

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
ESCUELA DE POSGRADO



**LA DIVERSIDAD CULTURAL COMO CONTENIDO TRANSVERSAL EN EL
DISEÑO DE LAS UNIDADES DE APRENDIZAJE DEL 1° GRADO DE
SECUNDARIA DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DE UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA PÚBLICA DEL DISTRITO DE PUENTE PIEDRA**

Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Currículo
que presenta

HELEO DAVID ORTIZ CACSIRE

Dirigido por

CLAUDIA MARCELA VARGAS ORTIZ DE ZEVALLOS

PATRICIA EILEEN NAKAMURA GOSHIMA

NEKY VANETTY MOLINERO NANO

San Miguel, 2015

En primer lugar, a Dios, el todopoderoso que ilumina mi camino y no me desampara. A mi madre y a todos los que hacen posible el logro de mis metas.



Ortiz Cacsire, Heleo David (2015). La diversidad cultural como contenido transversal en el diseño de las unidades de aprendizaje del 1° grado de Secundaria de Educación Básica Regular de una institución educativa pública del distrito de Puente Piedra.

RESUMEN

La presente investigación, en estrecha relación con la pregunta que impulsó este estudio, estableció, como objetivo general, analizar la presencia de la diversidad cultural como contenido transversal en el diseño de las unidades de aprendizaje del primer grado de Secundaria de una institución educativa pública de Puente Piedra.

Desde los contenidos de aprendizaje, se reconoció los contenidos de la diversidad cultural en el diseño de las unidades de aprendizaje de dicha institución, tomando como referencia los criterios pedagógicos de Walsh (2001). Asimismo se describió la transversalidad de los contenidos de la diversidad cultural en el diseño de las referidas unidades.

Esta investigación asumió un enfoque cualitativo y un nivel exploratorio. A través del método documental, se analizó diez unidades de aprendizaje del grado mencionado. Para lo cual, se utilizó una ficha única de recojo de información, la cual dio lugar a una matriz de reducción de la información y un check list inicial, respecto a los dos objetivos específicos establecidos para el presente estudio.

Como principal resultado, se encontró que solo tres de las áreas seleccionadas desarrollan los contenidos de la diversidad cultural en el diseño de sus unidades de aprendizaje, en uno o más contenidos de aprendizaje y en función de sus actividades planteadas, hallándose, además, que los contenidos referidos a la interrelación, comunicación y cooperación entre saberes y grupos culturales no son abordados, por algún área curricular. Asimismo, se determinó que las áreas curriculares no asumen un enfoque interdisciplinario para abordar la diversidad cultural como contenido transversal; por lo que, en cuanto al tratamiento transversal desde la planificación, no existe una relación entre los contenidos de la diversidad cultural que abordan las áreas curriculares.

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
PRIMERA PARTE	6
MARCO CONTEXTUAL Y CONCEPTUAL.....	6
CAPÍTULO ÚNICO: LA DIVERSIDAD CULTURAL COMO CONTENIDO TRANSVERSAL EN EL DISEÑO DE LAS UNIDADES DE APRENDIZAJE.....	6
1. LA DIVERSIDAD CULTURAL Y OTROS ASPECTOS RELACIONADOS.....	7
1.1. Multiculturalismo e Interculturalidad	8
1.2. Concepto e importancia de la diversidad cultural.....	10
1.3. La diversidad cultural en el contexto educativo	16
1.3.1. <i>Análisis del marco normativo sobre la diversidad cultural.</i>	16
1.3.2. <i>La diversidad cultural desde el currículo escolar.</i>	21
2. CONTENIDOS DE LA DIVERSIDAD CULTURAL.....	24
2.1. Contenidos referidos al reconocimiento y reafirmación de la identidad cultural	25
2.2. Contenidos referidos al reconocimiento y valoración de los saberes y prácticas locales	27
2.3. Contenidos referidos al reconocimiento de la otredad	28
2.4. Contenidos referidos al análisis y solución de conflictos socioculturales.....	31
2.5. Contenidos referidos a la valoración de la unidad y diversidad en los intercambios culturales.....	33
2.6. Contenidos referidos a la interrelación, comunicación y cooperación entre saberes y grupos culturales diferentes.....	35
3. TRANSVERSALIDAD DE LOS CONTENIDOS DE LA DIVERSIDAD CULTURAL ...	37
3.1. Concepto e importancia de la transversalidad.....	37
3.2. Interrelación de los contenidos de la diversidad cultural desde las áreas curriculares.....	40
3.2.1. <i>Integración de los contenidos de la diversidad cultural.</i>	41
3.2.2. <i>Interacción entre las áreas curriculares.</i>	42
4. LAS UNIDADES DE APRENDIZAJE DESDE LA DIVERSIDAD CULTURAL.....	43
4.1. Concepto de unidad de aprendizaje.....	44
4.2. Elementos de la unidad de aprendizaje.....	45
4.2.1. <i>Valores y actitudes.</i>	45
4.2.2. <i>Contenidos de aprendizaje.</i>	46
4.2.3. <i>Actividades.</i>	47
4.2.4. <i>Indicadores de Evaluación.</i>	49

SEGUNDA PARTE.....	50
DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	50
CAPÍTULO I: DISEÑO METODOLÓGICO	50
1.1. ENFOQUE METODOLÓGICO, TIPO Y NIVEL	50
1.2. PROBLEMA, OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	51
1.3. CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS ESTUDIADAS	52
1.4. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN	53
1.5. CRITERIOS DE SELECCIÓN DE DOCUMENTOS	54
1.6. TÉCNICA E INSTRUMENTOS DE RECOJO DE LA INFORMACIÓN	56
1.7. PROCEDIMIENTOS PARA ASEGURAR LA ÉTICA EN LA INVESTIGACIÓN	60
1.8. PROCEDIMIENTOS PARA ORGANIZAR LA INFORMACIÓN RECOGIDA	61
1.9. TÉCNICAS PARA EL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	63
CAPÍTULO II: ANÁLISIS DE RESULTADOS	66
2.1. CONTENIDOS DE LA DIVERSIDAD CULTURAL EN EL DISEÑO DE LAS UNIDADES DE APRENDIZAJE	67
2.1.1. Contenidos referidos al reconocimiento y reafirmación de la identidad cultural .	67
2.1.2. Contenidos referidos al reconocimiento y revaloración de los saberes y prácticas locales	70
2.1.3. Contenidos referidos al reconocimiento de la otredad	73
2.1.4. Contenidos referidos al análisis y solución de conflictos socioculturales.....	76
2.1.5. Contenidos referidos a la valoración de la unidad y diversidad en los intercambios culturales.....	79
2.1.6. Contenidos referidos a la interrelación, comunicación y cooperación entre saberes y grupos culturales diferentes	82
2.2. TRANSVERSALIDAD DE LOS CONTENIDOS DE LA DIVERSIDAD CULTURAL EN EL DISEÑO DE LAS UNIDADES DE APRENDIZAJE.....	86
CONCLUSIONES.....	91
RECOMENDACIONES.....	93
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	95
ANEXO 1: MATRIZ DE COHERENCIA	101
ANEXO 2: MATRIZ DE ORGANIZACIÓN DE INFORMACIÓN RECOGIDA (Procesamiento y reducción de datos).....	102
ANEXO 3: MATRIZ DE INFORMACIÓN RECOGIDA (Check list).....	110
ANEXO 4: MATRIZ DE CONCEPTOS	111

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: Convenciones Internacionales que fundamentan la Declaración Universal sobre la diversidad cultural de la UNESCO	17
Tabla 2: Contenidos de aprendizaje que se desarrollan en los contenidos referidos al reconocimiento y reafirmación de la identidad cultural.....	26
Tabla 3: Contenidos de aprendizaje que se desarrollan en los contenidos referidos al reconocimiento y valoración de los saberes y prácticas locales.....	28
Tabla 4: Contenidos de aprendizaje que se desarrollan en los contenidos referidos al reconocimiento de la otredad	30
Tabla 5: Contenidos de aprendizaje que se desarrollan en los contenidos referidos al análisis y solución de conflictos socioculturales.....	32
Tabla 6: Contenidos de aprendizaje que se desarrollan en los contenidos referidos a la valoración de la unidad y diversidad en los intercambios culturales.....	34
Tabla 7: Contenidos de aprendizaje que se desarrollan en los contenidos referidos a la interrelación, comunicación y cooperación entre grupos y saberes culturales diferentes.	36
Tabla 8: Selección de fuentes de análisis	56
Tabla 9: Claves de las unidades de aprendizaje seleccionadas	61
Tabla 10: Contenidos de aprendizaje vinculados a los contenidos referidos al reconocimiento y reafirmación de la identidad cultural.....	68
Tabla 11: Cuadro depurado de evidencias correspondientes a los contenidos referidos al reconocimiento y reafirmación de la identidad cultural en asociación a las actividades ...	69
Tabla 12: Contenidos de aprendizaje vinculados a los contenidos referidos al reconocimiento y revaloración de los saberes y prácticas locales	71
Tabla 13: Cuadro depurado de evidencias correspondientes a los contenidos referidos al reconocimiento y revaloración de los saberes y prácticas locales.....	72
Tabla 14: Contenidos de aprendizaje vinculados a los contenidos referidos al reconocimiento de la otredad	73
Tabla 15: Cuadro depurado de evidencias correspondientes a los contenidos referidos al reconocimiento de la otredad en asociación a las actividades	74
Tabla 16: Contenidos de aprendizaje vinculados a los contenidos referidos al análisis y solución de conflictos socioculturales	76
Tabla 17: Cuadro depurado de evidencias correspondientes a los contenidos referidos al análisis y solución de conflictos socioculturales en asociación a las actividades.....	77
Tabla 18: Contenidos de aprendizaje vinculados a los contenidos referidos a la valoración de la unidad y diversidad en los intercambios culturales	79
Tabla 19: Cuadro depurado de evidencias correspondientes a los contenidos referidos a la valoración de la unidad y diversidad en los intercambios culturales en asociación a las actividades.....	80
Tabla 20: Contenidos de aprendizaje vinculados a los contenidos referidos a la interrelación, comunicación y cooperación entre saberes y grupos culturales diferentes.	82
Tabla 21: Contenidos de la diversidad cultural. Resultados generales	84
Tabla 22: Algunas ideas fuerza de los contenidos de la diversidad cultural expresadas en los contenidos de aprendizaje (conceptuales, procedimentales y actitudinales)	85

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Categorías, subcategorías e indicadores.....	53
---	----



INTRODUCCIÓN

La escuela es un espacio en el que los estudiantes interactúan cotidianamente, los mismos que provienen de diversos grupos sociales, raciales o étnicos; por tal razón, se debe propiciar para todos la real igualdad de oportunidades para aprender (Banks, 2004). Así también, de acuerdo con las ideas de Fernández (2009); en una escuela abierta a la diversidad cultural, se plantea este contenido como un elemento enriquecedor, integrador y articulador del propio proceso educativo enmarcado dentro de un currículo transversal, el cual implica facilitar acciones encaminadas a favorecer el aprendizaje de puntos de vista culturales ajenos al propio, a fomentar el respeto y la apertura en actividades educativas que desarrollan contenidos culturales, y a aplicar metodologías que correspondan a su tratamiento.

En este sentido, un diseño curricular que atiende a la diversidad cultural debe tomar en cuenta las necesidades educativas específicas de los alumnos respecto a su cultura, ya que diseñar el currículo es una actividad compleja que requiere el conocimiento y la metodología adecuada acerca del producto curricular a resultar. Hernández (1995) manifiesta que el diseño es un proceso de toma de decisiones claves para la elaboración de un plan curricular que encuentre valor en la puesta en práctica. Ruiz (1996), por su parte, afirma que el diseño curricular es la aplicación de la teoría curricular y la concretización en la práctica del modelo curricular correspondiente; es decir, diseñar es pasar de la reflexión teórica a la programación del documento curricular propiamente dicha. Desde esta comprensión, el diseño curricular atraviesa cuatro niveles de concreción curricular (Ruiz, 2005): el Currículo Oficial, el Proyecto Curricular Institucional, Programaciones Curriculares de Aula y

Adaptaciones Curriculares Individuales. Desde la presente investigación, nos hemos enfocado en las programaciones curriculares de aula, específicamente en el diseño de las unidades de aprendizaje, por ser documentos más recurrentes en la tarea planificadora de los docentes.

En el diseño de las unidades de aprendizaje, los docentes planifican el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento integrador; es decir, a partir de los intereses y oportunidades de aprendizaje del entorno cultural inmediato, así como a partir de los conocimientos articuladores, el calendario comunal y otras fuentes, los cuales tienen correspondencia con un determinado tema transversal (Besalú, 2002 y Ministerio de Educación, 2009). En ese sentido, la diversidad cultural propicia la aparición y promoción de nuevas aspiraciones y valores sociales que pueden ser incorporados como parte de dicha transversalidad en las programaciones curriculares, lo cual se relaciona con las exigencias y cambios de los contextos educativos que se deben atender en la práctica educativa (Aguado & Del Olmo, 2009).

Asimismo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2001), la diversidad cultural puede ser definida como las formas múltiples de expresión de las culturas mediante los distintos modos de creación artística, producción, difusión, distribución y disfrute, sin importar los medios y tecnologías utilizados, lo que implica, a la vez, la coexistencia de una multiplicidad de culturas dentro de un espacio determinado, las que se distinguen y reconocen en los diferentes campos sociales y cuyas diferencias se manifiestan en la lengua, la música, las creencias religiosas, el arte, la estructura social, entre otros. Desde la educación intercultural, el tratamiento de la diversidad cultural parte del planteamiento de un enfoque propositivo, cuya característica primordial es situar la interacción cultural como un hecho educativo en sí mismo; a lo que se asocian las ideas de interrelación, intercambio cultural, tratamiento igualitario y riqueza cultural, las mismas que se orientan a fortalecer la propia cultura en relación con las demás. (Ministerio de Educación y Cultura, 1996).

En este marco y en referencia a Walsh (2001), quien establece criterios pedagógicos básicos para el tratamiento de la interculturalidad, se puede

determinar seis contenidos de la diversidad cultural, los cuales se desarrollan para el presente estudio, a través de los contenidos de aprendizaje conceptuales, procedimentales y actitudinales, de forma transversal. Entre ellos se destacan: a) *los referidos al reconocimiento y reafirmación de la identidad cultural*, la que se orienta al fortalecimiento de la identificación personal y colectiva dentro de su entorno cultural local; b) *los referidos al reconocimiento y valoración de los saberes y prácticas locales*, los cuales están centrados en la comprensión de conocimientos, saberes y prácticas locales y ancestrales en contacto con su entorno natural y sociocultural inmediato; c) *los referidos al reconocimiento de la otredad*, centrados en la comprensión y aceptación del “otro” respecto a las diferencias que existen a varios niveles, dentro y fuera de la comunidad, región y país; d) *los referidos al análisis y solución de conflictos socioculturales*, los cuales buscan desarrollar un entendimiento crítico para la solución de conflictos en la sociedad, en las relaciones, en los procesos, a fin de tomar acciones frente a la desigualdad, marginalización, discriminación y racismo; e) *los referidos a la valoración de la unidad y diversidad en los intercambios culturales*, los que buscan el equilibrio y complementariedad entre la unidad que persigue una sociedad y la diversidad cultural de los individuos o grupos culturales respecto a los rasgos comunes que todos los individuos o grupos comparten en la sociedad, para la construcción de una convivencia democrática; y, f) *los referidos a la interrelación, comunicación y cooperación entre saberes y grupos culturales diferentes*, los que buscan potencializar la comunicación asertiva y equitativa, y las adecuadas relaciones en los contactos interculturales, incentivando el trabajo colaborativo y cooperativo con responsabilidad y solidaridad.

La principal motivación de la presente investigación se ampara en el afán por aportar, al campo del currículo, sobre cómo los docentes abordan la diversidad cultural en la planificación de sus unidades de aprendizaje y si esta la desarrollan como transversalidad en sus diseños, así como el propósito de generar mayores evidencias sobre el tratamiento de la mencionada diversidad cultural. De ese modo, la investigación se justificó en la línea de *Diseño y Desarrollo Curricular* centrada en el diseño curricular de la práctica educativa.

Por todo lo mencionado, la investigación se desarrolló a partir del siguiente problema: ¿de qué manera está presente la diversidad cultural como contenido transversal en el diseño de las unidades de aprendizaje del 1° grado de Secundaria de Educación Básica Regular de una institución educativa pública del distrito de Puente Piedra?

Para llevar a cabo la investigación, nos propusimos, como objetivo general, analizar la presencia de la diversidad cultural como contenido transversal en el diseño de las unidades de aprendizaje del primer grado de Secundaria de una institución educativa pública de Puente Piedra. De dicho objetivo general se desprendieron dos objetivos específicos: reconocer los contenidos de la diversidad cultural en el diseño de las unidades de aprendizaje; y, describir la transversalidad de los contenidos de la diversidad cultural en el diseño de dichas unidades.

Nuestra investigación se enmarca dentro un enfoque cualitativo y está centrada en el análisis documental, puesto que solo nos hemos remitido al análisis de las programaciones curriculares de los docentes. Asimismo, la investigación nos permite acercarnos, por primera vez, a un tema relativamente nuevo, como es la diversidad cultural desde el diseño de las unidades de aprendizaje.

El informe de investigación consta de dos partes: la primera correspondiente al marco contextual y conceptual, lo cual se desarrolla en un único capítulo titulado la diversidad cultural como contenido transversal en el diseño de las unidades de aprendizaje, el que a su vez abarca cuatro puntos. El primer subcapítulo se refiere a la diversidad cultural y otros conceptos relacionados, en el que se trata el multiculturalismo y la interculturalidad, la diversidad cultural y su importancia y contexto educativo de la diversidad cultural. El segundo subcapítulo, está referido al desarrollo de los seis tipos contenidos de la diversidad cultural; el tercero, a la transversalidad de la diversidad cultural, en el cual se trata el concepto y la importancia de la transversalidad y la integración de la diversidad cultural como contenido transversal en las áreas curriculares; y, el cuarto, a las unidades de aprendizaje desde la diversidad cultural, en el que se aborda el concepto y elementos de la unidad de aprendizaje en correspondencia con el tratamiento de la diversidad cultural.

La segunda parte corresponde al diseño metodológico y los resultados de la investigación. El primer capítulo describe el diseño metodológico empleado que incluye diversos puntos como el enfoque, nivel y tipo de investigación, el problema y objetivos, categorías y subcategorías estudiadas, criterios de selección de documentos, técnica e instrumentos de recojo de información, procedimientos para asegurar la ética en la investigación, procedimientos para organizar la información recogida y las técnicas utilizadas para su respectivo análisis. El segundo capítulo presenta los resultados y su respectivo análisis, en el cual, se desarrollan dos puntos, en función a los dos objetivos específicos de nuestra investigación y a las dos subcategorías correspondientes. Por último, se incluyen las conclusiones y recomendaciones.

La presente investigación se propone contribuir al diseño de las programaciones curriculares transversales desde la diversidad cultural en las instituciones educativas del nivel secundario, así como incentivar, en los docentes y directivos de la Educación Básica Regular, el tratamiento del referido tema en actividades de innovación curricular, para mejorar la calidad del desarrollo de los aprendizajes, en virtud de la atención a las diferencias socioculturales.

Presentamos nuestra investigación a todos los docentes y lectores en general, invitándolos a la vez, a profundizar en la comprensión de la diversidad cultural como elemento primordial para la construcción de los currículos escolares. Asimismo, agradecemos a los docentes que nos proporcionaron sus programaciones curriculares, al coordinador académico y al Director de la Institución Educativa por permitirnos contar con la documentación necesaria para el presente estudio.

PRIMERA PARTE

MARCO CONTEXTUAL Y CONCEPTUAL

CAPÍTULO ÚNICO: LA DIVERSIDAD CULTURAL COMO CONTENIDO TRANSVERSAL EN EL DISEÑO DE LAS UNIDADES DE APRENDIZAJE

El Perú es un país diverso, en función a su dimensión geográfica, así como a su variedad de lenguas, etnias y culturas (Degregori, 2004). En este sentido la diversidad cultural se manifiesta como una fuente de riqueza antes que un problema, puesto que permite, desde la interculturalidad, un intercambio equitativo entre culturas y una interrelación y comunicación entre comunidades e individuos, centrados en el respeto e interacción mutuos, más allá de las diferencias y estereotipos hegemónicos (Walsh, 2001). Además, desde esa misma óptica, para Santos (2013), la diversidad cultural asume un carácter dinámico y está orientada a la predisposición y promoción de relaciones igualitarias, interacción, intercambio e interrelación entre las culturas. Por todo ello, es relevante afirmar que, las diferencias culturales y la diversidad en su conjunto favorecen al enriquecimiento cultural, a partir de los intercambios en el marco del respeto y la igualdad social.

Así, como parte del proceso educativo, es recurrente en los tratamientos curriculares, hablar de educación intercultural, la cual está orientada hacia el fortalecimiento de la identidad cultural, a su vez que promueve aprendizajes a partir de situaciones en las que los estudiantes puedan interrelacionarse y comunicarse de forma equitativa, enriqueciéndose mutuamente desde su propio entorno cultural;

así también, la educación intercultural acepta y respeta las diferencias con el propósito de transformar el sistema educativo (Walsh, 2001).

En este sentido, la diversidad cultural como contenido transversal en el currículo está contemplada como un elemento enriquecedor, integrador y articulador del propio proceso educativo, tal como menciona Fernández (2009). Así pues, el autor resalta que el currículo debe atender a la diversidad facilitando acciones como el respeto y apertura a los puntos de vista culturales ajenos al propio, el fortalecimiento de los entornos culturales y la aplicación de metodologías propias de su tratamiento.

En los siguientes puntos se abordará diversos subtemas vinculados a la diversidad cultural como contenido transversal en el diseño de las unidades de aprendizaje, lo cual se justifica en la medida de que el currículo asume la heterogeneidad cultural como característica estrechamente vinculada al proceso de su diversificación y contextualización.

1. LA DIVERSIDAD CULTURAL Y OTROS ASPECTOS RELACIONADOS

La actual globalización y sociedad del conocimiento, al parecer, promueven la homogeneización cultural; los medios de comunicación, el consumismo y otras actividades económicas y sociales parecen haber uniformizado la cultura mediante el estándar de una más hegemónica (Aparicio, 2005 y Degregori, 2004). En ese marco, la diversidad cultural se ha hecho más explícita en el contexto educativo nacional e internacional, la misma que, a pesar de haber estado presente en los procesos sociales de la humanidad, fue ignorada o desconocida por las anteriores generaciones, quizá por el rasgo característico de la homogenización cultural propia de las expansiones territoriales, conquistas y colonizaciones.

Frente a este panorama, han surgido diferentes enfoques acerca del tratamiento de la diversidad cultural, tales como el multiculturalismo y la interculturalidad, los cuales presentan características propias que serán abordadas en los siguientes párrafos. También es necesario conceptualizar la diversidad cultural, así como mencionar la importancia de esta en la sociedad actual, incluyendo los entornos

escolares. Otro aspecto a considerar, en este punto, es la forma cómo la diversidad cultural se hace presente en el contexto educativo, desde la normatividad nacional e internacional hasta su incorporación en el currículo y la práctica educativa. En este sentido, a continuación desarrollamos diferentes conceptos, que en mayor parte, están enfocados en el contexto educativo, espacio donde confluyen las distintas formas culturales de los estudiantes.

1.1. Multiculturalismo e Interculturalidad

Ahora, para empezar a abordar el multiculturalismo, debemos partir del significado que encierra el prefijo latino “multi-” que según la Real Academia Española (2012) significa *muchos*, lo cual en la práctica hace alusión a varios, diversos; es decir, multiculturalismo significaría “muchas culturas”, varias o diversas culturas.

El multiculturalismo parte del reconocimiento de la diversidad cultural y se expresa radicalmente a través de separatismos y etnocentrismos; y, liberalmente, a través de la aceptación y la tolerancia (Walsh, 2001). Desde esta postura, el Perú es un país multicultural con identidades culturales en proceso y con ciertas diferencias, las cuales influyen en los procesos de aprendizaje. Es así que el multiculturalismo se basa en el respeto y tolerancia hacia las diferencias culturales.

Cépeda (2009) desarrolla el multiculturalismo como el reconocimiento y tolerancia a las diferencias culturales, pero advierte que este componente permitiría la preponderancia de los grupos culturales hegemónicos en perjuicio de los grupos minoritarios, ya que, desde este enfoque, solo se contemplaría la diversidad de culturas como un hecho de coexistencia, sin evitar la predominancia de una cultura sobre otra.

Centrándonos en el ámbito educativo, García, García y Moreno (2012) afirman que el multiculturalismo se refiere a la coexistencia de diferentes culturas en un mismo espacio, sin renunciar a su identidad; en tal sentido, dichos autores remarcan que la escuela debe impartir los saberes, en sumo respeto a los rasgos culturales de los estudiantes; y los docentes, como mediadores culturales, deben propiciar el equilibrio en dicha coexistencia, evitando la homogeneización y el etnocentrismo.

Ante las diferentes perspectivas sobre el multiculturalismo, se puede entender que la diversidad cultural se desenvuelve, con amplio respeto a las diferencias culturales. En ese sentido, asumimos que el multiculturalismo se refiere al reconocimiento de las diversas culturas coexistentes con claro respeto a sus diferencias. Así, la diversidad cultural en relación a los contextos multiculturales, fortalece la heterogeneidad con la implementación de estrategias que fomenten el respeto y tolerancia a las diferencias de cada estudiante.

Si bien el multiculturalismo ha propiciado el reconocimiento de las diferencias culturales, solo se ha limitado a reflejar, como en una imagen fija, una situación de estática social; es decir, la coexistencia de distintas culturas o grupos culturales. En cambio, la interculturalidad, pone énfasis en la dinámica social y la afirmación de nuevas síntesis socioculturales (Malgesini & Giménez, 2000). Desde de esta visión, el multiculturalismo equivale a estática e interculturalidad a dinámica como una analogía de contraposición.

Así, la interculturalidad, desde la pedagogía, permite una perspectiva dinámica de la diversidad cultural, centrándose en el contacto, la interacción sociocultural, la influencia mutua y las innovaciones diversas; así la diversidad, desde este enfoque, es asumida como un elemento positivo que permite el enriquecimiento mutuo, es la norma y por lo tanto, todo grupo cultural puede ser descrito en función de sus características, en base a sus diferentes formas de estar, ver, construir el mundo y relacionarse con los demás, rompiendo los esquemas de la caracterización categórica del multiculturalismo (Aguado, 2003).

La interculturalidad, para Walsh (2001), en virtud al enfoque crítico reflexivo, está referida a relaciones más complejas, negociaciones e intercambios culturales, con el claro propósito de fortalecer la interacción entre las personas y sus identidades culturales, lo cual conlleva al enriquecimiento mutuo entre diferentes cultura, a diferencia del multiculturalismo que solo pregona la tolerancia y respeto entre culturas de forma estática. En este sentido, desde la educación intercultural, se debe promover la reafirmación de las identidades propias de los estudiantes, la comprensión de los saberes locales y la interacción con otros saberes y prácticas diversas; así como el desarrollo de habilidades para la solución de conflictos como

la discriminación, racismo y marginalización. Asimismo, desde este enfoque, es necesario crear o fortalecer adecuadamente los espacios de convivencia, en los que los alumnos se interrelacionen con pleno respeto hacia las diferencias culturales. Es así que dicho proceso remarca entre sus características el reconocimiento mutuo, el intercambio de saberes y experiencias.

La interculturalidad, desde nuestra postura, es un enfoque orientado a la interacción entre culturas, a la interrelación y comunicación mutua, a partir del respeto, reconocimiento y valoración de las diferencias culturales. En este sentido, la educación intercultural se presenta como el principal aliado para abordar la diversidad cultural en los entornos escolares actuales, aquellos caracterizados por su dinamismo y cambio permanente, en referencia a los adelantos tecnológicos y al frecuente intercambio cultural en los espacios virtuales.

