas en los objetivos 1 y 2.
- La última fase se refiere a la elaboración del informe final en el que se detallan las reflexiones críticas sobre el problema o caso de estudio. En ella se elabora el documento que describe la influencia de los principios pedagógicos del turismo en la contextualización de los currículos de las instituciones objeto de estudio. Una mejor comprensión de las fases se presenta el siguiente esquema (**Figura 7**).

Figura 7
Ruta metodológica de la investigación



Nota. Elaborado a partir de Pérez (1994).

3.5 Población

En el estudio de casos no existe un número exacto o rango de casos que deban abordarse, no hay reglas precisas para determinar el tamaño de la muestra (Patton, 1990). Entre otras razones porque sus fines y su naturaleza no son los de los estudios de población que precisan muestras representativas. Sin embargo, Eisenhardt (1989) considera que “un número entre 3 y 10 casos por lo general funciona bien” (p. 545). Con menos de 3 casos es difícil generar teoría y con más de 10 casos el volumen de información sería complejo. De acuerdo con esto, la investigación tiene como población las ocho instituciones educativas del departamento de Córdoba pertenecientes al programa *Colegios Amigos del Turismo* (**Tabla 1**).

Tabla 1*Caracterización de la población*

Institución Educativa	Cantidad de estudiantes	Cantidad de docentes
Lácides C. Bersal (Lorica)	2493	105
Tomás Santos (San Antero)	1075	83
San Francisco de Asís (San Bernardo)	1510	87
Enrique Olaya Herrera (San Bernardo)	1277	35
Manuel De Altamira (San Bernardo)	850	30
Paso Nuevo (San Bernardo)	500	31
Obdulio Mayo Escarpeta (Moñitos)	1187	34
José María Córdoba (Montería)	2627	133

3.6 Participantes

La investigación selecciono a la Institución Educativa José María Córdoba de Montería por ser la institución líder del departamento de Córdoba dentro de la iniciativa colegios Amigos del turismo. En este contexto se convocó a docentes del área de Ciencias Naturales y estudiantes de grado décimo quienes participaron de forma voluntaria en el desarrollo del estudio.

3.7 Técnicas e instrumentos

La investigación diseñó los instrumentos de recolección de información a partir de las categorías establecidas en el marco teórico, con el objetivo de propiciar un diálogo reflexivo entre los participantes que permitiera profundizar en las dimensiones del fenómeno estudiado y responder a las preguntas de investigación. Estos instrumentos consistieron en guías de entrevista semiestructuradas, guías orientadoras para los grupos focales y fichas de revisión documental, elaboradas cuidadosamente para recoger percepciones, experiencias y significados asociados a las categorías analizadas.

En cuanto a su validación, los instrumentos fueron sometidos a un proceso de revisión por parte de doctores en educación, quienes evaluaron su pertinencia, coherencia y claridad, proporcionando observaciones y sugerencias que fueron incorporadas en la versión final.

Para el análisis de los datos se empleó el software Atlas. Ti, que facilitó la identificación de relaciones, tensiones y distinciones entre las voces de los participantes. Asimismo, se establecieron consideraciones éticas rigurosas, garantizando el anonimato mediante la codificación de los participantes, con el fin de proteger su identidad y privacidad durante todo el proceso investigativo.

De este modo, la investigación señaló las siguientes técnicas para la consecución de los objetivos propuestos

Análisis documental: definida por Bowen (2009) como aquella técnica que consiste en un conjunto de procedimientos sistemáticos para examinar, interpretar y entender documentos de diversas formas y contenidos. Esta técnica se utiliza para extraer información relevante, identificar patrones y obtener una comprensión profunda del material estudiado.

Entrevistas a profundidad: Correa et al. (2020) las define como una técnica utilizada para recopilar información de informantes clave dentro de un contexto sociohistórico y cultural específico. Esta metodología integra los datos sobre hechos concretos con la reflexión y la comunicación, fundamentándose en observaciones continuas.

Talleres de discusión y reflexión: según Correa et al. 2020, se refieren a los colectivos que se viabilizan a partir de la inserción del investigador en la comunidad. Su fin es conformar una red sistémica de espacios de encuentro, conversatorios, seminarios o mesas de trabajo cooperativo donde se exponen y discuten, de manera periódica, puntos de vista acerca de la experiencia formativa.

3.8 Cronograma de actividades

Tabla 2

Cronograma de actividades

Fases	Objetivos	Tareas científicas	Fecha	Técnicas	Instrumentos
Fase pre-activa	Identificar los principios pedagógicos del turismo con enfoque socio-crítico pertinentes para la contextualización de los currículos educativos de las instituciones del departamento de Córdoba que participan en el programa <i>Colegios Amigos del Turismo</i> .	Diálogo de saberes entre el investigador y la teoría para la definición de los principios pedagógicos del turismo con enfoque socio-crítico.	Julio 1 - agosto 30 de 2024	Análisis documental	Matriz de análisis documental
		Diálogo con docentes del área de ciencias naturales para la selección de principios pedagógicos del turismo.		Grupo focal	Guión del grupo focal
		Revisión documental del currículo de ciencias naturales de la IE objeto de estudio.		Análisis documental	Matriz de análisis documental
Fase interactiva	Describir como intervienen los principios pedagógicos del turismo con enfoque socio-crítico en la contextualización de los currículos educativos de las instituciones del departamento de Córdoba que participan en el programa <i>Colegios Amigos del Turismo</i> .	Talleres pilotos con estudiantes basados en principios pedagógicos del turismo.	Agosto 30 - octubre 31 d 2024	Talleres	Guía taller
Fase pos-activa	Establecer la relación entre los principios del turismo	Entrevistas con docentes y estudiantes para describir la	Noviembre 1 -	Entrevista	Guía de entrevista

con enfoque socio-crítico y la contextualización de los currículos educativos en las instituciones del departamento de Córdoba que participan en el programa <i>Colegios Amigos del Turismo</i> .	influencia de los principios pedagógicos del turismo. Análisis de los resultados y retroalimentación a la comunidad participante.	diciembre 5 de 2024 Diciembre 2024-febrero 2025	Grupo de discusión	Informe final
---	--	--	--------------------	---------------

Capítulo 4 Resignificación del currículo y del contexto

4.1 Resultados y discusión

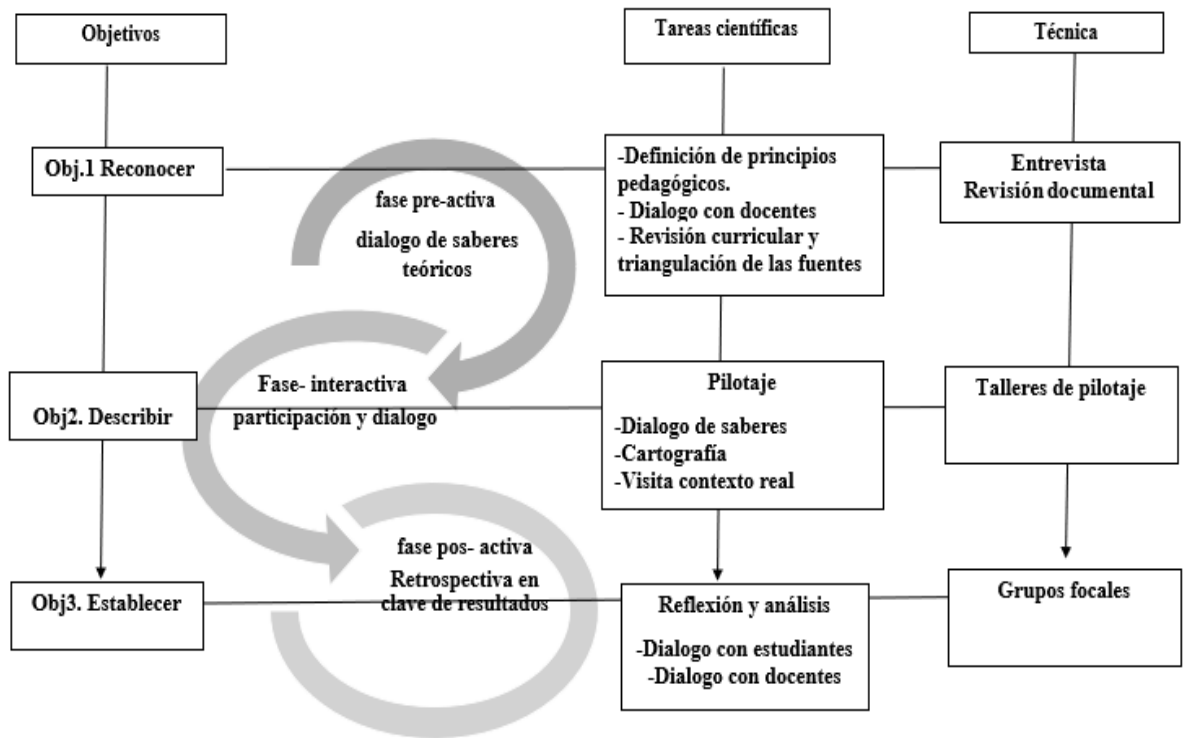
En este capítulo se presenta el desarrollo de las distintas tareas científicas diseñadas para alcanzar los objetivos específicos de la investigación, para ello, se siguió el enfoque metodológico de estudio de caso descrito en el capítulo anterior, el cual permitió realizar un trabajo explicativo y dialógico que condujo a la selección colectiva de principios pedagógicos del turismo que contribuyen a la contextualización del currículo de ciencias naturales de la institución focalizada.

De este modo, el apartado de resultados de este trabajo está elaborado en función de sus tres objetivos específicos que están en correspondencia con cada una de las fases de la investigación. En cada una de ellas se hizo un análisis reflexivo y discursivo entre la teoría y las voces de los participantes, enfatizando en hallazgos, relaciones, similitudes y diferencias encontradas. En cada Fase se tuvo en cuenta las categorías de la investigación, realizando una comprensión crítica de cada una de ellas desde las voces de los participantes en relación con la teoría.

En este sentido, el proceso abarcó, inicialmente, las etapas de convocatoria, inmersión y formulación de la propuesta investigativa, luego se hizo un recorrido de análisis y fundamentación teórica. Desde las voces de los participantes y su relación con la teoría se definieron los principios pedagógicos del turismo; posteriormente, se realizaron talleres con la participación de estudiantes para reflexionar sobre estos principios; y, finalmente, se consolidó un trabajo colaborativo orientado a la reflexión sobre la experiencia investigativa.

A continuación, se detalla cada una de las fases, en correspondencia con cada objetivo y las tareas científicas a desarrollar. **(Figura 8)**

Figura 8
Fases y tareas científicas



4.1.1 Fase 1. Pre-activa: la teoría y la realidad investigativa

Esta fase corresponde al primer objetivo específico de la investigación el cual buscó identificar principios pedagógicos de turismo pertinentes para la contextualización curricular, para dar cumplimiento a ello se establecieron tres tareas científicas. La primera fue una revisión documental realizada por el investigador para conceptualizar los principios pedagógicos de turismo, luego se realizó un grupo focal con docentes en donde se seleccionaron dos de estos principios pedagógicos teniendo como criterio de selección la transversalidad entre ellos. En este mismo grupo focal se abordaron las categorías de currículo y contextualización en función de comprender desde las voces de los docentes el estado actual del currículo de la Institución Educativa José María Córdoba y su relación con el contexto del departamento de Córdoba.

Finalmente, los hallazgos encontrados permitieron realizar una triangulación del currículo en mención en correspondencia a la teoría y las voces de los docentes.

Tarea 1. Conceptualización de los principios pedagógicos de turismo

A partir del diálogo entre el investigador, la teoría y las voces de los docentes, se construyó un marco conceptual sobre los principios pedagógicos de turismo. Estos principios sirvieron como base para la resignificación y contextualización piloto del currículo de Ciencias Naturales en la Institución Educativa José María Córdoba, institución que forma parte del programa *Colegios Amigos del Turismo*.

Para su desarrollo, se aplicó la técnica de revisión documental considerando trece documentos (identificados con la sigla *D*). En ellos se encontraron citas que contribuyeron potencialmente a la selección de los primeros principios pedagógicos del turismo.

Tabla 3

Síntesis documental

Título del documento	Citas	Código
Procesos y Metodologías Participativas. Reflexiones y experiencias para la transformación social	4	D1
Perspectivas turísticas: una discusión entre lo social y lo cultural	6	D2
Turismo responsable, sostenibilidad y desarrollo local comunitario	6	D3
Código Ético Mundial para el Turismo.	1	D4
Estrategia de Turismo Sustentable en Reservas de Biosfera y Sitios Ramsar de Argentina.	1	D5
Desarrollo Sostenible: Perspectivas de América Latina y el Caribe	1	D6
La Educación a través del Turismo: Un Camino hacia el Aprendizaje Experiencial y el Desarrollo Social	5	D7
Responsabilidad Social Universitaria: una nueva filosofía de gestión ética e inteligente para las universidades	5	D8
Turismo y comunidades indígenas: impactos, pautas para autoevaluación y códigos de conducta	3	D9
Investigar y Educar para la sostenibilidad. Principios pedagógicos	1	D10
Natalia Bayona (OMT): “El turismo es el gran empleador de jóvenes, pero la mitad de ellos solo tienen educación secundaria”	1	D11

El proyecto 'Naturan Hezi' acerca la naturaleza a los más jóvenes de forma práctica, un reto pendiente en el ámbito escolar	1	D12
'Un dólar por una ola': surf para cambiar vidas en el relegado Pacífico de Panamá	1	D13

En el análisis de los documentos revisados se identificaron diversas citas que permitieron posteriormente conceptualizar los principios pedagógicos del turismo. Al comparar, contrastar y establecer similitudes entre los planteamientos encontrados, se evidenció cómo estos principios pueden abordarse en el contexto escolar desde una perspectiva transversal e integral, articulando los procesos educativos con los turísticos para fomentar aprendizajes significativos, éticos y sostenibles.

Una de las tendencias más relevantes que emergió de los documentos analizados fue la importancia de la participación activa de la sociedad civil en la gestión del turismo. Paño et al. (D1) sostienen que “el involucramiento de la sociedad civil en la gestión del turismo es clave para garantizar que el desarrollo turístico responda a las necesidades locales” (p.322), planteamiento que invita a reflexionar sobre la urgencia de superar visiones reduccionistas del turismo centradas exclusivamente en el beneficio económico. En consonancia con ello, Rivera y Rodríguez (D3) subrayan que el “turismo comunitario representa una forma de desarrollo sustentada precisamente en la participación activa de las comunidades locales, tanto en la planificación como en la ejecución y distribución equitativa de los beneficios” (p.235). Esto evidencia que incluir a las comunidades no debe entenderse como un mero gesto simbólico, sino como un derecho fundamental y una estrategia indispensable para garantizar la justicia social. De este modo, se destaca la necesidad de repensar los modelos turísticos tradicionales y avanzar hacia esquemas más democráticos e inclusivos, en los cuales las comunidades locales ejerzan un rol protagónico.

Resulta relevante mencionar que la participación de las comunidades autóctonas en el turismo sea un fenómeno relativamente reciente (D9), lo que deja al descubierto cuánto camino resta por recorrer para consolidar un turismo auténticamente inclusivo. Este escenario se articula con el planteamiento de que “si se continúa con el proceso de desarrollo económico y social y de reforma institucional, las perspectivas de lograr el desarrollo sostenible pueden convertirse en una meta realizable” (D2, p.11). Ello sugiere que tales avances solo serán sostenibles si van acompañados de un fortalecimiento organizativo que coloque efectivamente a las comunidades en el centro de las decisiones, trascendiendo la lógica asistencialista.

De igual forma, es pertinente subrayar que el apoyo a organizaciones e iniciativas turísticas locales contribuye directamente a enfrentar los grandes retos globales, tales como reducir la pobreza extrema, promover la igualdad de género y garantizar la sostenibilidad ambiental (D9). Esto demuestra que el turismo, cuando se gestiona con responsabilidad, puede alinearse con los Objetivos de Desarrollo del Milenio y con los actuales Objetivos de Desarrollo Sostenible. Desde esta perspectiva, se vislumbra un turismo que deja de ser un fin en sí mismo para convertirse en un medio al servicio del bienestar colectivo y del equilibrio planetario.

El análisis documental también permitió evidenciar que la literatura contemporánea se desplaza de un modelo turístico centralizado hacia uno participativo, en el cual las comunidades asumen un papel determinante. Esto se evidencia en el planteamiento de que “los procesos de empoderamiento y liderazgo en las comunidades rurales fortalecen el desarrollo turístico y promueven una mayor autonomía en la toma de decisiones” (D2, p.54). A partir de este enfoque, se considera que la inclusión real de las comunidades en la gobernanza turística no solo permite

distribuir con mayor equidad los beneficios, sino que además democratiza el destino, transformándolo en un proyecto colectivo que enriquece el capital social.

Por otra parte, se observa que un eje central identificado en los documentos es el imperativo de gestionar el turismo con una actitud ética, responsable y sostenible. Paño et al. (D1) destacan que es indispensable considerar los impactos ambientales y socioculturales de cada decisión (p.189), mientras que subrayan la relevancia de metodologías participativas que impulsen la transformación social mediante la acción colectiva (D1, p.10). En esa misma línea, los documentos señalan que la ética y el turismo responsable deben ir siempre de la mano, garantizando el respeto al patrimonio, a la cultura y al ambiente, y que el turismo sostenible debe sustentarse en principios éticos y en responsabilidad social para asegurar su viabilidad a largo plazo (D3, p.65; D2, p.99). Este marco ético amplía el horizonte del turismo más allá del lucro, exigiendo decisiones informadas y moralmente comprometidas.

Tal compromiso se inscribe en una visión de responsabilidad social que trasciende la simple gestión interna. De hecho, se afirma que la responsabilidad social constituye un “deber ético de internalizar las externalidades”, lo que obliga a repensar las prácticas cotidianas tanto desde un punto de vista moral como epistemológico (D8, p.197). Este enfoque abre posibilidades significativas, pues bien, entendida, la responsabilidad social puede traducirse en una oportunidad para innovar académicamente, fortalecer la coherencia institucional y aumentar la pertinencia social (D8, p.7). En este sentido, se requiere una ética dialógica, coordinada y consensuada entre actores sociales, que busque soluciones conjuntas a problemas comunes (D8, p.198), expandiendo así las obligaciones morales hacia la sostenibilidad integral de la “casa Tierra” y de todas sus formas de vida (D8, p.197). Este planteamiento desafía los “lugares comunes” institucionales,

impulsando transformaciones que conduzcan a prácticas educativas y turísticas más inclusivas y responsables (D8, p.194), condición indispensable para lograr un turismo con auténtico impacto social.

Los documentos consultados evidencian el potencial del turismo como herramienta de transformación social. Se reconoce que el turismo tiene la capacidad de visibilizar los impactos que genera en las comunidades y en sus entornos, fomentando cambios positivos (D2, p.133). El turismo responsable debe orientarse precisamente hacia esa transformación, promoviendo un desarrollo equitativo en las comunidades anfitrionas (D3, p.309). Esto pone de manifiesto que el turismo nunca es neutral: modifica economías, paisajes, culturas y modos de vida, para bien o para mal (D9). Por tal razón, resulta prioritario educar para un turismo crítico y consciente, que valore la magnitud del impacto humano, especialmente en ecosistemas frágiles y sociedades vulnerables.