1.2. Concepto e importancia de la diversidad cultural

Al hablar de diversidad cultural, nos referimos a las múltiples acciones que han llevado a cabo los seres humanos, con la finalidad de vivir y convivir adaptativamente en contextos con culturas diferentes. Sin embargo, definir la diversidad cultural puede ser un proceso complejo y profundo, debido a que es necesario deslindar sobre algunos términos que más allá de la sinonimia encuentran una distinción y delimitación.

Según López (1997) citado en Rubiales (2010), se puede distinguir tres términos muy parecidos entre sí: diversidad, diferencia y desigualdad:

Diversidad: Identificación de la persona tal como es y no tal como se desearía que fuera o no fuera.

Diferencia: Apreciación subjetiva que supone hacer un juicio de valoración de la diversidad. Dicha valoración puede generar actitudes de rechazo (discriminación, racismo, intolerancia, antipatía,...) o de aceptación y comprensión (simpatía, tolerancia, solidaridad,...).

Desigualdad: Con este término designamos la noción contraria de la igualdad, nos remite al establecimiento de jerarquía entre las personas en función de criterios como poder social, económico, político, de género, étnico,... (p. 2).

Notamos que entre los tres términos hay una correspondencia antes que una exclusión; es así que la diversidad está considerada como un valor, puesto que se refiere a la aceptación de uno mismo así como del otro.

De esta manera, luego de haber partido de esta breve trilogía, ahondaremos un poco más en el concepto de “diversidad” para finalmente conceptualizar la diversidad cultural.

La “diversidad” se puede entender como una constante humana que forma parte de la vida misma, libre de categorizaciones y con pleno respeto a las diferencias, tales cuales son, sobre la base de la heterogeneidad (Aguado & Del Olmo, 2009). En este sentido, la diversidad corresponde al respeto hacia las cualidades del ser humano y de los grupos sociales.

Díaz (2006), al referirse a la diversidad, hace énfasis en las situaciones conflictivas que ha generado este rasgo propio de la sociedad a lo largo de la historia. El autor señala que la diversidad se vincula con los distintos modos de vida de las personas, pero a su vez lo concibe como una riqueza inapreciable y un factor potencial de conflictos y dificultades. Partiendo de esta problemática situación, debemos referir que la diversidad encuentra verdaderos desafíos en una sociedad globalizada y hegemónica. Es así que las tendencias liberales asumen que los valores y normas universales, por ejemplo, son de vital importancia para todas las comunidades étnicas. Entonces surge una dicotomía entre la heterogeneidad y homogenización cultural, así como diversas posturas, algunas universales, otras etnocentristas, y hasta las posiciones eclécticas.

Muchos autores y organismos, dentro del marco educativo, han emprendido la enorme tarea de proponer mecanismos y recursos para la atención a la diversidad. Es así que, en las escuelas, se han unido esfuerzos para atender las necesidades educativas de los estudiantes, respecto a sus diferencias personales y contextuales. En este sentido, se define la diversidad como “todas aquellas características excepcionales del alumno, provocadas por diversos factores que requieren una atención especializada para que todo el alumnado alcance un mismo nivel de aprendizaje” (Silva, 2007, p.12).

Siguiendo esta misma dirección, según Fernández (2009), el concepto de diversidad asumiría una concepción propia, en términos curriculares y pedagógicos, ya que se refiere a la adaptación, acomodación y atención a las necesidades de los educandos. En tal sentido, el término está siendo cada vez más recurrente en nuestra práctica pedagógica, pues, contiene una serie de valores y principios que coadyuvan a la construcción de una sociedad democrática, en estrecha correspondencia con la igualdad de derechos, la misma que, a pesar de nuestras diferencias, debe ser promovida. Así también, para el autor, la diversidad está presente en la persona en todo momento, en cada etapa de su vida, en todo espacio, y hay que habituarse a vivir con ella, a considerarla, sin someterla a juicio o categorización.

A modo de síntesis, asumimos que la diversidad es el valor primordial de las diferencias, necesidades y demandas de los seres humanos; para lo cual, es menester identificar y respetar las cualidades propias de cada individuo en todas sus dimensiones. En los espacios educativos, la diversidad se enmarca en la igualdad de derechos, puesto que implica el reconocimiento y aceptación de las diferencias personales.

Es primordial abordar la definición de cultura, la cual nos ayudará a asumir una postura conceptual de la diversidad cultural y su incidencia en el currículo escolar. En primer orden, la palabra “cultura” proviene etimológicamente del latín *cultura* que significa cultivar (Real Academia Española, 2012).

Partimos de una definición clásica de la cultura, presentada en 1871 por Edward B. Tylor, quien la describe como un “conjunto complejo que incluye conocimientos, creencias, arte, moral, leyes, costumbres y varias otras aptitudes y hábitos adquiridos por el hombre como miembro de una sociedad” (Lerma, 2005, p. 26). Esta definición enfatiza que la cultura se adquiere a través de un proceso social y no por un carácter biológico o innato. Así también, Geertz (1973), desde un enfoque semiótico, conceptualiza la cultura como un entretelado de significaciones que el ser humano construye a través de las expresiones sociales, individuales o colectivas, las cuales deben ser interpretadas y no reproducidas de manera inconsciente. Estas dos definiciones destacan entre los grandes referentes de la

cultura en la sociedad contemporánea; una desde la antropología cultural y la otra desde la antropología interpretativa, respectivamente.

Harris y Johnson (2006) definen la cultura como el cúmulo de tradiciones, actitudes, pensamientos, sentimientos, estilos de vida que adquieren los integrantes de una sociedad o grupo humano. Esta concepción alude al aspecto ancestral, social y conductual del ser humano, y compromete otros términos como las creencias, conocimientos, costumbres, hábitos, habilidades, arte, valores, religión, ciencia y comportamiento político (Thyer, 2010).

Según otro aporte conceptual, la cultura puede ser definida como un modo de interpretar la realidad, es aprendida, dinámica, flexible y permite al individuo adaptarse a las exigencias del medio donde se desenvuelve (García, García & Moreno, 2012). Esta idea alude a la cultura como un fenómeno abierto, cambiante, en plena construcción, tal cual es nuestra sociedad actual.

Un concepto muy particular manifiesta Besalú (2002), cuando se refiere a la cultura como un elemento no natural; es decir, que no es propia de la naturaleza; el autor afirma que la humanidad se encargó de construirla a través del proceso histórico y que es todo lo que se aprende y se transmite socialmente. Esta noción apela al sentido de adquisición, nonato, con pleno desarrollo en los procesos sociales.

Por otro lado, Aguado (2003) plantea la definición de la cultura con una mayor aproximación a la educación, centrándose en la comprensión de conceptos y actitudes, los cuales consideran diversos rasgos de un grupo determinado. La autora agrega que la cultura equivale al amplio conocimiento de los grupos sociales, indispensable para la subsistencia y comunicación de la humanidad.

Marí (2007) aborda este término asociándolo a la diversidad cultural; nos dice que no se puede someter a la cultura a una conceptualización, ya que esto significaría mostrarla como una definición acabada y definitiva. Así también, resulta interesante la equivalencia semántica que le asigna a la cultura y a la diversidad cultural, enfatizando que debemos pensarla desde la educación, interrogarla como un elemento complejo y aplicarla en una situación determinada.

Concluimos la conceptualización de cultura desde un punto de vista propio, por lo que coincidimos en la idea de que es un término dinámico, regulable, cambiante y que no puede ser sometida a una definición acabada y cerrada. La cultura es un fenómeno social que considera las creencias, modos de vida, costumbres, conocimientos, y patrones de conducta, los cuales han sido adquiridos como parte de los procesos sociales de la humanidad, en correspondencia a un determinado tiempo y espacio.

Para empezar a definir la diversidad cultural, optaremos por las ideas planteadas por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2001), quien la conceptualiza como las múltiples formas en que se expresan las culturas, las cuales se manifiestan a través de los distintos modos de creación artística, producción, difusión, distribución y disfrute de las expresiones culturales, cualesquiera que sean los medios y tecnologías utilizados, implicando a la vez, la coexistencia de una multiplicidad de culturas dentro de un espacio determinado, culturas que se distinguen y reconocen en los diferentes campos sociales y cuyas diferencias se manifiestan en la lengua, la música, las creencias religiosas, el arte y la estructura social, entre otros.

Además, este organismo resalta el carácter valioso de la pluralidad cultural como un principio clave para el enriquecimiento en los intercambios socioculturales y el respeto a las diferencias de los grupos culturales (UNESCO, 2002). La UNESCO se enfoca en una concepción que va más allá de un conjunto de diferencias, orientándose, más bien, a la búsqueda del diálogo entre las sociedades o comunidades.

Podemos decir también que la diversidad cultural nos permite comprender las diferencias que se evidencian entre los grupos socioculturales, y a la vez, reconocer que somos distintos sin la ventaja del uno sobre el otro (Morales, 2008). Existe distinciones entre las culturas, pero a la vez debe existir un compromiso de integralidad, a pesar de las diferencias; eso es lo que caracteriza a la diversidad cultural (Marchesi, Blanco, & Hernández, 2014). Por ello, tiene relevancia decir que aún nos cuesta abandonar la estandarización cultural que se ve reflejada en la actual cotidianeidad. Al parecer, será fundamental que dejemos de buscar

referentes y prototipos visiblemente ponderados en una cultura hegemónica. De acuerdo con los autores mencionados, podemos entender que tenemos un compromiso por hacer: propiciar la coexistencia de las culturas y no la supraexistencia de una sobre otra.

En el marco de la educación intercultural, el tratamiento de la diversidad cultural partiría del planteamiento de un enfoque propositivo, cuya característica primordial es situar la interacción cultural como un hecho educativo en sí mismo; a esta idea se asocian los conceptos de interacción, intercambio cultural, tratamiento igualitario y riqueza cultural (Ministerio de Educación y Cultura, 1996). Según esta perspectiva, se afirmarían mejor el tratamiento de la diversidad cultural, enfocada en fortalecer la propia cultura en relación con las demás.

De todo lo dicho anteriormente, asumimos la diversidad cultural como la confluencia de culturas dentro de un mismo espacio, en el que cada expresión cultural tiene un valor propio de aceptación, sin predominancia alguna, en el marco de la heterogeneidad cultural. Así también, la diversidad cultural es un rasgo esencial del ser humano en la construcción de una sociedad intercultural y democrática.

Desde esta posición, reconocemos que la confluencia cultural se nutre de la interacción con las otras culturas, por el hecho mismo de que la diversidad cultural es un proceso dinámico, dialógico, interactivo e integrador. Su importancia se hace cada vez más comprensible en la práctica pedagógica, puesto que es necesario atender la diversidad que encontramos en el aula, comprendida esta última como un espacio estratégico de socialización donde se manifiesta la diversidad cultural, elemento indispensable para el desarrollo de los aprendizajes

En el Perú, la diversidad cultural ha adquirido gran importancia, sobre todo en la difusión de las manifestaciones y costumbres de cada identidad cultural. Pero es necesario abordar políticas más amplias e integrales que no solo se limiten a un estudio folclórico y sentimentalista puramente externalizado, sino más bien emerger una concepción que parta de la interiorización e interrelación cultural y así enriquecer la diversidad cultural desde una perspectiva intercultural (López, 2013).

1.3. La diversidad cultural en el contexto educativo

La práctica educativa, hoy en día, se ha hecho un poco más sensible a la confluencia de culturas en los espacios educativos, por lo que algunos docentes, de acuerdo a su capacidad, hacen esfuerzos por incluir en sus programaciones metodologías apropiadas para abordar las características culturales de sus estudiantes.

Desde esta perspectiva, creemos que la diversidad cultural debe asumir mayor importancia en el plano educativo, a fin de ser considerada transversalmente por todos los docentes en el diseño de sus programaciones curriculares y su respectivo desarrollo en las aulas.

La escuela es un espacio clave en el que se manifiesta la diversidad cultural, por lo que los currículos escolares son los contenedores principales de su respectivo abordaje. En tal sentido, creemos que todo proceso educativo debe considerar la diversidad cultural como agente coadyuvador del desarrollo de los aprendizajes.

1.3.1. Análisis del marco normativo sobre la diversidad cultural. En el marco normativo ha surgido una serie de políticas, decretos, declaraciones y lineamientos que fundamentan el tratamiento de la diversidad cultural en la sociedad civil y en el ámbito educativo, tanto a nivel nacional como internacional.

a) *Declaración Universal sobre la diversidad cultural (UNESCO, 2001).* La UNESCO promulga, en el año 2001, la Declaración Universal sobre la diversidad cultural, declarándola patrimonio de la humanidad. A su vez, se establece que la diversidad cultural debe preservarse, valorarse y transmitirse a las futuras generaciones como parte de las experiencias y aspiraciones humanas propias, con la finalidad de propiciar una adecuada interacción entre culturas (UNESCO, 2001).

La Declaración de la UNESCO, está fundamentada en un marco normativo global que consta de siete convenciones internacionales, en su mayoría orientadas a la defensa de los derechos de autor, bienes culturales, patrimonios culturales y expresiones culturales. A continuación presentamos las siete convenciones:

Tabla 1: Convenciones Internacionales que fundamentan la Declaración Universal sobre la diversidad cultural de la UNESCO

Convención Universal sobre Derecho de Autor (adoptada en 1952 y revisada en 1971).
Convención para la Protección de los Bienes Culturales en caso de Conflicto Armado – Convención de la Haya (Primer Protocolo de 1954 y Segundo Protocolo de 1999).
Convención sobre las Medidas que deben adoptarse para prohibir e impedir la importación, la exportación y la transferencia de propiedad ilícita de bienes culturales (1970).
Convención para la protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural (1972)
Convención sobre la Protección del Patrimonio Cultural Subacuático (2001)
Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial (2003)
Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales (2005)

Adaptado de Unesco (2006)

La Declaración de la UNESCO sobre la diversidad cultural trasciende hacia los espacios educativos, pues persigue el objetivo de atender a los grupos culturales, respecto a sus diferencias culturales. En el artículo 6, garantiza la libre accesibilidad a la diversidad cultural; es decir, todas las culturas son libres de expresarse y darse a conocer; para lo cual, pueden acceder a los medios digitales y físicos libremente, a fin de comunicar sus manifestaciones culturales. El acceso a las tecnologías de información y comunicación en las instituciones educativas permite difundir los aportes culturales propios de cada contexto.

b) *Constitución Política del Perú (Congreso de la República, 1993)*. En el capítulo I, el cual trata sobre los derechos fundamentales de la persona, aborda aspectos de la diversidad cultural, en los que se hace referencia a la igualdad a pesar de las distinciones entre los seres humanos. Así en el artículo 2, acápite 2, se menciona que toda persona tiene igualdad ante la ley, por lo que no debe ser discriminado por algunos de sus rasgos distintivos, ya sea por raza, procedencia o lengua. Este artículo da lugar a la expresión “igualdad en medio de la diversidad”.

En el acápite 19 del mismo artículo, a partir del derecho a la identidad étnica y cultural, se menciona que el Estado protege y reconoce la pluralidad étnica y cultural del país. Además se resalta el derecho a usar su propio idioma, otro aspecto de la diversidad.

En el capítulo 2, referido a los derechos sociales y económicos, se menciona, en el artículo 17, el fomento de la educación bilingüe e intercultural por parte del Estado, desde esa perspectiva, se respetan las diversas manifestaciones culturales y lingüísticas de nuestra patria peruana y se promueve la integración nacional.

Por otro lado debemos manifestar que la diversidad cultural, como tal, no está considerada en la constitución política. Está enfocada como parte de la educación intercultural y bilingüe o desde la pluralidad étnica, mas no es desarrollada como un elemento constitutivo en sí mismo.

c) *Ley General de Educación N° 28044 (Ministerio de Educación, 2003)*. En algunos de sus artículos enfatiza la atención a ciertos aspectos de la diversidad cultural, como las creencias y convicciones, características culturales y lingüísticas, respeto al derecho a la educación, entre otros. En el artículo 8°, titulado Principios de la Educación, el principio del literal f) sobre la interculturalidad, se prioriza la riqueza de la diversidad cultural, étnica y lingüística del país y da importancia a la convivencia entre las diversas culturas, dentro un marco de respeto a las diferencias del otro. Esta idea está muy relacionada al desarrollo de la diversidad cultural, pues se reconoce y fomenta el respeto a las diferencias culturales.

En el artículo 9, sobre los fines de la educación peruana, en el literal b) se menciona a la diversidad cultural, étnica y lingüística como el sustento de la afirmación de la identidad nacional. Además se menciona la idea de una sociedad globalizada en la que se debe fomentar la integración entre países. En fin, la Ley General de Educación percibe a la diversidad cultural como una pluralidad de culturas en relación con la característica pluriétnica y multilingüe de nuestro país.

d) *Proyecto Educativo Nacional al 2021 (Ministerio de Educación, 2007)*. Desde sus políticas estratégicas para el desarrollo de la educación, este documento ha sido formulado para responder a la diversidad nacional. En él se establecen seis objetivos estratégicos que apuntan al desarrollo de la educación en diversos aspectos. En el desarrollo de algunos objetivos estratégicos, podemos encontrar aspectos básicos de la diversidad cultural. En el objetivo 2, referido a los estudiantes e instituciones que logran aprendizajes pertinentes y de calidad, se

menciona el establecimiento de un marco curricular que promueve la interculturalidad como uno de sus ejes principales.

Asimismo, en este objetivo se resalta el diseño de currículos regionales que permitan desarrollar aprendizajes pertinentes a la cultura y lengua de los estudiantes, así también que tengan correspondencia con las diversas realidades, sociales, económicas y geográficas del país. Este objetivo, a su vez, establece como medida el cumplimiento de un currículo que atienda la diversidad de los estudiantes.

e) *Diseño Curricular Nacional (Ministerio de Educación, 2008)*. El Diseño Curricular Nacional menciona en sus principios psicopedagógicos que para alcanzar aprendizajes significativos se debe tener en cuenta el contexto del estudiante, es decir, su diversidad; se pone énfasis en el entorno sociocultural, como parte de la organización de los aprendizajes.

En el propósito 1, aunque se refiere con mayor atención a la identidad cultural y social, el objetivo es afirmar la identidad de cada persona, considerando las raíces culturales y tradiciones de cada entorno sociocultural. Se aborda la diversidad desde el respeto a las diferencias individuales y colectivas, así como la valoración e interrelación entre culturas distintas.

Los lineamientos para la diversificación curricular del Diseño Curricular Nacional consideran ineludiblemente la diversidad cultural, pues se menciona que en las instancias regionales y locales, los currículos se diversifican “en coherencia con las necesidades, demandas y características de los estudiantes y de la realidad social, cultural, lingüística, económica-productiva y geográfica en cada una de las regiones y localidades de nuestro país” (Ministerio de Educación, 2008, p. 45). Así, estos lineamientos velan por el respeto a la diversidad y unidad del país, a partir de la consideración de las culturas locales que existen en cada región.

En los lineamientos de evaluación de los aprendizajes, solo se menciona que cada estudiante de los distintos lugares del país aprende de manera diferente, por lo que debe ser evaluado de acuerdo con sus propias características respetando su ritmo

y estilo de aprendizaje. Esta idea podría tener correspondencia con algunas características de la diversidad cultural, en el sentido de que los individuos deben fortalecer sus identidades propias y respetar las identificaciones de los demás, así como sus diferencias culturales.

Las áreas curriculares dentro de sus finalidades proponen aspectos de la diversidad cultural, tanto en lo cognitivo, actitudinal, social, ambiental y personal. En cada área, aunque en algunas más que en otras, se considera el respeto a la cultura local, a las diferencias culturales individuales, a la lengua materna, al medio natural en su diversidad, a la creatividad desde su entorno cultural, etc. Sin embargo, no se explicita una integración entre las áreas curriculares, respecto al desarrollo de aprendizajes referidos a la mencionada diversidad cultural.

Cabe resaltar que en el Diseño Curricular Nacional no se percibe un adecuado abordaje de la diversidad cultural, en el marco de la interculturalidad como un proceso crítico y reflexivo. Es decir, este documento curricular parece no proporcionar herramientas para dicho tratamiento en la diversificación curricular, sobre todo, en el diseño de las programaciones curriculares de aula.

Luego de todo este análisis, podemos decir que las normativas anteriormente expuestas están enfocadas en el ámbito sociocultural y educativo, lo cual corresponde al tratamiento de la diversidad cultural para la construcción y fortalecimiento de la ciudadanía, así como para la atención a las diferencias culturales de los estudiantes en el contexto escolar. Sin embargo, a nuestro parecer, en algunos de los documentos normativos analizados, se percibe que la diversidad cultural asume un tratamiento limitado o desde una perspectiva multicultural, como en el caso de la Constitución Política del Perú y la Ley General de Educación.

En tal sentido, consideramos que hay aspectos que pueden incluirse desde una perspectiva intercultural que enfatice la afirmación, intercambio y enriquecimiento cultural, como velar por la reafirmación de la identidad cultural en los intercambios sociales, y la valorización de las otras culturas, a partir de la interacción mutua y la interrelación en el marco de una convivencia armónica.

1.3.2. La diversidad cultural desde el currículo escolar. La escuela, por muchos años, estuvo enmarcada dentro del estándar cultural de los grupos predominantes lo cual dio lugar a actitudes discriminatorias y excluyentes. Ya en los últimos años, con la implementación de políticas interculturales, se ha emprendido un proceso de integración nacional, con la finalidad de ahondar en el respeto hacia las diversas formas culturales en los contextos escolares. Desde esta perspectiva, en el Perú como en América Latina, se debe generar prácticas y espacios interculturales; ello conllevaría a promover en la escuela el reconocimiento de las culturas originarias y sus rasgos diferenciales, y así orientarlos al intercambio cultural.

Existe una relación entre comunidad y escuela, pero ¿estará participando la comunidad en las decisiones pedagógicas del docente de aula? En nuestra realidad educativa, muchos docentes asumen que no se está realizando acciones en las que la comunidad tenga un rol activo; los docentes planifican sus actividades pedagógicas considerando a la comunidad solo como un referente de información; ya que ellos son los especialistas, lo cual conlleva a que las demandas y necesidades del contexto sean tomadas en cuenta desde un punto de vista hegemónico (Hidalgo et al., 2008). Por lo contrario, frente a una realidad en la que todo parece homogeneizarse, el rol docente debería enfocarse en la afirmación de la cultura local y en recuperar el papel de la diversidad frente a la uniformidad. Por esto, es necesario involucrar a las familias en el proceso de los aprendizajes, estableciendo un vínculo entre escuela y comunidad, y otorgándoles un rol protagónico para la mejora de los aprendizajes (Ministerio de Educación, 2012).

La diversidad cultural juega un papel importante en la formación integral de los educandos, por lo que la diversificación, para atender dicha diversidad, debe considerar conocimientos actitudes y normas de convivencia surgidas y definidas por la cultura del estudiante; y, propiciar que las culturas confluyentes establezcan los valores y pautas de comportamiento para la convivencia escolar. El trabajo en el aula debe centrarse en las experiencias cotidianas y comunales propias del estudiante dentro de un contexto escolar intercultural; así el docente podrá aprovechar las diferentes cosmovisiones, gustos, preferencias o costumbres de sus alumnos en la socialización de los aprendizajes (Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas [CEBIAE 1998]).

A partir de la característica plurilingüe y multicultural de nuestro país se ha pregonado la orientación de un currículo que atienda la diversidad, a fin de incorporar, en los diseños curriculares, las formas culturales propias de cada comunidad. Existen diversos enfoques con alto nivel teórico, pero a la vez, se conoce poco sobre las concepciones culturales desde sus propias cosmovisiones. Las diversas culturas del Perú como la andina y la amazónica son muy importantes para el desarrollo de nuestra diversidad cultural, pero urge la necesidad de profundizar en aspectos relevantes como sus formas expresivas, lenguas, costumbres, entre otros (Hidalgo et al., 2008). Será imprescindible, entonces, modificar las estrategias de concreción curricular y repensar el diseño curricular desde los contextos interculturales.

En los contextos escolares, el tránsito de la diversidad de culturas demanda que la planificación curricular se oriente a su debida atención; para lo cual, es necesario adaptar el currículo en función de las necesidades y demandas de los educandos, tales como sus diferencias individuales, sus ritmos y estilos de aprendizaje y sobre todo, su cultura familiar. En tal sentido, construir un currículo intercultural en el que se vea reflejada la diversidad cultural de forma transversal, sin reducirla a un área curricular, beneficiará a todo el colectivo escolar (García, García & Moreno, 2012). Por lo tanto, será necesario que todos los docentes se formen a la luz de la sensibilidad intercultural en tareas integradas y colectivas (Van Hook, 2000).

Ubicándonos en el segundo nivel de concreción, el diseño del currículum, en los últimos años ha adoptado una perspectiva cultural muy acentuada, quizá debido a su inherente relación con el contexto. De tal manera, nombrando a Besalú (2002), los proyectos curriculares interculturales propondrían no un nuevo elemento o un gran cambio en su estructura, sino más bien, una profundización en el análisis de la realidad y un replanteamiento de la tarea educativa, lo que involucraría a los referentes culturales en la diversificación curricular, a fin de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, el mismo que debe responder a situaciones problematizadas y contextualizadas desde el diseño y diversificación del currículo. Podemos agregar, además, que “el currículo es la propuesta cultural de la escuela, es la formalización de la cultura escolar, la que el currículo transmite y legitima” (Aguado, 2003, p. 114). En este sentido, el Proyecto Curricular de la Institución

Educativa debe considerar una adecuada formulación de sus objetivos y principios, en concordancia con las demandas y necesidades culturales de los estudiantes. A esto se sumaría el compromiso y la toma de decisiones de los docentes en la planificación, con la finalidad de crear o propiciar espacios escolares interculturales de sana convivencia.

Ante estos planteamientos, es muy notorio aún, desde el desarrollo curricular, que los currículos actuales no contemplan los perfiles de los estudiantes en cuanto a sus características culturales; el docente visualiza las formas culturales diversas y se esfuerza por atenderlas, pero se encuentra frente a una limitación metodológica (Pellicer, 2006). Se entiende entonces que el currículo tiene que desencasillarse de su esquema estandarizado, universal y único, por lo que sistematizar la diversidad cultural, desde el enfoque de la educación intercultural, en relación al diseño, haría más pertinente la práctica educativa.

Desde la mirada de la migración, fenómeno social que ha tenido un flujo intenso en los procesos sociales del país, el currículo, muchas veces, no considera las particularidades culturales de los estudiantes migrantes o hijos de migrantes. En algunas áreas curriculares, cuando se aborda la diversidad cultural del país, solo se determinan referentes culturales patentados y rígidos, lo cual responde más a un propósito cultural de identidad nacional antes que a un redescubrimiento de las características socioculturales de cada individuo o de la interacción de los grupos culturales. En este sentido, según Núñez (2009), la diversidad cultural permite la atención a los diferentes grupos étnicos o culturales que conviven en la escuela, esto a través de los proyectos curriculares institucionales y de las programaciones curriculares.

En fin, a concepción propia, manifestamos que la diversidad cultural propone una nueva forma de pensar el diseño y desarrollo curricular, puesto que rompe la monotonía y estática de los conocimientos, convirtiendo, así, al currículo, en una fuente de oportunidades de interacción cultural. Ofrece las posibilidades de mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes en el marco de la socialización, principal característica del currículo vigente, ya que cada individuo, al entrar en contacto con la cultura del otro, afirma su identidad y amplía sus aprendizajes.

2. CONTENIDOS DE LA DIVERSIDAD CULTURAL

La diversidad cultural ha ido adquiriendo un discurso propio, con lo que a su vez las culturas han asumido aspectos diferenciales en base a componentes culturales de un determinado grupo social; en este sentido, es preciso atender dichos componentes culturales, los cuales trascienden las fronteras de los rasgos característicos de etnia, religión y lengua (Aguado, 2003).