De forma innovadora, los documentos destacan la integración entre turismo y educación, aspecto particularmente relevante para el diseño de propuestas pedagógicas. El turismo se revela como una herramienta pedagógica poderosa para el aprendizaje experiencial y el desarrollo social, generando impactos positivos tanto en los estudiantes como en las comunidades locales (D7, p.141-150). Se observa que el turismo educativo conjuga experiencias vivenciales con procesos de desarrollo social (D7, p.143), enriqueciendo los trayectos académicos y fomentando la participación activa del estudiantado en contextos reales (D7, p.150). Esto confirma la importancia del aprendizaje experiencial para comprender a profundidad el entorno turístico (D7, p.141), unificando teoría y práctica en un mismo acto educativo.

Asimismo, emerge con fuerza la necesidad de incorporar en la escuela actividades que vinculen el turismo con la sostenibilidad y el trabajo con el medio natural, tales como la adecuación de espacios naturales para el aprendizaje o la realización de jornadas de reforestación y limpieza de fuentes hídricas (D12; D13). Ello se conecta con la premisa de que, si se forma a los ciudadanos desde la infancia con el compromiso de actuar por la vida, serán ellos quienes velen por su preservación (D10, p.7). Así, el turismo puede erigirse en vehículo para una educación ambiental integral, que parta de las realidades locales y se proyecte hacia la protección global.

También se advierte que el turismo, bien gestionado, actúa como motor del desarrollo económico y social, especialmente en territorios afectados por la pobreza. Se enfatiza la importancia de potenciar su capacidad para aliviar la pobreza, mejorar la calidad de vida y fomentar el entendimiento, la paz y la prosperidad internacional (D4). Esto permite referir que, si bien el turismo no resuelve por sí solo los problemas estructurales, sí puede convertirse en un catalizador relevante para activar dinámicas locales y tender puentes entre culturas.

En síntesis, los documentos revisados ofrecen una visión holística que subraya la urgencia de promover un turismo inclusivo, ético, sostenible y educativo, con énfasis en la participación comunitaria y la responsabilidad social como estrategias para construir modelos turísticos más justos. A partir de esta revisión se procedió a la conceptualización de los principios pedagógicos del turismo, que serán expuestos detalladamente en la **tabla 4**, cuyo objetivo esencial es fomentar una educación crítica y transformadora, que incentive la reflexión, el diálogo y la acción en torno a las realidades sociales, culturales y ambientales en las que el turismo se inscribe, integrando estos procesos de forma transversal en la escuela.

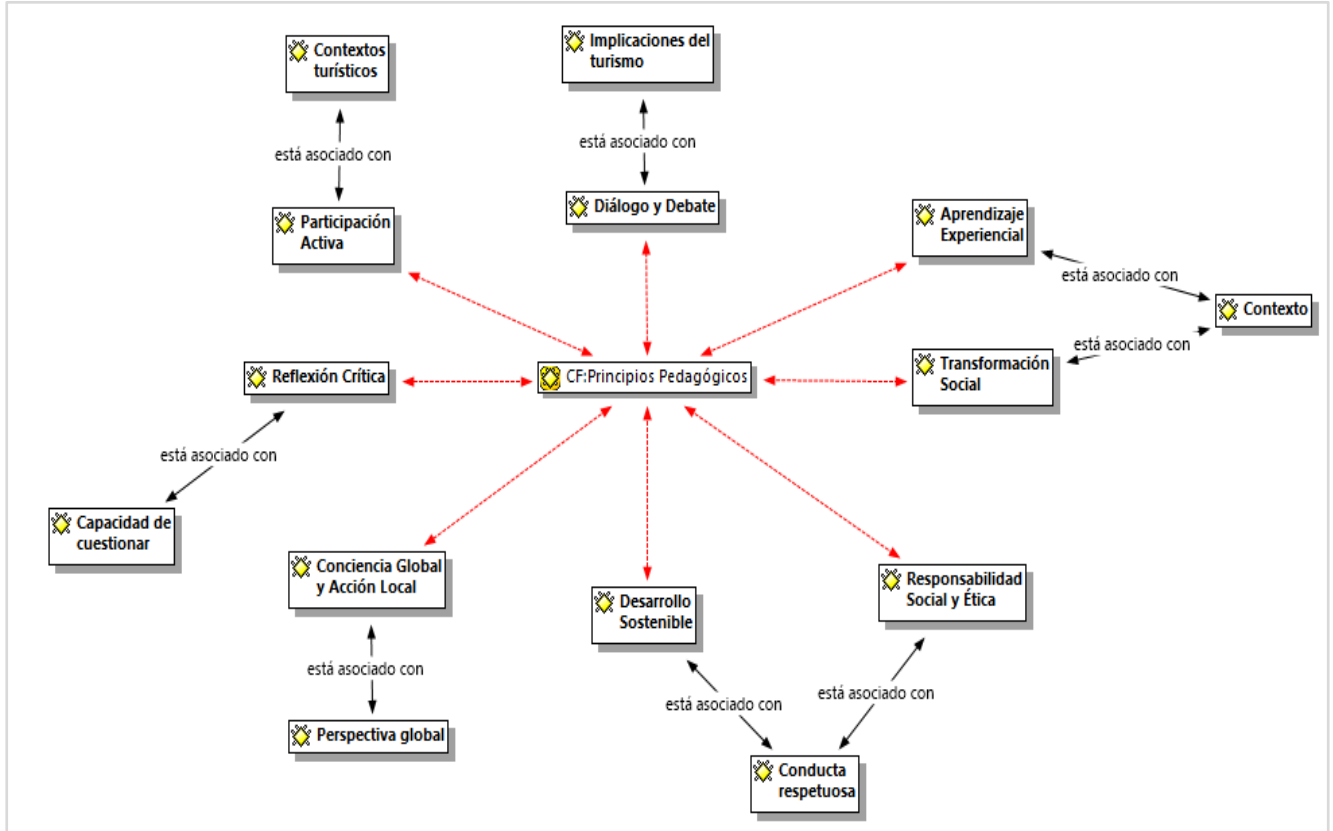
Tabla 4*Conceptualización: principios pedagógicos del turismo*

Principios pedagógicos del turismo	Conceptualización
Participación activa	Participación de los estudiantes en el análisis de sus propios contextos turísticos, empoderándolos para ser agentes de cambio en sus comunidades.
Diálogo y debate	Espacios donde los estudiantes puedan dialogar y debatir sobre las implicaciones éticas, culturales y socioeconómicas del turismo, valorando diversas perspectivas.
Aprendizaje experiencial	El aprendizaje se contextualiza en las realidades locales, promoviendo un entendimiento profundo de los impactos del turismo en comunidades específicas a través de actividades prácticas.
Transformación social	Orientar el proceso educativo hacia la transformación de la realidad, donde los estudiantes contribuyan a desarrollar un turismo más justo, equitativo y sostenible.
Responsabilidad social y ética	Refiere la importancia de inculcar en los estudiantes valores éticos, promoviendo una conducta respetuosa hacia las culturas, las personas y el entorno natural en el ámbito del turismo, preparando a futuros profesionales con responsabilidad social.
Desarrollo sostenible	Refiere la importancia de enseñar a los estudiantes a respetar el medio ambiente, las culturas locales y las comunidades receptoras, promoviendo un turismo responsable que no agote los recursos naturales ni afecte las identidades culturales.
Conciencia global y acción local	Desarrollar una perspectiva global en los estudiantes, mientras se incentiva la acción local y el compromiso con la mejora de las realidades turísticas de sus propias comunidades.
Reflexión crítica	Fomentar la capacidad de los estudiantes para cuestionar las estructuras y prácticas del turismo que perpetúan desigualdades sociales, culturales y ambientales.

A partir de la conceptualización de los principios pedagógicos del turismo, se realizó la siguiente red semántica (**Figura 9**) que representa las tendencias, las relaciones y la transversalidad entre los conceptos.

Figura 9

Red semántica: principios pedagógicos del turismo



Nota. Fuente ATLAS.ti

La red semántica de la **Figura 9** evidencia la transversalidad entre los principios pedagógicos de turismo, haciendo énfasis en un enfoque crítico, reflexivo, que promueva la capacidad de los estudiantes para analizar y cuestionar la realidad del turismo desde diferentes perspectivas. De igual manera, estos principios abordan la transformación social, la responsabilidad social y la acción local en la tarea de formar agentes de cambio que contribuyan a un turismo más justo y equitativo.

Además, los principios pedagógicos del turismo presentan un enfoque socio-crítico al resaltar la importancia de conectar la educación con las realidades locales e impactar comunidades específicas. Así, se destaca la necesidad de formar estudiantes con conciencia ambiental, social y

cultural que no solo comprendan el turismo como una industria, sino que analicen sus efectos en la sociedad y en el medio ambiente, alineando sus acciones con tendencias globales de sostenibilidad y responsabilidad social.

Tarea 2. Dialogo con docentes

Posteriormente, se llevó a cabo un grupo focal con los docentes para conocer sus percepciones en torno a las tres categorías de la investigación: turismo, currículo y contextualización. La sesión se inició con preguntas orientadas a la categoría “turismo”, buscando explorar su comprensión sobre los principios pedagógicos del turismo y la selección piloto de dos de ellos, bajo el criterio de que fuesen transversales a los demás. Durante el diálogo, los docentes ofrecieron definiciones y valoraciones que permitieron comprender cómo interpretan los principios pedagógicos del turismo en el contexto escolar.

A lo largo de la sesión, los docentes mostraron interpretaciones que trascienden la visión del turismo como simple actividad recreativa, destacando su potencial formativo en la escuela. En este sentido, algunos participantes coincidieron en que los principios pedagógicos del turismo funcionan como orientaciones que articulan la experiencia turística con el aprendizaje ético, crítico y ambiental.

Por ejemplo, uno de los docentes (P3) concibió estos principios como “el conjunto de normas que determinan el desenvolvimiento de una persona al aprovechar o disfrutar de los entornos naturales o artificiales que lo rodean”. Desde su perspectiva, el aprendizaje experiencial constituye un elemento clave, pues posibilita una formación duradera al conectarse con vivencias directas. Sin embargo, subrayó que este aprendizaje solo cobra sentido si se acompaña de una

responsabilidad moral que invite a “devolverle al ecosistema, lugares y comunidades turísticas un poco de sostenibilidad”. Este planteamiento revela cómo P3 entiende el turismo escolar no solo como espacio de descubrimiento, sino como oportunidad para formar estudiantes conscientes de su impacto en el entorno. Una mirada complementaria la ofreció P5, quien describió el turismo como interacción con “paisajes geográficos y culturales, espacios de estudio y conservación donde confluyen especies, se crean nuevas y surge el desarrollo y la evolución humana”. Al elegir el aprendizaje experiencial, la responsabilidad social y ética, y el desarrollo sostenible como principios centrales, mostró una visión del turismo vinculada estrechamente a la biodiversidad y a los procesos socioculturales, exigiendo actitudes responsables ante su conservación.

En la misma línea, P1 planteó que estos principios son fundamentales para generar “conciencia y conocimiento para creación turística”, priorizando los mismos tres por considerarlos más alineados con la intencionalidad educativa del turismo. Este punto de vista enfatiza la necesidad de que el turismo escolar no se limite a la contemplación, sino que se fundamente en procesos reflexivos y críticos.

Por su parte, P4 resaltó el valor del turismo como medio para el “aprendizaje y crecimiento cultural”, además de ser un espacio para reflexionar sobre las prácticas turísticas locales. Su elección de principios responde a la convicción de que estos facilitan la construcción de una “conciencia turística” en el estudiantado, es decir, una comprensión que trasciende la vivencia personal y se proyecta hacia la valoración colectiva del territorio.

Desde un enfoque socio-crítico, P8 introdujo el papel protagónico del docente como mediador de estos procesos, al señalar que “se crea primeramente conciencia del tema siendo

protagonista el maestro, quien, unido como guía del proceso, lo lleva a los estudiantes”. Para este participante, los principios priorizados son esenciales porque permiten cultivar una cultura de respeto al entorno natural y dotar a los estudiantes de herramientas para afrontar problemáticas ambientales. Esta idea fue reforzada por P6, quien insistió en la importancia de “inculcar una cultura del respeto por el entorno natural y propiciar en los alumnos la responsabilidad de enfrentar y buscar soluciones”.

De manera integradora, P9 destacó que todos los principios son pertinentes para la formación estudiantil y el diseño del plan de acción, pero que el trabajo sobre aprendizaje experiencial, responsabilidad social y ética y desarrollo sostenible facilita incorporar los demás enfoques. Así, P9 visualiza estos principios como ejes articuladores que estructuran el currículo de manera holística.

Por otro lado, P2 subrayó la dimensión afectiva del turismo educativo, al describirlo como una “pedagogía que desarrolla en los estudiantes el amor y sentido de pertenencia por su entorno”. Consideró por ello indispensables los mismos principios, pues integrarlos al currículo permite consolidar vínculos identitarios con el territorio y sensibilizar frente a su cuidado.

En reiteración, P5 enfatizó la vigencia del desarrollo sostenible, el aprendizaje experiencial y la responsabilidad social y ética como temas abordados globalmente, argumentando que su inclusión en la escuela responde a un compromiso formativo con las problemáticas del mundo actual. Por su parte, P7 sintetizó esta perspectiva al afirmar que estos principios “contribuyen significativamente a la formación integral de los estudiantes, fomentando valores, habilidades y conocimientos esenciales para su desarrollo personal y profesional”. Desde su análisis, el turismo

escolar se convierte en una herramienta pedagógica que impulsa un proyecto de vida sustentado en el respeto, la ética y la corresponsabilidad.

A partir de estas reflexiones, se observa un consenso entre los docentes sobre la relevancia de los principios pedagógicos del turismo, entendidos como directrices que potencian la relación entre el turismo y el ámbito educativo. Este planteamiento se alinea con lo expuesto por Colom y González (1993), quienes conciben el turismo como estrategia pedagógica orientada a educar en la paz, la solidaridad y la comprensión entre los pueblos.

En este marco, el desarrollo sostenible aparece como principio ineludible para formar estudiantes capaces de reflexionar críticamente sobre el impacto de la actividad turística en sus territorios, tal como lo argumenta Nieto (2022), al señalar que la sostenibilidad requiere cimentarse en responsabilidades éticas y sociales para garantizar su continuidad. Del mismo modo, el aprendizaje experiencial se destaca por su potencial para generar aprendizajes profundos y significativos, tal como sostiene Robles (2024).

Así, el análisis del grupo focal permitió concluir que los docentes vislumbran el turismo escolar no solo como un recurso didáctico, sino como una oportunidad transformadora que articula el respeto ambiental, la reflexión ética y la participación social. Esto sugiere que incluir en el currículo principios como el desarrollo sostenible y el aprendizaje experiencial puede constituirse en un camino eficaz para formar estudiantes críticos, responsables y comprometidos con su realidad territorial y comunitaria.

A continuación, se presenta una gráfica (**Figura 10**) y una red semántica (**Figura 11**) que establecen la relación entre los principios pedagógicos del turismo, el aprendizaje experiencial, el desarrollo sostenible y la transversalidad entre ellos.

Figura 10
Transversalidad de los principios pedagógicos

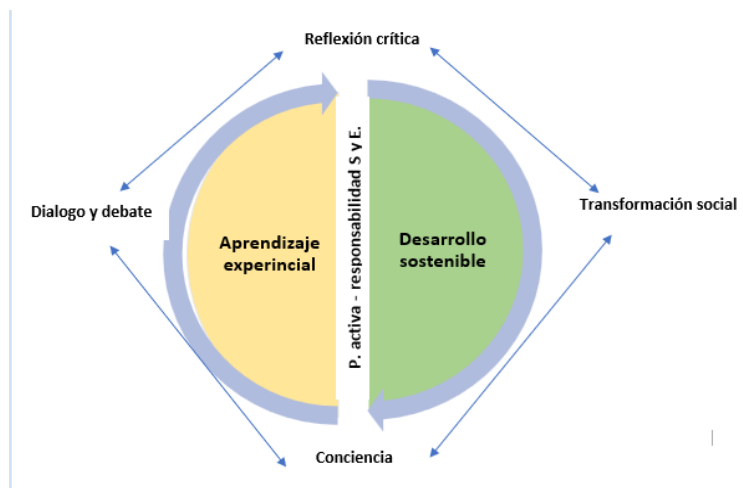
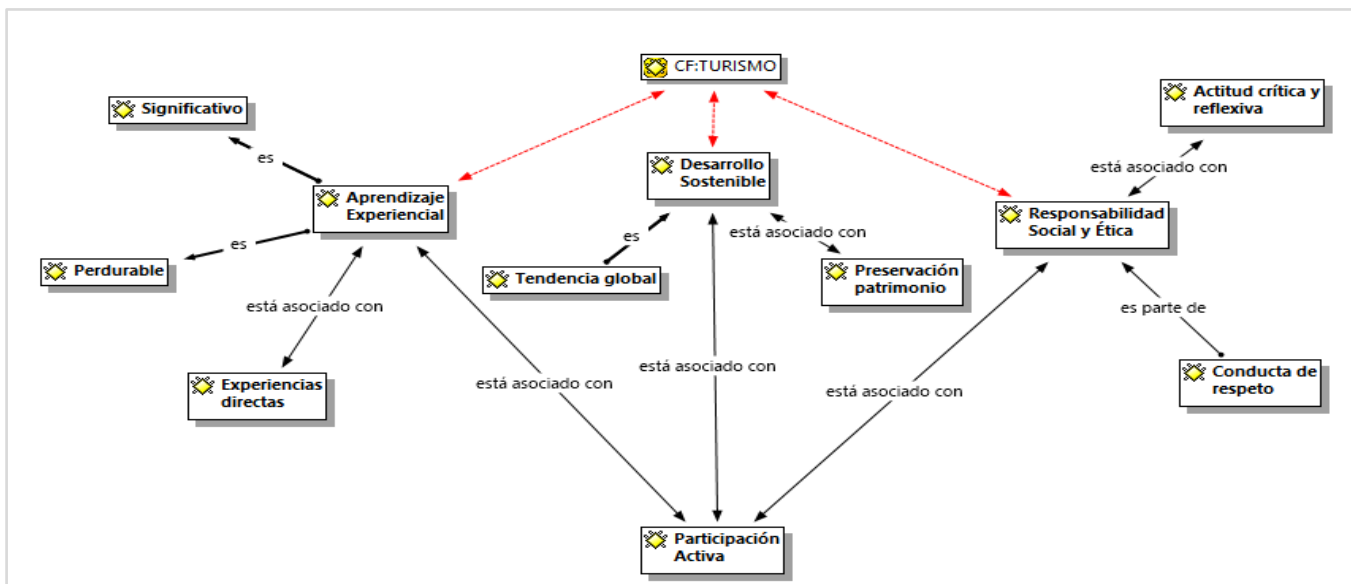


Figura 11
Red semántica: transversalidad de los principios pedagógicos del turismo



Nota. Fuente ATLAS.ti

La gráfica (**Figura 10**) y la red semántica (**Figura 11**) son organigramas elaborados a partir de las voces de los maestros participantes, quienes manifestaron que los principios pedagógicos del turismo pueden ser trabajados de manera articulada con el resto, para ser integrados en el currículo desde una perspectiva socio-crítica que promueva la reflexión, la participación de los estudiantes, en torno al planteamiento de soluciones a problemas ambientales y sociales de su territorio.

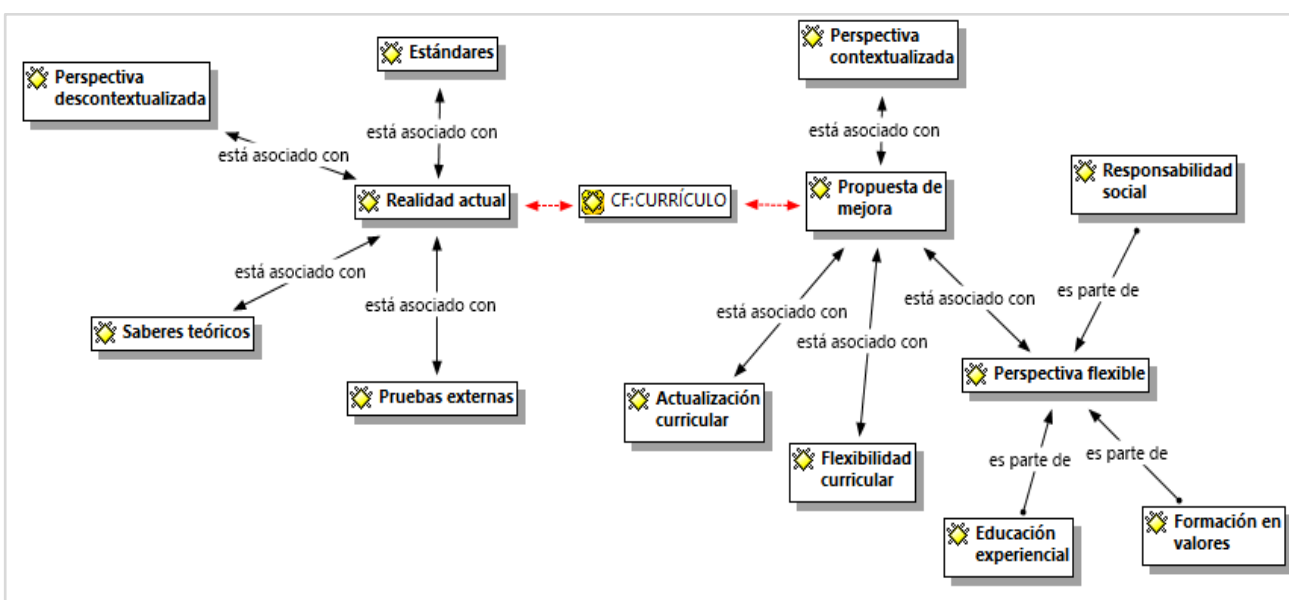
En detalle, la gráfica expone los principios de participación activa y de responsabilidad social y ética como ejes centrales para el desarrollo integral, a partir de un aprendizaje experiencial mediado por el diálogo de saberes hacia la búsqueda de un desarrollo sostenible. Por su parte, la red semántica explica que el principio de desarrollo sostenible es considerado una tendencia global, por lo tanto, la escuela no puede ser ajena a ello. Al tiempo, se resalta la importancia del aprendizaje experiencial como estrategia perdurable y significativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Según los docentes implicados, estos procesos pueden ser transversalizados, atendiendo a los principios de responsabilidad ética y participación activa.

Finalmente, estos organigramas establecen que los principios pedagógicos del turismo son fundamentales en la contextualización del currículo. Además, facilitan la enseñanza del turismo desde la escuela, al tiempo en que promueven una formación integral para el desarrollo del pensamiento crítico, la conciencia ambiental y la responsabilidad social.

Luego de seleccionar y definir con los docentes el concepto de turismo y los principios pedagógicos pilotos, se realizaron otras preguntas en torno a las dos siguientes categorías de la investigación, a saber: *currículo* y *contextualización*. En relación con la categoría *currículo*, se les

preguntó si consideraban que los contenidos actuales reflejaban adecuadamente las necesidades y realidades del entorno local y qué tan flexible era el currículo de su institución para integrar nuevas temáticas relacionadas con el turismo sostenible y socio-crítico. Las respuestas mostraron un panorama crítico y, en su mayoría, coincidente que se evidencia en siguiente red semántica (**Figura 12**)

Figura 12
Red semántica: perspectivas curriculares iniciales



Nota. Fuente ATLAS.ti

En ella se estableció inicialmente en su parte izquierda una síntesis de la realidad actual del currículo de Ciencias Naturales construida desde las voces de los participantes. En relación a ello el participante P5 manifestó la carencia de una articulación real entre los contenidos curriculares, los planes de área y la posibilidad de transversalizar temáticas, destacando que muchas iniciativas terminan siendo esfuerzos aislados sin conexión estructural. Este señalamiento expone la urgencia

de transitar de una planeación fragmentada hacia un currículo que dialogue de manera real con el entorno, integrando los distintos componentes del saber en una propuesta educativa coherente.

En consonancia, P1 afirmó que la educación en Colombia se mantiene “estandarizada”, con escasa adaptación a las particularidades regionales, lo cual refleja un modelo centralizado que invisibiliza las dinámicas locales. Este comentario pone en evidencia cómo los marcos curriculares nacionales, aunque necesarios para garantizar una calidad mínima común, pueden convertirse en barreras que impidan la expresión de identidades culturales y necesidades específicas de cada territorio.

Por su parte, P4 complementó estas reflexiones al señalar la falta de integralidad entre el currículo y la comunidad, subrayando que se desaprovecha el potencial pedagógico de los saberes locales, revelando que el currículo no solo pierde una oportunidad formativa, sino que también limita la construcción de una ciudadanía que reconozca y valore su propio acervo cultural.

Mientras tanto, P3 reconoció que el currículo aborda algunas realidades, pero lo hace predominantemente desde un enfoque teórico, sin generar suficientes experiencias prácticas que permitan al estudiantado vincularse auténticamente con su contexto. Lo que evidencia cómo la enseñanza se distancia de la vida cotidiana del estudiante, debilitando el sentido de pertenencia y la capacidad transformadora de la educación.

Contrastando con estas posturas, P2 sostuvo que sí existen acciones curriculares que reflejan la realidad escolar, señalando ciertas realidades locales presentes en el currículo. Sin embargo, su intervención también sugiere que estos casos son excepcionales y no forman parte de un entramado sistemático.

P6, por otro lado, cuestionó la efectividad del currículo actual argumentando que sus propósitos no se reflejan en el comportamiento de los estudiantes, especialmente en lo que respecta a la conservación del medio ambiente. Esta percepción evidencia una brecha entre lo que se enseña y los cambios actitudinales esperados, resaltando la necesidad de revisar no solo los contenidos, sino también las metodologías y los procesos de evaluación para garantizar aprendizajes significativos.

Finalmente, P7 expresó que el currículo omite muchas realidades del contexto, lo que lo aleja de las vivencias concretas del estudiantado. Esta reflexión invita a repensar el diseño curricular para que funcione como un elemento integrador del entorno, capaz de articular el contexto en los aprendizajes escolares.

De este conjunto de intervenciones se desprende que, para la mayoría del grupo focal, el currículo vigente responde más a exigencias estandarizadas que a un auténtico diálogo con las especificidades del territorio. Esta visión coincide con los planteamientos de Cárdenas-Nava y Martínez-Rivera (2021), quienes advierten cómo la organización curricular particularmente en áreas como Ciencias Naturales se estructura bajo una lógica disciplinar que dificulta la integración de saberes locales. Los docentes coinciden, por tanto, en la urgencia de repensar el currículo desde una perspectiva flexible, orientada a la acción y al contexto, en la que el aprendizaje experiencial, la formación en valores y la responsabilidad social funcionen como pilares fundamentales, tal como lo argumenta Mora (2009).

Seguidamente la red semántica presentó en su parte derecha una propuesta de mejora desde una perspectiva contextualizada asociada a la flexibilidad curricular construida desde las

participaciones de los docentes. En este caso, P1, P3 y P4 coincidieron en describir al currículo como “muy flexible”, destacando que permite priorizar contenidos y ajustarse a las necesidades del contexto. Esta percepción revela la existencia de una estructura curricular abierta que, en teoría, podría adaptarse con relativa facilidad a nuevos enfoques y demandas territoriales.

Sin embargo, P2 refuto esta visión al advertir que para aprovechar esa flexibilidad se requiere primero mayor investigación sobre el desarrollo regional, a fin de construir alternativas que fortalezcan las realidades locales. Lo anterior señala una fuerte necesidad de vincular políticas públicas departamentales en los procesos de contextualización curricular de tal modo que pueda garantizarse su sostenibilidad en los procesos académicos.

P7, por su parte, señaló que el currículo se encuentra en proceso de actualización, lo que abre la posibilidad de introducir nuevos conceptos. No obstante, su respuesta también sugiere que dicho proceso está aún en construcción, sin garantías plenas de flexibilidad. Esto evidencia el reto que supone convertir las buenas intenciones institucionales en cambios tangibles.

Por otro lado, P5 y P6 ofrecieron miradas más críticas. Para P5, la excesiva dependencia de las pruebas externas limita la exploración de prácticas educativas innovadoras que podrían enriquecer el aprendizaje, mostrando cómo el peso de la evaluación estandarizada termina condicionando lo que se enseña. P6, de forma aún más directa, consideró que el currículo es poco flexible porque no integra adecuadamente temas vinculados con el turismo sostenible.

Así, los aportes de los docentes permitieron comprender que el currículo, aunque dispone de ciertos márgenes de adaptabilidad, sigue anclado a exigencias externas que limitan su capacidad para acoger de forma sistemática enfoques como el turismo con perspectiva socio-crítica. Esto

reafirma la importancia de avanzar hacia una planeación académica que no solo declare su flexibilidad, sino que garantice su ejercicio efectivo, asegurando que la educación dialogue de manera profunda con el territorio, sus dinámicas culturales y sus necesidades ambientales.

Por tanto, se configuró un escenario donde, gran parte de los docentes percibe al currículo institucional como flexible en términos formales, pero que también reconocen que la planeación educativa sigue dominada por los marcos normativos y las evaluaciones externas, dificultando una verdadera inclusión del territorio y sus necesidades específicas. Este diagnóstico dialoga con lo planteado en el informe del Ministerio de Educación Nacional (2021), que subraya la importancia de acompañar a las instituciones en la revisión de sus procesos de gestión y planeación académica para diversificar el currículo, de modo que responda a las particularidades de cada región.

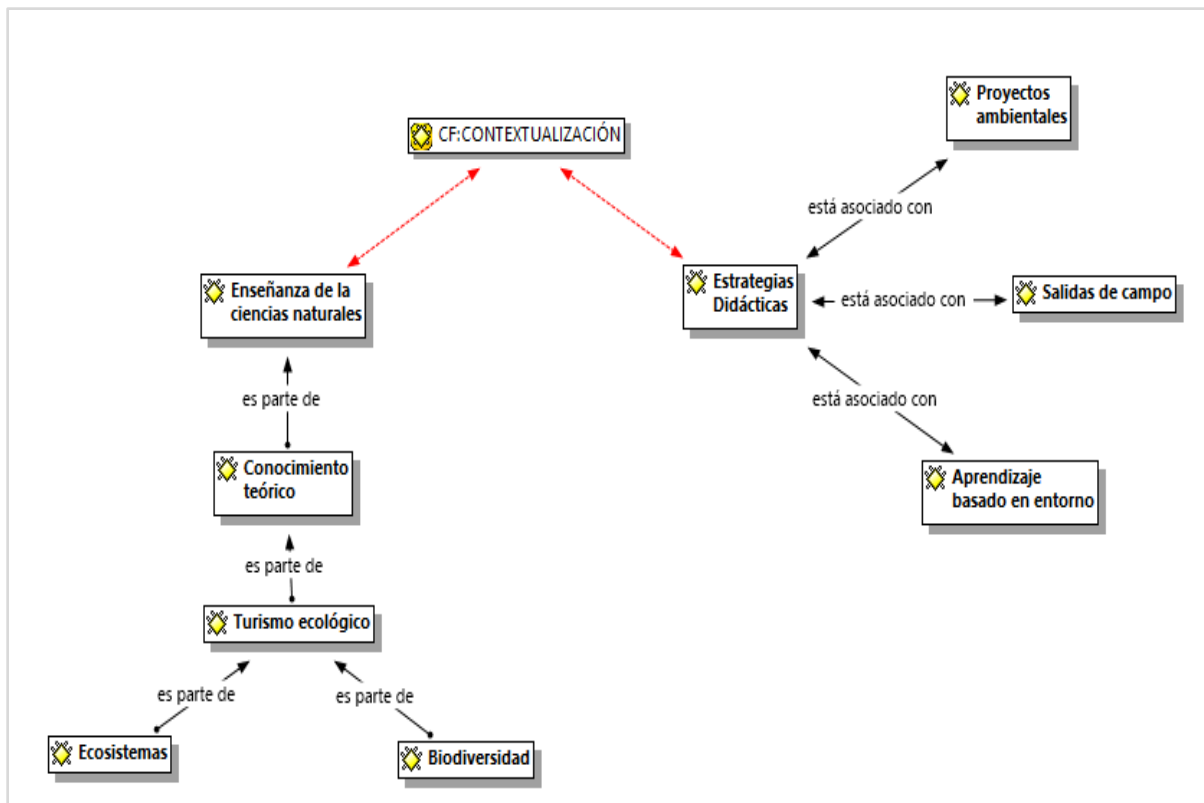
En conjunto, los aportes del grupo focal en cuanto a la categoría de currículo evidenciaron un consenso sobre la necesidad de construir un currículo más contextualizado, que valore los saberes locales, incentive la reflexión crítica y fomente en los estudiantes el compromiso con su entorno. En este marco, el turismo sostenible y socio-crítico emerge no solo como un contenido deseable, sino como una estrategia educativa para articular lo global con lo local y así formar ciudadanos éticos, responsables y conscientes de la realidad que los rodea.

Terminada las preguntas referidas a la categoría d currículo el dialogo continuo desde los cuestionamientos sobre la categoría de contextualización, indicándole a los docentes si consideraban que se puede articular el turismo en la enseñanza de las ciencias naturales y si han vinculado en su planeación curricular las actividades turísticas del departamento de Córdoba. Las

opiniones de los docentes se sintetizaron en la siguiente red semántica (**Figura 13**), evidenciando tendencias y diferencias entre ellas que son analizadas a continuación.

Figura 13

Red semántica: contextualización curricular



Nota. Fuente ATLAS.ti

Las intervenciones de los docentes respecto a la primera pregunta referida a que si consideraban que se puede articular el turismo en la enseñanza de las ciencias naturales fue sintetizada en la parte izquierda de la red semántica en la cual se muestran diversos conceptos que justifican dicha articulación. Al respecto, P3 afirmó con contundencia que uno de “los elementos turísticos son los ecosistemas naturales”, resaltando la estrecha relación entre el turismo y los

espacios naturales como escenarios privilegiados de aprendizaje. Por su parte, P5 sostuvo que esta articulación era importante “para generar más conocimiento de lo regional y crear nuevas actividades humanas y de subsistencia”, destacando el potencial del turismo para fortalecer las dinámicas económicas y culturales locales. Esta visión proyecta el turismo no solo como experiencia recreativa, sino también como motor para el reconocimiento y aprovechamiento sostenible del entorno.

P8, por otro lado, señaló que esta conexión debía realizarse en relación al “turismo ecológico”, mostrando una preocupación por vincular las iniciativas turísticas con planes educativos ya existentes que promuevan el cuidado del medio ambiente. Así mismo, P6 puntualizó que “parte por lo que gusta el turismo es por ver cómo funciona nuestro ecosistema”, evidenciando que el interés turístico se basa, en gran medida, en la curiosidad y admiración por los procesos naturales, los cuales pueden convertirse en potentes recursos didácticos.

En paralelo, P2 expresó que el turismo se articula con la educación del cuidado del medio ambiente que está inmerso en las ciencias naturales”, haciendo énfasis en la afinidad temática entre ambas áreas. P7 complementó estas ideas al indicar que el turismo podía integrarse “mediante el desarrollo de los contenidos sobre los ecosistemas naturales del departamento que puedan potencializar el turismo ecológico sostenible”, proyectando la educación como plataforma para fomentar un turismo responsable y consciente. Seguidamente, P1 resumió la esencia de estos argumentos al declarar que “ambos tratan temas acerca de la naturaleza”, una coincidencia conceptual que allana el camino para el trabajo pedagógico conjunto.

De igual modo, la red semántica señala en su parte derecha las sugerencias de los docentes para concretar la articulación entre las ciencias naturales y el turismo, sugiriendo que se requería diseñar estrategias didácticas que incluyeran salidas de campo, actividades experienciales, estudios de caso sobre problemáticas ambientales, proyectos interdisciplinarios y experiencias basadas en el entorno inmediato. Cobo y Moravec (2011), en su obra *Aprendizaje invisible*, respaldaron estas iniciativas al expresar que el aprendizaje se enriquece fuera de los espacios formales, a través de vivencias significativas en contextos reales donde los estudiantes pueden aplicar sus conocimientos y construir sentido.

Estas posturas docentes evidenciaron una comprensión compartida: el turismo y las ciencias naturales se entrelazan por su vínculo con la biodiversidad, el equilibrio de los ecosistemas y la necesidad de formar ciudadanos responsables frente al cuidado ambiental. Desde esta perspectiva, integrar contenidos turísticos con un enfoque ecológico no solo promueve prácticas sostenibles, sino que también permite a los estudiantes conocer más profundamente su realidad regional, su patrimonio natural y las particularidades culturales de sus territorios. Este planteamiento dialoga con el Plan Sectorial del Ministerio de Comercio, Industria y Turismo (2018), que subraya la sostenibilidad ambiental como pilar esencial del desarrollo turístico y de la contextualización de los aprendizajes.

Por otra parte, el análisis de las intervenciones de los docentes permitió observar que, si bien ellos reconocen el valor pedagógico de articular el turismo con las ciencias naturales, en la práctica existen barreras que dificultan su implementación. Esto evidenció la necesidad de avanzar hacia políticas educativas más claras, capacitación docente específica y proyectos institucionales

que reduzcan temores logísticos o de seguridad, garantizando así una educación contextualizada, experiencial y comprometida con el desarrollo sostenible de la región.

Al respecto, P5 indicó que “no, por el peligro que se consideran las prácticas de campo”, revelando cómo el temor a los riesgos asociados limita este tipo de experiencias. Del mismo modo, P3 y P7 respondieron simplemente “no”, evidenciando la ausencia de iniciativas concretas para incorporar el turismo local en sus clases, probablemente por falta de políticas escolares que lo impulsen o por carencias logísticas.