Así también, aparte de las diversas expresiones culturales de los diversos grupos étnicos y comunitarios en el país, habría que tener en cuenta también que hay otras formas de diversidad cultural, las que se relacionan con las organizaciones sociales y familiares, formas comunicativas, manifestaciones culturales diversas, etc. Así por ejemplo, un elemento de diferenciación cultural lo conforman las concepciones del hombre, ya sea como un ser libre u oprimido, racional o irracional, verdadero o injusto, crédulo o incrédulo (Alarbid, 2008 y Fromm, 2013).

Así, en las poblaciones rurales y urbanas se puede distinguir que la facilitación de aprendizajes se da de forma distinta. Por ejemplo, en los grupos amazónicos y andinos los niños aprenden acompañando a sus padres o familiares mayores en las actividades agropecuarias cotidianas; en cambio, en los contextos urbanos, donde el castellano es la lengua materna, el proceso de aprendizaje se centra en las instituciones educativas, principalmente (Pinedo, 2009).

La coexistencia de diversas culturas en los sectores urbanos, sobre todo en la capital del país, es totalmente notoria. No solo se trata de identificar procedencias a nivel macro, como la procedencia andina, amazónica y costeña; es vital desagregar totalidades culturales que más allá de sus rasgos parecidos contienen diversas formas de expresión cultural. Podemos distinguir procedencias de una misma región, pero con particularidades en la gastronomía, dialecto, costumbres, etc. Incluso, en los grupos etarios conformados, según Aiken (1998), por niños y adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores, existen diferencias marcadas en cuanto a gustos y preferencias, los cuales varían de acuerdo a sus expectativas en toda la plenitud de sus derechos ciudadanos, sin importar la condición social ni la etapa en la que se encuentren los individuos.

Hemos determinado los contenidos de la diversidad cultural, partiendo de Walsh (2001), quien establece diversos criterios pedagógicos básicos para el tratamiento de la interculturalidad, a partir del enfoque crítico reflexivo de la educación intercultural, cuyos fines abarcan el fortalecimiento de las identidades culturales de los estudiantes, la búsqueda de la equidad social y respeto a las diferencias, el conocimiento de los saberes locales y ancestrales y el enriquecimiento mutuo, el afianzamiento de la comunicación, diálogo e interrelación equitativa.

Asimismo, se ha organizado estos contenidos en base a ideas fuerza que facilitarán el análisis de los resultados, lo cual se verá en la segunda parte de este estudio. Dichas ideas fuerza obedecen a la esencia conceptual de los contenidos de la diversidad cultural, pues contienen un fuerte valor de significación en función a ejes temáticos. Además, desde la misma propuesta de Walsh (2001), presentaremos, para cada tipo de contenido de la diversidad cultural, tablas que desarrollan los posibles contenidos de aprendizaje, comprendidos como conceptuales, procedimentales y actitudinales, los que orientarán nuestro análisis más adelante, puesto que están relacionados al desarrollo de las ideas fuerza antes explicitadas.

2.1. Contenidos referidos al reconocimiento y reafirmación de la identidad cultural

Estos contenidos están orientados a la identificación respecto al ser personal y colectivo, a fin de fortalecer la valoración de las identidades propias, considerando aspectos físicos, vivencias, organización familiar, descendencias, parentesco y pertenencia a una comunidad (Walsh, 2001). Estos elementos están en referencia a la valoración y reafirmación de la propia identidad cultural de los alumnos, con especial consideración a la incentivación de la autoestima y a la estabilidad emocional para la formación de identidades locales propias libres de estereotipos étnicos u otros subordinantes.

El desarrollo de estos contenidos responde a la necesidad de fortalecer identidades personales en los estudiantes, desarrollando competencias de valoración de su ser individual y colectivo y de reconocimiento de sus propias y múltiples formas de identificación cultural dentro de su entorno inmediato; a fin de relacionarse con los

demás de forma responsable, en el marco de una sociedad contemporánea, en la que la identidad es parte de su problemática (Hall & du Gay, 2011).

En correspondencia a lo mencionado, estos contenidos desarrollan diversos aprendizajes en torno a las siguientes ideas fuerza:

- Contribución de la familia, comunidad o entorno cultural inmediato a la reafirmación de la identidad cultural.
- Incentivación de la autoestima y estabilidad emocional para la formación de la identidad local.
- Reconocimiento de sus rasgos físicos de carácter biológico y étnico para el fortalecimiento de la identificación cultural.
- Comprensión de la cultura para la construcción y valoración de su ser individual y colectivo y las múltiples formas de identificación.

Tomando como referencia a Walsh (2001), en la siguiente tabla se detalla, a manera de adaptación, los contenidos de aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales referidos al reconocimiento y reafirmación de la identidad cultural, los cuales están vinculados a las cuatro ideas fuerza mencionadas para este tipo de la diversidad cultural.

Tabla 2: Contenidos de aprendizaje que se desarrollan en los contenidos referidos al reconocimiento y reafirmación de la identidad cultural

CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
Conceptuales	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende la construcción del ser desde el interior de la propia cultura y en relación social, desarrollando el sentido de pertenencia e identificación personal y colectiva. • Comprende los elementos que contribuyen a la autoidentificación y a la construcción de la cultura propia. • Comprende la forma como la familia y la comunidad o entorno inmediato contribuyen a la reafirmación de la identidad cultural.
Procedimentales	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica los elementos de distinción de cada ser y la relación entre el ser personal y colectivo, fortaleciendo el reconocimiento, aceptación, valoración y reafirmación de las identidades propias. • Explora las propias y múltiples formas de identificación cultural. • Analiza los elementos de cohesión en la identidad étnica, lingüística, familiar, comunitaria, regional, nacional, de género, de edad, etc. • Investiga el entorno físico, cultural y social propio, considerando la organización cultural de la familia y de la comunidad, así como las actividades culturales de su localidad para la construcción de la identidad cultural.

Actitudinales

- Valora las múltiples formas de identificación cultural y lo que comparte con diferentes personas o grupos culturales.
- Asume una actitud positiva sobre uno mismo, su familia y entorno local o regional para formar una identidad propia.

Elaboración propia

2.2. Contenidos referidos al reconocimiento y valoración de los saberes y prácticas locales

Según Walsh (2001) los conocimientos, saberes y prácticas locales y ancestrales significan el sentido común de un grupo sociocultural, con claro sentido de pertenencia, lo cual estimula al estudiante lograr aprendizajes mutuos en contacto con su entorno natural y sociocultural. Dichos conocimientos abarcan las concepciones, sistemas de clasificación, métodos de enseñanza y de comunicación propia, la cosmovisión, la temporalidad, la oralidad, la religión, las festividades, costumbres, relación con la naturaleza y el medio ambiente, la territorialidad, la medicina, la arquitectura y las diversas formas de trabajo productivo de la comunidad como la caza, la agricultura, ganadería, pesca, artesanía, etc.

Desde el aspecto estético y generacional-ancestral, estos saberes también son considerados como manifestaciones propias, con las cuales los grupos culturales afirman su identidad por lo que en muchos casos, dichas manifestaciones son transmitidas de generación en generación en cada sociedad, a fin de conservarlas; aunque hoy en día los medios de comunicación coadyuvan en la trasmisión cultural, restando validez al traspaso diacrónico de las tradiciones (Prat, 2006).

De todo lo mencionado, se puede representar mejor los contenidos referidos al reconocimiento y valoración de los saberes y prácticas locales, a través de las siguientes ideas fuerza:

- Comprensión de las concepciones, sistemas de clasificación, hábitos, vivencias y prácticas que definen el saber local y ancestral.
- Conocimiento acerca de las tradiciones orales, religión, festividades y costumbres de su localidad o región.

- Relación del hombre con la naturaleza y el medio ambiente, la territorialidad, medicina y arquitectura y las diversas formas de trabajo productivo de la comunidad como la caza, la agricultura, ganadería, pesca, artesanía, etc.
- Valoración de la propia cultura como un proceso dinámico y permanente en construcción y como un patrimonio de la sociedad.

En torno a Walsh (2001), en la siguiente tabla proponemos una serie de contenidos de aprendizaje conceptuales, procedimentales y actitudinales referidos al reconocimiento y valoración de los saberes y prácticas locales, en relación a las ideas fuerza mencionadas.

Tabla 3: Contenidos de aprendizaje que se desarrollan en los contenidos referidos al reconocimiento y valoración de los saberes y prácticas locales

CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
Conceptuales	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende las concepciones, sistemas de clasificación, hábitos y prácticas que son parte del medio natural, el entorno social, cultural y natural inmediato, y que definen el saber local y ancestral. • Comprende el conocimiento cultural como parte de un proceso de construcción dinámico y permanente dentro de su entorno social.
Procedimentales	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza acciones de investigación acerca de los conocimientos locales y su aplicación en la comunidad, incorporando los conceptos, sistemas de clasificación, formas y medios comunicativos propios, la cosmovisión, temporalidad y espacio, oralidad, religión, festividades, contacto con la naturaleza y medio ambiente, la organización social, territorialidad, medicina, matemática, arquitectura, música, danzas y las actividades productivas como la artesanía, caza, pesca, etc. • Reconstruye la memoria cultural colectiva, a partir de los conocimientos, saberes y prácticas propias de su comunidad o región. • Analiza los diversos cambios que los conocimientos locales han experimentado durante la historia de su comunidad o entorno inmediato.
Actitudinales	<ul style="list-style-type: none"> • Valora y respeta el entorno social, cultural y natural, así como el saber local y sus bases científicas, sociales y culturales. • Valora la propia cultura como un proceso dinámico y permanente en construcción, apreciándola y cuidándola como un patrimonio de la sociedad.

Elaboración propia

2.3. Contenidos referidos al reconocimiento de la otredad

Estos contenidos están centrados en la comprensión y aceptación del “otro” respecto a las diferencias que existen en distintos niveles, dentro y fuera de la

comunidad, región y país, a fin de integrar, en los encuentros entre grupos culturales, los diversos conocimientos, saberes y prácticas de otros; y así entender a profundidad las diferencias culturales.

Estos contenidos se orientan a abandonar prejuicios y estereotipos acerca del “otro”, y reconocer la diversidad cultural y nacional a través del pleno conocimiento sobre otras culturas e intercambio de prácticas específicas de las diversas comunidades, grupos culturales y regiones (Walsh, 2001).

Así, también, estos contenidos buscan reducir los conflictos entre los saberes locales y los de otros entornos, como el occidental, el cual a pesar de sus características hegemónicas políticas y económicas en el proceso de la globalización, ha sido resistido por muchos grupos culturales, surgiendo muchas veces una interdependencia entre las personas de diferentes regiones y países (Tehrani & Lum, 2006).

Para una mayor comprensión, hemos determinado las siguientes ideas fuerza, las mismas que pueden dar lugar al desarrollo de una serie de aprendizajes en torno a un eje temático:

- Comprensión del otro a través de la valoración de sus diferencias e incorporación de sus conocimientos, saberes, sistemas y prácticas propias, así como sus puntos de vista y sentimientos.
- Reconstrucción de los conocimientos etnocentristas, hegemónicos y homogeneizantes, revaloración cultural y legitimación de lo propio o nacional, de lo ajeno o extranjero.

Asimismo, tomando como referencia a Walsh (2001), hemos organizado la siguiente tabla, en la que se detalla los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales referidos al reconocimiento de la otredad, vinculados a las ideas fuerza mencionadas.

Tabla 4: Contenidos de aprendizaje que se desarrollan en los contenidos referidos al reconocimiento de la otredad

CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
Conceptuales	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende elementos sociales, étnicos, raciales, culturales, lingüísticos, religiosos, geográficos, económicos, generacionales, políticos, etc., los cuales distinguen las identidades culturales, remarcan las diferencias y construyen la otredad dentro del contexto nacional. • Comprende el valor de las diferencias y cómo los individuos y distintos grupos culturales logran relacionarse a pesar de ello. • Amplía el conocimiento sobre el “desconocido”, respecto a los saberes y prácticas concretas y cotidianas de otros grupos culturales, comunidades y regiones. • Comprende el etnocentrismo, la hegemonía y homogeneización como formas que contribuyen a la creación de estereotipos, prejuicios y discriminación. • Comprende la diversidad cultural como algo que no se limita a las características físicas o rasgos étnicos y lingüísticos, sino que incorpora, conocimientos, sistemas, y prácticas concretas propias.
Procedimentales	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica y analiza quiénes son los otros en el contexto local y nacional, así como los distintos elementos que los hacen diferentes a uno, y las condiciones sociales, económicas y políticas que favorecen o limitan a ciertos grupos. • Construye información sobre cómo los individuos de otros grupos, comunidades y regiones del país describen y entienden sus conocimientos y prácticas locales. • Identifica y reconstruye los conocimientos estereotipados y folclorizados sobre diferentes grupos culturales, analizando cómo el desconocimiento, el etnocentrismo, la hegemonía y la homogeneización contribuye a la creación de estereotipos, prejuicios y discriminación. • Reconoce la diversidad cultural en los distintos grupos, identificando una amplia base de conocimientos y prácticas particulares, comparándolos, contrastándolos y asociándolos con lo propio. • Replantea los conocimientos etnocentristas sobre lo propio, local y nacional que limitan a expandirse a otros conocimientos y culturas del país y del extranjero, identificando nuevas prácticas y formas de combinar conocimientos.
Actitudinales	<ul style="list-style-type: none"> • Es consciente de las condiciones que contribuyen a la otredad dentro del espacio local cultural y en el contexto nacional. • Valora, aprecia y respeta la pluralidad, así como las diferencias culturales, lingüísticas, de género, de edad, etc. y las opiniones, puntos de vista y sentimientos de los demás, sin algún tipo de discriminación. • Respeto y valora distintos conocimientos y prácticas por su valor propio y su contribución a las diversas culturas del país. • Valora y legitima lo propio y lo ajeno, transformando estereotipos y prejuicios en actitudes positivas y de revaloración intercultural. • Valora la cultura como sistema de saber, conocimientos y prácticas que se reconstruyen continuamente, siendo consciente de la contribución de las distintas culturas a la construcción de la peruanidad. • Muestra apertura hacia otros conocimientos y prácticas sin desvalorizar lo propio.

Elaboración propia

2.4. Contenidos referidos al análisis y solución de conflictos socioculturales

Estos contenidos buscan desarrollar un entendimiento crítico para la solución de conflictos en la sociedad, en las relaciones y en los procesos, a fin de tomar acciones frente a la desigualdad social y económica, homogeneización, relaciones de poder, cambio cultural, marginalización, discriminación y racismo, siendo estos dos últimos, factores existentes desde hace muchos siglos, en algunos países y civilizaciones como políticas de subordinación y resistencia (Lentin, 2011).

En tal sentido, los contenidos en mención, se orientan a desarrollar habilidades de negociación y resolución constructiva de conflictos, con la finalidad de acercar al estudiante al conocimiento de los problemas socioculturales y fortalecer su capacidad de organización y resolución de conflictos frente a los factores que limitan la justicia social y la igualdad de oportunidades entre todos.

A partir de lo mencionado se ha establecido las siguientes ideas fuerza, a partir de las cuales se puede desarrollar diversos aprendizajes o temas en el diseño de las programaciones curriculares:

- Comprensión de los conflictos en la sociedad, en las relaciones y en los procesos.
- Toma de decisiones frente a la desigualdad social y económica, homogeneización, relaciones de poder, cambio cultural, marginalización, discriminación y racismo.
- Desarrollo de habilidades de negociación y resolución constructiva de conflictos.

En la siguiente tabla se muestran los contenidos de aprendizaje referidos al análisis y solución de conflictos socioculturales, los cuales desarrollan las ideas fuerza mencionadas anteriormente.

Tabla 5: Contenidos de aprendizaje que se desarrollan en los contenidos referidos al análisis y solución de conflictos socioculturales

CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
Conceptuales	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende el conflicto como algo multidimensional y natural en toda sociedad con funciones positivas y negativas y comprende la distinción entre conflictos internos y conflictos intra e intergrupales, las causas y posibles consecuencias. • Comprende el aspecto relacional del conflicto, su articulación con actores, causas y poder, y sus manifestaciones en conflictos locales. • Comprende críticamente el tratamiento de las diferencias culturales en la sociedad y las causas y manifestaciones de los conflictos, incluyendo los conceptos de prejuicios, estereotipos, discriminación y racismo como formas que se manifiestan en la vida cotidiana, relacionándolos con los aspectos sociales, económicos y geográficos, y situaciones diversas como el mestizaje, la campesinización y la migración. • Comprende los conflictos que impactan de forma común a distintos grupos culturales, así como su potencialidad y tratamiento diverso de manera adecuada, creativa y pacífica.
Procedimentales	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica conflictos sociales y culturales en la escuela o la comunidad local, clasificando estos problemas y conflictos como internos, personales, intra e intergrupales, definiendo las metas que cada parte busca alcanzar e investigando las raíces, causas y consecuencias. • Analiza los conflictos conocidos a nivel local, enfocándose en el aspecto relacional entre las personas y los grupos, identificando situaciones de desigualdad, subordinación, diferencia cultural y nombrando las fuentes de poder que coercen, que poseen la información o que poseen mejores competencias. • Relaciona la discusión y análisis de los conflictos con la desigualdad social y económica respecto a los grupos minoritarios, y con la migración, el mestizaje, campesinización, el prejuicio, la discriminación y el racismo en todas sus manifestaciones; problematizando y analizando las relaciones culturales peruanas históricas y actuales. • Identifica los conflictos que impactan a distintas personas o grupos culturales de forma común, estableciendo una conexión entre lo local y lo global, comprendiendo y utilizando los diferentes métodos y estrategias para la negociación, el manejo y la resolución de conflictos.
Actitudinales	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra una actitud positiva frente a los conflictos socioculturales como un factor común en las sociedades pluriculturales, pero con consecuencias que pueden ser negativas y destructivas. • Es consciente de que los conflictos culturales son parte de la interacción social individual o grupal dentro de relaciones de competencia y poder. • Asume una actitud crítica sobre los conflictos culturales peruanos y sobre las condiciones de la sociedad que contribuyen a la desigualdad, cultivando actitudes de sensibilización, interés, empatía y solidaridad con individuos y grupos culturalmente diferentes frente a situaciones que contribuyen a la discriminación, el racismo y la desigualdad. • Es solidario frente a los conflictos culturales en contextos específicos y particulares, así como entre comunidades, a nivel local y global, y asume actitudes de respeto, disposición y responsabilidad hacia la resolución constructiva y pacífica de dichos conflictos.

Elaboración propia

2.5. Contenidos referidos a la valoración de la unidad y diversidad en los intercambios culturales

Los contenidos referidos a la unidad y diversidad en los intercambios culturales busca el equilibrio y complementariedad entre la unidad que persigue una sociedad y la diversidad cultural de los individuos o grupos culturales; puesto que existen rasgos comunes universales que todos los grupos culturales y seres humanos comparten en la sociedad (Walsh, 2001). De tal manera, estos contenidos promueven la reflexión y entendimiento crítico sobre la relación *unidad y diferencia*.

Así, también, desarrollan conceptos relacionados a la comprensión de conocimientos, valores, actitudes y habilidades, orientados a la construcción de una comunidad, nación y ciudadanía sobre la base de una convivencia democrática y un estado con igualdad de derechos, en pleno reconocimiento de las diferencias y la promoción de espacios intermedios de consenso enmarcados en la igualdad social y unificación de criterios.

Estos contenidos no promueven la homogeneidad cultural, sino, al amparo de la cada vez más evidente heterogeneidad promovida por los diversos intercambios, establece espacios de negociación y resistencia, a fin de frenar en todos los sentidos la desigualdad social en el país, puesto que no todos los grupos culturales tienen las mismas oportunidades de desarrollo; además se busca respetar y valorar las diferencias de los individuos frente al modelo hegemónico de la sociedad; a pesar, de no hablar o vestir de la misma forma que el occidental, o por tener diferentes creencias y valores, o por no compartir las mismas instrucciones sociales (Díaz-Couder, 1998).

Estos contenidos pueden desarrollar aprendizajes en función a las siguientes ideas fuerza:

- Equilibrio y complementariedad entre la unidad que persigue una sociedad y la diversidad cultural de los individuos o grupos culturales, a partir de los rasgos comunes universales.

- Comprensión de conocimientos, valores, actitudes y habilidades, orientados a la construcción de una comunidad, nación y ciudadanía sobre la base de una convivencia democrática y un estado con igualdad de derechos.

De tal manera, y en relación a Walsh (2001), proponemos la siguiente tabla, la cual detalla el desarrollo de posibles contenidos de aprendizaje que los docentes pueden incorporar en la planificación de sus programaciones de aula, referidos a la valoración de la unidad y diversidad en los intercambios culturales.

Tabla 6: Contenidos de aprendizaje que se desarrollan en los contenidos referidos a la valoración de la unidad y diversidad en los intercambios culturales

CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
Conceptuales	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende la existencia de rasgos comunes y orientaciones universales en las diferencias culturales. • Comprende la necesidad de establecer un equilibrio entre la diversidad y los rasgos y orientaciones compartidas para el funcionamiento social. • Comprende la existencia de espacios intermedios, conflictivos, contradictorios, de negociación y creación, y de impulso de nuevas expresiones y prácticas culturales. • Comprende la relación de unidad y diversidad presente en los derechos humanos, culturales, individuales y colectivos.
Procedimentales	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica y analiza las orientaciones universales de todos los seres humanos y los rasgos comunes entre distintos grupos. • Identificar y analizar los problemas que ocurren cuando no hay unidad dentro de la escuela, comunidad u otros espacios locales y nacionales y los problemas que acontecen cuando no se respeta la diversidad cultural. • Analiza los acontecimientos y circunstancias en el contacto y relación entre culturas, incluyendo las nuevas construcciones y expresiones culturales que emergen como procesos creativos en los intercambios e interacciones. • Hace uso de los conceptos de unidad y diferencia utilizados en los derechos humanos y culturales del púber y adolescente a nivel individual y colectivo.
Actitudinales	<ul style="list-style-type: none"> • Acepta y valora los elementos comunes entre distintos grupos culturales locales y regionales. • Asume actitudes de equilibrio y equidad frente a la unidad y diversidad, mostrando interés por fortalecer la unidad en la diversidad y construir una convivencia intercultural y democrática. • Aprecia y valora las nuevas expresiones y prácticas culturales que posibilitan la construcción de algo propio en lugar de asimilarse de forma homogeneizante. • Actuar con ética frente a los derechos de cada individuo y colectividad para desenvolverse con libertad propia.

Elaboración propia

2.6. Contenidos referidos a la interrelación, comunicación y cooperación entre saberes y grupos culturales diferentes

Estos contenidos se refieren al esfuerzo de comunicarse e interrelacionarse entre grupos culturales diferentes y de cooperar en forma solidaria. También busca potencializar e incentivar el trabajo cooperativo y colaborativo en el desarrollo de los aprendizajes y en diversas situaciones problemáticas sociales, así como poner en práctica las habilidades de diálogo y comunicación equitativa.

Con estos contenidos, también se establece una estrecha relación entre cultura y comunicación, lo cual ha contribuido a que las diversas sociedades, a lo largo de la historia, puedan interrelacionarse culturalmente, como función y estructura, aprovechando los medios y modos más cercanos a su entorno (Liu, Volcic & Gallois, 2011). De ese modo, para fortalecer el desarrollo de los aprendizajes, en un clima de confianza y de sana interrelación personal, se debe considerar las diversas formas comunicativas de los estudiantes.

Hemos determinado las siguientes ideas fuerza, que sintetizan lo mencionado anteriormente y facilitan la comprensión de este tipo de contenido de la diversidad cultural:

- Fortalecimiento del trabajo colaborativo y cooperativo en el desarrollo de los aprendizajes.
- Importancia del diálogo y comunicación en las relaciones entre grupos culturales diferentes.

Tomando como referencia a Walsh (2001), en la siguiente tabla se detalla, referencialmente los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales referidos a la interrelación, comunicación y cooperación entre saberes y grupos culturales diferentes, en relación con sus respectivas ideas fuerza.

Tabla 7: Contenidos de aprendizaje que se desarrollan en los contenidos referidos a la interrelación, comunicación y cooperación entre grupos y saberes culturales diferentes

CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
Conceptuales	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende la importancia del diálogo y comunicación en las relaciones entre saberes y prácticas de personas o grupos diferentes. • Comprende los problemas y obstáculos que impiden una adecuada comunicación, interrelación y cooperación, así como las formas de resolverlos. • Comprende el valor y el uso de la cooperación y el trabajo colaborativo en el desarrollo de los aprendizajes y en situaciones problemáticas, cívicas y sociales.
Procedimentales	<ul style="list-style-type: none"> • Pone en práctica sus habilidades de diálogo, debate y comunicación equitativa en contextos de similitud y diferencia, utilizando diversos medios y formas de comunicación para establecer contacto y relación entre los distintos grupos culturales. • Identifica, problematiza, cuestiona, analiza y trata de resolver las condiciones y situaciones reales que impiden una adecuada comunicación, interrelación y cooperación en contextos inmediatos. • Incentiva y fortalece acciones cooperativas que permiten aprender, trabajar y actuar de manera colaborativa.
Actitudinales	<ul style="list-style-type: none"> • Valora el rol de la comunicación equitativa y respeta las opiniones, perspectivas, experiencias, así como los diversos medios y formas de comunicación. • Aprecia la complementariedad de las diferencias culturales a través de la interrelación y comunicación sin deslegitimar ni lo propio ni lo ajeno. • Valora el trabajo colaborativo en el desarrollo de los aprendizajes y asume actitudes de respeto, cooperación, solidaridad y responsabilidad con los demás en la escuela y comunidad.

Elaboración propia

Los contenidos de la diversidad cultural explicitados en este subcapítulo están relacionados con el primer objetivo de la presente investigación, puesto que dicha información teórica nos servirá como principal referente para reconocer estos contenidos en el diseño de las unidades de aprendizaje de cinco áreas curriculares seleccionadas, en el capítulo correspondiente al análisis de los resultados.

Asimismo, desarrollamos a continuación los conceptos y aspectos claves para el tratamiento de la diversidad de los contenidos de la diversidad, lo cual guarda correspondencia con el segundo objetivo de nuestra investigación.

3. TRANSVERSALIDAD DE LOS CONTENIDOS DE LA DIVERSIDAD CULTURAL

Un currículo transversal implica una instrucción basada en la comunidad, ya que los alumnos pueden aplicar habilidades extraescolares que tienen alguna relación, relevancia y significatividad con sus conocimientos y experiencias educativas, y así puedan responder a los problemas y demandas que emergen en la sociedad adulta; en este sentido la transversalidad implica responsabilidad, contextualización y sentido de la comunidad (Fernández, 2009). Desde ese entendimiento, la diversidad cultural, como parte de un currículo transversal, debe contemplarse como un elemento enriquecedor, integrador y articulador del propio proceso educativo.

Asimismo, para abordar la transversalidad, desde los diseños curriculares oficiales se establecen distintos temas transversales, que en los niveles de concreción se incorporan como parte del currículo de la institución educativa, para lo cual se genera procesos participativos consensuados en los que los actores comparten sus experiencias, sus intereses, sus acuerdos y desacuerdos y diversas posturas (Magendzo, 2003). A su vez, los temas transversales responden a las necesidades del entorno educativo, por lo que deben responder al diagnóstico establecido en el PEI y, a partir de la elaboración del Proyecto Curricular Institucional, hacer del área curricular un instrumento de aprendizaje adecuado y relevante para el estudiante (Arévalo, 2002). En ese sentido, se debe respetar los niveles de concreción, así como no dejar de percibir los elementos del PEI y PCI vinculados a la transversalidad del currículo, como lo son los objetivos, los perfiles y el diagnóstico.