En contraste, P8 explicó que “sí, solo de manera teórica y en algunas expresiones culturales de ciertas representaciones de comunidades de la región”, mostrando un intento por abordar la riqueza local, aunque restringido a enfoques conceptuales y culturales sin mayor proyección práctica. P2 manifestó que “sí, con el aprovechamiento de las zonas verdes del colegio para dar clases en un ambiente distinto”, destacando la escuela misma como espacio formativo alternativo, mientras que P1 relató que al explicar los ecosistemas del departamento de Córdoba procuraba enfatizar “el enorme potencial que tiene el departamento”, recurriendo a vídeos o a visitas presenciales, cuando era posible, para reforzar el conocimiento.

Estas respuestas dejaron ver que la mayoría de los docentes del grupo focal no había incorporado actividades turísticas del departamento en sus planeaciones curriculares, lo cual podría atribuirse a la falta de lineamientos institucionales claros, a la escasez de recursos o a la percepción del riesgo que conllevan las salidas de campo. Esta situación contrasta con las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional (2021), que instan a articular la educación con los contextos

turísticos para fortalecer la identidad cultural y enriquecer la formación académica mediante el conocimiento del entorno.

Pese a que algunos maestros manifestaron incluir algunos elementos culturales o aprovechar los espacios naturales cercanos, lo que coincide con los planteamientos de Cárdenas-Nava y Martínez-Rivera (2021), quienes señalan que adaptar entornos locales para el aprendizaje estimula la participación activa de los estudiantes y fomenta la apropiación del territorio.

Finalmente, los hallazgos demuestran que, aunque los docentes reconocen el potencial pedagógico de articular el turismo con la enseñanza de las ciencias naturales para fomentar el conocimiento del entorno, el desarrollo sostenible y la identidad regional, persisten retos significativos para su materialización. Entre estos se destacan la falta de políticas institucionales claras, limitaciones logísticas y preocupaciones por la seguridad de las prácticas de campo, factores que han restringido la integración del turismo a experiencias mayormente teóricas o circunscritas al espacio escolar. No obstante, las percepciones expresadas revelan una disposición favorable a avanzar en la construcción de estrategias didácticas que, mediante el aprovechamiento de los recursos naturales y culturales locales, transformen el currículo en una herramienta viva y contextualizada, capaz de articular la formación ambiental con el reconocimiento del patrimonio y el compromiso ciudadano con su territorio.

Tarea 3. Revisión documental del currículo actual de ciencias naturales y triangulación de las fuentes.

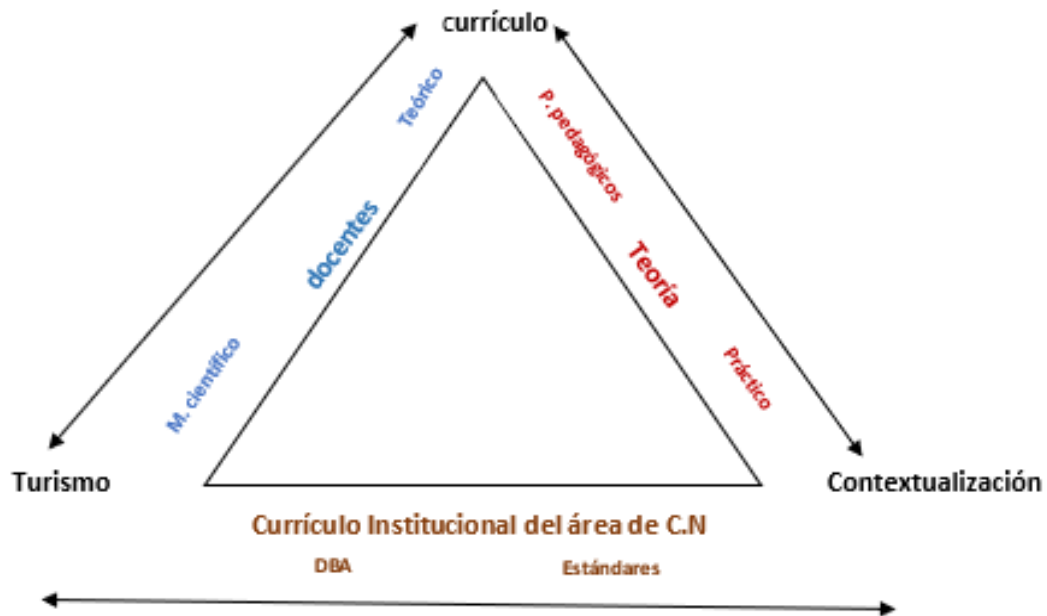
En la lectura del currículo de ciencias naturales de la Institución Educativa José María Córdoba se observó que el documento está alineado a los parámetros nacionales para la selección

de los contenidos, siguiendo el orden planteado por los DBA y los estándares para el desarrollo del pensamiento científico. El currículo de la Institución en mención está organizado en tres periodos académicos, cada uno con objetivos específicos en los que no se relaciona oficialmente el turismo ni el programa CAT – *Colegios Amigos del Turismo*. En cambio, enfatizan en el desarrollo del pensamiento crítico a través de la comprensión del conocimiento científico. Por otra parte, la metodología descrita para el desarrollo del área no señala el uso de actividades prácticas, de laboratorio o actividades de campo, por la inexistencia de estos espacios físicos en la institución. El currículo objeto de estudio también referencia una evaluación teórica a partir de preguntas tipo pruebas Saber. (Anexo 3).

El análisis de estos hallazgos permitió percibir que el currículo objeto de estudio no establece una relación oficial con la actividad turística. Al respecto, Alarcón y Portillo (2022) recomiendan el diseño de currículos consecuentes con el turismo para el desarrollo de estrategias educativas que articulen la identidad territorial, las realidades socioambientales de cada territorio y la preservación del ambiente.

Finalmente, a partir de la revisión documental del currículo actual de ciencias naturales de la Institución educativa José María Córdoba, las voces de los docentes frente a este y la teoría referida a currículo se estableció una triangulación entre ellas representada en la **Figura 14**.

Figura 14
Triangulación de las fuentes consultadas



De acuerdo a la triangulación de las fuentes **Figura 14**, se comprende que el diseño curricular actual del área de ciencias naturales de la Institución Educativa José María Córdoba presenta un proceso complejo organizado principalmente desde los lineamientos normativos, que rigen el modelo científico y el enfoque teórico de Colombia basados sobre los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y los Estándares Básicos de Competencias, instrumentos normativos que, de acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2016), orientan y unifican los logros de aprendizaje esperados a nivel nacional, asegurando la equidad y la calidad educativa. En este sentido el currículo actual no se sitúa en el contexto sociocultural de los estudiantes, de manera que el aprendizaje adquiera significado y pertinencia.

Los vértices del triángulo evidencian las voces de los docentes en cuanto a la necesidad de permitir la influencia del contexto y del turismo en los procesos de planeación pedagógica. dos

dimensiones que permiten adaptar el currículo a la realidad local. El turismo, en este caso, representa un eje contextual relevante, pues vincula los contenidos escolares con las dinámicas económicas, culturales y ambientales del territorio.

En conclusión, el esquema analizado evidencia que el currículo no puede comprenderse de forma aislada, sino como el resultado de un diálogo permanente entre teoría, práctica y contexto, lo que garantiza su relevancia social, cultural y pedagógica. Así, se reafirma la necesidad de un currículo flexible, contextualizado y coherente con los desafíos del entorno, capaz de formar sujetos críticos y comprometidos con su realidad. Según Díaz Barriga (2006), el currículo constituye un proyecto cultural y social que define qué, cómo y para qué enseñar, requiriendo una permanente reflexión entre teoría y práctica.

4.1.2 Fase 2. Interactiva: Participación piloto de principios pedagógicos del turismo

La segunda fase, de acuerdo con Pérez (1994), corresponde al trabajo de campo y a los procedimientos del estudio. En esta investigación esta fase dio cumplimiento al segundo objetivo que buscó describir como intervienen los principios pedagógicos del turismo con enfoque socio-crítico en la contextualización de los currículos. Para ello, se realizaron dos talleres piloto el primero referente al principio pedagógico del desarrollo sostenible y el segundo referido al principio de aprendizaje experiencial, principios pedagógicos de turismo que fueron seleccionados por los docentes como principios integradores y transversales de los demás.

Taller#1 Principio pedagógico “Desarrollo Sostenible”

Este primer taller tuvo como objetivo enseñar a los estudiantes la importancia de respetar el medio ambiente, las culturas locales y las comunidades, promoviendo un turismo responsable que no agote los recursos naturales ni afecte las identidades culturales. Para ello, se realizaron dos

medio ambiente. Para P3, el desarrollo sostenible consistía en “crecer y progresar sin dañar el planeta, asegurando que las futuras generaciones también tengan recursos y calidad de vida”. Este aporte evidenció una visión intergeneracional, centrada en el bienestar futuro, que coincide con la noción de sostenibilidad planteada por organismos internacionales como la ONU. Sin embargo, el estudiante no profundizó en los aspectos sociales o económicos, lo que sugiere una comprensión todavía focalizada en el plano ambiental.

Por su parte, P6 señaló que era “una forma de mejorar en muchos aspectos, sin poner en riesgo nuestro planeta ni desperdiciar nuestros recursos”. Esta intervención refleja cómo en el imaginario estudiantil la sostenibilidad se vincula a un progreso genérico, que necesita ser consolidado a partir de categorías más claras como las económicas, sociales y culturales.

P10 explicó que entendía el desarrollo sostenible como “aquel avance que ocurre en una sociedad en diferentes sectores, sin perjudicar al medio ambiente”, lo que denotó una apreciación algo más estructurada al aludir a la sociedad y sus múltiples ámbitos. Este comentario incluye un avance en la noción de sostenibilidad como fenómeno sistémico, aunque nuevamente el énfasis es solo sobre afectación del medio ambiente, quedando otras dimensiones, como la equidad social, poco desarrolladas.

De manera semejante, P12 expresó que era “realizar avances sin afectaciones negativas en el medio ambiente”. Este enunciado confirmó que en buena parte del grupo el desarrollo sostenible se visualizó fundamentalmente como una obligación ecológica, reduciendo el concepto a la mera ausencia de daño ambiental, sin considerar necesariamente la promoción activa del bienestar social o económico.

Algunos estudiantes enriquecieron la definición incluyendo el aspecto económico. P8 afirmó que lo entendía como “una forma armoniosa de generar ingresos económicos para el país, teniendo en cuenta el cuidado del medio ambiente”, integrando así el desarrollo productivo con la protección ambiental. Este análisis mostró un nivel mayor de comprensión, pues relacionó directamente sostenibilidad con generación de riqueza, un enfoque cercano a las visiones de desarrollo local sostenible. Sin embargo, su mirada se mantuvo en el plano macroeconómico, sin abordar cuestiones como la equidad o la justicia distributiva.

En el mismo sentido, P11 comentó que significaba “avanzar sin dañar nuestro alrededor y fomentar que las personas no dañen el medio ambiente”, señalando un rol educativo o multiplicador que apuntaba a la dimensión cultural y comunitaria de la sostenibilidad. Esta mención de la influencia sobre otros permitió identificar un germen de conciencia colectiva que es indispensable fortalecer, como destacan Saldaña (2024) y Sterling (2001).

P16 aportó que el desarrollo sostenible era “una forma de satisfacer las necesidades, tanto a nivel social como económico, sin afectar los recursos para las futuras generaciones”, logrando una de las conceptualizaciones más completas dentro del grupo. Este discurso se alineó con las propuestas de Sachs (2015) y Leff (2004), que subrayan la integralidad de lo social, económico y ambiental. Mostró un avance importante frente a la mirada ambientalista predominante en sus compañeros, lo que sugiere que hay bases desde las cuales construir una comprensión más holística.

Para terminar, estudiantes como P1, P5, P2 y P15 reiteraron la idea de crecer sin comprometer la naturaleza, asegurando recursos para el futuro, en una línea de pensamiento que, aunque válida, continúa priorizando la dimensión ambiental. Esto confirmó que aproximadamente

la mitad de los estudiantes asociaron el desarrollo sostenible principalmente con el progreso sin dañar el entorno natural, coincidiendo con lo señalado por la World Tourism Organization (2017) acerca del manejo responsable de residuos para preservar ecosistemas.

De otro modo, cuando se preguntó cómo contribuían al desarrollo sostenible de su región, surgieron diversas acciones individuales. P1 relató que cuidaba los recursos evitando el derroche de agua y electricidad, y reciclaba siempre que era posible. Este testimonio, al igual que el de P10 y P19, reflejó prácticas directas orientadas al ahorro y eficiencia, indicando una apropiación inicial de hábitos sostenibles. Sin embargo, este tipo de aportes mostró que muchos estudiantes entienden su contribución desde el ámbito estrictamente personal, sin proyectarla a un nivel comunitario o estructural.

Por su parte, P3, P6 y P14 mencionaron el consumo responsable, eligiendo productos locales y evitando el desperdicio de alimentos, lo que permitió evidenciar una conciencia económica ligada a la sostenibilidad. Este enfoque resulta clave, pues conecta la protección ambiental con la dinamización de economías locales, un aspecto frecuentemente ausente en discursos más centrados en el reciclaje o ahorro energético.

P7, P13 y P20 destacaron el uso de las tres R (reciclar, reducir y reutilizar), reafirmando la importancia de pequeños gestos cotidianos. Aunque estas acciones son fundamentales, Leff (2004) advierte que deben trascender el plano individual para convertirse en conciencia social capaz de impulsar políticas públicas o prácticas comunitarias sostenibles.

Otros estudiantes, como P9 y P15, señalaron su papel motivador para cuidar el ambiente y proteger plantas y animales, mientras que P8 indicó que impulsaba campañas en su colegio. Estas

intervenciones permitieron advertir el tránsito desde la responsabilidad individual hacia un compromiso colectivo, lo cual resulta crucial para avanzar hacia modelos sostenibles. Sterling (2001) resalta precisamente que la educación transformadora debe empoderar a los jóvenes para multiplicar el impacto de sus acciones.

Asimismo, P4, P5, P18 y P2 subrayaron su participación activa al informar en redes sociales o dar charlas educativas. Esta perspectiva comunicativa contribuye a expandir la conciencia ambiental, alineándose con la idea de formar una ciudadanía ambientalmente alfabetizada y dispuesta a actuar. Resulta especialmente valioso que algunos, como P7, incluso manifestaran interés por “impulsar investigaciones e innovaciones en soluciones sostenibles”, lo que implica una mirada de largo plazo, orientada a transformaciones estructurales.

En conjunto, las voces estudiantiles mostraron que, si bien la mayoría de las iniciativas permanecieron en el plano de acciones inmediatas, también emergieron ejemplos de un compromiso que busca generar conciencia colectiva y explorar soluciones innovadoras. Esto valida lo propuesto por Saldaña (2024) sobre la necesidad de formar ciudadanos activistas capaces de responder a los retos de sostenibilidad. No obstante, el hecho de que pocos estudiantes vincularan sus prácticas con los ODS o con procesos sociales y económicos más amplios sugiere la persistencia de una visión fragmentada del desarrollo sostenible, más centrada en lo ambiental.

Así, el análisis de las participaciones evidenció que el desafío educativo no radica únicamente en fomentar hábitos de ahorro o reciclaje, sino en articularlos con una comprensión crítica de las problemáticas sociales y económicas, para que los estudiantes comprendan su papel en un proyecto colectivo e intergeneracional. Este ejercicio permitió no solo relevar concepciones

y prácticas vinculadas al desarrollo sostenible, sino también identificar el potencial de avanzar hacia una educación ambiental que conecte lo local con lo global, lo personal con lo comunitario y el presente con las necesidades del futuro.

Tarea 2. Cartografía turística del departamento de Córdoba

Después de formular las preguntas iniciales, los estudiantes se organizaron en grupos y realizaron un ejercicio práctico que consistió en dibujar el croquis del departamento de Córdoba. En él debían ubicar sitios turísticos representativos como las playas de San Antero, Moñitos, Puerto Escondido, la ciudad antigua de Lorica y la Avenida Primera con sus monumentos. También se les entregaron imágenes alusivas a manifestaciones culturales como bailarines de porro y el festival del burro en San Antero. Este ejercicio buscaba que reflexionaran sobre las acciones que realizan como turistas responsables o aquellas prácticas que contribuyen a la protección ambiental en estos lugares.

En este orden, P1 señaló que ser un turista responsable implica “no arrojar basura porque esto ocasiona una mala visibilidad al lugar que estamos visitando, daña el medio ambiente y afecta los animales que están en este ecosistema”. Este planteamiento revela un nivel básico de conciencia ambiental, centrado en el impacto visual y ecológico directo, alineándose con lo que Valls et al. (2019) denominan acciones individuales primarias, necesarias pero insuficientes si no se complementan con iniciativas colectivas.

De manera similar, P2 subrayó la importancia de “hacer una buena distribución de los desechos para mantener las zonas verdes limpias” y “no maltratar a los animales”, evidenciando una preocupación tanto por el manejo de residuos como por el bienestar animal. Este tipo de

prácticas, aunque cotidianas, constituyen el primer paso para interiorizar hábitos sostenibles que pueden escalar a transformaciones comunitarias.

Por su parte, P4 destacó que “no se deben tomar objetos importantes dentro de los sitios turísticos para no dañar el equilibrio del ecosistema”, complementando con la idea de “facilitar el crecimiento o desarrollo de la fauna y flora”, por ejemplo, al cuidar las abejas que ayudan a propagar semillas. Estas reflexiones trascienden la simple visita pasiva y muestran una noción incipiente de las interacciones ecológicas, en consonancia con el enfoque sistémico planteado por Leff (2004).

P12 complementó este respeto hacia el entorno natural al afirmar que “no se deben tocar los animales ni la flora, manteniendo una distancia prudente”, lo que evidencia una comprensión del turismo responsable como una práctica que evita la alteración directa de los hábitats. Del mismo modo, P9 advirtió sobre los efectos de alimentar a los animales, señalando que “esto crea dependencia o comportamientos agresivos”, lo cual denota un entendimiento de las consecuencias indirectas de las acciones humanas en la fauna local.

Más allá del componente ambiental, algunos estudiantes evidenciaron un interés en conocer y respetar integralmente el destino. P10 consideró que un turista responsable debe “conocer el lugar geográficamente, su fauna, flora y los medios necesarios para cuidar lo que allí se encuentra”, mientras que P8 y P4 enfatizaron en “respetar la cultura local y sus diversas expresiones”, posicionando así el turismo responsable también desde una mirada sociocultural, coherente con el planteamiento de Tilbury (2007) sobre la necesidad de integrar el respeto cultural en la educación ambiental.

En el plano del manejo de residuos, P7 propuso “reutilizar los desechos para no contaminar el medio ambiente”, una acción que, si bien es de carácter individual, refleja el interés por incorporar prácticas circulares. P11 reforzó esta visión integral al decir que es importante “ayudar a la preservación de especies y limitar la propagación de gases de efecto invernadero”, conectando el turismo con problemáticas globales como el cambio climático.

Otros aportes mostraron un enfoque hacia la preservación patrimonial e histórica. P14 señaló que el turista responsable debe “garantizar la conservación de la riqueza histórica del lugar”, lo que sugiere una comprensión del turismo no solo como experiencia ambiental, sino también como un espacio para salvaguardar el patrimonio cultural y arquitectónico. En esta línea, P15 propuso “cuidar la infraestructura” y P16 habló de “disfrutar respetuosamente”, destacando un turismo que valore tanto lo material como lo intangible.

A nivel normativo y de convivencia, P3 y P6 coincidieron en “seguir las reglas del lugar”, mientras que P6 agregó que también es fundamental “llamar la atención a los turistas que no cumplen las reglas”, mostrando así un paso hacia la corresponsabilidad social. Este tipo de iniciativas, que involucran interpelar a otros, evidencian un avance respecto a las acciones exclusivamente personales, en línea con lo que Tilbury (2007) describe como una educación ambiental que fomenta el compromiso colectivo.

Finalmente, algunos estudiantes demostraron una perspectiva que articula sostenibilidad ambiental, social y económica. P5 habló de “preservar el ecosistema y evitar la extinción de especies”, además de “tener sentido de pertenencia por nuestro entorno”, mientras que P18 destacó la necesidad de “ser empáticos con otros turistas”, una dimensión que vincula la experiencia

turística con valores de respeto interpersonal, esenciales para la convivencia y el desarrollo del turismo comunitario.

Desde un análisis investigativo, estas respuestas permitieron organizarse en tres niveles. En un nivel básico se ubican acciones como no arrojar basura, seguir reglas o conocer el destino, que son fundamentales pero limitadas en su alcance transformador global (Valls et al., 2019). En un nivel intermedio destacan comportamientos como llamar la atención a turistas irresponsables o sensibilizar sobre cultura y fauna, que construyen conciencia colectiva. Finalmente, en un nivel avanzado emergen prácticas que buscan garantizar la conservación de la riqueza histórica, la biodiversidad y la infraestructura, mostrando cómo los estudiantes pueden empezar a articular turismo, sostenibilidad y economía local.

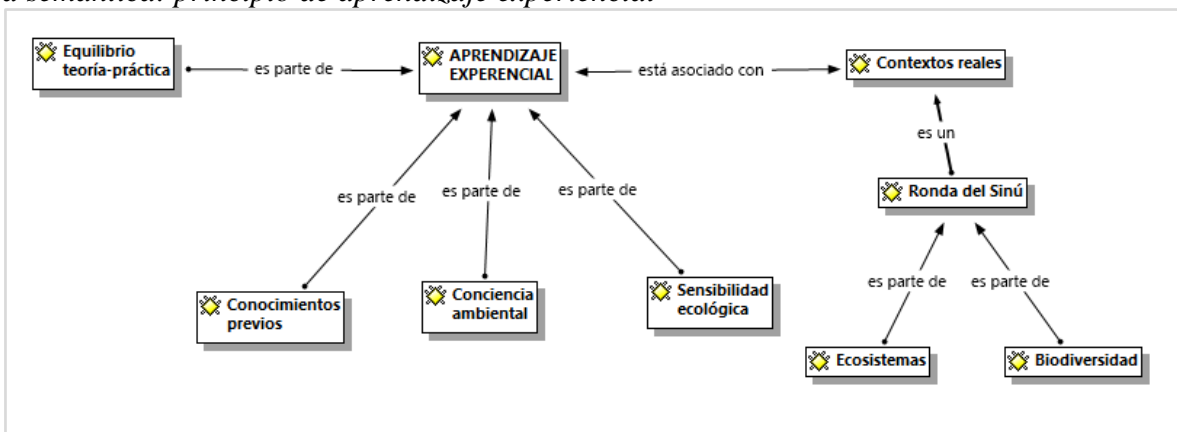
Esto sugiere que desde el proyecto educativo se podrían fortalecer estrategias para que los estudiantes no solo regañen a quienes incumplen las normas, sino que adquieran herramientas pedagógicas para educar y sensibilizar a toda la comunidad receptora, promoviendo un turismo sostenible que incremente el desarrollo económico sin perder de vista el cuidado ambiental ni la protección cultural. Así, podrían convertirse en verdaderos agentes de cambio, capaces de articular lo individual con lo colectivo, lo local con lo global y lo inmediato con el largo plazo.

Taller 2. Principio pedagógico “Aprendizaje Experiencial”

Luego de finalizado el primer taller, se convocó a los estudiantes a participar voluntariamente en un segundo taller formativo realizado en la Ronda del Sinú de la ciudad de Montería, actividad realizada en jornada académica contraria y con previa autorización de sus padres. El taller estuvo centrado en el principio pedagógico de aprendizaje experiencial. El

propósito de esta sesión fue fomentar el aprendizaje a través de una experiencia directa que les permitiera adquirir habilidades prácticas en escenarios reales. En esta ocasión, participaron quince estudiantes, cuyas voces conceptualizaron el principio de aprendizaje experiencial respondiendo a las siguientes preguntas: ¿Cómo creen que aprenden mejor, en un salón de clases o en actividades fuera del aula de clases? ¿Qué pueden aprender de ciencias naturales en la Ronda del Sinú? Y ¿Cómo piensan que esta experiencia contribuye a su formación personal? Las voces de los estudiantes fueron codificadas utilizando la herramienta de Atlas. Ti con la que se organizó la siguiente red semántica (**Figura 16**).

Figura 16
Red semántica: principio de aprendizaje experiencial



Nota. Fuente ATLAS.ti

Para los estudiantes, el aprendizaje experiencial significa aprender haciendo, explorando y confrontando la teoría con la realidad; es un proceso que articula percepción, reflexión y acción, donde, como expresaron, se trata de “experimentar con el entorno” (P5), “socializar con el ambiente” (P8) e “interactuar a través de los sentidos con la teoría” (P2), lo que demuestra que para ellos el conocimiento se construye de forma más auténtica cuando involucra la vivencia directa. La red semántica elaborada a partir de sus respuestas evidenció un claro predominio hacia la práctica.

P5 sostuvo que “aprendemos mejor en la práctica porque nos permite experimentar con el entorno”, mientras que P8 complementó que “aprendemos mejor en actividades fuera del aula porque nos permite socializar con el ambiente”. Este énfasis en el contacto directo con la realidad se reitera en P2, quien afirmó que “afuera del aula (...) interactuamos a través de los sentidos con la teoría”.

Algunos participantes, como P12, ofrecieron una visión comparativa al señalar que “el salón de clases te da conocimientos básicos, pero la vida real te ofrece experiencias prácticas que te permiten aplicar lo aprendido, enfrentar problemas reales y buscar soluciones por cuenta propia”. Otros, como P10 y P7, destacaron la necesidad de integrar ambos espacios: “lo mejor es combinar el aula con la vida real (...) sin la práctica, el conocimiento puede quedarse solo en ideas”, afirmó P7, mientras que P1 sintetizó esta mirada integradora al expresar que “la mejor forma de aprender es equilibrando ambos enfoques”. P4 reforzó la importancia de vivenciar al indicar que “en el salón vemos muchas cosas en teoría, pero cuando salimos y lo vivimos, es cuando de verdad entendemos”, y P9 junto a P11 subrayaron que “en la vida real es donde se pone a prueba lo aprendido” y que “las experiencias diarias, los errores y la aplicación fijan el conocimiento de manera más práctica”.

Desde el análisis crítico, estas respuestas muestran el agrado de los estudiantes por experiencias fuera del aula que permitan la relación entre la teoría y la práctica, reflejando una postura que coincide con los enfoques constructivistas y el modelo de aprendizaje basado en problemas (ABP) planteados por Díaz Barriga (2006). Además, evidencian cómo se activa el aprendizaje significativo de Ausubel (1976), pues relacionan lo ya conocido con nuevas situaciones, dotando de sentido lo aprendido.

Cuando se exploraron los aprendizajes en la Ronda del Sinú, espacio elegido unánimemente por los estudiantes para este proceso, sus respuestas se concentraron en la observación del ecosistema. P3 destacó que se trataba de “aprender sobre la fauna y flora de la región”, mientras que P7 explicó que este lugar le permitió entender “cómo funciona un ecosistema cerca del río y la importancia de cuidarlo”. P10 agregó que pudieron observar especies como “iguanas, monos, ardillas y robles, higueras y palmeras”, lo que refuerza el aprendizaje directo sobre biodiversidad. Para P6, la experiencia fue “una oportunidad para conectarnos con la naturaleza”, y P12 resaltó la importancia de conocer el ecosistema del Sinú y su conservación.

Otros participantes, como P11 y P4, mencionaron la posibilidad de observar “la interacción entre flora y fauna” y el impacto humano, algo que para P2 resultó crucial para analizar “cómo la contaminación afecta al río y cómo protegerlo”. P1 destacó “las estrategias de conservación”, mientras que P6 puntualizó que “no toda comida es propia para los animales”, demostrando un aprendizaje ético y responsable.

En este orden, al analizar las respuestas de los estudiantes se evidencia que estos centran su atención en los componentes del ecosistema revelando una comprensión concreta de la teoría vista en clase y mostrando un nivel más reflexivo al asociar el lugar con la conservación ambiental y la mitigación del impacto humano. Esto es indicativo de un aprendizaje que trasciende la memorización, fomentando una conciencia ecológica que Robles (2024) describe como un aprendizaje holístico, al integrar conocimientos, actitudes y valores hacia el medio ambiente.

Al indagar cómo esta experiencia contribuyó a su formación personal, los estudiantes coincidieron en atribuirle un impacto positivo. P5 afirmó que “concientiza sobre cuidar el

ambiente, manteniéndolo sano y limpio, por ser sitios emblemáticos para la cultura”, mientras que P8 sostuvo que el contacto directo con la naturaleza permitió “entender los ecosistemas, los problemas ambientales y apreciar la biodiversidad”. P12 añadió un matiz ético importante al expresar que “nos sensibilizamos y comprendemos que brindar soluciones no es solo hablar, sino asumir hábitos que mejoren el entorno”. Para P6, fue una oportunidad para fortalecer “las habilidades de observación y análisis”, y para P10, además, “fortaleció el trabajo en equipo y despertó interés por la conservación”.

Otros, como P1 y P2, hablaron de cómo esta experiencia “fomentó la curiosidad, el pensamiento crítico y la conexión con la naturaleza”, aportando a una formación integral. El análisis del investigador destaca que los estudiantes no solo reconocen el aprendizaje experiencial como un proceso cognitivo, sino como un espacio que permite el desarrollo de habilidades socioemocionales y ciudadanas, fundamentales para formar sujetos críticos y comprometidos con su contexto, en línea con lo que sostiene Alcarraz (2024) sobre el aprendizaje experiencial como estrategia que dota de sentido práctico a la educación.

Finalmente, cuando se les preguntó qué tipo de experiencias les gustaría tener para seguir aprendiendo sobre ciencias naturales, la totalidad de los estudiantes manifestaron preferencia por actividades fuera del aula. P1 propuso “entrar a laboratorios y tener tutorías con profesionales”, mientras que P2, P7 y P10 sugirieron “excursiones a diferentes ecosistemas y talleres prácticos”. P4 y P5 indicaron “visitar zoológicos y acuarios”, P12 planteó “clases de agricultura para aprender a cultivar” y P11 resaltó el valor de “proyectos ecológicos como campañas de reforestación o limpieza del río”. Otros, como P9 y P15, expresaron interés en “charlas y recorridos guiados por

expertos”, P8 propuso “medir la calidad del agua del río” y P6 mostró interés en “conversar con comunidades locales para entender su relación con el medio”.

De este modo, la investigación desde un enfoque crítico, observa que estas respuestas ratifican el interés por un aprendizaje activo, contextualizado y significativo, donde la ciencia se viva y no solo se memorice, permitiendo consolidar no solo conocimientos, sino también responsabilidad social y ambiental. Esto invita a repensar los modelos de enseñanza para articular la teoría con la práctica en escenarios reales, favoreciendo un aprendizaje que responda a los retos actuales de sostenibilidad y convivencia responsable con el entorno.

4.1.3 Fase 3. Pos-activa: reflexión y análisis de los hallazgos

La última fase detalla las reflexiones críticas del investigador en relación con las voces de los participantes (Pérez, 1994), en este caso, docentes y estudiantes y corresponde al tercer objetivo de la investigación que buscó establecer la relación entre los principios pedagógicos de turismo y la contextualización curricular. Para ello, se realizaron dos tareas científicas utilizando la técnica de grupo focal con estudiantes y docentes

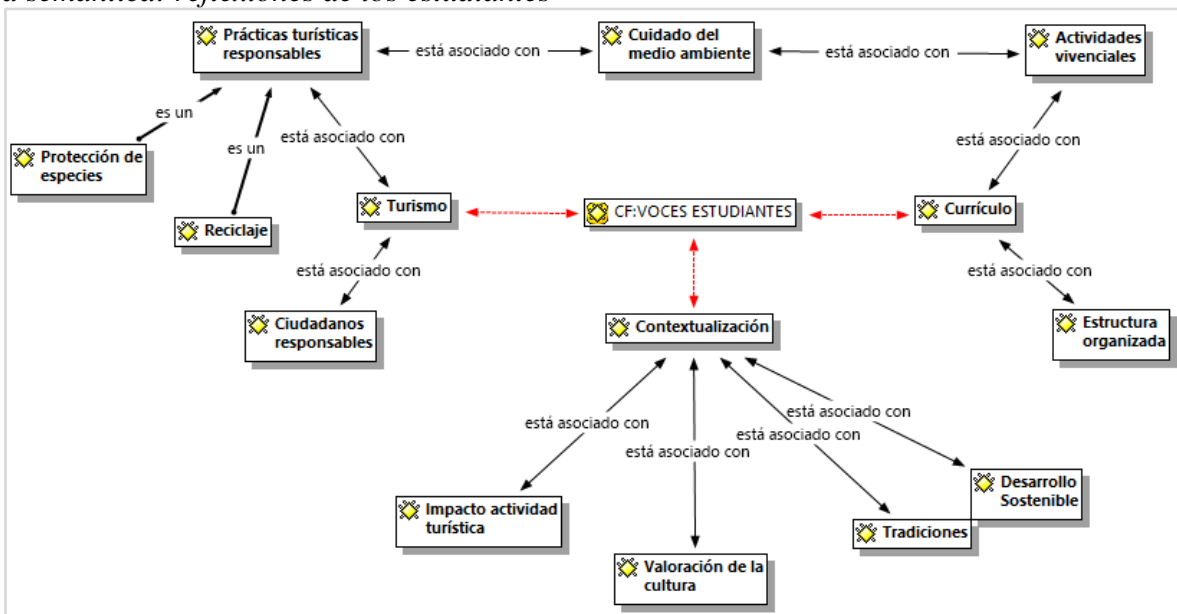
Tarea 1. Dialogo con estudiantes

El grupo focal con estudiantes permitió conocer sus percepciones respecto a la integración de los principios pedagógicos del turismo en su formación, así como el impacto que estos aprendizajes han tenido en su visión del entorno natural, cultural y social de su región. Durante el encuentro, las respuestas de los participantes mostraron una tendencia ampliamente positiva hacia esta integración.

En este sentido, el grupo focal se realizó en torno a tres preguntas, cada una orientada desde las categorías de la investigación. En ese orden, para la categoría currículo la pregunta correspondiente fue: ¿Cómo percibes la integración de los principios pedagógicos del turismo en los contenidos de ciencias naturales?, Posteriormente, se realizó la pregunta referida a la categoría turismo, a saber: ¿De qué manera los talleres relacionados con los principios pedagógicos del turismo te han hecho reflexionar sobre los impactos sociales, culturales o ambientales del turismo en tu comunidad? y la última pregunta se relaciona con la categoría *contextualización*: ¿Consideras que lo aprendido sobre principios pedagógicos del turismo te ayudó a conectar con el contexto cultural y social de tu región?

Seguidamente, las voces de los estudiantes fueron codificadas utilizando la herramienta de Atlas. Ti, arrojando la siguiente red semántica (**Figura 17**), evidenciando hallazgos y conclusiones para la investigación.

Figura 17
Red semántica: reflexiones de los estudiantes



Nota. Fuente ATLAS.ti

El análisis de la red semántica permitió observar cómo los estudiantes conciben la relación entre turismo, currículo y contextualización dentro de su proceso educativo, destacando una comprensión integral que trasciende lo meramente académico. En el centro del diagrama se ubican precisamente sus percepciones, desde donde emergen conexiones que revelan dos grandes núcleos interrelacionados: el primero, vinculado al turismo como espacio formativo que impulsa la responsabilidad ambiental y ciudadana, y el segundo, orientado hacia la contextualización del currículo mediante el reconocimiento del entorno cultural, social y natural.

Por un lado, el turismo no fue percibido únicamente como una actividad recreativa o económica, sino como un espacio pedagógico que fomenta prácticas responsables, asociadas directamente con acciones como la protección de especies y el reciclaje. Así lo manifestó P2 al destacar que la integración de los principios pedagógicos del turismo en los contenidos escolares era positiva porque conecta la educación con la conservación ambiental y el aprendizaje experiencial, apreciación que coincidió con la de P15, quien valoró la posibilidad de observar fenómenos naturales en su entorno mediante visitas a parques y experiencias prácticas. Estas voces revelan cómo los estudiantes vinculan el turismo con la formación de ciudadanos responsables, evidenciando una conciencia ambiental que consideran esencial en su educación. En la misma línea, P1 sostuvo que dicha integración enriquece el aprendizaje al permitir reflexionar sobre el impacto humano en la naturaleza y cómo el turismo puede convertirse en una herramienta para protegerla, percepción que fue compartida por P6 y P14 al resaltar que fomenta la responsabilidad ambiental y ciudadana. Estos comentarios sugieren que los estudiantes reconocen en el turismo una

vía para fortalecer valores éticos y ambientales, articulando el conocimiento con el compromiso práctico en su contexto.

De manera complementaria, P3 y P7 coincidieron en que lo aprendido les permitió comprender mejor el concepto de desarrollo sostenible, relacionando la ciencia con la protección del medio ambiente y el conocimiento de su propio contexto cultural. P9 señaló que este tipo de aprendizaje hizo los contenidos más prácticos y vinculados con lo que sucede en la comunidad, mientras que P11 subrayó que tanto el turismo como las ciencias naturales buscan el cuidado del medio ambiente. Estos aportes refuerzan la idea de que el turismo, insertado pedagógicamente, puede actuar como un catalizador para construir una conciencia ecológica crítica, conectando saberes escolares con las realidades locales y fomentando la reflexión sobre los modos de habitar el territorio.

Por otro lado, la contextualización emergió como un eje articulador fundamental, con múltiples asociaciones que refuerzan su papel en la adaptación del aprendizaje a la realidad inmediata de los estudiantes. P6 expresó que estos aprendizajes lo ayudaron a querer más su región, mientras que P10 subrayó la importancia de proteger las tradiciones locales frente a las nuevas modas. De forma similar, P8 coincidió en valorar el cuidado de los lugares turísticos, resaltando el amor propio por lo que representa la identidad local, idea que P12 amplió al reflexionar sobre la necesidad de mantener limpio el entorno y promover el reciclaje. Estas voces ponen en evidencia cómo el turismo, abordado desde un enfoque educativo contextualizado, fortalece el sentido de pertenencia y el reconocimiento del patrimonio local, mostrando que la contextualización no solo adapta contenidos, sino que también moviliza afectos y valores ligados a la identidad.