3.1. Concepto e importancia de la transversalidad

La transversalidad se refiere a contenidos culturales relevantes y valiosos, necesarios para la vida y la convivencia; atraviesa y permea todo el currículo, por lo que es vital su presencia en todo el proceso educativo mediante vivencias, experiencias y otras acciones pertinentes (Henríquez & Reyes, 2009). Magendzo (2003) refiere que la transversalidad abarca cuatro dimensiones: la afectiva, referida al desarrollo de la identidad personal y colectiva y al fortalecimiento de la

autoestima y autonomía; la intelectual-cognoscitiva, referida al aprendizaje en relación con la realidad y al desarrollo de las capacidades de análisis, investigación y construcción de conocimientos; la ético-valórica, que implica asumir el papel de sujeto moral respecto a la formulación de juicios éticos acerca de la realidad; y, la de convivencia social, que posiciona al individuo en un escenario democrático, lo que implica asumir responsabilidad social en su entorno inmediato.

En referencia a Álvarez, et al. (2006) y Arévalo (2002), la transversalidad implica un proceso complejo, ya que se trata de incorporar situaciones de aprendizaje a partir de problemáticas determinadas, en relación a temas o contenidos con un tratamiento curricular adecuado, considerando, a la vez, que no existe un espacio y tiempo preciso, ni una rigurosidad para insertar o abordar temas transversales en las áreas curriculares.

Es así que, abordar la transversalidad no puede significar una adición de contenidos o temas a los ya existentes, pues esto implicaría una sobrecarga de los programas y dificultarían la práctica pedagógica, sin brindar algún beneficio a los estudiantes, por lo contrario se debe establecer ejes a partir de los enfoques transversales propios de la institución educativa, en torno a los cuales gire la programación de las áreas curriculares, las que finalmente responderán al logro de fines concretos y posibles, en relación a una formación cognitiva y en valores (Reyzabal & Sanz, 1995).

Asimismo, la transversalidad ha adquirido gran importancia en los tratamientos curriculares, puesto que los temas transversales recorren todo el currículo y permiten un trabajo consensuado de los docentes, estudiantes, padres y madres de familia, así como el desarrollo de situaciones significativas y problemáticas para lograr una mejor convivencia y ciudadanía al margen del logro de aprendizajes (Henríquez & Reyes, 2009). Para Reyzabal y Sanz (1995), otro aspecto muy resaltante de la transversalidad es que favorece a la educación integral, ya que se toma en cuenta diversos elementos o dimensiones como la cultura, la lengua, las tradiciones, las creencias, las actitudes y variadas formas de vida. Con base en este enfoque, el estudiante podrá formarse dentro de un proceso de socialización

que le permita responder a las reales demandas de la sociedad, a fin de convertirla en una sociedad justa, democrática y solidaria (Yus, 1996).

En el actual sistema educativo, para el tratamiento de la transversalidad, desde el currículo oficial, se ha determinado una serie de temas transversales, los que adquieren suma importancia, puesto que constituyen una respuesta a los problemas actuales de la sociedad, cuya atención es prioritaria; además posibilitan el desarrollo de valores y actitudes en los estudiantes, a través de la reflexión y juicio crítico, lo cual contribuye a la formación de personas autónomas y capaces de mejorar y transformar sus realidades (Ministerio de Educación, 2008). Es así que, los temas transversales se incorporan a partir de los tres niveles de concreción curricular conocidos en el sistema educativo: nacional, institucional y a nivel de aula, siendo el institucional y el de aula los determinantes para el tratamiento de la transversalidad; puesto que en el segundo nivel se organizan y secuencian los contenidos y capacidades para cada área, así como las estrategias metodológicas generales elaborándose así el proyecto curricular institucional, mientras que en el tercer nivel los docentes elaboran, individual o colectivamente, las programaciones curriculares de aula en una determinada área curricular (Yus, 1996).

Para el abordaje de la transversalidad en la institución educativa, desde la formulación del Proyecto Educativo Institucional y el Proyecto Curricular Institucional hasta la elaboración de programaciones curriculares como las unidades de aprendizaje, el Diseño Curricular Nacional, Ministerio de Educación (2008), establece los siguientes temas transversales:

- Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía
- Educación en y para los derechos humanos
- Educación en valores o formación ética
- Educación para la gestión de riesgos y la conciencia ambiental
- Educación para la equidad de género

Estos temas transversales se proponen responder a los problemas nacionales y de alcance mundial, actualizando el debate curricular e incluyendo nuevas perspectivas (Tejada, 2009). Para el presente estudio, se ha relacionado la

diversidad cultural al tema transversal *Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía*, el cual se orienta, según (Tejada, 2009), a que el estudiante enjuicie críticamente los problemas de la realidad cotidiana y de las actuales normas sociales y elaboren de forma autónoma y racional principios de valor, a través del diálogo con los otros. Además se busca que los alumnos respeten las normas constituidas para lograr una sociedad justa y democrática, fomentando los valores de solidaridad y respeto a la diversidad, y fortaleciendo la capacidad de diálogo y participación.

3.2. Interrelación de los contenidos de la diversidad cultural desde las áreas curriculares

La transversalidad representa la complejidad en el sentido de que en la concreción curricular, muchas temáticas pueden aparecer como contenidos aislados e inconexos, o como una especie de listado de grandes ofertas (Arévalo, 2002). Ante esta situación, es preciso, según el autor, promover el trabajo interdisciplinario y global, dar fin a la visión dominante que asume un carácter hegemónico y poco equitativo, así como propiciar espacios cooperativos y socioafectivos en la escuela, con procesos de enseñanza-aprendizaje participativos y articulados. Esto propiciaría atender a la diversidad cultural, dado que desde la educación global, se pretende relacionar lo local con lo planetario; es decir, pensar de manera global, pero actuar localmente, para lo cual es necesario replantear la selección de contenidos e impulsar un tratamiento interdisciplinar de las materias curriculares (Besalú, 2002).

Desde la educación intercultural, el currículo debe incorporar contenidos más globalizados e interdisciplinarios propios de la diversidad cultural. En tal sentido, un currículo interdisciplinario debe conllevar a la toma de decisiones de los docentes, la cual considere diversos aspectos como la estructura organizativa, los contenidos de aprendizaje, los recursos, materiales y medios, entre otros, y así, responder a los intereses y experiencias previas de los estudiantes, a partir de situaciones problemáticas de su medio sociocultural y ambiental, fortaleciendo, asimismo, las relaciones interpersonales en la convivencia escolar (Fernández, 2009). De tal manera, y en referencia al mismo autor, el enfoque interdisciplinario está orientado

al tratamiento de un mismo tema o situación de aprendizaje desde varias disciplinas o áreas curriculares; es decir se basa en los aspectos o rasgos comunes existentes entre dos o más disciplinas e identifica sus posibles relaciones, con la finalidad de que los estudiantes integren los conocimientos o contenidos de aprendizaje.

Desde esta perspectiva, a modo de elaboración propia, presentamos dos criterios básicos que intervienen en la transversalidad de los contenidos de la diversidad cultural: la integración y la interacción, ambos enfocados en la diversidad cultural como contenido transversal.

3.2.1. Integración de los contenidos de la diversidad cultural. La integración de los contenidos de aprendizaje, asumiendo un pensamiento sistémico, tiene la finalidad de interrelacionar los saberes para una mejor comprensión de la realidad, puesto que, en función a un tratamiento interdisciplinario, dicha integración, permite articular la planificación de los aprendizajes, con el fin de adquirir mayor significatividad en un todo envolvente (Delgado, 2009).

El tratamiento de los contenidos de la diversidad cultural, desde la interrelación de los contenidos de aprendizaje de las diversas áreas, obedece a organizar y presentar los aprendizajes a través del diseño de programaciones curriculares integradas y no aisladas, las cuales consideren la diversidad del estudiante, así como sus intereses, necesidades y diferencias culturales (Fernández, 2009).

En este sentido, para incorporar el contenido transversal de la diversidad cultural en las programaciones curriculares de aula, en las que se concretan los procedimientos para el logro de aprendizajes, dicha transversalidad debe representar el hilo conductor del proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido transversal desde las diversas áreas curriculares, de tal forma que estas, en la propuesta de sus actividades, interactúen y giren de manera articulada, en torno al contenido transversal correspondiente (Busquets et al., 1993). De esta manera, el contenido transversal, mediante el cual la diversidad cultural es abordada, debe encontrar un factor común, a fin de no caer en propuestas de transversalidad aisladas al desarrollo de los aprendizajes desde cada área; en este sentido, debe apuntar a la generación de oportunidades para una educación integral, así como al

planteamiento de situaciones problemáticas y significativas vinculadas a la cotidianidad de los estudiantes (Magendzo, 2003).

Asimismo, asumimos que, desde las áreas curriculares, al abordar la diversidad cultural como contenido transversal, no se debe agregar un conjunto de elementos o contenidos adicionales, ni mucho menos un listado de temas aislados e impermeabilizantes; más por el contrario, a partir de situaciones problematizadoras se debe adecuar organizar e integrar entre sí los contenidos de aprendizaje de cada área, impregnando y permeabilizando el currículo, desde el diseño de las unidades de aprendizaje; para lo cual se debe propiciar el desarrollo de actividades de aprendizaje vinculadas al tratamiento transversal de dicha diversidad cultural.

3.2.2. Interacción entre las áreas curriculares. Asimismo, la transversalidad de la diversidad cultural obedece a propiciar una adecuada interacción entre las disciplinas o áreas curriculares, en estrecha correspondencia con la integración de los contenidos de aprendizaje; por lo cual, es necesario partir de cada área curricular, para establecer vínculos estructurales y relacionales con las demás.

En tal sentido, la interacción entre las áreas curriculares, comprendida, también, como interacción interdisciplinaria, propicia el intercambio y enriquecimiento mutuo entre las disciplinas, estableciéndose, así, una interconexión en base a aspectos comunes; además, en la referida interacción, se puede presentar diferentes escalas de interrelación e integración entre los saberes, según el grado de permeabilidad de cada disciplina o área (Delgado, 2009). Así, también, la interdisciplinariedad da lugar al establecimiento de ejes temáticos bien estructurados y sistemas de conceptos relacionados a los problemas reales de la sociedad o entorno inmediato.

Para el tratamiento de la transversalidad desde la interacción de las áreas curriculares, existen diversos modelos, metodologías y procedimientos. Un modelo es el que emplean los ingleses, denominado Tudor Exploration, que muestra cómo un tema puede ser aprendido o desarrollado de forma simultánea en las materias de otras áreas curriculares (Rowley & Cooper, 2009). Así, este modelo permite desarrollar una situación problemática o significativa desde los aprendizajes

previstos de cada área, a partir de una pregunta generadora de ideas o actividades de aprendizaje.

Desde la interculturalidad, las programaciones curriculares deben asumir una incorporación consciente, continua y organizada de la diversidad cultural, a partir de los contenidos de aprendizaje de las diversas unidades didácticas y áreas curriculares, tomando en cuenta que los contenidos de la diversidad cultural no forman una unidad separada ni son abordados eventualmente, sino que están considerados como elementos que integran a toda materia curricular (Walsh, 2001).

Creemos que la información teórica establecida en este apartado aporta lo suficiente para el análisis de los resultados de la investigación correspondiente al segundo objetivo; asimismo, presentamos en las líneas siguientes aspectos importantes acerca de las unidades de aprendizaje y sus elementos más relevantes, lo cual nos acerca a los documentos curriculares que son materia de análisis en la presente investigación.

4. LAS UNIDADES DE APRENDIZAJE DESDE LA DIVERSIDAD CULTURAL

Un currículo para la diversidad exige dar importancia a todos los alumnos; en ese sentido las programaciones curriculares obedecen a la necesidad de construir un currículo flexible, diversificado y participativo donde se considere todos los aspectos que están involucrados en la educación (Fernández, 2009). Así, la planificación escolar, en plena apertura a la interculturalidad, debe ser consciente, continua y organizada, a fin de incorporar contenidos y capacidades en las diferentes áreas curriculares (Walsh, 2001).

Antes de abordar la concepción de unidad de aprendizaje, debemos comprender que existen tres tipos de unidades didácticas, siendo una de ellas la unidad de aprendizaje; así también las otras dos son el proyecto de aprendizaje y el módulo de aprendizaje. Es preciso definir qué se entiende por unidad didáctica y cuál es su intencionalidad en la práctica pedagógica. Cantón y Pino-Juste (2011, p. 105) definen a la unidad didáctica como “un elemento de la programación del aula,

diseñado de acuerdo con una secuencia temporal delimitada que posibilita la selección, secuenciación y temporalización de los elementos curriculares”. En ese sentido, la unidad didáctica dará lugar a un conjunto organizado y secuenciado de aprendizajes; por lo que se debe considerar su correcta organización y secuenciación, así como las actividades que permitirán el logro de dichos aprendizajes previstos, el tiempo correspondiente a cada actividad, los indicadores e instrumentos de evaluación.

Cabe precisar que el desarrollo de los aprendizajes previstos en las unidades didácticas, responde al establecimiento de ciertas competencias básicas, las cuales pretenden desarrollar en los estudiantes un conjunto de saberes secuenciados y contextualizados que inciden directamente en la formación a lo largo de su vida (Tobón & García, 2009). Desde el tratamiento transversal de los contenidos de la diversidad cultural, dichos saberes se concretan a través de los contenidos de aprendizaje, los cuales se organizan en función a un elemento integrador transversal a todas las áreas curriculares; esto equivaldría a diseñar unidades didácticas en el que se contemplen los contenidos de todas las áreas, lo cual conllevaría a establecer nuevos núcleos de integración Álvarez, et al. (2006).

4.1. Concepto de unidad de aprendizaje

La unidad de aprendizaje es un tipo de unidad didáctica que permite planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje, en base a un elemento integrador de dicho proceso, con el fin de lograr aprendizajes significativos. Estos aprendizajes deben estar vinculados con los temas transversales determinados por la institución educativa; así, también, las unidades de aprendizaje pueden incorporar metodologías de carácter interdisciplinario (Ministerio de Educación, 2008). En el caso del presente estudio, el elemento integrador sería la diversidad cultural, vinculada al tema transversal *Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía*, mediante el cual se pueda desarrollar los aprendizajes de forma interdisciplinaria.

Las unidades de aprendizaje son las más utilizadas por los docentes, pues responden a la forma convencional de planificar las actividades de aprendizaje y se diferencian del proyecto de aprendizaje, ya que no demandan organización de

equipos, equipamiento ni materiales en sus elementos; asimismo se diferencia del módulo de aprendizaje porque no se centra en una situación específica no premeditada u ocasional, por lo contrario, responde a un conjunto de aprendizajes organizados previamente en una matriz o en la programación anual. Para Román y Díez (2001), las unidades de aprendizaje son programaciones cortas que favorecen el aprendizaje constructivo y significativo, y entre sus elementos destacan los objetivos – expectativas que desarrollan capacidades, valores, destrezas y actitudes, así como los contenidos significativos.

Desde la diversidad cultural, asumimos que las unidades de aprendizaje son programaciones a corto plazo que desarrollan aprendizajes a partir de la adecuación de sus contenidos de aprendizaje, en torno a situaciones problemáticas propias de la realidad sociocultural de los estudiantes.

4.2. Elementos de la unidad de aprendizaje

Entre los elementos recurrentes de una unidad de aprendizaje para el desarrollo de los contenidos de la diversidad cultural, hemos priorizado, para el presente estudio, algunos como los valores y actitudes, capacidades, contenidos, actividades e indicadores de evaluación, los cuales se desarrollan en las fuentes seleccionadas para la presente investigación.

4.2.1. Valores y actitudes. Los valores y actitudes, son considerados instrumentos afectivo-motivacionales, que se relacionan estrechamente con el saber ser (Tobón, 2013). De esta manera, el autor define a los valores como procesos cognitivo-afectivos generales que se caracterizan por ser permanentes e intensos, mediante los cuales el sujeto se dispone a actuar; mientras que conceptúa a las actitudes como disposiciones a la acción de carácter específico, las cuales se desprenden de los valores y se componen en base a lo cognitivo, afectivo y conductual. En ese entender, los valores y actitudes, en el diseño de las unidades de aprendizaje desde la diversidad cultural como contenido transversal, propician la interacción socioafectiva y la consecución de metas y propósitos de vida, a través de la valoración y el respeto a las diferencias culturales, con fundamento en la igualdad de derechos y la convivencia democrática (Walsh, 2001).

Así, también, para (Olivé, 2004), existen valores universales tales como la autonomía, la libertad, la justicia, entre otros; los cuales se deben articular con los valores propios de cada cultura, considerando sus peculiaridades y no ser uniformes para todos los grupos culturales o sociedades.

En este sentido, los valores y actitudes, los cuales se desprenden del Proyecto Curricular Institucional, en concordancia con el Proyecto Educativo Institucional, de acuerdo a las necesidades y características del entorno inmediato del estudiante, son considerados como un elemento propio de las unidades de aprendizaje, ya que representan las intencionalidades que los docentes pretenden desarrollar en los estudiantes. Esto se concretiza a través de los contenidos de aprendizaje, de acuerdo a las demandas de aprendizaje, como lo son los contenidos de la diversidad cultural.

4.2.2. Contenidos de aprendizaje. Para Cantón y Pino Juste (2011), los contenidos representan el instrumento básico para el desarrollo de capacidades de los estudiantes y deben seleccionarse y secuenciarse adecuadamente en el diseño de las unidades de aprendizaje, por lo que el docente debe utilizar los criterios de validez, adecuación y significación en la selección, mientras que en la secuenciación, debe analizar los contenidos, seleccionar aspectos relevantes y definir relaciones. Por otra parte, Gimeno, Feito, Perrenoud y Clemente (2012) plantean que los contenidos pueden ser seleccionados y organizados a partir de criterios orientados a lo epistemológico, socioideológico, psicológico y pedagógico; los cuales concuerdan con la realidad de los sujetos y el contexto socio cultural. De tal forma, la selección y organización de los contenidos, orientados al tratamiento de la diversidad cultural, deben estar determinados por su funcionalidad, pertinencia e interrelación con los contenidos de otras áreas (Fernández, 2009).

Para el desarrollo de los contenidos de la diversidad cultural, se debe partir de los propios aprendizajes de las áreas curriculares, organizados en las unidades de aprendizaje; dicha organización se estructura en los contenidos de aprendizaje, los cuales son el conjunto de saberes y aspectos culturales fundamentales para el proceso de socialización y desarrollo integral de los estudiantes (Santiváñez, 2013). Se clasifican en conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Los **contenidos conceptuales** están referidos al saber conocer, el cual consiste en la activación de un conjunto de herramientas para el procesamiento de información de manera significativa, de acuerdo a las expectativas personales, capacidades y demandas particulares (Tobón, 2013); además, están conformados por los hechos, ideas, nociones, conceptos, categorías, leyes, teorías, principios y estrategias cognoscitivas.

Los **contenidos procedimentales** están asociados al saber hacer, el cual se define como el desempeño en una situación problemática o actividad, tomando en cuenta el contexto y la planeación (Tobón, 2013); así, también, se refieren a los procedimientos, habilidades, destrezas psicomotoras, técnicas y estrategias que se deben potenciar en los estudiantes.

Los **contenidos actitudinales** se vinculan al saber ser, el cual es concebido como la articulación de los contenidos afectivo-motivacionales, caracterizados por la construcción de la identidad personal, la concientización y el control emocional en el desempeño de una actividad o resolución de un problema (Tobón, 2013); son prácticas o actuaciones integrales y están conformados por los valores, actitudes, normas e ideales.

Es primordial resaltar que los contenidos de aprendizaje concretizan las intencionalidades de las capacidades, conocimientos y actitudes, desde la organización de los aprendizajes en el diseño de las unidades didácticas. En tal sentido, responden a la pregunta ¿qué voy a enseñar?, en referencia a los contenidos que permitirán al docente enfrentar situaciones de aprendizaje como los que puedan surgir al abordar la diversidad cultural. Además, debemos mencionar que no existe un consenso entre los docentes, en cuanto a la redacción de los contenidos de aprendizaje en el diseño de las unidades de aprendizaje.

4.2.3. Actividades. Las actividades, según Gimeno et al. (2012), son aquellas que producen aprendizajes y potencian la socialización en el aula, por lo que son un elemento muy importante en el desarrollo de la unidad de aprendizaje. En tal sentido, se debe tener en cuenta el aspecto socializador, las características y necesidades de los alumnos, la preparación del docente, los tipos de contenidos,

los medios y el tiempo. Para el presente estudio, en función al desarrollo de los contenidos de la diversidad cultural, se establece tres aspectos de organización como las *acciones, recursos, espacio y secuenciación*; para el presente estudio, sobre todo en el análisis, solo nos remitiremos a las acciones. Así, también, Cantón y Pino Juste (2011), mencionan que las actividades deben surgir de un conjunto de tareas que se adapten al estilo y ritmo de aprendizaje de cada estudiante, y consideren el trabajo individual y grupal, y el tiempo y espacio oportunos de acuerdo a cada área curricular. Por otra parte, en las unidades didácticas, las actividades de aprendizaje se organizan en función de que puedan ser operativizadas, ya que sirven como referente para plantear otras actividades en la elaboración de las sesiones de aprendizaje (Ministerio de Educación, 2010).

Asimismo, las actividades de aprendizaje, desde un enfoque transversal, permiten abordar situaciones problemáticas que vinculan a las diferentes áreas curriculares. De tal forma estas actividades deben partir de casos concretos desde el contexto local, de tal manera que propicien la reflexión en los estudiantes y el enjuiciamiento crítico, el desarrollo de la empatía, la comprensión del otro y el afianzamiento de habilidades sociales (Henríquez & Reyes, 2009). De esta forma, los estudiantes desarrollarán aprendizajes estrechamente vinculados a la vida cotidiana.

Además, desde la diversidad cultural como contenido transversal, las actividades promueven prácticas interculturales, a partir de casos concretos del entorno inmediato del estudiante en interacción con los demás. De tal forma se puede utilizar diferentes recursos, tales como el uso de dibujos e imágenes sobre el abandono de estereotipos respecto a un grupo cultural, etnia o sexo; la redacción de textos narrativos sobre los conocimientos, saberes y prácticas propias y ajenas; y, la creación de afiches sobre la solución de conflictos socioculturales, por ejemplo (Walsh, 2001). Las actividades también deben considerar el uso de recursos pedagógicos apropiados para el desarrollo de los aprendizajes, vinculando los contenidos de aprendizaje al propósito de dichos recursos, y problematizando la realidad sociocultural del estudiante, en función a los contenidos de la diversidad cultural establecidos para el presente estudio. Algunos de ellos serían los siguientes: el uso de revistas, diarios y noticieros radiales y televisivos; las investigaciones como movilizadoras de conceptos; los diálogos, conversaciones y

debates en las interacciones entre individuos o grupos culturales; entrevistas a personas de la comunidad; y, organización de conferencias, video-foros y plenarios (Magendzo, 2003).

Es importante determinar correctamente las actividades que permitirán desarrollar los contenidos de aprendizaje, de tal forma que reflejen la intención y propósito de los contenidos de la diversidad cultural y que desarrollen aprendizajes significativos en relación con el contexto sociocultural del estudiante.

4.2.4. Indicadores de Evaluación. Los indicadores son indicios o señales que permiten observar el logro de los aprendizajes del estudiante, a través del desarrollo de capacidades y actitudes establecidas en las unidades de aprendizaje; de tal forma, deben considerar la tarea, producto o condición que el estudiante realizará para lograr dichos aprendizajes (Ministerio de Educación, 2010). Además, según Tobón (2013), los indicadores son acciones puntuales que identifican el desarrollo de los niveles de desempeño, en relación a ciertos grados de complejidad. Desde esta perspectiva, los niveles de desempeño permiten a los docentes identificar en qué medida los estudiantes han alcanzado las metas o logros de aprendizaje.

Además, los indicadores de evaluación, en relación a los contenidos de la diversidad cultural, deben tener correspondencia con los contenidos de aprendizaje y con las actividades que desarrollan dichos aprendizajes, dado que la evaluación de los contenidos transversales considera algunos criterios como la integración y articulación de los aprendizajes, la práctica colectiva, el equilibrio entre el discurso y la acción, la gradualidad y la apertura a la realidad sociocultural de los estudiantes (Magendzo, 2003). Así, al evaluar los contenidos de la diversidad cultural, debemos tener en cuenta la creación de espacios interactivos, la progresividad, permanencia y secuencialidad de la propia evaluación y la propiciación del diálogo con el “otro”.

Luego de haber desarrollado el marco contextual y conceptual de nuestra investigación, continuamos con la segunda parte, en la que presentamos el diseño metodológico y el análisis de resultados, así como las conclusiones y recomendaciones correspondientes.

SEGUNDA PARTE

DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En esta segunda parte nos centraremos en la explicación del diseño metodológico y en el análisis de los resultados posterior al recojo de la información.

CAPÍTULO I: DISEÑO METODOLÓGICO

En este capítulo abordaremos los aspectos metodológicos de la presente investigación. Para lo cual nos centraremos en el enfoque de la investigación, tipo y nivel, así como el método de investigación, la técnica e instrumentos para el recojo de información y otros procedimientos para la organización y análisis de dicha información.

1.1. ENFOQUE METODOLÓGICO, TIPO Y NIVEL

Esta investigación asume un enfoque cualitativo porque, según Ruiz (2012), la investigación cualitativa consiste en describir, especificar; es decir, establecer el significado que determinados fenómenos sociales tienen para sus actores y enunciar lo que este hallazgo muestra de su sociedad. Por otra parte, Vasilachis (2006) menciona que este enfoque presenta un conjunto de particularidades y variadas perspectivas que permiten a los investigadores cualitativos interpretar fenómenos acerca de la realidad.

Asimismo, nuestra investigación es de tipo documental, pues nos permite acercarnos a las programaciones curriculares con el propósito de comprender la diversidad cultural como contenido transversal en el diseño de las unidades de aprendizaje de una Institución Educativa Pública de Puente Piedra.

La investigación tiene un nivel exploratorio, puesto que nos ha posibilitado, por primera vez, familiarizarnos con fenómenos relativamente desconocidos y obtener mayor información respecto a una situación particular (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Es decir, nos ha permitido familiarizarnos con el modo en el que los docentes planifican el contenido transversal de la diversidad cultural en sus unidades de aprendizaje, temática que podemos afirmar, es poco estudiada en el entorno nacional, puesto que, luego de una exhaustiva búsqueda y revisión de fuentes bibliográficas físicas y virtuales, no se ha podido encontrar tesis ni proyectos centrados, precisamente, en nuestro tema de investigación. Además, en la Institución Educativa Pública del distrito de Puente Piedra que nos acogió para desarrollar la tesis, no se ha llevado a cabo otras investigaciones anteriormente con la intención de analizar la transversalidad del contenido de la diversidad cultural en las programaciones curriculares.

1.2. PROBLEMA, OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación obedece a un interés personal respecto a la identificación de contenidos de la diversidad cultural presentes en el currículo escolar. Muchos son los cuestionamientos que nos planteamos los docentes acerca del cómo estamos considerando las diferencias culturales en el logro de los aprendizajes. El aporte de nuestra investigación radica en indagar en otro aspecto del ámbito educativo, el currículo, donde buscaremos el modo en el que los docentes abordan la diversidad cultural en la planificación de sus unidades de aprendizaje y si ésta la prevén como transversalidad en sus diseños, lo cual permitirá generar mayores evidencias sobre el tratamiento del tema de la diversidad cultural.

Ante la inquietud de comprender cómo se aborda la diversidad cultural en las programaciones curriculares, nos hemos planteado el siguiente problema de investigación:

¿De qué manera está presente la diversidad cultural como contenido transversal en el diseño de las unidades de aprendizaje del 1° grado de Secundaria de Educación Básica Regular de una Institución Educativa Pública de Puente Piedra?

Para abordar dicho problema, hemos establecido los siguientes objetivos:

Objetivo general:

Analizar la presencia de la diversidad cultural como contenido transversal en el diseño de las unidades de aprendizaje de los docentes del primer grado de secundaria de una I.E de Puente Piedra

Objetivos específicos:

- Reconocer los contenidos de la diversidad cultural en el diseño de las unidades de aprendizaje
- Describir la transversalidad de los contenidos de la diversidad cultural en el diseño de las unidades de aprendizaje

1.3. CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS ESTUDIADAS

De acuerdo a los objetivos establecidos se ha determinado la siguiente categoría, la misma que abarca dos subcategorías de estudio:

Categoría:

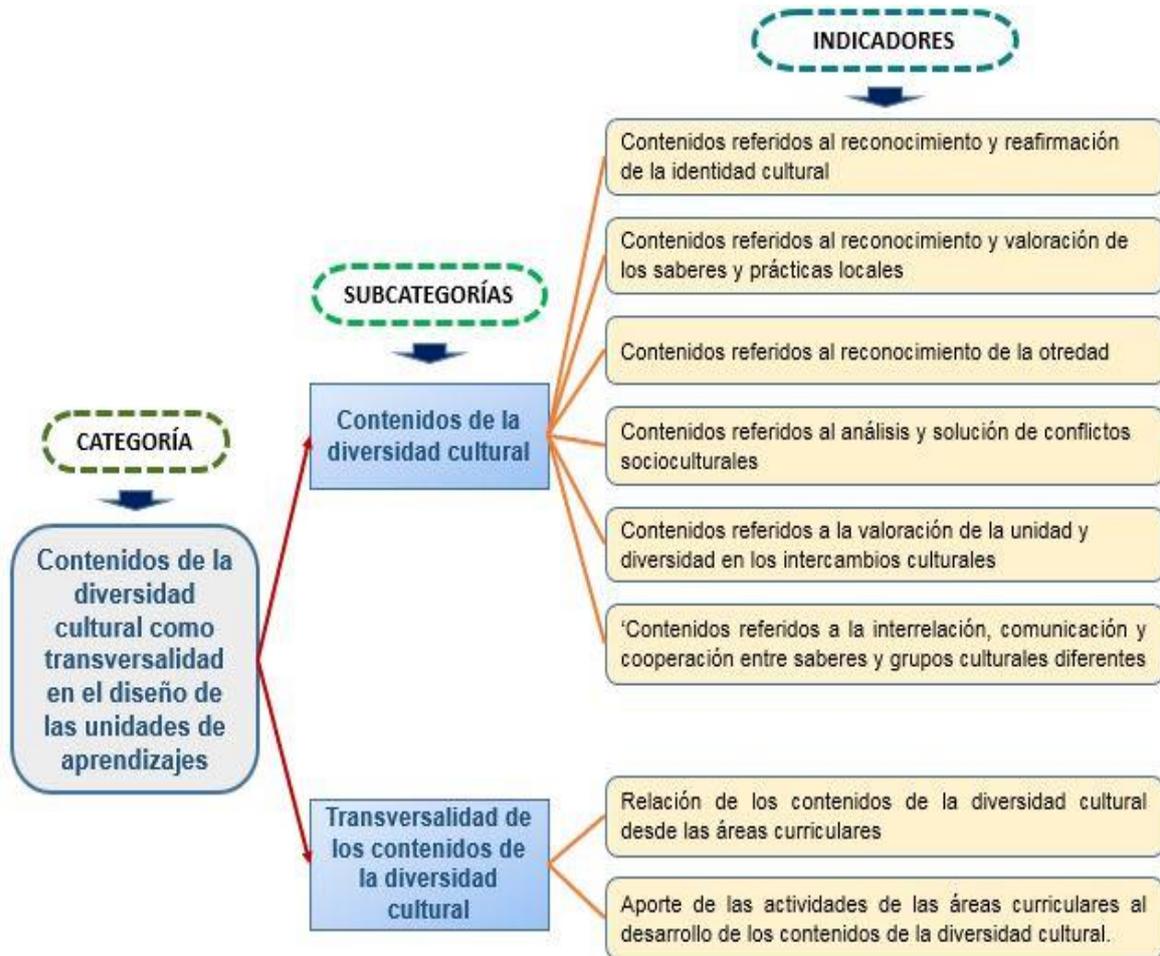
- Contenidos de la diversidad cultural como transversalidad en el diseño de las unidades de aprendizajes

Subcategorías:

- Contenidos de la diversidad cultural
- Transversalidad de los contenidos de la diversidad cultural

En el siguiente gráfico se presenta la categoría y las subcategorías con sus indicadores correspondientes, los que fueron incorporados en el instrumento de recojo de información.

Gráfico 1: Categorías, subcategorías e indicadores



Elaboración propia

1.4. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

El método de investigación elegido es la investigación documental, la cual consiste en un análisis de la información escrita sobre un tema determinado, con el objetivo de establecer una serie de acciones como relaciones, diferencias, fases y perspectivas respecto al estudio que corresponda (Bernal, 2006). En suma, la investigación documental nos permite profundizar en el tema, ya que persigue la finalidad de obtener datos e información a partir de documentos escritos o no escritos de diversa naturaleza que puedan ser utilizados en un estudio real o

concreto, en base a una situación o problema (Pulido, Ballén & Zúñiga, 2007). En relación a lo mencionado por los autores, los documentos seleccionados para el análisis en la presente investigación garantizan credibilidad y suficiencia, en concordancia con el objeto de estudio; por tal razón, en nuestro caso, fue recomendable contar con una mayor cantidad de fuentes de análisis respecto a cantidad inicial que proponíamos.

Por su parte, Flick (2014) menciona que el método documental nos permite formular y reflejar interpretaciones a partir de los significados que nos otorgan los documentos. Es decir, investigar sobre la base de documentos nos conduce a la interpretación de información mediante un proceso determinado. En tal sentido, nuestra investigación ha considerado el análisis de 10 documentos, denominados unidades de aprendizaje, los cuales nos permitirá analizar e interpretar información respecto a nuestro tema de estudio ya mencionado.

Los documentos que constituyen nuestra fuente de análisis son el conjunto de unidades de aprendizaje diseñadas por los docentes de las áreas de Comunicación; Historia, Geografía y Economía; Formación Ciudadana y Cívica; Persona, Familia y Relaciones Humanas; y Arte del 1° grado de Secundaria de la Institución Educativa N° 5177 de Puente Piedra, a través de las cuales se busca analizar de qué manera está presente en los documentos curriculares de aula, la diversidad cultural como contenido transversal.

1.5. CRITERIOS DE SELECCIÓN DE DOCUMENTOS

En primer lugar, determinamos la selección de la institución educativa mencionada puesto que está ubicada en un distrito de gran convergencia cultural y con variadas características interculturales en su población. Además, el plantel cuenta con una gran cantidad de estudiantes provenientes de diversos departamentos del país, lo que es aprovechado en los festivales gastronómicos, de danza y expresión cultural diversa. Además, tenemos conocimiento de que algunos estudiantes que provienen de la zona altoandina, tienen como lengua materna el quechua. Se ha registrado, también que algunos estudiantes que provienen de la selva han tenido acercamiento con las etnias amazónicas bilingües.

Asimismo, se seleccionó las unidades de aprendizaje mencionadas, ya que, las áreas correspondientes, desde su fundamentación en el Diseño Curricular Nacional (2008), se vinculan con mayor preponderancia al abordaje de la diversidad cultural. Asimismo, se seleccionó el primer grado de Secundaria, por significar una etapa intermedia en la educación básica regular, en la que los estudiantes demuestran mayor interés por la socialización en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en los intercambios culturales. Cabe precisar que se ha seleccionado dos unidades de aprendizaje por cada área curricular mencionada, todas ellas correspondientes al primer y segundo bimestre del año lectivo 2014, en los que se abordó el tema transversal Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía, dentro del cual, se incorporan los contenidos de la diversidad cultural, como parte del enfoque de la Educación Intercultural.

Las unidades de aprendizaje seleccionadas son elaboradas por los docentes del grado y área curricular respectivos. Estas son visadas por el Director y aprobadas por el Coordinador Académico. Dichos documentos son de carácter privado y personal, puesto que son de uso exclusivo del docente. A la vez tienen una finalidad administrativa y de gestión curricular, pues le sirve al docente como soporte físico y estructural, tanto en las supervisiones correspondientes como en el cumplimiento de sus deberes respecto a la planificación curricular.

Asimismo, estos documentos permiten que a nivel de aula se aborden los aprendizajes en un periodo de tiempo determinado. En la I.E. seleccionada para la presente investigación, las unidades de aprendizaje son presentadas de manera digital y física. Así, también, las áreas en mención desarrollan una unidad por bimestre, teniendo en cuenta la situación de aprendizaje y entorno sociocultural del alumnado. La consulta que hacen los docentes a las unidades de aprendizaje es constante, ya que por lo general, estas programaciones orientan la secuencia del desarrollo de los aprendizajes en el aula, durante cada bimestre.

A continuación presentamos la matriz de identificación de fuentes, la cual nos detalla los datos informativos y códigos de las diez unidades de aprendizaje, correspondiente a cinco áreas curriculares de un mismo grado, desarrolladas en dos bimestres, con una duración de diez semanas por cada unidad.

Tabla 8: Selección de fuentes de análisis

Área curricular	Código del documento	Bimestre	Unidad N°	Duración	Horas por semana
Comunicación	COM 01	I	1	10 semanas	6
Comunicación	COM 02	II	2	10 semanas	6
Historia, Geografía y Economía	HGE 01	I	1	10 semanas	3
Historia, Geografía y Economía	HGE 02	II	2	10 semanas	3
Formación Ciudadana y Cívica	FCC 01	I	1	10 semanas	2
Formación Ciudadana y Cívica	FCC 02	II	2	10 semanas	2
Persona, Familia y Relaciones Humanas	PFRH 01	I	1	10 semanas	2
Persona, Familia y Relaciones Humanas	PFRH 02	II	2	10 semanas	2
Arte	ART 01	I	1	10 semanas	2
Arte	ART 02	II	2	10 semanas	2

Elaboración propia

1.6. TÉCNICA E INSTRUMENTOS DE RECOJO DE LA INFORMACIÓN

La técnica que se utilizó para recoger información es el **análisis documental**, debido a que nuestra fuente de análisis la constituyen las programaciones curriculares que los docentes elaboran de forma bimestral, en las que plasman los aprendizajes previstos, así como los indicadores de evaluación, en correspondencia a sus elementos. De este modo, esta técnica nos permitió sistematizar y analizar información de los documentos curriculares, de tal forma que debían cumplir los criterios de autenticidad, credibilidad, representatividad y significado, con el objetivo de efectuar deducciones lógicas y razonables concernientes a la fuente (Briggs, Coleman & Morrison, 2004).

Por su parte, Vásquez, et al. (2006) aportan que el análisis documental se orienta a analizar documentos, los cuales son materiales duraderos que registran información. En nuestro caso, se trata de programaciones curriculares que, según

el propósito de nuestra investigación, registran información valiosa para analizar la presencia de la diversidad cultural en dichos documentos. Esta técnica, en el análisis cualitativo, puede cumplir distintos propósitos, puesto que “se caracteriza por la clasificación sistemática, descripción e interpretación de los contenidos del documento, que se llevará de acuerdo con los objetivos del estudio” (Vásquez et al., 2006, p. 74). Así, también, el análisis documental permitió acercarnos a los documentos denominados unidades de aprendizaje para realizar el análisis correspondiente, según el enfoque de investigación asumido. Un aspecto muy importante fue que los documentos obtenidos en forma física, sean legibles, creíbles y auténticos.

De acuerdo a la técnica determinada para la presente investigación, hemos utilizado como instrumento la **ficha de análisis documental**, llamado también para el presente estudio, ficha de recojo de información, la que nos ha permitido aproximarnos a las unidades de aprendizaje, cuyos elementos han sido codificados, así como cada unidad en correspondencia al área curricular.

La ficha de análisis documental nos permitió, al analizar cada documento, plantearnos preguntas acerca del docente, de su intencionalidad al diseñar las unidades de aprendizaje, de cuándo, dónde, cómo, por qué y para quién se produjo dicho documento, en qué contexto se produjo, qué dice y qué no dice el documento, etc.; por lo que es preciso tener un punto de vista, disciplina o centro de interés definido (Blaxter, Hughes & Tight, 2008). En este sentido, nuestro instrumento está centrado en el análisis de la diversidad cultural como contenido transversal en relación al diseño de las unidades de aprendizaje.

Para determinar nuestro instrumento de investigación, elaboramos un diseño, el cual establecía objetivos claros sobre la intencionalidad. Asimismo, se consideró el nombre de los documentos de análisis, la descripción de dichas fuentes; se detalló las categorías y subcategorías, así como los datos generales de los documentos, a través de una matriz.

Cabe precisar que nuestra ficha de análisis documental fue sometida a la validación entre pares, la que permitió ir corrigiendo algunos aspectos vinculados a las

categorías y subcategorías. Además, la validación de expertos coadyuvó a la modificación y adecuación de la misma.

Validación de expertos:

Pudimos contar con la validación de expertos, quienes realizaron una evaluación pertinente al instrumento de evaluación enviado mediante vía electrónica. Las docentes que nos brindaron su apoyo son la Mg. Patricia Nakamura Goshima y la Mg. Vanetty Molinero Nano, ambas, profesoras de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Para la respectiva validación, denominada *validación por expertos*, elaboramos una hoja de registro del evaluador, la que fue enviada, con el diseño del instrumento adjunto, a los jueces correspondientes para su debida evaluación, mediante una carta formal. El propósito fue orientar y/o ratificar la elaboración de la técnica e instrumento a utilizar en la actual investigación.

Los criterios para validar el instrumento de recojo de información, en base a cada ítem construido, fueron:

- **Pertenencia**, relacionado a la asociación de los ítems o indicadores de la ficha de análisis a la sub-categoría de estudio.
- **Suficiencia**, este criterio permite conocer si los ítems presentan todos los elementos necesarios para el recojo de información.
- **Coherencia**, dicho criterio está establecido en relación con los objetivos trazados en la investigación.
- **Claridad**, nos permite evaluar si los ítems de cada subcategoría de la ficha de análisis están redactadas y formuladas con lenguaje apropiado y comprensible.

La evaluación y/o valoración de expertos en esta etapa de validación dio lugar a las siguientes observaciones y recomendaciones centrales:

- Algunos ítems de la primera subcategoría correspondiente a los rasgos de la diversidad cultural eran muy amplios, por lo que se recomendaba especificarlos.
- Había poca claridad acerca de los criterios de selección de los ítems referidos a la subcategoría de los contenidos de la diversidad cultural. Además, esta categoría abarcaba a la primera, por lo que era recomendable fusionarlas.
- Los ítems correspondientes a la subcategoría de la transversalidad de los contenidos de la diversidad cultural, no se entendían, por lo tanto no permitirían abordar adecuadamente esta subcategoría. Se recomendó replantearlos y, así también, se sugirió que se elabore otra matriz para esta subcategoría.
- Centrar la investigación en el enfoque intercultural y profundizar en referentes bibliográficos acerca de la educación intercultural.

Luego de realizar un análisis de todas las observaciones y recomendaciones, procedimos a rediseñar el instrumento de investigación, lo cual dio lugar a los siguientes cambios:

- Se eliminó el primer objetivo, asimismo, la categoría referida a los rasgos de la diversidad cultural. Luego de una exhaustiva revisión, consideramos que era suficiente quedarnos con la segunda subcategoría, pues incluía a la primera, puesto que todo contenido implica un rasgo característico. De esta manera, se replanteó los ítems para esta categoría modificada.
- Puesto que los ítems de la subcategoría de la transversalidad de la diversidad cultural en el diseño de los elementos de la unidad de aprendizaje, elaborados inicialmente, no correspondían con el objetivo establecido, replanteamos dichos ítems, con una nueva revisión de fuentes bibliográficas.

Debemos resaltar que existieron muchas dificultades para determinar nuestras subcategorías, sin embargo el rediseño del instrumento y la comunicación constante con la asesora y un juez, nos ayudaron a determinar los ítems adecuados para la ficha de análisis.

1.7. PROCEDIMIENTOS PARA ASEGURAR LA ÉTICA EN LA INVESTIGACIÓN

Nuestra investigación ha tomado en cuenta los aspectos éticos que corresponden al presente estudio. Por dicha razón, para lograr el acceso a las unidades de aprendizaje, en primer lugar, nos planteamos un trabajo de investigación sobre la base de un componente ético, con plena garantía de la integridad moral de los investigadores (Rodríguez, Gil & García, 1999).

En virtud a lo mencionado, luego de llevar a cabo una preselección de los documentos de análisis con la colaboración del Director y Coordinador Académico del plantel, pudimos reunirnos con los docentes responsables de la elaboración de las unidades de aprendizaje seleccionadas para solicitarles, formalmente, la debida autorización, con el fin de concretar el análisis acerca de la presencia de la diversidad cultural como contenido transversal en dichos documentos. Para mayor credibilidad, procedimos a comunicarles la fundamentación, objetivos y metodología de nuestra investigación, a través del Plan de Tesis, al que también tuvieron acceso.

En todo momento, mostramos respeto hacia los docentes, a quienes incluso se les hizo saber que su participación era voluntaria, que no estaban obligados a permanecer hasta el final de la investigación, si las circunstancias fueran adversas. Además, mediante el protocolo de consentimiento que se anexa al presente informe, pudimos asegurar a los docentes que sus unidades de aprendizaje no serían utilizadas para otro propósito, así también, que estas serían codificadas para ser presentadas de forma anónima.

A pesar de que existe una relación social y comunicativa muy cercana con los docentes, se formalizó nuestra petición de autorización, mediante una carta formal, en la que se detallaba aspectos básicos del proceso de investigación, así como aspectos éticos respecto al uso de sus documentos. Los docentes, quienes nos brindaron las copias de sus unidades de aprendizaje, se mostraron comprometidos y dispuestos a colaborar en algunas acciones complementarias al recojo de información, lo cual no fue necesario.

1.8. PROCEDIMIENTOS PARA ORGANIZAR LA INFORMACIÓN RECOGIDA

Para organizar la información recogida mediante la ficha de recojo de información para el análisis documental, hemos partido de lo que mencionan Burns y Grove (2005) respecto a la recogida de datos; quienes remarcan el carácter sistemático y preciso de la recolección de la información. En este entender, establecimos una codificación de las unidades de aprendizaje con los ítems correspondientes a cada categoría, así como a los elementos y a la información contenida en ellos.

Las unidades han sido codificadas considerando las iniciales del área y número de unidad de acuerdo al bimestre correspondiente:

Tabla 9: Claves de las unidades de aprendizaje seleccionadas

Área curricular	Bimestre	Unidad N°	Código del documento
Comunicación	I	1	COM 01
	II	2	COM 02
Historia, Geografía y Economía	I	1	HGE 01
	II	2	HGE 02
Formación Ciudadana y Cívica	I	1	FCC 01
	II	2	FCC 02
Persona, Familia y Relaciones Humanas	I	1	PFRH 01
	II	2	PFRH 02
Arte	I	1	ART 01
	II	2	ART 02

Elaboración propia

La estrategia que se utilizó para el recojo de información fue transcribir literalmente, las construcciones completas, en su mayoría, como en el caso de las actividades y casi todos los contenidos de aprendizaje.

De tal manera, los contenidos de la diversidad cultural encontrados en la planificación de las unidades de aprendizaje fueron extraídos en una matriz de organización, denominada matriz de información recogida (ver anexo 2), en la que se colocó cada cita según el contenido de aprendizaje: conceptual, procedimental o actitudinal. Esta información fue identificada en las capacidades, conocimientos, actitudes y actividades de las respectivas unidades. Los mencionados extractos de información, como primera observación de evidencias, se muestran y detallan en el proceso de análisis de los contenidos de la diversidad cultural presentes en las unidades de aprendizaje; es decir sirvieron para mencionar una primera vinculación con las ideas fuerza de los contenidos de la diversidad cultural, de acuerdo al marco de nuestra investigación.

De la misma forma, se transcribió las citas o fragmentos textuales más resaltantes correspondientes a las actividades de las respectivas unidades de aprendizaje. Para lo cual, se consideró una columna adicional en la misma matriz de organización.

Para organizar la información seleccionada en dicha matriz de organización, desde los contenidos de aprendizaje y actividades de las unidades, se consideró un cuadro o tabla por cada contenido de la diversidad cultural.

Con los resultados de la referida matriz, se pudo desarrollar el primer objetivo específico respecto a reconocer los contenidos de la diversidad cultural en el diseño de las unidades de aprendizaje. De la misma forma, se desarrolló el segundo objetivo, respecto a describir la transversalidad de los contenidos de la diversidad cultural en el diseño de las unidades de aprendizaje; esto, mediante la relación de los contenidos de la diversidad cultural desde las áreas en vinculación con el aporte hacia el desarrollo de los contenidos de la diversidad cultural.

Respecto a la ubicación de las frases o palabras, tuvimos en cuenta las siguientes pautas para su codificación:

- Se utiliza como base la clave del documento: **COM01**, **HGE02**, etc., tal como se puede ver en la tabla 9.

- Se coloca el nombre de la columna a la cual corresponde la información: **Cap. (Capacidad); Con. (Conocimiento), Act. (Actitud), y Activ. (Actividad).**
- Ahora se debe colocar el número de **viñeta, línea o enunciado**, según como se encuentre ubicada exactamente la palabra, frase o expresión encontrada.

A continuación se citan algunos ejemplos en los que se observa tal codificación:

- Historia personal y familiar y su relación con la historia de Puente Piedra **(HGE01.V.Con.5).**
- Expresa sus emociones y sentimientos mediante el dibujo y la pintura **(ART.V.Cap.1).**
- Respeta las diferencias individuales y culturales en su relación con las otras personas **(PFRH01.V.Act.1)**

Además de la matriz de organización de información recogida, se hizo un check list inicial (ver anexo 3) con la finalidad de tener un cotejo general de primera impresión, acerca de la presencia de los contenidos de la diversidad cultural en relación a las cinco áreas seleccionadas, lo cual fue de gran utilidad como referencia para la elaboración de dos nuevos cuadros en el análisis de los resultados de la primera categoría, previo al análisis del segundo objetivo de nuestra investigación.

1.9. TÉCNICAS PARA EL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Previo al análisis de datos, se optó por delimitar los criterios necesarios para organizar, “reducir, categorizar, clarificar, sintetizar y comparar la información con el fin de obtener una visión lo más completa posible de la realidad objeto de estudio” (Pérez, 2004, p. 273). Así la reducción de los datos facilitó la comprensión de la información, pues se pudo rescatar solo aquellas citas textuales más significativas para el análisis encaminado a la descripción e inferencia de los resultados.

Así también, a través del análisis de datos, pudimos descomponer y examinar cada parte de la unidad de aprendizaje (Niño, 2011), con la finalidad de reconocer aspectos importantes y así, con la síntesis, poder regresar a esa totalidad. En correspondencia al autor, nuestro trabajo persiguió el propósito de examinar los

contenidos de aprendizaje y las actividades correspondientes, pero sin perder de vista el eje de los aprendizajes como orientador de esa totalidad que se analizó. Un elemento muy importante para el respectivo análisis fue la sistematización de las ideas, teniendo en cuenta la descripción de los resultados como principal proceso, así, también, como otros procedimientos como explicar, fundamentar e interpretar (Miles, Huberman, & Saldaña, 2014), lo cual no se perdió de vista durante el análisis de los resultados correspondientes al reconocimiento de los contenidos de la diversidad cultural y la descripción de la transversalidad de la diversidad cultural.

De ese modo, para reconocer los contenidos de la diversidad cultural, de acuerdo al primer objetivo de nuestra investigación, por ende, nuestra primera categoría, primero seleccionamos la información más relevante, plasmada en la matriz de organización ya mencionada; para lo cual utilizamos unas primeras tablas en las que se seleccionó los contenidos de aprendizaje vinculados a las ideas fuerza de cada tipo de contenido de la diversidad cultural; según nuestra matriz de conceptos (ver anexo 4). Luego, en función a la teoría de los contenidos de la diversidad cultural y a la observación de las actividades que planifican los profesores, procedimos a determinar si los docentes abordaban, realmente, dichos contenidos de la diversidad cultural, por lo que utilizamos nuevas tablas, y así, procedimos a describir los resultados, mencionando en qué contenidos de aprendizaje se evidenció este abordaje y comentando las actividades que nos permitieron observar estas evidencias. Además, realizamos algunas interpretaciones e inferencias, según las características de cada resultado analizado. Se culminó el análisis de la primera categoría presentando una tabla general de resultados, respecto al abordaje de los contenidos de la diversidad cultural por las áreas curriculares, y una tabla específica sobre las ideas fuerza que fueron expresadas en los contenidos de aprendizaje (conceptuales, procedimentales y actitudinales) y actividades de las áreas correspondientes.

Para realizar el análisis de la transversalidad de los contenidos de la diversidad cultural, respecto a nuestro segundo objetivo de investigación, partimos de las tablas analizadas para la primera categoría, las que nos facilitó la identificación de los contenidos de aprendizaje y sus correspondientes actividades que tenían algún

vínculo desde lo conceptual, procedimental y actitudinal. Asimismo, se asoció las ideas fuerza a los respectivos vínculos encontrados, describiendo las relaciones establecidas, de acuerdo a la teoría correspondiente a la transversalidad. Con dicho análisis se pudo encontrar limitaciones en la planificación de las unidades de aprendizaje de los docentes y en el Diseño Curricular Nacional, por ser el punto de partida para el diseño y diversificación de los aprendizajes a nivel de aula, puesto que, no se evidenció un tratamiento transversal, según se plantea en el apartado 3 del marco teórico de la presente investigación.

Luego de los procesos de análisis, con los que consideramos se dio respuesta al problema central de nuestra investigación, procedimos a establecer las conclusiones y recomendaciones del presente estudio. Es preciso agregar que en el camino íbamos reconociendo nuestras limitaciones y haciendo los reajustes necesarios.

En el siguiente capítulo, analizaremos los resultados de la presente investigación, en función a los objetivos correspondientes.

CAPÍTULO II: ANÁLISIS DE RESULTADOS

Al analizar los resultados de la presente investigación, emprendemos la tarea de responder la siguiente pregunta que guía nuestro estudio:

¿De qué manera está presente la diversidad cultural como contenido transversal en el diseño de las unidades de aprendizaje del primer grado de Secundaria de Educación Básica Regular de una Institución Educativa Pública del distrito de Puente Piedra?

Con la intención de dar respuesta a la pregunta mencionada, se presentará los resultados del análisis de la única categoría denominada *Contenidos de la diversidad cultural como transversalidad en el diseño de las unidades de aprendizaje*, la cual contempla dos subcategorías, las que a su vez, incorporan otras sub subcategorías.

En primer orden, respecto al análisis de la primera subcategoría, reconoceremos los contenidos de la diversidad cultural en el diseño de aquellas unidades de aprendizaje en las que se abordó aspectos básicos de dicha diversidad cultural en sus contenidos de aprendizaje, de acuerdo a cada tipo establecido en el marco teórico de la presente investigación. Luego, en base al análisis de la segunda subcategoría, finalizaremos describiendo la transversalidad de los contenidos de la diversidad cultural en el diseño de las unidades de aprendizaje, considerando la relación de los contenidos de la diversidad cultural desde las áreas curriculares seleccionadas y el aporte de las actividades propuestas por las respectivas programaciones para el desarrollo de los contenidos de la diversidad cultural.

A continuación presentamos los resultados de la investigación y su análisis respectivo, basado principalmente en el criterio de descripción; así como en la explicación e interpretación a partir de la información recogida.