Algunos estudiantes, como P2 y P3, enfatizaron la necesidad de un turismo que valore y respete la autenticidad cultural, considerando su preservación como un beneficio tanto para los visitantes como para los propios habitantes. Por su parte, P1 advirtió que el turismo, si no se gestiona adecuadamente, puede afectar la cultura, el ambiente y la vida de las personas, coincidiendo con lo planteado por Robles (2024) acerca del turismo como una actividad ambivalente que genera cambios profundos en las comunidades, positivos o negativos según las prácticas que se adopten.

En la misma línea, P5 señaló que el turismo puede ser una herramienta poderosa para conservar la naturaleza y empoderar a las comunidades, reforzando así la importancia de orientarlo hacia la sostenibilidad. Estos comentarios reflejan una mirada crítica y equilibrada, donde los estudiantes reconocen tanto el potencial transformador del turismo como los riesgos que implica, lo que demanda estrategias pedagógicas que fomenten el análisis y la toma de decisiones informadas.

Este enfoque contextual también encuentra eco en la concepción del currículo, al que los estudiantes asociaron con una estructura que organiza experiencias significativas y las orienta hacia el reconocimiento de su entorno. P9 comentó que este aprendizaje le hizo tener mayor conciencia sobre lo bello de su región e interactuar más con ella, mostrando un despertar del orgullo y del sentido de pertenencia. P14 resaltó el impacto de las actividades turísticas en la identidad regional y en la economía local, apreciación que coincide con la de P7, quien expresó que valoró más las tradiciones y el patrimonio tras comprender cómo compartirlos respetuosamente con otros. Estas percepciones destacan el papel del currículo como mediación intencionada que permite articular el

conocimiento académico con las vivencias locales, generando aprendizajes situados que trascienden el aula.

No obstante, P13 aportó una mirada crítica al señalar que si bien la integración del turismo al currículo podía ser positiva, dependía de que existieran conexiones claras para evitar que pareciera forzada o superficial, comentario que coincide con lo propuesto por Elizalde y Novo (2007) respecto a la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas bien estructuradas para garantizar un aprendizaje significativo. Esto evidencia que los estudiantes no solo son receptores de la propuesta educativa, sino que también evalúan su coherencia y profundidad, destacando la importancia de planificaciones cuidadosas que logren integrar auténticamente los distintos componentes.

De este análisis emergen importantes hallazgos: la mayoría de los participantes orientó sus reflexiones hacia la valoración de la cultura, las tradiciones y el impacto del turismo en Córdoba, mientras que otros se centraron en la relación entre el turismo y el desarrollo sostenible, subrayando la necesidad de prácticas responsables que protejan tanto la naturaleza como las comunidades locales. Esto coincide con los planteamientos de Maldonado (2006), quien describe el turismo como una actividad capaz de generar beneficios significativos, pero también perjuicios irreversibles si no se maneja adecuadamente.

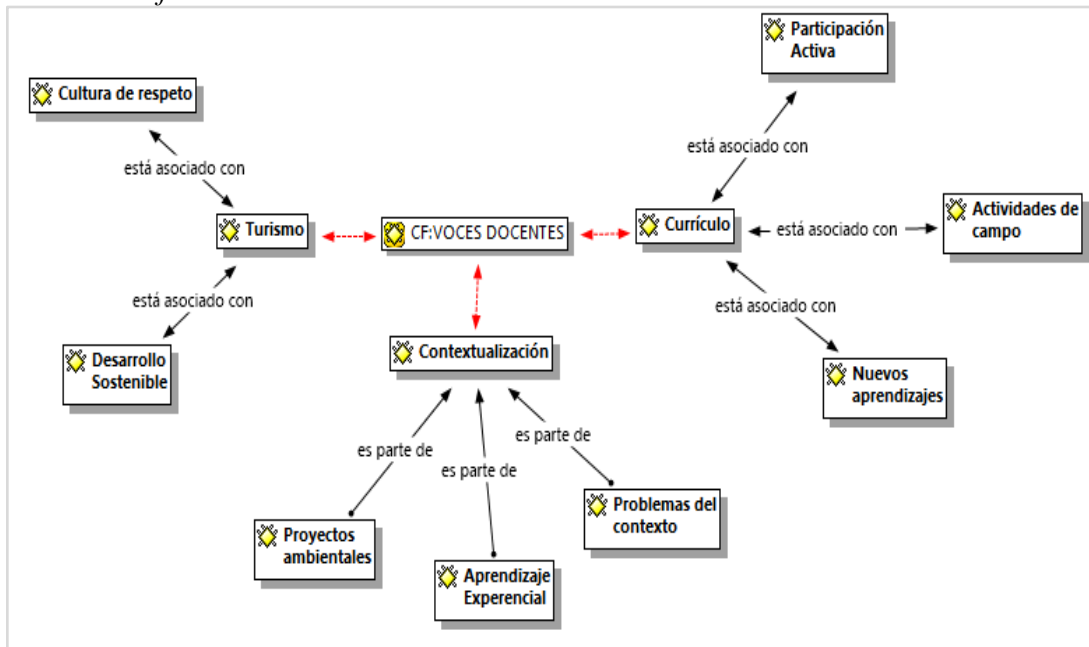
En definitiva, las voces estudiantiles plasmadas en esta red semántica revelan una mirada amplia y compleja del proceso educativo, en la que el turismo se presenta como un vehículo para fortalecer el compromiso con el ambiente y la cultura, siempre mediado por un currículo contextualizado que facilite el aprendizaje vivencial. Todo esto sugiere un entendimiento educativo

alineado con enfoques socio-críticos, que no solo buscan transmitir conocimientos, sino también formar sujetos capaces de reflexionar y actuar responsablemente en su entorno, tal como sostienen Gambarota y Lorda (2017) al destacar que el impacto del turismo está estrechamente ligado al desarrollo económico y a la calidad de vida de las comunidades.

Tarea 2. Dialogo con docentes

El grupo focal con docentes estuvo guiado por tres preguntas cada una en relación a una categoría de la investigación, de este modo para la categoría *currículo*, la pregunta fue: ¿De qué manera los principios pedagógicos del turismo con enfoque socio-crítico han intervenido en la organización y el desarrollo del currículo de ciencias naturales?, seguidamente se realizó la pregunta sobre la categoría *turismo*, esta fue: ¿Qué desafíos ha enfrentado al incluir principios pedagógicos del turismo con enfoque socio-crítico en su práctica docente? Y, por último, se hizo la siguiente pregunta referida a la categoría *contextualización*: ¿De qué manera ha utilizado los principios pedagógicos del turismo en la contextualización de los contenidos programados en el área de ciencias naturales? Las respuestas de los docentes fueron codificadas utilizando la herramienta Atlas. Ti La síntesis de la entrevista con docentes se observa en la siguiente red semántica (**Figura 18**), esta presenta hallazgos y conclusiones de la investigación.

Figura 18
Red semántica: reflexiones de los docentes



Nota. Fuente ATLAS.ti

La red semántica construida a partir de las voces de los docentes permitió evidenciar cómo los principios pedagógicos del turismo intervinieron y enriquecieron el currículo escolar, particularmente en el área de ciencias naturales. En el centro de este entramado conceptual se situaron las percepciones y experiencias de los profesores, quienes destacaron que estos principios introdujeron metodologías que resaltaron la importancia del contexto, promoviendo una enseñanza significativa y cercana a la realidad de los estudiantes. Según lo expresado por los docentes, la inclusión del principio de aprendizaje experiencial en sus planeaciones fortaleció la capacidad e interés de los estudiantes por aplicar el saber científico en situaciones reales y cotidianas. Robles (2024) respaldó esta perspectiva al señalar que la integración de experiencias turísticas educativas en los planes de estudio no solo enriqueció la formación académica, sino que también fomentó la participación activa de los estudiantes en sus comunidades locales.

Asimismo, los docentes resaltaron que la incorporación de estos principios dinamizó sus prácticas de aula mediante metodologías activas que trascendieron el espacio escolar tradicional. P2 comentó que “la integración de estos principios orientó mi planeación curricular hacia actividades experienciales con los estudiantes para el logro de un aprendizaje significativo”, mientras que P3 subrayó que “ayudaron a darle fuerza a la propuesta de vincular en los procesos de aprendizaje de las ciencias naturales las actividades de campo, invitando a la reestructuración del currículo desde la práctica”.

Estas ideas coincidieron con Paño et al. (2019), quienes destacaron la importancia de una educación que dialogara entre lo local y lo global, fortaleciendo la identidad regional y evitando la homogeneización cultural. Por su parte, P8 sintetizó la visión colectiva al afirmar que la contextualización emergió como un nodo articulador entre el turismo y el currículo, facilitando la integración de problemáticas locales y ambientales como ejes del trabajo escolar.

Así, los docentes coincidieron en que el turismo, abordado desde un enfoque socio-crítico, fomentó una cultura de respeto hacia la diversidad cultural y ambiental y sensibilizó sobre la necesidad de un desarrollo sostenible. Estas reflexiones coincidieron con lo expuesto por Meneses (2024), quien subrayó la necesidad de formar ciudadanos que actuaran para la vida y no para la destrucción, desde la educación infantil hasta la universidad, confirmando que los docentes percibieron su labor como una oportunidad para contribuir a este objetivo formativo.

Sin embargo, la inclusión de estos principios en el currículo también trajo consigo diversos desafíos. P2 destacó que uno de los principales retos fue “lograr un cambio de actitud en los estudiantes hacia una cultura de respeto y buen comportamiento en contextos diferentes al aula de

clases”, lo que evidenció que el trabajo pedagógico con el turismo no solo implicó contenidos académicos, sino también formación ética y ciudadana. Lo que muestra que los docentes percibieron el turismo como un medio para fortalecer valores ciudadanos y no únicamente como una estrategia para transmitir conocimientos disciplinares.

Otros docentes señalaron dificultades relacionadas con la disponibilidad de recursos y la organización del tiempo escolar. P3 mencionó “la necesidad de recursos para desarrollar las actividades de campo, la adaptación del currículo y la sensibilización de la comunidad educativa”. Lo anterior, Señaló las limitaciones logísticas y económicas que condicionaron la implementación plena de estos principios, evidenciando una dependencia del apoyo institucional para garantizar el éxito de las experiencias educativas en contextos reales.

Por su parte, P4 resaltó como otro reto “la optimización de los tiempos para poder cumplir con los contenidos curriculares establecidos y adicionar actividades prácticas”. Lo que evidenció las exigencias del currículo formal y mostró la tensión entre la enseñanza tradicional y los enfoques innovadores. De igual modo, P6 y P1 enfatizaron en la reorganización del currículo actual desde un enfoque socio-crítico que vinculara el aprendizaje basado en problemas y la enseñanza in situ como estrategias principales y la importancia de mantener un equilibrio entre los contenidos estandarizados y los contextualizados, para garantizar un aprendizaje integral y universal. Estos aportes señalaron la intención de los docentes por transformar las estructuras curriculares rígidas y avanzar hacia propuestas más flexibles y contextualizadas, alineadas con los retos del territorio, pero sin eliminar el carácter universal del conocimiento científico

Frente a estos retos, los docentes diseñaron diversas estrategias para articular los principios pedagógicos del turismo con la contextualización de los contenidos programados en el área de ciencias naturales. P2 relató que “a través del aprendizaje experimental logré relacionar los contenidos teóricos del área de ciencias naturales con las realidades del contexto de los estudiantes, como el manejo de los residuos sólidos y la contaminación de fuentes hídricas”.

De manera similar, P5 indicó que “relacioné el aprendizaje con el entorno mediante proyectos sobre problemáticas ambientales, a través de los cuales los estudiantes adquirieron conocimientos prácticos sobre la conservación de ecosistemas y el uso sostenible de recursos”. P6, por su parte, utilizó “las problemáticas ambientales locales causadas por la actividad turística como eje de debate para fomentar el pensamiento crítico y la responsabilidad ambiental”, mientras que P3 implementó juegos de roles y visitas a zonas cercanas para reflexionar sobre el impacto del turismo en los ecosistemas regionales.

Estas experiencias docentes reflejaron una actitud positiva y un compromiso con la integración de los principios pedagógicos del turismo en el currículo, reconociendo que esto permeó la contextualización de los saberes mediante la reflexión sobre problemáticas ambientales, el análisis crítico del impacto del turismo y la vinculación directa con el entorno. Según Cárdenas-Nava y Martínez-Rivera (2021), la educación en la naturaleza favoreció un desarrollo físico, cognitivo y emocional más profundo, mientras que Robles (2024) destacó que el turismo educativo facilitó una formación interdisciplinaria que enriqueció tanto el desarrollo académico como el personal. Además, las visitas al contexto se consolidaron como espacios de debate para analizar y cuestionar los efectos de la actividad humana y turística, fomentando en los estudiantes una actitud crítica y reflexiva orientada hacia la sostenibilidad. Rivera y Rodríguez (2014) consideraron que

esta reflexión crítica fue indispensable para evaluar los modelos turísticos dominantes y proponer alternativas más sostenibles.

En conjunto, la red semántica construida a partir de estas voces reveló una visión pedagógica integral en la que los principios del turismo enriquecieron el currículo al incorporar contenidos sobre ecoturismo y preservación ambiental, al tiempo que promovieron metodologías que articularon la teoría con la realidad local. De este modo, el currículo se transformó en un instrumento flexible para planificar experiencias significativas, estimular la participación activa y desarrollar en los estudiantes la capacidad de reflexión frente a las dinámicas ambientales, culturales y sociales de su territorio.

En consecuencia, tal como lo señalaron Paño et al. (2019) y se reflejó en las experiencias relatadas por P2, P3 y los demás docentes, el trabajo pedagógico con el turismo fortaleció la formación de ciudadanos críticos, responsables y comprometidos con el respeto, el cuidado y la convivencia armónica en su entorno.

5 conclusiones

La presente investigación tuvo como propósito analizar la relación entre los principios pedagógicos del turismo con enfoque socio-crítico y la contextualización de los currículos en las instituciones educativas del departamento de Córdoba que participan en el programa Colegios Amigos del Turismo. Este objetivo general se abordó a través de tres preguntas orientadoras, que guiaron el reconocimiento de los principios pedagógicos pertinentes, la descripción de su incorporación en el currículo y el establecimiento de la relación entre dichos principios y los procesos de contextualización curricular.

En cuanto a la primera pregunta orientadora, la investigación permitió reconocer los principios pedagógicos del turismo con enfoque socio-crítico pertinentes para la contextualización curricular, los cuales fueron identificados a partir de una revisión documental exhaustiva: participación activa, diálogo y debate, aprendizaje experiencial, transformación social, responsabilidad social y ética, conciencia global y acción local, y reflexión crítica. Estos principios emergieron como categorías teóricas relevantes que estructuran el potencial pedagógico del turismo, aportando así al campo educativo un marco conceptual que posiciona al turismo como una herramienta para una educación más crítica, situada y transformadora.

Respecto a la segunda pregunta orientadora, el estudio describió cómo estos principios fueron incorporados de manera piloto en el diseño y desarrollo de talleres educativos en Montería, particularmente centrados en el desarrollo sostenible y el aprendizaje experiencial. La implementación práctica evidenció que, al integrar el turismo como recurso pedagógico, se logró vincular los contenidos escolares con el entorno, propiciando aprendizajes significativos,

fomentando la autonomía y motivación estudiantil, y generando espacios para la reflexión crítica sobre las problemáticas ambientales, culturales y sociales del territorio. Esto constituye un aporte metodológico, al demostrar que es posible articular estrategias didácticas basadas en el territorio para enriquecer la enseñanza y resignificar el currículo.

En relación con la tercera pregunta orientadora, los hallazgos establecieron que existe una relación directa y enriquecedora entre los principios pedagógicos del turismo con enfoque socio-crítico y los procesos de contextualización curricular. El turismo, al ser abordado como experiencia formativa, permitió que el currículo escolar dejara de concebirse únicamente como un instrumento normativo y estandarizado, para transformarse en un espacio abierto al diálogo con el territorio, los saberes locales y las memorias colectivas. Esta relación fortalece la identidad cultural de los estudiantes, fomenta el sentido de pertenencia y consolida a la escuela como un agente dinamizador del desarrollo local.

Desde una mirada crítica, el investigador reflexionó que el papel de los docentes resultó fundamental como mediadores entre el conocimiento escolar y el contexto, evidenciándose la necesidad de que cuenten con acompañamiento institucional y oportunidades formativas que les permitan diseñar propuestas curriculares innovadoras, interdisciplinarias y socialmente pertinentes. Así mismo, se comprendió que la contextualización curricular no debe entenderse solo como un “ajuste superficial” de contenidos, sino como un proceso profundo de resignificación del acto educativo, que implique revisar metodologías, espacios de aprendizaje y criterios de evaluación.

Entre los aportes prácticos, destaca el interés manifestado por docentes y estudiantes en incorporar los principios pedagógicos del turismo especialmente en el área de ciencias naturales,

como estrategia para hacer el currículo más contextualizado, relevante y aplicable. Esto se inscribe en discusiones actuales sobre la necesidad de descentralizar el currículo de los discursos hegemónicos y construirlo desde las realidades históricas, culturales y ambientales de cada territorio.

No obstante, esta investigación reconoció como limitación principal su alcance, centrado en instituciones de Montería con una experiencia piloto de corta duración, lo cual restringe la generalización de los resultados. Este aspecto abre la posibilidad de futuras investigaciones que amplíen el análisis a otros municipios del departamento y a otras áreas del conocimiento, explorando la articulación del currículo con el turismo en diversos niveles educativos.

Finalmente, el estudio invita a abrir nuevas líneas de investigación orientadas a profundizar en cómo el turismo, abordado desde un enfoque socio-crítico, puede contribuir a resignificar el currículo en contextos rurales y urbanos, y cómo esta articulación podría incidir en el fortalecimiento del tejido social, en la formación de ciudadanos críticos y en el impulso de economías locales sostenibles. Esta perspectiva proyecta a la escuela como un espacio vital para construir formas más conscientes, éticas y responsables de habitar y cuidar el territorio.

6 recomendaciones

- Se recomienda profundizar en estudios comparativos que analicen cómo se contextualizan los currículos escolares en diferentes municipios del departamento de Córdoba y otras regiones con potencial turístico, identificando variaciones en la relación entre los principios pedagógicos del turismo y los procesos educativos locales.
- Es pertinente explorar enfoques metodológicos mixtos o longitudinales que permitan evaluar el impacto de la articulación entre turismo y currículo a mediano y largo plazo, especialmente en el desarrollo del pensamiento crítico, la identidad cultural y la conciencia ambiental de los estudiantes.
- Se sugiere investigar la inclusión de los principios pedagógicos del turismo con enfoque socio-crítico en otras áreas del conocimiento, además de las ciencias naturales, para comprender su potencial transversal en la formación integral del estudiantado.
- Se recomienda abordar el estudio del turismo educativo desde enfoques decoloniales e interculturales, que permitan cuestionar y transformar las lógicas curriculares homogeneizadoras, reconociendo las memorias, narrativas y prácticas culturales propias de cada territorio.
- Es importante abrir líneas de investigación que analicen el papel de la escuela como agente dinamizador del desarrollo local, profundizando en cómo la interacción con actores del sector turístico (empresas, guías, comunidades locales) puede contribuir a resignificar el currículo y fortalecer redes colaborativas escuela-territorio.