2.1. CONTENIDOS DE LA DIVERSIDAD CULTURAL EN EL DISEÑO DE LAS UNIDADES DE APRENDIZAJE

Al desarrollar el análisis de la presente subcategoría, siguiendo la ruta de nuestro primer objetivo, hemos tenido en cuenta los seis tipos de contenidos de la diversidad cultural, los cuales constituyen los seis indicadores determinados para la presente investigación, a partir de lo abordado por Walsh (2001), desde sus criterios pedagógicos para el tratamiento de la interculturalidad.

En cada contenido de la diversidad cultural, principalmente se describe y explica información extraída de las unidades de aprendizaje, a través del componente correspondiente a la organización de los aprendizajes. Dichos aprendizajes han sido extraídos en citas y organizados en una matriz (ver anexo 2) como contenidos de aprendizaje: conceptuales, procedimentales y actitudinales (Santiváñez, 2013), en correspondencia a cada contenido de la diversidad cultural.

Sobre la base de esta breve explicación, presentamos los resultados y el análisis, en referencia al primer objetivo.

2.1.1. Contenidos referidos al reconocimiento y reafirmación de la identidad cultural

En referencia a las ideas fuerza determinadas en el marco de la investigación y organizadas en una matriz de conceptos (ver anexo 4), en la que, además, se explicita palabras claves para cada referida idea fuerza, se muestra a continuación una tabla en la que, a simple vista, se evidencia la planificación de contenidos referidos al reconocimiento y reafirmación de la identidad cultural desde los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, y en las cinco áreas curriculares.

Tabla 10: Contenidos de aprendizaje vinculados a los contenidos referidos al reconocimiento y reafirmación de la identidad cultural

IDEA FUERZA	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE		
	Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
Contribución de la familia, comunidad o entorno cultural inmediato a la reafirmación de la identidad cultural	<p>Historia personal y familiar y su relación con la historia de Puente Piedra. HGE01.V. Con.5</p> <p>Historia Familiar. Diversidad. PFRH02.V. Con.3</p>	<p>Elabora un mapa semántico y un breve ensayo escrito, en torno a la historia personal y familiar. HGE01.V. Activ.3</p> <p>Elabora un mapa conceptual sobre la historia familiar en la diversidad. PFRH02.V. Activ.4</p>	<p>Valora su pertenencia a una comunidad local, regional y nacional. HGE01.V. Act.1</p>
Incentivación de la autoestima y estabilidad emocional para la formación de la identidad local	<p>Conversación sobre la responsabilidad. COM01.VI. Con.#1</p> <p>Autoestima. Recursos para fortalecerla. PFRH01.V. Con.3</p> <p>Motivación. Emociones. PFRH01.V. Con.4</p>	<p>Conversa con diversas personas, expresando sus ideas con orden y argumentos pertinentes, demostrando seguridad. COM01.VI. Cap.#1</p> <p>Elabora un mapa conceptual sobre el concepto de autoestima y técnicas para fortalecerla. PFRH01.V. Activ.5</p> <p>Expresa sus emociones y sentimientos mediante el dibujo y la pintura. ART01.5. Cap.1</p>	<p>Demuestra seguridad al expresar sus opiniones, ideas y sentimientos. PFRH01.V. Act. 2</p> <p>Autorregula sus emociones en sus relaciones interpersonales. PFRH02.V. Act.3</p>
Reconocimiento de sus rasgos físicos de carácter biológico y étnico para el fortalecimiento de la identificación cultural	<p>Pubertad y adolescencia. PFRH01.V. Con.1</p> <p>Desarrollo físico, socio afectivo y moral de mujeres y varones. PFRH02.V. Con.1</p>	<p>Realiza entrevistas sobre los cambios físicos en la pubertad. PFRH02.V. Activ.3</p> <p>Elabora un inventario de acciones sobre el desarrollo físico, socio afectivo y moral. PFRH02.V. Activ.5</p>	<p>No se evidencia</p>
Comprensión de la cultura para la construcción y valoración de su ser individual y colectivo y las múltiples formas de identificación	<p>Aspectos que fundamentan la peruanidad: la interculturalidad en nuestra comunidad. FCC01.V. Con.4</p>	<p>Argumenta sobre la importancia de la interculturalidad para la formación de su identidad. FCC01.V. Cap.2</p>	<p>Valora y asume una actitud de respeto y defensa de su identidad personal y familiar en los diversos contextos. FCC01.VI.6.2. Act.1</p>

Elaboración propia

Si bien, en la tabla observamos que se planifican contenidos de aprendizaje referidos a las cuatro ideas fuerza determinadas para este tipo de contenido de la diversidad cultural, es necesario depurar dicha información, ya que se puede evidenciar que muchos contenidos no contemplan explícitamente la vinculación con

el reconocimiento y reafirmación de la identidad cultural propiamente dichos; solo se remiten al abordaje de la identidad desde el ámbito físico y psicológico. En ese sentido, presentamos a continuación la siguiente tabla, en la que se muestra los contenidos de aprendizaje vinculados al tipo de contenido de la diversidad cultural, los mismos que responden a la asociación con la teoría correspondiente. Para estos contenidos se ha revisado las actividades planteadas a fin de analizar de qué manera se están desarrollando estos contenidos de la diversidad cultural.

Tabla 11: Cuadro depurado de evidencias correspondientes a los contenidos referidos al reconocimiento y reafirmación de la identidad cultural en asociación a las actividades

IDEA FUERZA	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE			ACTIVIDADES
	Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales	
Contribución de la familia, comunidad o entorno cultural inmediato a la reafirmación de la identidad cultural	No se evidencia	No se evidencia	Valora su pertenencia a una comunidad local, regional y nacional. HGE01.V. Act.1	No se evidencia
Comprensión de la cultura para la construcción y valoración de su ser individual y colectivo y las múltiples formas de identificación	Aspectos que fundamentan la peruanidad: la interculturalidad en nuestra comunidad. FCC01.V. Con.4	Argumenta sobre la importancia de la interculturalidad para la formación de su identidad. FCC01.V. Cap.2	Valora y asume una actitud de respeto y defensa de su identidad personal y familiar en los diversos contextos. FCC01.VI.6.2.Act.1	Elabora una infografía sobre los aspectos que fundamentan la peruanidad. FCC01.V.Activ. 3
Elaboración propia				

En esta tabla, observamos una mayor vinculación entre los contenidos de aprendizaje seleccionados de dos áreas curriculares y el fundamento teórico de este tipo de contenido de la diversidad cultural. Así, podemos ver que realmente solo se abordan dos de las cuatro ideas fuerza, según nuestra matriz de conceptos.

La idea fuerza referida a la contribución de la familia, comunidad o entorno cultural inmediato a la reafirmación de la identidad cultural es abordada en función a un contenido actitudinal planificado por el área de Historia, Geografía y Economía, en el que se destaca la valoración de la pertenencia del estudiante a una comunidad local, regional o nacional. Sin embargo, si revisamos las actividades no se encuentra ninguna actividad que permita desarrollar dicho contenido. Se podría

decir que existe la intención de trabajarlo a nivel de contenido actitudinal, sin lograrse expresar dicha intención en actividades pedagógicas.

Así, también, la idea fuerza referida a la comprensión de la cultura para la construcción y valoración de su ser individual, colectivo y las múltiples formas de identificación es abordada por FCC 01, pues en lo conceptual y procedimental considera el tratamiento de la interculturalidad como aspecto de la peruanidad para la formación de la identidad del estudiante; y, en lo actitudinal se hace referencia a la valoración, respeto y defensa de la identidad personal como actitudes primordiales. Además se explicitan procedimientos, habilidades y técnicas para el desarrollo de este tipo de contenido de la diversidad cultural, tales como el uso de argumentaciones sobre la interculturalidad, en el contenido procedimental, lo cual, a nuestro parecer podría aportar a la comprensión de la cultura para la formación de la identidad. Sin embargo, a nivel de actividades que se plantea para estos contenidos de aprendizaje, solo se verifica el aporte de una acción para el logro de un producto como la elaboración de una infografía, la cual se vincula con el contenido conceptual. No se evidencian actividades que aporten al logro de los contenidos procedimentales y actitudinales planteados.

En tal sentido, se podría decir que, en las unidades de aprendizaje, solo se evidencia dos ideas fuerza del contenido referido al reconocimiento y reafirmación de la identidad cultural, a nivel de contenidos de aprendizaje (conceptuales, procedimentales y actitudinales), los cuales expresan la intención del docente por trabajarlos; sin embargo, esta intención no logra concretarse a nivel de las actividades que son las que permiten alcanzar los aprendizajes propuestos.

2.1.2. Contenidos referidos al reconocimiento y revaloración de los saberes y prácticas locales

En base a las ideas fuerza establecidas en el marco de la investigación, en la siguiente tabla, se puede observar la planificación de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales vinculados a los contenidos referidos al reconocimiento y reafirmación de la identidad cultural, en las áreas de Comunicación, Historia, Geografía y Economía, y Arte.

Tabla 12: Contenidos de aprendizaje vinculados a los contenidos referidos al reconocimiento y revaloración de los saberes y prácticas locales

IDEAS FUERZA	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE		
	Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
Comprensión de las concepciones, sistemas de clasificación, hábitos, vivencias y prácticas que definen el saber local y ancestral.	Vida cotidiana en la historia peruana. HGE01.V. Con.6	Conversan sobre aspectos de la vida cotidiana en la historia peruana y elaboración de una monografía. HGE 01.V. Activ.4 Relaciona imágenes de su contexto con sus propias vivencias. ART01.5. Cap.4	No se evidencia
Conocimiento acerca de las tradiciones orales, religión, festividades y costumbres de su localidad o región	No se evidencia	No se evidencia	Valora las formas expresivas propias de su localidad. COM01.V. Act.2
Relación del hombre con la naturaleza y el medio ambiente, la territorialidad, medicina y arquitectura y las diversas formas de trabajo productivo de la comunidad como la caza, la agricultura, ganadería, pesca, artesanía, etc.	No se evidencia	No se evidencia	Promueve la conservación del ambiente. HGE02.V. Act.3
Valoración de la propia cultura como un proceso dinámico y permanente en construcción y como un patrimonio de la sociedad.	Geografía. Geosistema. Espacio geográfico. HGE02.V. Con.3 Representación del espacio geográfico. Cartografía: instrumentos, técnicas y procedimientos de representación de la orientación y localización geográfica. HGE02.V. Con.4	Identifica la información sobre los procesos históricos, geográficos y económicos, en las primeras sociedades del Perú, América y el mundo. HGE02.V. Cap.1 Representa e interpreta gráficamente los procesos históricos, geográficos y económicos. HGE02.V. Cap.5	No se evidencia

Elaboración propia

En la tabla anterior, encontramos al menos un contenido de aprendizaje vinculado a las cuatro ideas fuerza determinadas para este tipo de contenido de la diversidad cultural; sin embargo es necesario depurar dicha tabla, ya que se puede observar

que muchos contenidos no se refieren exactamente al reconocimiento y reafirmación de la identidad cultural; solo explicitan, de manera general, el abordaje de los conocimientos locales desde los aspectos históricos y geográficos, así como la naturaleza y el medio ambiente, sin enfocarse, necesariamente en la revaloración de los saberes y prácticas locales. De tal manera, luego de asociar la teoría correspondiente y revisar las actividades que se plantean con la finalidad de analizar de qué manera se está desarrollando estos contenidos de la diversidad cultural, a continuación presentamos la siguiente tabla, en la que se muestra un único contenido de aprendizaje que realmente aborda este tipo de contenido de la diversidad cultural.

Tabla 13: Cuadro depurado de evidencias correspondientes a los contenidos referidos al reconocimiento y revaloración de los saberes y prácticas locales.

IDEAS FUERZA	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
	Actitudinales	ACTIVIDADES
Conocimiento acerca de las tradiciones orales, religión, festividades y costumbres de su localidad o región	Valora las formas expresivas propias de su localidad. COM01.V. Act.2	Elaboran historietas sobre sus prácticas cotidianas, partiendo de su contexto cultural, con la orientación de la profesora. COM 01.VI.Activ.8
Elaboración propia		

En la tabla anterior, evidenciamos un contenido actitudinal, correspondiente al área de Comunicación, que hace referencia a la valoración de las formas expresivas propias de una localidad, lo cual corresponde a la idea fuerza *Conocimiento acerca de las tradiciones orales, religión, festividades y costumbres de su localidad o región*. No obstante, la actividad de aprendizaje presentada, aunque propicie a que los estudiantes tomen en cuenta sus prácticas de la vida diaria a partir de su contexto cultural y con la guía de la docente, no precisa el logro de dicho contenido de aprendizaje, puesto que enfatiza la elaboración de historietas, lo cual no se vincularía con dicho contenido actitudinal. En tal sentido, a nuestro parecer, no se evidencia actividades que aporten al logro de la valoración de las formas expresivas de la localidad del estudiante.

En base al referido análisis, se puede decir que, desde el diseño de las unidades de aprendizaje, solo se evidencia el desarrollo de una idea fuerza referida al reconocimiento y revaloración de los saberes y prácticas locales, a través de un

contenido actitudinal, el cual expresa la intención del docente por abordar la diversidad cultural. Sin embargo, dicha intención no se logra concretar en base a las actividades que son las que nos permiten lograr los aprendizajes planificados.

2.1.3. Contenidos referidos al reconocimiento de la otredad

A continuación mostramos una tabla en la que se ha colocado los contenidos de aprendizaje, que a simple vista, se vinculan con los contenidos referidos al reconocimiento de la otredad, desde los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de las áreas de Comunicación, Historia, Geografía y Economía, Formación Ciudadana y Cívica, y Persona, Familia y Relaciones Humanas. Dichos contenidos están organizados en base a una idea fuerza determinada en el marco de la investigación.

Tabla 14: Contenidos de aprendizaje vinculados a los contenidos referidos al reconocimiento de la otredad

IDEA FUERZA	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE		
	Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
Comprensión del otro a través de la valoración de sus diferencias e incorporación de sus conocimientos, saberes, sistemas y prácticas propias, así como sus puntos de vista y sentimientos	Mitos, cuentos y leyendas del Perú e Hispanoamérica. COM02.VI.Con.#26	Presenta las ventajas culturales, económicas y sociales de nuestra patria como país plurilingüe y multicultural. HGE01.V. Activ.6	Valora la diversidad lingüística y cultural. COM 01.V. Act.1
	Cultura peruana: pueblos originarios, nativos, afrodescendientes y migrantes HGE01.V. Con.10	Argumenta criterios propios, en torno a la importancia de la diversidad de tradiciones y costumbres en nuestro país. HGE02.V. Cap.6	Valora la diversidad cultural existente en su localidad, región, país y el mundo. HGE01.V. Act.3
	Poblaciones humanas locales y regionales HGE02.V. Con.5	Comprende el concepto de cultura, los aspectos que la componen y las diversas manifestaciones de la diversidad cultural en el Perú. FCC01.V. Con.2	Aprecia las manifestaciones culturales de las diversas poblaciones locales y regionales. HGE02.V. Act.4
	Manifestaciones de la diversidad cultural en el Perú. FCC01.V. Con.2	Diversidad cultural en la familia en la zona costera. FCC01.V. Con.3	Respeta las diferencias individuales y culturales en su relación con las otras personas. PFRH01.V.Act.1

Elaboración propia

Aunque, en la tabla anterior, encontramos contenidos de aprendizaje vinculados a este tipo de contenido de la diversidad cultural, es necesario depurarla, puesto que se puede observar que algunos contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales no se refieren con exactitud al reconocimiento de la otredad, o sea, a la valoración de las diferencias del “otro”, así como la incorporación de sus saberes y prácticas propias; solo desarrollan de forma muy general aspectos como la población y la literatura, sin orientarse, específicamente al reconocimiento y comprensión del otro.

En tal sentido, considerando los aspectos teóricos de este tipo de contenido de la diversidad cultural y, habiéndose revisado las actividades que se plantean para desarrollar dichos contenidos de aprendizaje, a continuación presentamos la siguiente tabla, en la que solo se muestra los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que realmente abordan la idea fuerza referida sobre el reconocimiento de la otredad.

Tabla 15: Cuadro depurado de evidencias correspondientes a los contenidos referidos al reconocimiento de la otredad en asociación a las actividades

IDEA FUERZA	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE			ACTIVIDADES
	Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales	
Comprensión del otro a través de la valoración de sus diferencias e incorporación de sus conocimientos, saberes, sistemas y prácticas propias, así como sus puntos de vista y sentimientos	No se evidencia	Argumenta criterios propios, en torno a la importancia de la diversidad de tradiciones y costumbres en nuestro país. HGE02.V. Cap.6	Aprecia las manifestaciones culturales de las diversas poblaciones locales y regionales. HGE02.V. Act.4	No se evidencia
	Manifestaciones de la diversidad cultural en el Perú. FCC01.V.Con.2	Comprende el concepto de cultura, los aspectos que la componen y las diversas manifestaciones de la diversidad cultural en el Perú. FCC01.V. Cap.1	No se evidencia	Elabora un esquema sobre las manifestaciones de la diversidad cultural en el Perú. FCC 01.V.Activ.1

Elaboración propia

Como observamos en la tabla anterior, hay una mayor vinculación entre los contenidos de aprendizaje seleccionados de dos áreas curriculares y el fundamento teórico de este tipo de contenido de la diversidad cultural, en función a la idea fuerza *Comprensión del otro a través de la valoración de sus diferencias e incorporación de sus conocimientos, saberes, sistemas y prácticas propias, así como sus puntos de vista y sentimientos.*

En HGE 02, los contenidos procedimentales incluyen habilidades de argumentación en torno a la diversidad de tradiciones y costumbres pertenecientes a grupos culturales diferentes de nuestro país, lo cual, a nuestro entender, conforma los saberes y prácticas propias de las diferentes regiones y comunidades del país. En los contenidos actitudinales de la misma unidad, se verifica la actitud de apreciación de los conocimientos, prácticas y manifestaciones culturales de los otros. Estos contenidos de aprendizaje, a pesar de expresar una intención del docente por abordar el reconocimiento de la otredad, no son desarrolladas desde el diseño de las respectivas unidades de aprendizaje por alguna actividad que aporte a su desarrollo.

FCC 01, considera conocimientos enfocados en las manifestaciones de la diversidad cultural de nuestro país como contenidos conceptuales; mientras que los contenidos procedimentales planificados, en relación a los conceptuales, se enfocan en la comprensión de las manifestaciones de la diversidad cultural. Se puede verificar una actividad vinculada con el desarrollo de estos contenidos de aprendizaje, sin embargo esta solo aporta el logro de la elaboración de un esquema, lo cual está vinculado solo con el contenido conceptual; es decir no se evidencia actividades aporten al logro del contenido procedimental planteado.

En forma general, podemos decir que, en el diseño de las unidades de aprendizaje, se evidencia la intención los docentes por desarrollar contenidos de aprendizaje (conceptuales, procedimentales y actitudinales), referidos a una idea fuerza del contenido referido al reconocimiento de la otredad; sin embargo, esta intención no se concreta en la planificación de las actividades, las cuales nos permitirían lograr los aprendizajes planificados en la práctica pedagógica.

2.1.4. Contenidos referidos al análisis y solución de conflictos socioculturales

En base a las ideas fuerza establecidas en el marco de la investigación, en la siguiente tabla, se puede observar la planificación de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales vinculados a los contenidos referidos al análisis y solución de conflictos socioculturales en las áreas de Comunicación y Formación Ciudadana y Cívica.

Tabla 16: Contenidos de aprendizaje vinculados a los contenidos referidos al análisis y solución de conflictos socioculturales

IDEAS FUERZA	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE		
	Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
Toma de decisiones frente a la desigualdad social y económica, homogeneización, relaciones de poder, cambio cultural, marginalización, discriminación y racismo	Problemas de convivencia en el Perú: Discriminación y exclusión. Causas y dimensiones. Grupos vulnerables. FCC01.V. Con.6	Analiza las principales formas de discriminación, sus causas y dimensiones , así como los grupos que son los más afectados para la convivencia democrática en el Perú. FCC01.V. Cap.3	No se evidencia
Desarrollo de habilidades de negociación y resolución constructiva de conflictos.	El tema central y las ideas principales y secundarias. Lectura: "Violencia contra la mujer", "Mi planta naranja lima". COM02.VI. Con.#18 Cultura de paz. Estrategias para la construcción de la paz. La no violencia, sus principios. FCC01.V. Con.7	Analiza los principios de la no violencia para lograr una cultura de paz en el país. FCC01.V. Cap.4	Valora la comunicación como medio para solucionar conflictos y crear una convivencia armónica. COM02.V. Act.2

Elaboración propia

En la tabla anterior, encontramos contenidos de aprendizaje vinculados a dos de las tres ideas fuerza determinadas para este tipo de contenido de la diversidad cultural, en el marco de nuestra investigación; sin embargo es necesario depurar dicha tabla, a fin de que se pueda evidenciar contenidos que realmente abordan este tipo de contenido de la diversidad cultural; puesto que se observa que algunos

contenidos conceptuales y procedimentales se refieren a la violencia más como un tema relacionado a la equidad de género y a la pacificación en general que a la solución de conflictos socioculturales relacionados a la diversidad cultural.

De tal forma, en la siguiente tabla, se evidencia los contenidos de aprendizaje vinculados al referido contenido de la diversidad cultural, los mismos que responden a la asociación con la teoría correspondiente. Se ha verificado las actividades planteadas para los contenidos de aprendizaje correspondientes, a fin de analizar de qué forma se están desarrollando estos contenidos de la diversidad cultural.

Tabla 17: Cuadro depurado de evidencias correspondientes a los contenidos referidos al análisis y solución de conflictos socioculturales en asociación a las actividades

IDEA FUERZA	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE			ACTIVIDADES
	Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales	
Toma de decisiones frente a la desigualdad social y económica, homogeneización, relaciones de poder, cambio cultural, marginalización, discriminación y racismo	Problemas de convivencia en el Perú: Discriminación y exclusión. Causas y dimensiones. Grupos vulnerables. FCC01.V. Con.6	Analiza las principales formas de discriminación , sus causas y dimensiones , así como los grupos que son los más afectados para la convivencia democrática en el Perú. FCC01.V. Cap.3	No se evidencia	Se organizan en grupos e identifican las causas y consecuencias del racismo, la discriminación étnica y de género proponiendo soluciones para superarlas. FCC 01.V.Activ.5
Desarrollo de habilidades de negociación y resolución constructiva de conflictos.	No se evidencia	No se evidencia	Valora la comunicación como medio para solucionar conflictos y crear una convivencia armónica. COM02.V. Act.2	No se evidencia

Elaboración propia

En esta tabla, observamos una mayor vinculación entre los contenidos de aprendizaje seleccionados de dos áreas curriculares y el fundamento teórico de este tipo de contenido de la diversidad cultural. Así, podemos ver que realmente solo se abordan dos de las tres ideas fuerza explicitadas en nuestra matriz de conceptos.

La idea fuerza referida a la toma de decisiones frente a la desigualdad social y económica, homogeneización, relaciones de poder, cambio cultural, marginalización, discriminación y racismo, es desarrollada por Formación Ciudadana y Cívica, la que desde el contenido conceptual, incorpora nociones acerca de la discriminación y exclusión, sus causas, dimensiones y grupos vulnerables; así también, desde el contenido procedimental, considera el análisis de las formas de discriminación como principal procedimiento, lo cual permite identificar sus causas dimensiones para la toma de decisiones ante situaciones de desigualdad social. Al revisar las actividades, se evidencia una que implica la organización de grupos para identificar las causas y consecuencias del racismo, la discriminación étnica y de género, proponiendo soluciones para superarlas. Se podría decir que dicha actividad permite desarrollar el contenido conceptual y procedimental desde la formación de grupos y la propuesta de soluciones para superar dichos conflictos.

Así, también, la idea fuerza referida al desarrollo de habilidades de negociación y resolución constructiva de conflictos, es abordada por un contenido actitudinal del área de Comunicación que responde a la esencia de este tipo de contenido de la diversidad cultural, como lo es la solución de conflictos para la creación de una convivencia armónica, explicitándose la comunicación como una habilidad de negociación y resolución constructiva de conflictos; sin embargo, no se percibe una actividad que desarrolle este contenido de aprendizaje que solo expresa la intención del docente desde lo actitudinal, puesto que es fundamental plantear actividades para el logro de los aprendizajes propuestos.

Se puede mencionar que, en las unidades de aprendizaje, solo se evidencia dos ideas fuerza del contenido referido al análisis y solución de conflictos socioculturales, abordadas por los contenidos de aprendizaje explicitados, los cuales se relacionan al tratamiento de la diversidad cultural por parte del docente; sin embargo, esta intención, a nuestro parecer, logra concretarse solo en los aprendizajes conceptuales y procedimentales del área de Formación Ciudadana, como ya se explicó. Sin embargo, al revisar las actividades correspondientes al contenido actitudinal, verificamos que no se evidencia actividad alguna que aporte

al logro de dicho contenido de aprendizaje planteado, el cual expresa una buena intención por abordar este tipo de contenido de la diversidad cultural.

2.1.5. Contenidos referidos a la valoración de la unidad y diversidad en los intercambios culturales

De acuerdo a una de las dos ideas fuerza establecidas en el marco de la investigación, en la siguiente tabla, se puede observar la planificación de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales vinculados inicialmente a los contenidos referidos a la valoración de la unidad y diversidad en los intercambios culturales, en las áreas de Historia, Geografía y Economía, Formación Ciudadana y Cívica, y Persona, Familia, y Relaciones Humanas.

Tabla 18: Contenidos de aprendizaje vinculados a los contenidos referidos a la valoración de la unidad y diversidad en los intercambios culturales

IDEAS FUERZA	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE		
	Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
Comprensión de conocimientos, valores, actitudes y habilidades, orientados a la construcción de una comunidad, nación y ciudadanía sobre la base de una convivencia democrática y un Estado con igualdad de derechos	Migraciones. HGE02.V.Con.6	Comunica información sobre las migraciones y la organización y funciones del espacio, la dinámica poblacional y sus efectos socio culturales.	Es constante en el cumplimiento de sus deberes. FCC02.IV.6.2.Act.8
	La convivencia social. Normas para la convivencia en los espacios públicos y privados. FCC01.V.Con.5	Elaboran las normas de convivencia en el aula y fuera del aula. FCC01.V.Activ.4	Respeto las normas establecidas en el ámbito escolar y local. PFRH01.V.Act.4
	Los derechos humanos en la legislación: Declaración Universal de los DDHH y Constitución Política del Perú (Derechos fundamentales de la persona). FCC02.V.Con.5	Discrimina las etapas de la evolución de los Derechos Humanos y reflexiona sobre la importancia de su incorporación en la Constitución Política del Perú. FCC02.V.Cap.2	

Elaboración propia

En esta tabla, encontramos contenidos de aprendizaje vinculados a este tipo de contenido de la diversidad cultural; sin embargo es necesario depurar dicha tabla, a fin de que se pueda evidenciar contenidos que realmente abordan este tipo de contenido de la diversidad cultural; ya que se puede observar que algunos contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales no hacen referencia precisamente a los contenidos referidos a la valoración de la unidad y diversidad en los intercambios culturales; solo abordan aspectos generales como el tratamiento de los derechos humanos desde el plano legislativo y jurídico. Así, también, a nuestro parecer, los contenidos de aprendizaje referidos a las migraciones solo están expresados como procesos sociales de dinámica poblacional, por lo que no se vincularía específicamente al abordaje de la diversidad cultural, ya que desde la actividad planteada asume, más bien, un tratamiento de carácter estadístico en base a la interpretación de datos.

De tal manera, se muestra la siguiente tabla, en la que se evidencia los contenidos de aprendizaje vinculados al referido contenido de la diversidad cultural, los mismos que responden a la asociación con la teoría correspondiente. Se ha revisado las actividades planteadas para los contenidos de aprendizaje correspondientes, con el fin de analizar de qué forma se están desarrollando estos contenidos de la diversidad cultural.

Tabla 19: Cuadro depurado de evidencias correspondientes a los contenidos referidos a la valoración de la unidad y diversidad en los intercambios culturales en asociación a las actividades

IDEA FUERZA	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE		ACTIVIDADES
	Conceptuales	Procedimentales	
Comprensión de conocimientos, valores, actitudes y habilidades, orientados a la construcción de una comunidad, nación y ciudadanía sobre la base de una convivencia democrática y un Estado con igualdad de derechos	La convivencia social. Normas para la convivencia en los espacios públicos y privados. FCC01.V.Con.5	Elaboran las normas de convivencia en el aula y fuera del aula. FCC01.V.Activ.4	Elaboran las normas de convivencia en el aula y fuera del aula. FCC 01.V. Activ.4
Elaboración propia			

Podemos observar, en la tabla, una mayor vinculación solo entre los contenidos de aprendizaje conceptuales y procedimentales de Formación Ciudadana y Cívica, y

el fundamento teórico de este tipo de contenido de la diversidad cultural; podemos apreciar, también, que dichos contenidos de aprendizaje, enfocados en la temática de la convivencia, se vinculan con la idea fuerza referidos a la comprensión de conocimientos y habilidades orientados a la construcción de una comunidad, nación y ciudadanía sobre la base de una convivencia democrática y un estado con igualdad de derechos, según la teoría del marco de la investigación.

Así, el contenido conceptual de FCC 01 se orienta al conocimiento de la convivencia social y de las normas para la convivencia en los espacios públicos y privados, mientras que el contenido procedimental, se enfoca en la elaboración de normas de convivencia, por parte de los mismos estudiantes. Es preciso resaltar que, si bien no se explicita en los contenidos de aprendizaje ni en la actividad planteada, la valoración de la unidad y diversidad en los intercambios culturales, desde nuestra óptica, podemos decir que estos contenidos abordan la convivencia como la base de la construcción de una comunidad, nación y ciudadanía, tal como se menciona en la respectiva idea fuerza.

Al revisar las actividades correspondientes a estos contenidos, se evidencia que el docente propone la elaboración de las normas de convivencia en la escuela y fuera de ella, lo cual se vincula con el contenido conceptual; asimismo, dicha actividad se encuentra repetida en el contenido procedimental, pues se puede entender que cumple doble función. A pesar de ello, la actividad planteada, a nuestro parecer, presenta un aporte limitado, pues no se amplía las actividades pedagógicas para el logro de los aprendizajes propuestos por el docente al abordar este tipo de contenido de la diversidad cultural, en lo procedimental.

Se puede decir que, en las unidades de aprendizaje, solo se evidencia una idea fuerza del referido tipo de contenido de la diversidad cultural, en función a los contenidos conceptuales y procedimentales, los cuales expresan la intención del docente por trabajarlos; sin embargo, esta intención, realmente, no logra concretarse, puesto que las actividades que son las que permiten alcanzar los aprendizajes propuestos, no explicitan mayores elementos pedagógicos para alcanzar los aprendizajes propuestos.

2.1.6. Contenidos referidos a la interrelación, comunicación y cooperación entre saberes y grupos culturales diferentes

Partiendo de las dos ideas fuerza establecidas en el marco de la presente investigación, hemos podido encontrar, en una primera impresión, que las áreas de Comunicación, Historia, Geografía y Economía, y Persona, Familia y Relaciones Humanas planifican contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales vinculados a los contenidos referidos a la interrelación, comunicación y cooperación entre saberes y grupos culturales diferentes. Dicha información se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 20: Contenidos de aprendizaje vinculados a los contenidos referidos a la interrelación, comunicación y cooperación entre saberes y grupos culturales diferentes

IDEAS FUERZA	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE		
	Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
Importancia del diálogo y comunicación en las relaciones entre grupos culturales diferentes.	Factores que favorecen o limitan la comunicación. COM01.VI. Con.#2 Comunicación en la familia. PFRH02.V. Con.5	Escucha mensajes diversos pidiendo aclaraciones si no entiende, animando a seguir la conversación o terminándola cuando sea necesario. COM01.VI. Cap.#2 Coleccionan presentaciones en diapositivas del internet sobre vínculo familiar y la importancia de la comunicación. PFRH02.V. Activ.8	Se interesa por el uso creativo del lenguaje y de otros códigos de comunicación. COM01.V. Act.3
Fortalecimiento del trabajo colaborativo y cooperativo en el desarrollo de los aprendizajes.	Relaciones equitativas entre hombres y mujeres: Roles PFRH02.V. Con.2	Participación y organización de grupos de trabajo cooperativo. HGE01.V. Activ.4	Coopera en actividades de beneficio social y comunal. PFRH02.V.Act.5

Elaboración propia

Aunque, en la tabla anterior, se observa la planificación de contenidos de aprendizaje de las áreas mencionadas, vinculados a este tipo de contenido de la diversidad cultural; es necesario depurar dicha tabla, a fin de que se pueda evidenciar contenidos que realmente abordan este tipo de contenido de la diversidad cultural, puesto que se puede observar que los contenidos conceptuales,

procedimentales y actitudinales solo expresan, de forma general, aspectos vinculados a la interrelación, comunicación y cooperación, que no precisamente están orientados a su desarrollo entre los saberes y grupos culturales diferentes.

Así podemos apreciar COM 01 incluye aspectos técnicos y formales de la comunicación, así como PFRH 02 que presenta aspectos de educación familiar y equidad de género, los cuales no hacen referencia exacta a los contenidos referidos a la valoración de la unidad y diversidad en los intercambios culturales. Una clara explicación merece el contenido procedimental de HGE, orientado a la participación de los estudiantes en grupos de trabajo cooperativo, así como el contenido actitudinal de PFRH 02 que incorpora la cooperación del estudiante en actividades beneficio social y comunal. Estos contenidos que, a simple vista parecen estar asociados al abordaje desde la idea fuerza respectiva, no corresponden a dicho eje, ya que dichas acciones no se enfocan en la cooperación solidaria entre grupos culturales diferentes.

De tal manera, podemos decir que no se evidencia contenidos de aprendizaje vinculados al referido contenido de la diversidad cultural, puesto que asociando la teoría del marco de la investigación y revisando las actividades planteadas para el desarrollo de dichos contenidos de aprendizaje, no se podría abordar las ideas fuerza explicitadas en la tabla respectiva

Mediante el análisis realizado del diseño de las unidades de aprendizaje de las cinco áreas seleccionadas, se ha podido observar, como resultado general y en función a las ideas fuerza, que sí se está abordando los contenidos de la diversidad cultural desde algunos contenidos de aprendizaje y desde algunas ideas fuerza. No obstante, este desarrollo varía respecto a cada área y a cada tipo de contenido de la diversidad cultural. En ese sentido, hemos podido establecer que los contenidos de la diversidad cultural no son abordados por todas las áreas curriculares; en cada tipo podemos observar que son una o dos áreas las que lo abordan.

Lo mencionado en el párrafo anterior, se muestra en la siguiente tabla, en la que, a manera de resultados generales, se observa cuántas áreas abordan los contenidos de la diversidad cultural, desde el diseño de las unidades de aprendizaje.

Tabla 21: Contenidos de la diversidad cultural. Resultados generales

Contenidos de la diversidad cultural	Resultado General	Comunicación	Historia, geografía y economía	Formación ciudadana y cívica	Persona, familia y relaciones humanas	Arte
Contenidos referidos al reconocimiento y reafirmación de la identidad cultural	SÍ	---	SÍ	SÍ	---	---
Contenidos referidos al reconocimiento y valoración de los saberes y prácticas locales	SÍ	SÍ	---	---	---	---
Contenidos referidos al reconocimiento de la otredad	SÍ	---	SÍ	SÍ	---	---
Contenidos referidos al análisis y solución de conflictos socioculturales	SÍ	SÍ	---	SÍ	---	---
Contenidos referidos a la valoración de la unidad y diversidad en los intercambios culturales	SÍ	---	---	SÍ	---	---
Contenidos referidos a la interrelación, comunicación y cooperación entre grupos culturales diferentes	---	---	---	---	---	---

Elaboración propia

Además, en la tabla anterior, observamos que el área que aborda, desde la planificación, más contenidos de la diversidad cultural, en función de algunas ideas fuerza es Formación Ciudadana y Cívica, mientras que las áreas de Arte y Persona, Familia y Relaciones Humanas no abordan los contenidos de la diversidad cultural, lo cual resulta preocupante, ya que la primera persigue la finalidad de desarrollar la creatividad, sensibilidad y pensamiento crítico, a partir de su propia cultura, así como de las demás; y, la segunda, se orienta al desarrollo personal de estudiante, el cual, además de los aspectos físicos, intelectuales y emocionales, también comprende los sociales y culturales (Ministerio de Educación, 2008).

Presentamos, a continuación, la siguiente tabla referida a las ideas fuerza que fueron abordadas por las áreas curriculares.

Tabla 22: Algunas ideas fuerza de los contenidos de la diversidad cultural expresadas en los contenidos de aprendizaje (conceptuales, procedimentales y actitudinales)

Contenidos de la diversidad cultural	Algunas ideas fuerza evidenciadas a través de la planificación de los contenidos de aprendizaje y actividades planteadas	Comunicación			Historia, geografía y economía			Formación ciudadana y cívica		
		Contenidos de aprendizaje			Contenidos de aprendizaje			Contenidos de aprendizaje		
		C	P	A	C	P	A	C	P	A
Contenidos referidos al reconocimiento y reafirmación de la identidad cultural	<i>Contribución de la familia, comunidad o entorno cultural inmediato a la reafirmación de la identidad cultural</i>	--	--	--	--	✓	--	--	--	--
	<i>Comprensión de la cultura para la construcción y valoración de su ser individual y colectivo y las múltiples formas de identificación (incluye actividad)</i>	--	--	--	--	--	--	✓	✓	✓
Contenidos referidos al reconocimiento y valoración de los saberes y prácticas locales	<i>Conocimiento acerca de las tradiciones orales, religión, festividades y costumbres de su localidad o región (incluye actividad)</i>	--	--	✓	--	--	--	--	--	--
Contenidos referidos al reconocimiento de la otredad	<i>Comprensión del otro a través de la valoración de sus diferencias e incorporación de sus conocimientos, saberes, sistemas y prácticas propias, así como sus puntos de vista y sentimientos (solo FCC presenta actividad)</i>	--	--	--	--	✓	✓	✓	✓	--
Contenidos referidos al análisis y solución de conflictos socioculturales	<i>Toma de decisiones frente a la desigualdad social y económica, homogeneización, relaciones de poder, cambio cultural, marginalización, discriminación y racismo (incluye actividad)</i>	--	--	--	--	--	--	✓	✓	--
	<i>Desarrollo de habilidades de negociación y resolución constructiva de conflictos.</i>	--	--	✓	--	--	--	--	--	--
Contenidos referidos a la valoración de la unidad y diversidad en los intercambios culturales	<i>Comprensión de conocimientos, valores, actitudes y habilidades, orientados a la construcción de una comunidad, nación y ciudadanía sobre la base de una convivencia democrática y un Estado con igualdad de derechos (incluye actividad)</i>	--	--	--	--	--	--	✓	✓	--

Elaboración propia

En la tabla anterior, podemos observar, de manera más específica, qué ideas fuerza fueron abordadas por las áreas curriculares, a partir de la explicitación de los contenidos de aprendizaje (conceptuales, procedimentales y actitudinales) y actividades planteadas para el logro de estos, los cuales, según nuestro análisis, son realmente los que expresan el abordaje de la diversidad cultural en el diseño de las unidades de aprendizaje. Debemos resaltar que solo son tres áreas las que abordan cinco de los seis contenidos de la diversidad cultural.

Asimismo, en la tabla, podemos apreciar solo las ideas fuerza que se expresan en la planificación de los contenidos de aprendizaje, evidenciándose que no en todas se plantea alguna actividad para el logro de dichos contenidos.

Luego de haber presentado y analizado los resultados respecto a nuestro primer objetivo, presentamos a continuación los resultados de nuestro segundo objetivo, en función a la transversalidad de los contenidos de la diversidad cultural en el diseño de las unidades de aprendizaje.

2.2. TRANSVERSALIDAD DE LOS CONTENIDOS DE LA DIVERSIDAD CULTURAL EN EL DISEÑO DE LAS UNIDADES DE APRENDIZAJE

Para describir la transversalidad de los contenidos de la diversidad cultural, en función a nuestro segundo objetivo, tendremos en cuenta dos indicadores. El primero, referido a la relación de los contenidos de la diversidad cultural desde las áreas curriculares, la cual corresponde a la identificación de contenidos de aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales de las áreas, relacionados entre sí, en función al desarrollo de los contenidos de la diversidad cultural. El segundo indicador está referido al aporte de las actividades de las áreas curriculares al desarrollo de los contenidos de la diversidad cultural, a través del cual, describiremos cómo las actividades de las unidades de aprendizaje desarrollan los contenidos de la diversidad cultural, que tienen en común dos o más áreas curriculares, en correspondencia con las características de un currículo transversal que optimiza el desarrollo de contenidos relevantes y valiosos a través de vivencias, experiencias u otras acciones pertinentes (Henríquez & Reyes, 2009).

De tal manera, partiremos de la identificación de las tablas depuradas en el análisis de la primera subcategoría, aquellas que realmente nos muestran qué contenidos de aprendizaje se está planificando para abordar los contenidos de la diversidad cultural. Tendremos en cuenta que los contenidos de aprendizaje y sus actividades correspondientes pertenezcan a unidades de aprendizaje de un mismo bimestre. Asimismo, observaremos detalladamente los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que las áreas curriculares desarrollan en común, en el diseño de sus unidades de aprendizaje, así como las actividades que se plantea para lograr dichos aprendizajes; así, identificaremos si aquellos contenidos de aprendizaje tienen algún vínculo en lo conceptual, procedimental y actitudinal, en relación a una idea fuerza.

La explicitación de actividades planificadas para los respectivos contenidos de aprendizaje, que aporten al desarrollo de los contenidos de la diversidad cultural, fortalecen la socialización en el trabajo escolar y la consideración de las características y necesidades de los alumnos, recursos, y diversas formas de organización (Gimeno et al., 2012). De tal forma, en dichas actividades observaremos si se ha priorizado diversos aspectos como la comprensión del otro, la reflexión crítica sobre las diferencias culturales, el reconocimiento de los saberes locales, vivencias y prácticas propias, la reafirmación de la identidad cultural, el respeto a la diversidad lingüística, sociocultural, étnica y religiosa, la interrelación y cooperación en las relaciones interpersonales, etc.

Para el presente análisis, también tendremos en cuenta si las áreas asumen un enfoque interdisciplinario desde la integración de los contenidos de aprendizaje y la interacción de las áreas curriculares, puesto que esta perspectiva permite articular la planificación de los aprendizajes, con el fin de adquirir mayor significatividad en un todo integrador (Delgado, 2009).

Así también tomaremos en cuenta, en el análisis de la transversalidad, si las áreas curriculares han partido de situaciones problemáticas de aprendizaje del entorno sociocultural del estudiante, considerando así sus necesidades y experiencias previas (Fernández, 2009). Cabe decir que las áreas curriculares que interactúan en el abordaje de un mismo tema o situación de aprendizaje, optimizan sus

relaciones, a fin de que los estudiantes integren los contenidos de aprendizaje comunes entre dichas áreas.

En concordancia con los párrafos anteriores, presentamos a continuación los resultados y el análisis correspondiente a los dos indicadores mencionados, en torno al segundo objetivo.

Los contenidos referidos al reconocimiento y reafirmación de la identidad cultural, solo son abordados por dos áreas curriculares: HGE y FCC, las cuales, según nos muestra la tabla 11, no desarrollan contenidos de aprendizaje en común, puesto que pertenecen a diferentes ideas fuerza. En ese sentido, podemos decir que no se evidencia relación alguna entre dichos contenidos. En efecto, desde un enfoque interdisciplinario, no se percibe una integración entre los aprendizajes planificados, ni las áreas interactúan en función a la interrelación de los saberes en el diseño de las unidades de aprendizaje, como un todo integrador (Delgado, 2009).

Los contenidos referidos al reconocimiento y valoración de los saberes y prácticas locales, son desarrollados, desde el diseño de las unidades de aprendizaje, solo por un área curricular, por lo que, rotundamente, podemos mencionar que no existe un tratamiento transversal respecto al contenido de aprendizaje presentado, tal como se observa en la tabla 13 del apartado 2.1.

Es necesario aclarar que, al no evidenciarse dos o más áreas que planifiquen contenidos de aprendizaje, así como las actividades para desarrolla dicho contenido, según nuestro marco teórico, no puede haber integración de los saberes ni interacción disciplinar.

Los contenidos referidos al reconocimiento de la otredad, se desarrolla en dos áreas curriculares: Historia, Geografía y Economía, y Formación Ciudadana y Cívica. Podemos identificar, en la tabla 15, contenidos procedimentales coincidentes en torno a una misma idea fuerza; sin embargo, pertenecen a unidades de aprendizaje de diferente bimestre, por lo que no se puede establecer una relación de transversalidad entre ambos contenidos de aprendizaje.

Así, también, debemos resaltar que, al no abordarse contenidos de aprendizaje en común para este tipo de contenido de la diversidad cultural, no se puede percibir un enfoque interdisciplinario. Para establecer una interrelación entre los contenidos de aprendizaje, juntamente con sus actividades, es necesario que estos estén integrados entre sí, y que se denote una adecuada interacción entre las áreas en el diseño de las unidades de aprendizaje, en función a un proceso articulador (Delgado, 2009 & Fernández, 2009).

En cuanto a los **contenidos referidos al análisis y solución de conflictos socioculturales**, no se evidencia relación alguna entre los aprendizajes propuestos por las áreas curriculares, considerando que las áreas curriculares incorporan contenidos de aprendizaje correspondientes a diferentes ideas fuerza, lo cual imposibilita un tratamiento transversal de dichos contenidos. Además, estos contenidos pertenecen a unidades de diferente bimestre (ver tabla 17).

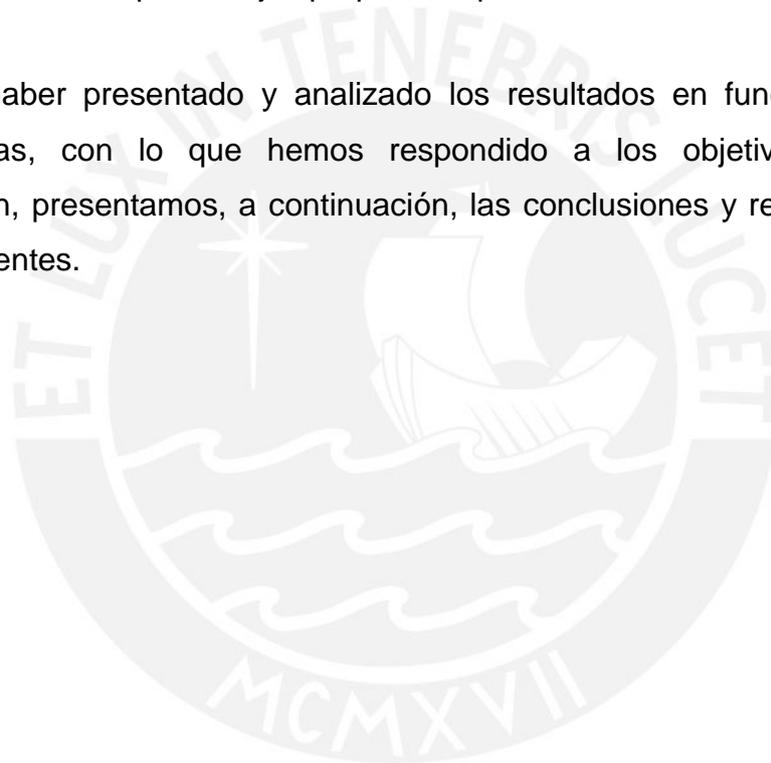
Respecto a los **contenidos referidos a la valoración de la unidad y diversidad en los intercambios culturales**, como se observa en la tabla 19, en el análisis de la primera subcategoría, solo se evidencia aprendizajes de una sola área, por lo que es imposible establecer una relación o tratamiento transversal de los contenidos de la diversidad cultural.

Los contenidos referidos a la interrelación, comunicación y cooperación entre saberes y grupos culturales diferentes, no son desarrollados por algún área curricular como se explicita en el análisis correspondiente; en tal sentido, al no evidenciarse contenidos de aprendizaje que expresen alguna idea fuerza de este tipo de contenido, no se puede establecer un tratamiento transversal.

De esta manera, en torno a la relación de los contenidos de la diversidad cultural desde las áreas curriculares y el aporte de las actividades de dichas áreas al desarrollo de la diversidad cultural, podemos reafirmar que no existen indicios de un tratamiento transversal en los contenidos de aprendizaje de las áreas curriculares que abordan los contenidos de la diversidad cultural.

Se puede percibir, también, que existen muchas limitaciones en el tratamiento transversal de la diversidad cultural en el diseño de las unidades de aprendizaje, como se ha podido apreciar en las tablas, ya que muchas de las actividades no aportan destacablemente al logro de los contenidos de aprendizaje propuestos, o es peor aún, no se plantean actividades en algunos casos. Esta limitación también se podría percibir en el Diseño Curricular Nacional, puesto que los aprendizajes que se presentan no explicitan la integración de los saberes para un tratamiento transversal; esto correspondería al proceso de diversificación, sin embargo se ha podido encontrar que muchos docentes plasman, en sus unidades de aprendizaje, una copia fiel de los aprendizajes propuestos por dicho documento oficial.

Luego de haber presentado y analizado los resultados en función a nuestras subcategorías, con lo que hemos respondido a los objetivos de nuestra investigación, presentamos, a continuación, las conclusiones y recomendaciones correspondientes.



CONCLUSIONES

- Algunas ideas fuerza de los contenidos de la diversidad cultural son abordados, de acuerdo al fundamento teórico de la presente investigación y a las actividades que se plantean para el desarrollo de los contenidos de aprendizaje, solo por tres áreas curriculares de las cinco seleccionadas. Las áreas de Arte Persona, Familia y Relaciones Humanas no abordan los contenidos de la diversidad cultural, a pesar de que en su propósito de área, según el Diseño Curricular Nacional, la primera explicita la consideración de la cultura propia y ajena respecto al estudiante en el diseño de las unidades de aprendizaje; y, la segunda, considera lo social y cultural como uno de los aspectos para el desarrollo personal de estudiante. El área de Formación Ciudadana y Cívica, es la que expresa mayores contenidos de la diversidad cultural a partir de algunas ideas fuerza, en base a sus contenidos de aprendizaje (conceptuales, procedimentales y actitudinales).
- Los contenidos de aprendizaje que responden al tratamiento de los contenidos de la diversidad cultural, planificados por las áreas curriculares, en muchos casos, no se presentan desde lo conceptual, procedimental y actitudinal de manera integrada. Muchas áreas curriculares abordan estos contenidos de la diversidad cultural solo desde lo actitudinal, y en otros casos, solo desde de lo conceptual y procedimental.
- De los catorce contenidos de aprendizaje identificados, en base a las ideas fuerza expresadas de los contenidos de la diversidad cultural, solo diez presentan actividades que de alguna manera permitirían abordar lo evidenciado a nivel de contenidos. Ello expresa que hay una intención de los docentes por abordar algunas ideas fuerza referidas a los contenidos de la diversidad cultural, sin embargo, ésta intención no logra traducirse en actividades pedagógicas que permitan desarrollar dichos contenidos.
- Las actividades planteadas para el desarrollo de las ideas fuerza de los contenidos de la diversidad cultural seleccionados no aportan lo necesario para el logro de dichos contenidos. Muchas de estas actividades solo se vinculan con

el contenido conceptual; no se evidencia actividades que permitan el logro de los contenidos actitudinales vinculados al abordaje de la diversidad cultural.

- Las áreas curriculares no asumen un enfoque interdisciplinario para abordar la diversidad cultural como contenido transversal, puesto que los contenidos de aprendizaje planificados por cada área, aparecen aislados e inconexos en la organización de los aprendizajes. Si bien las unidades de aprendizaje explicitan un mismo tema transversal en los dos bimestres, dentro del cual se aborda la diversidad cultural, no se evidencia la incorporación de situaciones problemáticas de aprendizaje, a partir del tratamiento de la diversidad cultural.



RECOMENDACIONES

- Se recomienda continuar con otras investigaciones complementarias a la presente investigación, a fin de profundizar en el conocimiento e incorporación de la diversidad cultural en el currículo escolar, desde la propuesta de la Educación Intercultural, considerando que el reconocimiento y respeto hacia las diferencias culturales favorecen el enriquecimiento, integración y articulación del proceso educativo en el aula y fuera de ella. El tratamiento de la diversidad cultural puede complementar la atención a las necesidades y demandas de los estudiantes en el diseño y desarrollo de las unidades y sesiones de aprendizaje.
- Los resultados de esta investigación dan luces sobre posibles constructos sobre el abordaje de la diversidad cultural como contenido transversal en el desarrollo de aprendizajes en las escuelas de Educación Básica Regular. Sin embargo, sugerimos complementar este estudio con el análisis de otros documentos como los proyectos y plan de sesión de aprendizaje, así, también, como la aplicación de entrevistas y focus group a docentes, directivos y estudiantes. Incluso, sería esencial considerar las observaciones de las sesiones de aprendizaje, con la finalidad de interactuar mejor con la realidad de los estudiantes.
- Se recomienda a los docentes de la institución educativa, en la que se centró la investigación, diversificar adecuadamente los contenidos de aprendizaje, a fin de que respondan a situaciones de aprendizaje problematizadas, y así, abordar la diversidad cultural desde los conceptuales, procedimentales y actitudinales, integrados y articulados entre sí. De forma similar, se debe incluir actividades, cuyas acciones pedagógicas permitan lograr los contenidos de aprendizajes propuestos, a fin de garantizar el desarrollo transversal de la diversidad cultural.
- Es fundamental que los docentes de dicha institución educativa, así como de otras instituciones con realidades similares, profundicen en el conocimiento de la diversidad cultural y el enfoque de la educación intercultural, a fin de abordar aprendizajes que consideren el respeto y valoración a las diferencias culturales, con pleno compromiso de todos los actores educativos en el diseño y desarrollo del currículo escolar.

- Para lograr un tratamiento interdisciplinar de los contenidos de la diversidad cultural en la institución educativa, en función de la integración de los contenidos de aprendizaje y la interacción de las áreas curriculares, se recomienda incorporar este enfoque transversal en los elementos del PEI y PCI, lo cual permita fortalecer la articulación entre el segundo y tercer nivel de concreción en la institución educativa referida.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado, T. (2003). *Pedagogía intercultural*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid: Edigrafos S.A.
- Aguado, T. y Del Olmo, M. (2009). *Intercultural education. Perspectives and proposals*. Madrid: Proyecto ALFA.
- Aiken, L. (1998). *Human Development in Adulthood*. New York: Plenum Press.
- Alarbid, S. (2008). El hombre de hoy desde el concepto de existencia de Soren Kierkegaard. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, vol. 9, núm. 22, mayo-agosto, 2008, pp. 117-131 Universidad Católica Cecilio Acosta Maracaibo, Venezuela. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1701/170118859007.pdf>
- Álvarez, M. et al. (2006). *Valores y temas transversales en el currículum*. Madrid: GRAÓ, de IRIF, SL.
- Arévalo, D. (2002). Temas transversales, repensando la escuela para la vida. *En Revista de Educación*, Vol. 11, No. 21 (2002). Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/5472/5468>
- Aparicio, F. (2005). *Globalización, homogenización cultural y cultura nacional*. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/panama/iden/aparicio.pdf>
- Banks, J. & Banks, C. (2004). *Handbook of research on multicultural education*. Second Edition. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación. Para administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. México: Pearson Educación.
- Besalú, X. (2002). *Diversidad cultural y Educación*. Madrid: Síntesis.
- Blaxter, L., Hughes, C. y Tight, M. (2008). *Cómo se investiga*. Barcelona: Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.
- Brigs, A., Coleman, M. y Morrison, M. (2012). *Research Methods in Educational Leadership and Management*. London: SAGE Publications Ltd.
- Busquets, M. et al. (1993). *Los temas transversales. Claves de la formación integral*. Madrid: Santillana.
- Cantón, I. y Pino-Juste, M. (2011). *Diseño y desarrollo del currículum*. Madrid: Alianza Editorial S. A.