- Asimismo, se plantea la necesidad de indagar cómo los principios del turismo pueden integrarse en proyectos pedagógicos productivos, prácticas investigativas escolares o iniciativas de turismo comunitario lideradas por las instituciones educativas.
- La investigación sugiere que las instituciones educativas vinculadas al programa Colegios Amigos del Turismo (CAT) organicen sus currículos con un enfoque territorial y socio-crítico, que incorpore los saberes locales, culturales y naturales característicos de sus contextos, fortaleciendo así la identidad y el sentido de pertenencia.
- Se recomienda diseñar programas de formación permanente para docentes, enfocados en pedagogías que integren el turismo, el desarrollo sostenible y el aprendizaje experiencial, como pilares para reconfigurar la enseñanza desde las realidades territoriales.
- También se sugiere propiciar espacios de articulación entre las escuelas y los actores del turismo local, tales como empresas turísticas, prestadores de servicios y comunidades anfitrionas, para convertir el territorio en un recurso didáctico vivo que potencie los procesos educativos.
- Finalmente, se destaca la importancia de robustecer el enfoque socio-crítico en la enseñanza de las ciencias naturales, promoviendo la incorporación de contenidos y problemáticas que emanen del territorio y que permitan a los estudiantes reflexionar sobre las dinámicas ambientales y sociales de su propio entorno.

Referencias

- Alterman, N. (2009). *Desarrollo curricular centrado en la escuela y en el aula. Fortalecimiento pedagógico de las Escuelas del Programa Integral para la Igualdad Educativa*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Álvarez, A., & del Río, P. (2013). El papel de la educación en el desarrollo: de la escuela a la cultura. *Cultura y Educación*, 25(2), 137–151. <https://doi.org/10.1174/113564013806631309>
- Alarcón, D., & Portillo, F. (2022). *Territorio, realidades socioambientales y el diálogo de saberes en educación ambiental para fortalecer la identidad territorial* [Trabajo de grado, Universidad de Córdoba]. Repositorio Unicordoba. <https://repositorio.unicordoba.edu.co/handle/ucordoba/6782>
- Alcarraz, B. (2024). El Aprendizaje situado para desarrollar el pensamiento crítico en las estudiantes de Educación Superior Pedagógica. *Revista Educación*, 22(23), 25–37. <https://doi.org/10.51440/unsch.revistaeducacion.2024.23.480>
- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Aguilera, D. (2018). La salida de campo como recurso didáctico para enseñar ciencias. Una revisión sistemática. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 15(3), 1-17. https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2018.v15.i3.3103
- Arnal, J., del Rincón, D., & Latorre, A. (1992). *Investigación Educativa. Fundamentos y metodología*. Labor.
- Bascopé, M. & Caniguan, N. (2016). Propuesta pedagógica para la incorporación de conocimientos tradicionales de Ciencias Naturales en primaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(3), 160-175. <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/1143>
- Bassols, N. (2020). Promoting tourism education in elementary and secondary schools: An experience from Colombia. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 26(100244), <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S147383761930228X>
- Birendra, K. (2024). Pedagogy in operationalizing sustainable development goals. *Journal Of Hospitality, Leisure, Sport And Tourism Education*, 34, <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2023.100476>
- Becerra-Lubies, R. (2021). Intercultural education and early childhood: strengthening knowledge based on Indigenous communities and territory. *AlterNative: An International Journal of Indigenous Peoples*, 17(2), 326–334. <https://doi.org/10.1177/11771801211022328>

- Beltrán, J., & Pérez, S. (2018). Factores que dificultan la relación educativa entre la educación escolar y el saber y conocimiento mapuche. *Diálogo Andino*, (57), 9-20. <http://dx.doi.org/10.4067/s0719-26812018000300009>
- Bowen, G. A. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Brower, J. (2012). Peter Burke, *Hibridismo Cultural*, Ediciones Akal, Madrid, 2010 (Trad. Sandra Chaparro Martínez), *Polis Revista Latinoamericana*, 32, <http://journals.openedition.org/polis/6702>
- Carrasco, A. (2008). Investigación en efectividad y mejora escolar: ¿Nueva agenda?. *REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(4), 5-23. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55160402.pdf>
- Cárdenas-Nava, A., & Martínez-Rivera, C. (2021). Contenidos escolares en ciencias naturales desde el currículo oficial de Colombia. *Revista Científica*, 42(3), 328-338. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/revcie/article/view/17614>
- Castillo-Palacio, M., Ardila, L., & Castrillón, A. (2020). Innovación curricular en la formación en turismo: un enfoque teórico-conceptual. *Praxis & Saber*, 11(25), 255-278. <https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n25.2020.10479>
- Cantillo Bonilla, D. (2016). *El currículo en la diversidad cultural: El caso de las personas con discapacidad visual* [Trabajo de Grado, Universidad del Tolima]. Repositorio UT. <https://repository.ut.edu.co/handle/001/1670>
- Cazares, W., Aranguren, Jesús., & Moncada, J. (2017). Educación para el turismo sustentable en la escuela ecuatoriana. Una propuesta para la Parroquia La Libertad, Cantón Espejo, Provincia del Carchi. *Revista de Investigación*, 41(92), 34-55. <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376156278003.pdf>
- Cepeda, J. (2018). Una aproximación al concepto de identidad cultural a partir de experiencias: el patrimonio y la educación. *Tabanque. Revista Pedagógica*, (31), 244-262. <https://doi.org/10.24197/trp.31.2018.244-262>
- Chávez, T. (2019). El turismo como instrumento de colonización neoliberal: una perspectiva foucaultiana. *Dimensiones Turísticas*, 3(4), 110-116. <https://doi.org/10.47557/MIAG2068>
- Cisneros, M. (2016). Cultura, lenguaje y educación en un mundo diverso: mirada sociolingüística. En J. Arboleda (Ed.), *Simposio Internacional Educación, Lengua y Cultura* (pp. 9-18). The City University of New York (CUNY) Baruch College.

- Collado, L., Medina, L., Herrera, M., & Moreno, M. (2013). Innovación curricular en turismo: un campo de estudio y referentes para la formación universitaria. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 13(1), 1-39. <http://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v13n1/a04v13n1>.
- Cols, E. (2011). *Estilos de enseñanza. Sentidos personales y configuraciones de acción tras la semejanza de las palabras*. Homo Sapiens.
- Coller, X. (2000). *Estudio de casos*. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Coll, M. (2021). Tourism education in Spain's secondary schools: The curriculums' perspective. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 29, <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2020.100292>
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de Febrero 8 de 1994 por la cual se expide la ley general de educación. [Ley 115]/ https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf
- Correa, C., Molina, M., & González, J. (2020). *Relaciones y conexiones de los procesos investigativos: perspectivas ecocomunicativas transdisciplinares*. Ediciones Universidad Simón Bolívar. <https://hdl.handle.net/20.500.12442/6948>
- Cordero, S. y Cabrera, C. (2018). El Cambio Curricular en la Educación Superior en países latinoamericanos: revisión de antecedentes y nuevas propuestas de análisis. *Praxis Educativa (Arg)*, 22(3), 15-25. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153157080003>
- Costa, E., Pulgarín-Osorio, Y., Garibay, J., & Pasuy Arciniegas, W. (2023). Usos turísticos del territorio y patrimonio-territorial en mercados de Colombia y México. *Cuadernos de Turismo*, (52), 239–262. <https://doi.org/10.6018/turismo.593621>
- Cotterell, D., Ferreira, J., Hales, R., & Arcodia, C. (2019). Cultivating conscientious tourism caretakers: a phenomenographic continuum towards stronger sustainability. *Current Issues in Tourism*, 23(8), 1004–1020. <https://doi.org/10.1080/13683500.2019.1577369>
- Cobo, C., & Moravec, J. (2011). *Aprendizaje invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Universidad de Barcelona. https://www.uv.es/bellohc/MasterPolitic/Cobo_Moravec.pdf
- Colom, A., & González, G. (1993). Turismo y educación: bases para una pedagogía del turismo. *Revista Española de Pedagogía*, 51(194). <https://www.revistadepedagogia.org/rep/vol51/iss194/6>
- Darling-Hammond, L. (2012). *The Flat World and Education: How America's Commitment to Equity Will Determine Our Future*. Teachers College Press.

- Díaz, A., & Machado, R. (2016). La formación en cultura turística en instituciones educativas: un aporte del programa “colegios amigos del turismo” en Colombia. *Turismo y Sociedad*, 19, 49–71. <https://doi.org/10.18601/01207555.n19.04>
- Díaz Barriga, F. (2006). Aprendizaje basado en problemas. De la teoría a la práctica. *Perfiles educativos*, 28(111), 124-127. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982006000100007
- Eisenhardt, K. (1989). Building Theories from Case Study Research. *The Academy of Management Review*, 14(4), 532–550. <https://doi.org/10.2307/258557>
- Elliot, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Morata
- Elizalde, A., & Novo, M. (2007). El desarrollo sostenible. Su dimensión ambiental y educativa. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 6(16), 1-4. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30501624>
- Fernández, P., Leite, C., Mouraz, A., & Figueiredo, C. (2011). *Significados atribuidos al concepto de “Contextualización Curricular”* [Presentación en PDF]. Faculty of Psychology and Education Sciences of the University of Porto. https://www.fpce.up.pt/contextualizar/pdf/Apresentacao_Corunha.pdf
- Ferreira, H. (2018). Escuela secundaria: currículo, saberes y prácticas en contexto. *Sophia* 14 (1), 1-10. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.14v.1i.824>
- Fidgeon, Paul. (2012). Tourism education and curriculum design: A time for consolidation and review?. *Tourism Management*, 31(6), 699-723. <https://doi.org/10.1016/j.tourman.2010.05.019>
- Fuentes, A. (2016). Aproximación teórica del objeto de estudio del turismo. *Siembra*, 3(1), 105-110. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6140336>
- Gauna, C. (2017). Percepción de la problemática asociada al turismo y el interés por participar de la población: caso Puerto Vallarta. *El Periplo Sustentable*, (33), 251-290. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1870-90362017000200251&script=sci_abstract&tlng=es
- García, Z. (2009) ¿Cómo acercar los bienes patrimoniales a los ciudadanos? Educación Patrimonial, un campo emergente en la gestión del patrimonio cultural. *Pasos, Revista de Turismo y Patrimonio Cultural*, 7(2), 271-280. <https://doi.org/10.25145/j.pasos.2009.07.019>
- Galeano, M. (2018). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro de la mirada*. Siglo Editorial.

- Gambarota, D., & Lorda, M. (2017). El turismo como estrategia de desarrollo local. *Revista Geográfica Venezolana*, 58(2), 346-359. <https://www.redalyc.org/pdf/3477/347753793006.pdf>
- Guillén, R., Hernández, A., & Sánchez, J. (2021). Educación, patrimonio y turismo: garantía de sostenibilidad. *REIDICS, Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 9, 254-274. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.09.254>
- Graburn, N., & Jafari, J. (1991). Introduction: Tourism social science. *Annals of Tourism Research*, 18(1), 1–11. <https://www.sciencedirect.com/journal/annals-of-tourism-research/vol/18/issue/1>
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del currículum*. Morata.
- Habermas, J. (1981). *Teoría de la acción comunicativa, I*. Taurus.
- Hernández, F. (2009). La relación sociedad-naturaleza y el turismo. Reflexiones sobre el turismo de sol y playa. *OBSERVATORIUM: Revista Electrónica de Geografía*, 1(1), 105-123. <https://seer.ufu.br/index.php/Observatorium/article/download/43396/22706/182120>
- Henrique, V. (2011). O currículo do ensino fundamental como tema de política pública: a cultura como conteúdo central. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 19(72), 485-507. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399538138003>
- Hidalgo, K., Sandí, J., & Cruz, S. (14 de noviembre de 2014). *Integración del turismo educativo en la formación de nuevas sociedades ecológicas* [Presentación de conferencia]. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación, Argentina. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/46219>
- Navegantes, E., Kelman, C., & Ivenicki, A. (2016). Perspectivas Multiculturais na Educação de Surdos. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24, 1-13. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275043450076>
- Izquierdo, M. (2006). Por una enseñanza de las ciencias fundamentada en valores humanos. *Revista mexicana de investigación educativa*, 11(30), 867-882. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662006000300867
- Kgosietsile V., & Bruce, M. (2019). Place-based education as a framework for tourism education in secondary schools: A case study from the Okavango Delta in Southern Africa. *Journal Of Hospitality, Leisure, Sport And Tourism Education*, 25, <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2019.100197>
- Lapointe, D. (2022). Dispositivo de control, estado de excepción y colectivos turísticos: el turismo como fenómeno biopolítico. *Open Edition Journal*, 21, <https://doi.org/10.4000/viatourism.8074>

- Lares, R. (2022). *Excursiones Turísticas Educativas. El turismo como herramienta pedagógica de aprendizaje en el nivel inicial. Caso de estudio Jardín de Infantes N° 943 La Plata* [Tesis de grado, Universidad Nacional de La Plata]. Repositorio Institucional de la UNLP. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/142844>
- Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental. La reapropiación social de la naturaleza*. Siglo XXI Editores.
- Ling-Yin, L. (2007). Cultural diversity and the *Curriculum Guidance for the Foundation Stage* in England. *European Early Childhood Education Research Journal*, 15(2), 183-195. <https://doi.org/10.1080/13502930701321428>
- López, L., Castro, M., & López, P. (2021). Educación patrimonial y formación inicial docente: aportes desde el rescate y conservación del patrimonio escolar. *Revista Brasileira de Educação*, 26, <https://doi.org/10.1590/S1413-24782021260030>
- Lozano J., Ballesta F., Castillo S., & Cerezo M. (2018). El vínculo de la escuela con el territorio: una experiencia de inclusión educativa. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 22(2), 207-226. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i2.7720>
- Magendzo, A. (1986). *Curriculum y cultura en América Latina*. Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE). <https://www.piie.cl/biblioteca/publicaciones/libros/L-1986-044.pdf>
- McKernan, J. (2001). *Investigación-acción y currículum*. Morata.
- Maldonado, C. (2006). Turismo y comunidades indígenas: impactos, pautas para autoevaluación y códigos de conducta. *SEED working paper*, (79). <https://researchrepository.ilo.org/esploro/outputs/encyclopediaEntry/Turismo-y-comunidades-indigenas/995328533802676#file>
- Mantero, J. (2004). *Turismo, educación y desarrollo*. Nülam. <https://nulan.mdp.edu.ar/id/eprint/394/1/mantero.2004.pdf>
- Meneses, N. (12 de septiembre de 2024). Natalia Bayona (OMT): “El turismo es el gran empleador de jóvenes, pero la mitad de ellos solo tienen educación secundaria”. *El País*. [https://elpais.com/economia/formacion/2024-09-12/natalia-bayona-omt-el-turismo-es-el-gran-empleador-de-jovenes-pero-la-mitad-de-ellos-solo-tienen-educacion-secundaria.html#:~:text=Ofrecido%20por-.Natalia%20Bayona%20\(OMT\)%3A%20%20E2%80%9CEl%20turismo%20es%20el%20gran%20empleador,ellos%20solo%20tienen%20educaci%C3%B3n%20secundaria%E2%80%9D](https://elpais.com/economia/formacion/2024-09-12/natalia-bayona-omt-el-turismo-es-el-gran-empleador-de-jovenes-pero-la-mitad-de-ellos-solo-tienen-educacion-secundaria.html#:~:text=Ofrecido%20por-.Natalia%20Bayona%20(OMT)%3A%20%20E2%80%9CEl%20turismo%20es%20el%20gran%20empleador,ellos%20solo%20tienen%20educaci%C3%B3n%20secundaria%E2%80%9D)
- Merriam, S. (1988). *Case Study Research in Education: A qualitative approach*. Jossey-Bass.

- Mejía, D., & Villalba, M. (2022). *Sistema turístico en cinco municipios de Córdoba: corredor Golfo de Morrosquillo*. Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA). [https://www.researchgate.net/publication/366015850 SISTEMA TURISTICO EN CINCO MUNICIPIOS DE CORDOBA](https://www.researchgate.net/publication/366015850_SISTEMA_TURISTICO_EN_CINCO_MUNICIPIOS_DE_CORDOBA)
- Ministerio de Comercio, Industria y Turismo. (2018). *Plan Sectorial de Turismo 2018 - 2022. Turismo: El propósito que nos une*. <https://www.mincit.gov.co/getattachment/minturismo/calidad-y-desarrollo-sostenible/desarrollo-regional/plan-sectorial-de-turismo-2018-2022/plan-sectorial-de-turismo-2018-2022/pst-para-publicacion.pdf.aspx>
- Ministerio de Comercio, Industria y Turismo. (2024). *Colegios Amigos del Turismo - CAT*. <https://www.mincit.gov.co/minturismo/calidad-y-desarrollo-sostenible/colegios-amigos-del-turismo>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2021). *Informe de gestión 2021*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-385377_recurso_21.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2021). *Diversificación curricular*. https://contactomaestro.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/maestrospublic/2021-07/orientaciones_curriculares_Turismo.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Montes, G. (2021). *Contextualización curricular y reconstrucción de las prácticas de enseñanza en aulas multigrado* [Trabajo de grado, Universidad de Córdoba]. Repositorio Unicordoba. <https://repositorio.unicordoba.edu.co/entities/publication/f24550f4-f143-4a10-9ca7-6cb53c7ba930>
- Mora, R. (2009). La diversidad cultural en los procesos de construcción curricular. *Revista Educación y Humanismo*, (16), 64-74. <https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/download/2140/2032>
- Morales, J. (2002). Contextualización, complementación y descentralización en las propuestas curriculares de tres centros educativos en la Comuna de Concepción. Concepción. *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación*, 1(1), 141-148. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=208342>
- Montañez, G., Carrizosa, J., Suárez, N., Delgado, O., & Lucio, J. (2001). *Espacios y territorios. Razón, Pasión e Imaginarios*. Universidad Nacional de Colombia. https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/2018/352_-_1_Prel_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Muzas, M., & Blanchard, M. (2010). *Adaptación del currículo al contexto y al aula*. Narcea Ediciones.

- Nieto, A. (2022). *Perspectivas turísticas: una discusión entre lo social y lo cultural*. Editorial Fundación Universitaria San Mateo.
- Orgaz, F. (2014). Turismo y cooperación al desarrollo: Un análisis de los beneficios del ecoturismo para los destinos. *El Periplo Sustentable*, (26), 47-66. <https://www.redalyc.org/pdf/1934/193432638002.pdf>
- ONU Turismo. (2013). *La OMT aprueba recomendaciones sobre turismo accesible*. UNWTO. <https://www.unwto.org/es/archive/press-release/2013-09-13/la-omt-aprueba-recomendaciones-sobre-turismo-accesible>
- Organización Mundial del Turismo & UNESCO. (2015). *Declaración de Siem Reap sobre turismo y cultura: Construyendo un nuevo modelo de cooperación*. <https://www.eunwto.org/doi/pdf/10.18111/unwtodeclarations.2015.24.01>
- ONU Turismo. (2020). *Código Ético Mundial para el Turismo*. UNWTO. <https://www.unwto.org/es/codigo-etico-mundial-para-el-turismo>
- OCDE (2023). *PISA 2022 Results (Volume I y II) - Country Notes: Colombia*. OECD. https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-i-and-ii-country-notes_ed6fbcc5-en/colombia_dd5f34d9-en.html
- Orduna, G., & Urpí, C. (2010). Turismo cultural como experiencia educativa de ocio. *Polis, Revista Latinoamericana*, (26), 1-20. <http://journals.openedition.org/polis/102>
- Paño, P., Rébola, R., & Suárez, M. (2019). *Procesos y Metodologías Participativas. Reflexiones y experiencias para la transformación social*. Editorial CLACSO - UDELAR. https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20190318060039/Procesos_y_metodologias.pdf
- Parra, L., Chaverra, L., & Patiño L. (2016). *Educación, Sociedad y Cultura*. Ediciones Universidad Simón Bolívar.
- Patton, M. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Sage.
- Pavlova, N., Eguizábal-Román, I., & Pavlova, I. (2020). The influence of the tourism on the education. *Journal of Tourism and Heritage Research*, 3(2), 286-301. <https://www.jthr.es/index.php/journal/article/view/176>
- Pérez, A. (1991). Cultura escolar y aprendizaje relevante. *Educación y Sociedad*, (8), 59-72.
- Pérez, G. (1994). *Investigación cualitativa: retos e interrogantes*. La Muralla.
- Pinto, R. (2009). La necesidad de un nuevo paradigma curricular para una época compleja. *Posgrado y Sociedad*, 9(1), 1-25. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3662325>

- Pinto, R. (2001). La política de producción curricular en la reforma educativa chilena de los noventa. *Boletín de Investigación Educativa*, 16, 13-47. <https://catalogo.academia.cl/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=26250>
- Porto, I., & Teixeira, D. (2021). Educação Intercultural e Pós-Colonial na Bolívia: contribuições (im) pertinentes da Educação Física Escolar. *Revista de Educação Popular*, 20(1), 121-139. <https://doi-org.consultaremota.upb.edu.co/10.14393/rep-2021-54479>
- Posso, R., Benítez, O., Hernández, P., Marcillo, J., & Palacios, E. (2022). La contextualización del currículo priorizado ecuatoriano: una conexión con la realidad de la comunidad educativa. *EDUCARE*, 26(1), 324–340. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8656216>
- Quilaqueo, D., & San Martín, D. (2008). Categorización de saberes educativos Mapuche mediante la teoría fundamentada. *Estudios pedagógicos*, 34(2), 151-168. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000200009>
- Quintriqueo, S. (2009). Implicancias de un modelo curricular monocultural en la construcción de la identidad sociocultural de alumnos/as Mapuches de la IX Región de la Araucanía, Chile. *Estudios pedagógicos*, 35(2), 173-188. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052009000200010>
- Ramos-Hernández, R. (2022). Currículo por competencias: respuesta contextualizada para la atención educativa de la diversidad cultural. *Revista de Investigaciones de la Universidad Le Cordon Bleu*, 9(2), 26-35. <https://doi.org/10.36955/RIULCB.2022v9n2.003>
- Rangel, M., & Vidal, T. (2014). La construcción del currículum escolar: reflexiones sobre la diferencia cultural. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22(94). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n94.2014>
- Restrepo, N., Correa, J., Taborda, Y., & Ayala, L. (2023). Currículo contextualizado con pertinencia cultural para la educación infantil en contextos rurales. *REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 21(3), 119-138. <https://doi.org/10.15366/reice2023.21.3.007>
- Rivera, M., & Rodríguez, L. (2014). *Turismo responsable, sostenibilidad y desarrollo local comunitario*. Universidad de Córdoba, Cátedra Intercultural. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=525510>
- Robles, N. (2024). La Educación a través del Turismo: Un Camino hacia el Aprendizaje Experiencial y el Desarrollo Social. *Revista Arbitrada de Educación Contemporánea*, 1(2). 140-152. <https://revistas.peruvianscience.org/index.php/raec/article/view/138>
- Rojas, M. (2020). *Tradición turística sustentable y sostenible en contextos multiculturales: una resignificación curricular desde la educación superior* [Tesis de grado, Universidad Simón Bolívar]. Repositorio Digital. <https://hdl.handle.net/20.500.12442/6924>

- Rodríguez, A., Díaz, É. y Carreño, J. (2015). Turismo como agente educativo: un análisis desde las salidas de campo, *Turismo y Sociedad*, 16, 117-130. <http://dx.doi.org/10.18601/01207555.n16.08>
- Sachs, J. (2015). *La era del desarrollo sostenible*. Deusto.
- Saldaña, E. (2024). Prólogo. En J. Estrada, C. Inaipil, F. Marín & T. Peire (Eds.), *Educación Ambiental para un planeta sostenible* (pp. 9-15). Octaedro Editorial. <https://doi.org/10.36006/16351>
- Sánchez, I., Moreno, Y., & Mendoza, J. (2018). Currículo Intercultural para Proponer una Escuela como Territorio de Paz. *Revista de Educação, Ciência e Cultura*, 23(3), 9-23. <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao>
- Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Mc Graw Hill.
- Sanhueza, S., Carmona, C., & Morales, K. (2020). La escuela como espacio para el reconocimiento del patrimonio cultural de niños y niñas que han migrado. *Estudios Pedagógicos*, 45(3), 387-396. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052019000300387>
- Serrano-Macías, M., & Álvarez-Gálvez, J. (2017). Educación y turismo cultural en la España: Identificación de perfiles turísticos mediante la aplicación de árboles de decisión. *EMPIRIA. Revista de Metodología de las Ciencias Sociales*, (38),127-150. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297152673006>
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Ediciones Morata.
- Stenhouse, L (2003). *Investigación y desarrollo del currículum*. Morata
- Sterling, S. (2001). *Sustainable Education: Re-visioning Learning and Change*. Green Books.
- Sulkowski, N., Greenaway, C., & Vieira, R. (2024). Embedding sustainability education into hospitality, tourism, and events management curricula - a preliminary best practice model. *IOP Conference Series. Earth And Environmental Science*. <https://doi.org/10.1088/1755-1315/1306/1/012037>
- Taba H. (1962). *Curriculum development: Theory and practice*. Harcourt, Brace & World. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=654572>
- Tamayo Salcedo, A.L., & Peñaloza Suarez, L. (2005). *Investigación en turismo y educación en la Universidad Autónoma del Estado de México. Teoría y Praxis*, (1), 87-95.
- Tang, C. (2020). The threshold effects of educational tourism on economic growth. *Current Issues in Tourism*, 24(1), 33–48. <https://doi.org/10.1080/13683500.2019.1694869>

- Tapia, K., & Trujillo, C. (2018). Modelo educativo ambiental para el turismo comunitario de la comunidad fakcha llakta - Ecuador. *International Journal of Professional Business Review*, 3(1), 95–110. <http://dx.doi.org/10.26668/businessreview/2018.v3i1.38>
- Tilbury, D. (2007). Monitoring and evaluation during the UN Decade of Education for Sustainable Development. *Journal of Education for Sustainable Development*, 1(2). <https://doi.org/10.1177/097340820700100214>
- Toro, S. (2017). Conceptualización de currículo: su evolución histórica y su relación con las teorías y enfoques curriculares en la dinámica educativa. *Revista Publicando*, 4(11), 459-483. <https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/576>
- Torres, S. (2008). Diversidad cultural y contenidos escolares. *Revista de educación*, (345), 83-110. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2505954>
- Turra-Díaz, O. (2012). Currículo y construcción de identidad en contextos indígenas chilenos. *Educación y Educadores*, 15(1), 81-95. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83424040006.pdf>
- Tyler, R., & Taba, H. (2007). *Las Teorías Curriculares: Modelo racional normativo (II)*. Wikilearning. [http://www.wikilearning.com/monografia/la teoria curricular tyler e hilda taba modelo racional nor-mativo ii/10358-12](http://www.wikilearning.com/monografia/la%20teoria%20curricular%20tyler%20e%20hilda%20taba%20modelo%20racional%20nor-mativo%20ii/10358-12)
- UNESCO. (1972). *Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural*. <https://whc.unesco.org/archive/convention-es.pdf>
- UNESCO. (2013). *¿Qué es el patrimonio cultural inmaterial?*. <https://ich.unesco.org/es/que-es-el-patrimonio-inmaterial-00003>
- Vargas, J. (2023). *Las TIC como mediación para la apropiación social del patrimonio cultural en Santa Cruz de Lorica* [Tesis de grado, Universidad Simón Bolívar]. Repositorio Digital. <https://hdl.handle.net/20.500.12442/13405>
- Vallaes, F. (2014). La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(12), 105-117. <https://www.redalyc.org/pdf/2991/299129977006.pdf>
- Valls, W., Lemoine, F., Carvajal, G., & Hernández, N. (2019). Identificación de atractivos turísticos de interés para el desarrollo del sector hotelero en los cantones de Sucre, San Vicente, Jama y Pedernales (Ecuador). *Revista Internacional de Turismo, Empresa y Territorio*, 3(2), 113–130. <https://doi.org/10.21071/riturem.v3i2.12459>
- Vargas-Arteaga, J. (15 de agosto de 2023). Los pequeños arqueólogos del Lácides C Bersal. Somos Patrimonio. <https://somospatrimonio.org/?p=266>

- Velásquez, D. (2007). La contextualización del currículum bajo las racionalidades de producción curricular en los distintos niveles de concreción, para el nivel de enseñanza de la educación parvularia. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, (11), 31-46. <https://www.redalyc.org/pdf/2431/243117032002.pdf>
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, Sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época*. Casa Editorial Universidad Andina Simón Bolívar / Abya Yala.
- World Tourism Organization. (2017). *Tourism for Sustainable Development in the Least Developed Countries: Leveraging Resources for Sustainable Tourism with the Enhanced Integrated Framework*. UNWTO and ITC and EIF. <https://doi.org/10.18111/9789284418848>
- Yangali, J. (2017). Derroteros de la educación peruana en el XXI: interculturalizar, decolonizar y subvertir. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 25(97). <https://doi.org/10.1590/S0104-40362017002500988>
- Ying Mei, X. (2017). Gaps in tourism education and workforce needs: attracting and educating the right people. *Current Issues in Tourism*, 22(12), 1400–1404. <https://doi.org/10.1080/13683500.2017.1402870>
- Yin, R. (1984). *Case study research: design and methods, applied social research methods series*. Sage.
- Zabalza, M. (2010). El trabajo por competencias y los equipos docentes. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 7(13), 5-13. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9301003.pdf>
- Zabalza, M. (2012). Territorio, cultura y contextualización curricular. *Interacções*, 8(22). <https://doi.org/10.25755/int.1534>
- Ziritt, G., Baldovino, K., Moreno, Z. (2020). Turismo alternativo y mecanismos colaborativos como expresión del desarrollo local: Usiacurí, Atlántico, Colombia. Un caso de estudio. *Diálogo de Saberes*, 4. <https://doi.org/10.21892/9789585547933.3>

Anexos

Anexo 1. Validación de instrumentos por expertos

IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO			
NOMBRES Y APELLIDOS	Diego Armando Acosta Coronado		
NACIONALIDAD	Colombiano		
AFILIACIÓN INSTITUCIONAL (Institución Educativa, Centro de Investigación, etc.)	I.E Robinson Pitalua		
EMAIL	Lic.diegoacosta@hotmail.com		
TELÉFONO	3013422495		
TÍTULO DE PREGRADO	Licenciado En Educación Física Y Recreación Y Deportes	INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Universidad de Córdoba
ÚLTIMO TÍTULO DE POSTGRADO	Doctor En Ciencias De La Educación, Con Énfasis En Investigación Evaluación Y Formulación De Proyectos Educativos	INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Universidad Metropolitana De Educación Ciencia Y Tecnología UMECIT

CONSTANCIA DE JUICIO DE EXPERTO

Yo, Diego Armando Acosta Coronado con número de identificación / Pasaporte 1.066.720.581, certifico que realicé el juicio de experto al instrumento diseñado por JESSICA JUDITH AGÁMEZ SÁNCHEZ, con cedula de ciudadanía número 1.067897.116 de Colombia, para la investigación doctoral titulada “Principios pedagógicos de turismo con enfoque socio-crítico y su influencia en la contextualización de los currículos” desarrollada en la Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia.

Expedido en montería, a los 6 días del mes de octubre del Año 2024.

Atentamente,



Firma

IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO			
NOMBRES Y APELLIDOS	ALEX GABRIEL BARBOZA DIAZ		
NACIONALIDAD	COLOMBIANO		
AFILIACIÓN INSTITUCIONAL (Institución Educativa, Centro de Investigación, etc.)	UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA		
EMAIL	profesorbarboza@gmail.com		
TELÉFONO			
TÍTULO DE PREGRADO	Lic. En lenguas extranjeras con énfasis en inglés.	INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Universidad de Córdoba
ÚLTIMO TÍTULO DE POSTGRADO	Doctor en ciencias de la educación	INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Universidad Simón Bolívar, Colombia

CONSTANCIA DE JUICIO DE EXPERTO

Yo, ALEX GABRIEL BARBOZA DIAZ con número de identificación / Pasaporte 7.369.896, certifico que realicé el juicio de experto al instrumento diseñado por JESSICA JUDITH AGÁMEZ SÁNCHEZ, con cedula de ciudadanía número 1.067897.116 de Colombia, para la investigación doctoral titulada “Principios pedagógicos del turismo con enfoque socio-crítico y su influencia en la contextualización de los currículos” desarrollada en la Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia.

Expedido en Montería, a los 24 días del mes de octubre del Año 2024.

Atentamente,

Alex Barboza Diaz

Firma

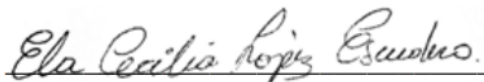
IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO			
NOMBRES Y APELLIDOS	ELA CECILIA LOPEZ ESCUDERO		
NACIONALIDAD	COLOMBIANA		
AFILIACIÓN INSTITUCIONAL (Institución Educativa, Centro de Investigación, etc.)	INSTITUCIÓN EDUCATIVA		
EMAIL	ELACECILIALOPEZ@GMAIL.COM		
TELÉFONO	3104893918		
TÍTULO DE PREGRADO	PSICOLOGA	INSTITUCIÓN EDUCATIVA	UNIVERSIDAD DEL SINÚ
ÚLTIMO TÍTULO DE POSTGRADO	DOCTORA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN EVALUACIÓN Y FORMULACIÓN DE PROYECTOS	INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología

CONSTANCIA DE JUICIO DE EXPERTO

Yo, ELA CECILIA LOPEZ ESCUDERO con número de identificación / Pasaporte 30659521, certifico que realicé el juicio de experto al instrumento diseñado por JESSICA JUDITH AGÁMEZ SÁNCHEZ, con cedula de ciudadanía número 1.067897.116 de Colombia, para la investigación doctoral titulada “Principios pedagógicos de turismo con enfoque socio-crítico y su influencia en la contextualización de los currículos” desarrollada en la Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia.

Expedido en MONTERÍA, CÓRDOBA, a los 3 días del mes de octubre del Año 2024.

Atentamente,



Dra., ELA CECILIA LOPEZ ESCUDERO
RECTORA
C.C. 30659521

Anexo 2. Fotografías del trabajo con docentes y estudiantes

Las siguientes imágenes evidencian el trabajo en equipo realizado con los docentes participantes para la construcción de la primera fase de la investigación.



Las siguientes imágenes evidencian la realización del primer taller sobre el principio de desarrollo sostenible.





Las siguientes imágenes evidencian la realización del segundo taller sobre el principio de desarrollo sostenible.



Las siguientes imágenes corresponden al grupo focal realizado con docentes para conocer sus opiniones y reflexiones respecto a la investigación.



Las siguientes imágenes corresponden al grupo focal realizado con estudiantes para conocer sus opiniones y reflexiones respecto a la investigación.



Anexo 3. Instrumentos de recolección de la información

Consulta este enlace [Anexo 3 \(Instrumentos de recolección de la información\)](#) para acceder al anexo.

Anexo 4. Consentimientos informados



UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA, MEDELLIN

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____ en mi calidad de ESTUDIANTE declaro que he sido informado e invitado a participar en una investigación denominada “Principios pedagógicos del turismo con enfoque socio-crítico y su influencia en la contextualización de los currículos” desarrollada en la Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia.

Declaro, adicionalmente que:

1. Entiendo que este estudio busca indagar sobre el grado de conocimientos que tienen los estudiantes sobre el currículo de ciencias naturales y la actividad turística del departamento de Córdoba.
2. Sé que mi participación consistirá en formar parte de un grupo focal con otros estudiantes de mi institución.
3. Me han explicado en qué consiste un grupo focal y para qué se hace, y que mi participación en él me tomará alrededor de una hora, lo cual será en la institución con autorización de los directivos.
4. Me han explicado que la información registrada será confidencial, y que los nombres de los participantes serán asociados a un código, esto significa que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados. Sin embargo, en caso de requerir mis datos personales, las fotografías, los videos u otra información resultantes de la aplicación de la prueba, será con fines estrictamente académicos o para uso en espacios de divulgación científica.
5. Estoy en conocimiento que los datos no me serán entregados y que no habrá retribución por la participación en este estudio, pero que esta información servirá de base para el estudio que se está desarrollando. Asimismo, sé que puedo negar la participación o retirarme en cualquier etapa de la investigación, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí.

Sí. Acepto voluntariamente participar en este estudio y hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad y por tanto, doy mi consentimiento.

Firma participante: _____



Firma Acudiente: _____



UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA, MEDELLIN

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____ en mi calidad de DOCENTE declaro que he sido informado e invitado a participar en una investigación denominada “Principios pedagógicos del turismo con enfoque socio-crítico y su influencia en la contextualización de los currículos” desarrollada en la Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia.

Declaro, adicionalmente que:

1. Entiendo que este estudio busca indagar sobre mi práctica docente en función del currículo de ciencias naturales y la actividad turística del departamento de Córdoba.
2. Sé que mi participación consistirá en formar parte de un grupo focal con otros estudiantes de mi institución.
3. Me han explicado en qué consiste un grupo focal o una entrevista y para qué se hace, y que mi participación en él me tomará alrededor de una hora, lo cual será en la institución con autorización de los directivos.
4. Me han explicado que la información registrada será confidencial, y que los nombres de los participantes serán asociados a un código, esto significa que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados. Sin embargo, en caso de requerir mis datos personales, las fotografías, los videos u otra información resultantes de la aplicación de la prueba, será con fines estrictamente académicos o para uso en espacios de divulgación científica.
5. Estoy en conocimiento que los datos no me serán entregados y que no habrá retribución por la participación en este estudio, pero que esta información servirá de base para el estudio que se está desarrollando. Asimismo, sé que puedo negar la participación o retirarme en cualquier etapa de la investigación, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí.

Sí. Acepto voluntariamente participar en este estudio y hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad y por tanto, doy mi consentimiento.

Firma participante: _____