- Cépeda, N. (2009). *Diversidad cultural en la formación de maestros peruanos. Un potencial para una educación intercultural*. Tesis presentada para optar el grado académico de Magister en Antropología. Lima: PUCP.
- Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas (1998). *Diversidad cultural y procesos educativos: lineamientos para una propuesta de educación intercultural en escuelas urbano populares de la región andina de Bolivia*. La Paz: Ediciones CEBIAE.
- Congreso de la República (1993). *Constitución Política del Perú*. Recuperado de <http://www.pcm.gob.pe/wp-content/uploads/2013/09/Constitucion-Pol%C3%ADtica-del-Peru-1993.pdf>
- Degregori, C. (2004). *Perú: identidad, nación y diversidad cultural*. Recuperado de http://interculturalidad.org/numero01/b/arti/b_dfo_030404.htm
- Delgado, R. (2009). La integración de los saberes bajo el enfoque dialéctico globalizador: La interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en educación. *Investigación y Postgrado* v.24 n.3, septiembre-diciembre, 209, pp. 11-44. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas, Venezuela. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65818200002>
- Díaz-Couder, E. (1998). Diversidad Cultural y Educación en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación*, Número 17 Educación, Lenguas, Culturas. Recuperado de <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie17a01.htm>
- Díaz, H. (2006). *Elogio de la diversidad: globalización, multiculturalismo y etnofagia*. México: Siglo xxi editores, s.a. de c.v.
- Domínguez, E. (2012). *Medios de comunicación masiva*. Red Tercer Milenio. Recuperado de http://www.aliatuniversidades.com.mx/bibliotecasdigitales/pdf/comunicacion/Medios_de_comunicacion_masiva.pdf
- Fernández, J. (2009). *Un currículo para la diversidad*. Madrid: Síntesis.
- Flick, U. (2014). *The SAGE Handbook Qualitative Data Analysis*. London: SAGE Publications Ltd.
- Fromm, E. (2013). *Marx's Concept of Man*. Recuperado de https://books.google.es/books?id=rrG0_PkWvwwC&pg=PT72&dq=concept+of+man&hl=es&sa=X&ei=0AA_VajlCaOSsQST7IHwCQ&ved=0CDUQ6wEwAw#v=onepage&q&f=false
- García, R., García, J. y Moreno, I. (2012). *Estrategias de atención a la diversidad cultural en educación*. Madrid: Catarata.
- Geertz, C. (1973). *The Interpretation of cultures: selected essays*. New York: Basic Books.
- Gimeno, J., Feito, R., Perrenoud, P. y Clemente, M. (2012). *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Madrid: Morata.

- Harris, M. y Johnson, O. (2006). *Cultural Anthropology*. Boston: Allyn & Bacon.
- Hall, S. y du Gay, P. (1996). *Questions of cultural Identity*. Reprinted: 2011. London: SAGE Publications Ltd.
- Hidalgo, L. et al. (2008). *Docencia y contextos multiculturales. Reflexiones y aportes para la formación de docentes desde un enfoque intercultural*. Lima: Tarea.
- Henríquez, C. y Reyes J. (2008). *La Transversalidad: Un Reto para la Educación Primaria y Secundaria*. San José: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (1993). *Cap. 3. Las migraciones internas en el Perú: 1981 – 1993*. Recuperado de http://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib0018/cap34001.htm
- Jiménez, J. y Calderón, R. (2010). La diversidad cultural y su incorporación al modelo educativo nacional: los casos de México, Argentina y Perú. En Vergara, M. y Alegría J. (2010), *Diversidad cultural: un reto para las instituciones educativas. México, Colombia, Argentina, Perú y Guatemala*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Lentin, A. (2011). *Racism and Ethnic Discrimination*. New York: The Rosen Publishing Group, Inc.
- Lerma, F. (2005). *La cultura y sus procesos. Antropología Cultural: Guía para su estudio*. Roma: Ediciones Laborum.
- Liu, S., Volcic, Z. y Gallois, C. (2011). *Introducing Intercultural Communication: Global Cultures and Contexts*. London: SAGE Publications Ltd.
- López, J. (2013). *Diversidad Cultural y Educación Intercultural*. Recuperado de http://www.stes.es/melilla/archivos/libro_diversidad_cultural/Pdfs/Diversidad%20Cultural.pdf
- Magendzo, A. (2003). *Transversalidad y Currículum*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Malgesini, G. y Giménez, C. (2000). *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*. Madrid: Catarata.
- Marchesi, A., Blanco, R., y Hernández, L. (coord.) (2014). *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Marí, R. (2007). *Cultura y diversidad cultural*. Recuperado de <http://www.terras.edu.ar/jornadas/92/biblio/92Cultura-y-diversidad-cultural.pdf>
- Miles, M., Huberman, A. & Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis. A Methods Sourcebook*. Third Edition. Arizona: SAGE Publications, Inc.

- Ministerio de Cultura (2012). *Lineamientos de Política Cultural 2013 – 2016*. Lima: LucentPerú S.A.C.
- Ministerio de Educación (2003). *Ley General de Educación*. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf
- Ministerio de Educación (2007). *Proyecto Educativo Nacional al 2021*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/DelInteres/xtras/PEN-2021.pdf>
- Ministerio de Educación (2008). *Diseño Curricular Nacional*. Lima: Metro Color Perú S.A.
- Ministerio de Educación (2010). *Orientaciones para el trabajo técnico pedagógico*. Área de Formación Ciudadana y Cívica. Recuperado de <http://www2.minedu.gob.pe/minedu/03-bibliografia-para-ebr/7otpciudadania2010.pdf>
- Ministerio de Educación (2012). *Marco de Buen Desempeño del Directivo. Directivos construyendo escuela*. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/DelInteres/xtras/marco_buen_desempeno_directivo.pdf
- Ministerio de Educación y Cultura (1996). *La Diversidad Cultural en la Práctica Educativa. Materiales para la formación del profesorado en Educación Intercultural*. Madrid: Fareso, S.A.
- Morales, E. (2008). *Diversidad cultural y acceso a la información*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Niño, V. (2011). *Metodología de la investigación. Diseño y ejecución*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Núñez, I. (2009). *La adaptación del currículo escolar a la diversidad cultural*. Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/2861Nunez.pdf>
- Olivé, L. (2004). *Ética y diversidad cultural*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pellicer, M. (2006). *La diversidad cultural en el aula: un reto, una oportunidad*. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/19/19_0699.pdf
- Pérez, G. (2004). *Modelos de Investigación Cualitativa en Educación Social y Animación Sociocultural. Aplicaciones Prácticas*. Madrid: Narcea.
- Prat, J. (2006). *Sobre el concepto de Folklore*. Oppidum, nº 2. Universidad SEK. Segovia, 2006, 229-248 - I.S.S.N.: 1885-6292. Recuperado de http://oppidum.es/numeros/oppidum_02/pdfs/op02.10_prat.pdf
- Pulido, R., Ballén, M. y Zúñiga, F. (2007). *Abordaje hermenéutico de la investigación cualitativa. Teorías, procesos, técnicas*. Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia.

- Real Academia Española (2012). *Diccionario de la lengua española*. 22° ed. Versión electrónica en <http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae>
- Reyzabal, M. y Sanz, A. (1995). *La transversalidad y la educación integral. En Los ejes transversales, aprendizaje para la vida*. Madrid: Escuela Española.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe.
- Román, M. y Diez, E. (2001). *Diseños curriculares de aula. Un modelo de planificación como aprendizaje-enseñanza*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Rowley, C. y Cooper, H. (2009). *Cross-curricular Approaches to teaching and Learning*. London: SAGE Publications Ltd.
- Rubiales, M. (2010). *Aspectos de la diversidad*. Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_27/M_JOSE_RUBIALES_1.pdf
- Ruiz, J. (2012). *Metodología de la investigación*. Bilbao: Deusto.
- Santiváñez, V. (2013). *Diseño curricular a partir de competencias*. 2da edición. Bogotá: Ediciones de la U.
- Santos, M. (2013). 3. *El valor de la convivencia cultural*. En López, J. (2013). *Diversidad Cultural y Educación Intercultural*. Recuperado de http://www.stes.es/melilla/archivos/libro_diversidad_cultural/Pdfs/Diversidad%20Cultural.pdf
- Silva, S. (2007). *Atención a la diversidad. Necesidades Educativas: Guía de actuación para Docentes*. Vigo: Ideaspropias Editorial.
- Suárez, C. Dusú, R. y Sánchez, M. (2007). *Las capacidades y las competencias: su comprensión para la Formación del Profesional*. En *Acción Pedagógica* N° 16 / Enero – Diciembre, 2007 – pp. 30 – 39. Recuperado de dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968554
- Tejada, J. (2009). *Temas transversales: estrategias para el desarrollo de temas transversales en el aula* (Parte 1). En *Revista Signo educativo*, Año XVIII, N° 176, Mayo de 2009.
- Tehrani, M. y Lum, B. (2006). *Globalization and Identity. Cultural Diversity, Religion, and Citizenship*. New Jersey: Toda Institute for Global Peace and Policy Research.
- Thyer, B. (2010). *Cultural Diversity and Social Work Practice*. Third Edition Illinois: CHARLES C THOMAS * PUBLISHER, LTD.

- Tobón, S. (2006). *Formación Basada en Competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. 2da edición. Bogotá: ECOE EDICIONES.
- Tobón, S. (2013). *Evaluación de las competencias en la educación básica*. Segunda edición. México: Editorial Santillana.
- Tobón, S. y García, J. (2009). *Estrategias didácticas para formar competencias*. Lima: A.B. Representaciones Generales.
- UNESCO (2001). *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural*. Recuperado de http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- UNESCO (2002). *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural: una visión, una plataforma conceptual, un semillero de ideas, un paradigma nuevo*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127162s.pdf>
- UNESCO (2006). *La diversidad cultural*. Recuperado de http://www.unesco.org/bpi/pdf/memobpi36_culturaldiversity_es.pdf
- Van Hook, C. (2000). *Preparing Teachers for the Diverse Classroom: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity*. Recuperado de <http://www.ceep.crc.uiuc.edu/pubs/katzsym/vanhook.pdf>
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: gedisa editorial.
- Vásquez, M. et al. (2006). *Introducción a las técnicas cualitativas de investigación aplicadas en salud*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Walsh, C. (2001). *Propuesta para el tratamiento de la interculturalidad en la educación*. Lima: Ministerio de Educación.
- Yus, R. (1996). *Temas transversales: Hacia una nueva escuela*. Barcelona: Editorial GRAÓ.

ANEXO 1: MATRIZ DE COHERENCIA

ALUMNO: ORTIZ CACSIRE, Heleo David **-CÓDIGO:** 20146976

TÍTULO: La diversidad cultural como contenido transversal en el diseño de las unidades de aprendizaje del 1° grado de Secundaria de Educación Básica Regular de una Institución Educativa Pública del distrito de Puente Piedra

PREGUNTA: ¿De qué manera está presente la diversidad cultural como contenido transversal en el diseño de las unidades de aprendizaje del primer grado de Secundaria de Educación Básica Regular de una Institución Educativa Pública del distrito de Puente Piedra?

DISEÑO METODOLÓGICO:

ENFOQUE	NIVEL	MÉTODO	TÉCNICA	POBLACIÓN/MUESTRA
Cualitativo	Exploratorio	Documental	Análisis de documentos	10 Unidades de Aprendizaje de las áreas de Comunicación; Historia, Geografía y Economía; Formación Ciudadana y Cívica; Persona, Familia y Relaciones Humanas; y Arte del 1° grado de Secundaria de la I.E. N° 5177 – Puente Piedra

OBJETIVO GENERAL:

Analizar de qué manera está presente la diversidad cultural como contenido transversal en el diseño de las unidades de aprendizaje del primer grado de Secundaria de Educación Básica Regular de una institución educativa pública del distrito de Puente Piedra.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Reconocer los contenidos de la diversidad cultural en el diseño de las unidades de aprendizaje
- Describir la transversalidad de los contenidos de la diversidad cultural en el diseño de las unidades de aprendizaje

CATEGORÍA Y SUBCATEGORÍAS:

CATEGORÍA	SUB CATEGORÍAS	
	Contenidos de la diversidad cultural	Transversalidad de los contenidos de la diversidad cultural
Contenidos de la diversidad cultural como transversalidad en el diseño de las unidades de aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> • Contenidos referidos al reconocimiento y reafirmación de la identidad cultural • Contenidos referidos al reconocimiento y valoración de los saberes y prácticas locales • Contenidos referidos al reconocimiento de la otredad • Contenidos referidos al análisis y solución de conflictos socioculturales • Contenidos referidos a la valoración de la unidad y diversidad en los intercambios culturales • Contenidos referidos a la interrelación, comunicación y cooperación entre saberes y grupos culturales diferentes 	<ul style="list-style-type: none"> • Relación de los contenidos de la diversidad cultural desde las áreas curriculares • Aporte de las actividades de las áreas curriculares al desarrollo de los contenidos de la diversidad cultural

ANEXO 2: MATRIZ DE ORGANIZACIÓN DE INFORMACIÓN RECOGIDA (Procesamiento y reducción de datos)

CONTENIDO: Contenidos referidos al reconocimiento y reafirmación de la identidad cultural

ÁREA CURRICULAR		CONTENIDOS DE APRENDIZAJE			COMENTARIO POR ÁREA O ÁREAS CURRICULARES	ACTIVIDADES	COMENTARIO DE LAS ACTIVIDADES POR ÁREA
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES			
COMUNICACIÓN	COM 01	La conversación. Convenciones de participación en grupos. Conversación sobre la responsabilidad. COM01.VI. Con.#1	Conversa con diversas personas, expresando sus ideas con orden y argumentos pertinentes, demostrando seguridad. COM01.VI. Cap.#1	No se evidencia	Solo la unidad COM 01 desarrolla aprendizajes referidos al primer tipo de contenido de la diversidad cultural, los cuales tienen una relación parcial.	Conversan sobre las obligaciones de los estudiantes en la familia y sobre su comunidad. COM 01.VI.Activ.1	La actividad de la segunda unidad no se articula con algún contenido de aprendizaje.
	COM 02	No se evidencia	No se evidencia	No se evidencia			
HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA	HGE 01	Historia personal y familiar y su relación con la historia de Puente Piedra. HGE01.V. Con.5	Elabora un mapa semántico y un breve ensayo escrito, en torno a la historia personal y familiar. HGE01.V. Activ.3 Promueve el rol de la mujer en la historia; ejemplificando en su familia, en la historia local, regional y nacional. HGE 01.V. Activ.5	Valora su pertenencia a una comunidad local, regional y nacional. HGE01.V. Act.1	Los contenidos de aprendizaje de la unidad HGE 01 abordan en su totalidad el contenido de la diversidad cultural en mención, mientras que la segunda unidad solo lo ve desde las actitudes ante el área.	Se elabora un mapa semántico y un breve ensayo escrito, en torno a la historia personal y familiar, relacionándola con su historia local, regional y nacional. HGE 01.V. Activ.3 Promueve el rol de la mujer en la historia; ejemplificando en su familia, en la historia local, regional y nacional. HGE 01.V. Activ.5	Relación con los contenidos de aprendizaje.
FORMACIÓN CIUDADANA Y CÍVICA	FCC 01	Cultura. Aspectos que definen una cultura. FCC01.V. Con.1 Aspectos que fundamentan la peruanidad: la interculturalidad en nuestra comunidad FCC01.V. Con.4	Comprende el concepto de cultura. FCC01.V. Cap.1 Argumenta sobre la importancia de la interculturalidad para la formación de su identidad. FCC01.V. Cap.2	Valora y asume una actitud de respeto y defensa de su identidad personal y familiar en los diversos contextos donde se desenvuelve. FCC01.VI.6.2.Act.1	Solo la primera unidad muestra evidencias sobre el desarrollo del contenido de la diversidad cultural en la totalidad de sus contenidos de aprendizajes.	Elabora una infografía sobre los aspectos que fundamentan la peruanidad. FCC 01.V.Activ. 3	Ningún comentario.
PERSONA, FAMILIA Y RELACIONES HUMANAS	PFRH 01	Pubertad y adolescencia PFRH01.V.Con.1 Autoestima. Recursos para fortalecerla. PFRH01.V.Con.3	Analiza y elabora una monografía personal sobre la pubertad y adolescencia. PFRH01.V.Activ.2	Demuestra seguridad al expresar sus opiniones, ideas y sentimientos. PFRH01.V.Act. 2	Las dos unidades del área muestran evidencias sobre el desarrollo del contenido de la diversidad cultural en	Análisis y elaboración de una monografía personal sobre la pubertad y adolescencia. PFRH 01.V.Activ.2 Diálogo y planteamiento de sugerencias para mejorar el	Las actividades están centradas en el desarrollo de los conocimientos.

		<p>Motivación. Emociones. PFRH01.V. Con.4</p>	<p>Dialoga y plantea sugerencias para mejorar el conocimiento de la personalidad del púber y adolescencia. PFRH01.V.Activ.3</p> <p>Elabora un mapa conceptual sobre el concepto de autoestima y técnicas para fortalecerla PFRH01.V.Activ.5</p>	<p>Autorregula sus emociones en sus relaciones interpersonales. PFRH02.V.Act.3</p>	<p>la totalidad de sus contenidos de aprendizajes.</p>	<p>conocimiento de la personalidad del púber y adolescencia. PFRH01.V.Activ.3</p> <p>Elabora un mapa conceptual sobre el concepto de autoestima y técnicas para fortalecerla. PFRH01.V.Activ.5</p> <p>Identifica y comprende las emociones durante el desarrollo humano. PFRH01.V.Activ.8</p>	
	PFRH02	<p>Desarrollo físico, socio afectivo y moral de mujeres y varones. PFRH02.V. Con.1</p> <p>Historia Familiar. Diversidad. PFRH02.V. Con.3</p> <p>Responsabilidades en la familia. PFRH02.V. Con.4</p>	<p>Dialoga y plantea sugerencias para mejorar el conocimiento de su sexualidad y género. PFRH02.V. Activ.2</p> <p>Realiza entrevistas sobre los cambios físicos en la pubertad. PFRH02.V. Activ.3</p> <p>Elabora un inventario de acciones sobre el desarrollo físico, socio afectivo y moral. PFRH02.V. Activ.5</p> <p>Identifica y comprende las emociones durante su desarrollo. PFRH02.V. Activ.7</p> <p>Elabora un mapa conceptual sobre la historia familiar en la diversidad. PFRH02.V. Activ.4</p>	<p>Demuestra seguridad al expresar sus opiniones, ideas y sentimientos. PFRH02.V.Act. 2</p>		<p>Diálogo y planteamiento de sugerencias para mejorar el conocimiento de la sexualidad y género en el púber o adolescente. PFRH02.V. Activ.2</p> <p>Entrevista a profesionales en los cambios físicos del púber entre varones y mujeres. PFRH02.V. Activ.3</p> <p>Elabora un inventario de acciones para demostrar el desarrollo físico, socio afectivo y moral de mujeres y varones. PFRH02.V. Activ.5</p> <p>Identifica y comprende las emociones durante el desarrollo humano. PFRH02.V. Activ.7</p> <p>Elabora un mapa conceptual sobre la historia familiar en la diversidad. PFRH02.V. Activ.4</p>	
ARTE	ART01	<p>No se evidencia</p>	<p>Expresa sus emociones y sentimientos mediante el dibujo y la pintura ART01.5. Cap.1</p>	<p>Se identifica con su institución educativa. ART01.4. Act.1</p>	<p>Se muestra un aprendizaje procedimental y un actitudinal no muy relacionados.</p>	<p>Conceptualiza el arte y dibuja una imagen sobre sus sentimientos y emociones haciendo Arte. ART01.5. Activ.1</p>	<p>Solo la primera unidad propone una actividad relacionada al aporte para el desarrollo de este contenido de la diversidad cultural.</p>

CONTENIDO: Contenidos referidos al reconocimiento y valoración de los saberes y prácticas locales

ÁREA CURRICULAR		CONTENIDOS DE APRENDIZAJE			COMENTARIO POR ÁREA O ÁREAS CURRICULARES	ACTIVIDADES	COMENTARIO DE LAS ACTIVIDADES POR ÁREA
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES			
COMUNICACIÓN	COM 01	Cuentos y leyendas infantiles. COM01.VI. Con.#15	No se evidencia	Valora las formas expresivas propias de su localidad. COM01.V. Act.2	Solo la unidad COM 01 desarrolla aprendizajes conceptuales y actitudinales, referidos al segundo tipo de contenido de la diversidad cultural.	Elaboran historietas sobre sus prácticas cotidianas, partiendo de su contexto cultural, con la orientación de la profesora. COM 01.VI.Activ.8	Las actividades de la segunda unidad desarrollan aspectos del contenido de la diversidad cultural, vinculados a contenidos de aprendizaje que no explicitan dicho desarrollo
	COM 02	No se evidencia	No se evidencia	No se evidencia		Narración de historias juveniles, anécdotas interesantes y relatos de la tradición oral local o regional a partir de una experiencia significativa. COM 02.VI.Activ.1	
HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA	HGE 01	Vida cotidiana en la historia peruana. HGE01.V. Con.6	Conversan sobre aspectos de la vida cotidiana en la historia peruana y elaboración de una monografía. HGE 01.V. Activ.4	No se evidencia	Solo la unidad HGE 02 desarrolla aprendizajes referidos al primer tipo de contenido de la diversidad cultural. Se destaca que, en esta unidad se abordan los tres contenidos de aprendizaje.	Conversación en torno a aspectos de la vida cotidiana en la historia peruana y elaboración de una monografía. HGE 01.V. Activ.4	Ningún comentario
	HGE 02	Geografía. Geosistema. Espacio geográfico. HGE02.V. Con.3 Representación del espacio geográfico. Cartografía:	Identifica la información sobre los procesos históricos, geográficos y económicos, en las primeras sociedades del Perú, América y el mundo. HGE02.V. Cap.1	Promueve la conservación del ambiente. HGE02.V. Act.3		Promueve el proceso de identificación y localización, analizando en el espacio geográfico las principales características geográficas del geosistema, a través del empleo	

		instrumentos, técnicas y procedimientos de representación de la orientación y localización geográfica. HGE02.V. Con.4	Representa e interpreta gráficamente los procesos históricos, geográficos y económicos. HGE02.V. Cap.5			de gráficos, mapas, tarjetas ilustrativas y material audiovisual pertinente. HGE 02.V. Activ.2	
ARTE	ART 02	No se evidencia	Relaciona imágenes de su contexto con sus propias vivencias. ART02.5. Cap.4	No se evidencia	Esta área solo desarrolla aprendizajes procedimentales, de manera repetida para las dos unidades, como único referente para el presente tipo de contenido.	No se evidenció	El área de Arte no explicita actividades relacionadas directamente al desarrollo del contenido de la diversidad cultural.



CONTENIDO: Contenidos referidos al reconocimiento de la otredad

ÁREA CURRICULAR		CONTENIDOS DE APRENDIZAJE			COMENTARIO POR ÁREA O ÁREAS CURRICULARES	ACTIVIDADES	COMENTARIO DE LAS ACTIVIDADES POR ÁREA
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES			
COMUNICACIÓN	COM 01	No se evidencia	No se evidencia	Valora la diversidad lingüística y cultural. COM 01.V. Act.1	Es parcial el desarrollo de este tipo de contenido de la diversidad cultural.	Construyen su periódico mural, teniendo en cuenta las secciones y las características propias de los posibles lectores. COM 01.VI.Activ.11	La actividad de la primera unidad desarrolla el contenido de la diversidad cultural como una condición.
	COM 02	Mitos, cuentos y leyendas del Perú e Hispanoamérica. COM02.VI. Con.#26	No se evidencia	No se evidencia		Lectura de cuentos, mitos y leyendas peruanas e hispano-americanas, identificando el tema y las ideas principales. COM 01.VI.Activ.12	
HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA	HGE 01	Cultura peruana: pueblos originarios, nativos, afrodescendientes y migrantes. HGE01.V. Con.10	Presenta las ventajas culturales, económicas y sociales de nuestra patria como país plurilingüe y multicultural. HGE01.V. Activ.6	Valora la diversidad cultural existente en su localidad, región, país y el mundo. HGE01.V. Act.3	Se destaca el abordaje total del presente tipo de contenido de la diversidad cultural, en los tres contenidos de aprendizaje.	Presenta las ventajas culturales, económicas y sociales de nuestra patria como país plurilingüe y multicultural. HGE 01.V. Activ.6	No se evidencia alguna actividad relacionados a los contenidos de aprendizaje de la segunda unidad.
	HGE 02	Poblaciones humanas locales y regionales. HGE02.V. Con.5	Argumenta criterios propios, en torno a la importancia de la diversidad de tradiciones y costumbres en nuestro país. HGE02.V. Cap.6	Aprecia las manifestaciones culturales de las diversas poblaciones locales y regionales. HGE02.V. Act.4			
FORMACIÓN CIUDADANA Y CÍVICA	FCC 01	Manifestaciones de la diversidad cultural en el Perú. FCC01.V. Con.2 Diversidad cultural en la familia en la zona costera. FCC01.V. Con.3	Comprende el concepto de cultura, los aspectos que la componen y las diversas manifestaciones de la diversidad cultural en el Perú. FCC01.V. Cap.1	No se evidencia	Solo se desarrolla aprendizajes conceptuales y procedimentales, mas no actitudinales	Elabora un esquema sobre las manifestaciones de la diversidad cultural en el Perú. FCC 01.V.Activ.1 Elabora un afiche personal sobre la diversidad cultural en la familia. FCC 01.V.Activ.2	Solo resalta la primera unidad
PERSONA, FAMILIA Y RELACIONES HUMANAS	PFRH 01	No se evidencia	No se evidencia	Respeto las diferencias individuales y culturales en su relación con las otras personas. PFRH01.V.Act.1	Solo se menciona, de manera repetida aprendizajes de carácter actitudinal.		No se evidencia actividades para el desarrollo de del contenido de la diversidad cultural.

CONTENIDO: Contenidos referidos al análisis y solución de conflictos socioculturales

ÁREA CURRICULAR		CONTENIDOS DE APRENDIZAJE			COMENTARIO POR ÁREA O ÁREAS CURRICULARES	ACTIVIDADES	COMENTARIO DE LAS ACTIVIDADES POR ÁREA
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES			
COMUNICACIÓN	COM 02	El tema central y las ideas principales y secundarias. Lectura: "Violencia contra la mujer", "Mi planta naranja lima". COM02.VI. Con.#18	No se evidencia	Valora la comunicación como medio para solucionar conflictos y crear una convivencia armónica. COM02.V. Act.2	Solo en esta unidad, el área propone un contenido conceptual desde un tema de lectura relacionado a un conflicto social, así como un contenido actitudinal muy preciso.		No hay actividad que aporte al desarrollo del contenido de la diversidad cultural.
FORMACIÓN CIUDADANA Y CÍVICA	FCC 01	Problemas de convivencia en el Perú: Discriminación y exclusión. Causas y dimensiones. Grupos vulnerables. FCC01.V. Con.6 Cultura de paz. Estrategias para la construcción de la paz. La no violencia, sus principios. FCC01.V. Con.7	Analiza las principales formas de discriminación, sus causas y dimensiones, así como los grupos que son los más afectados para la convivencia democrática en el Perú. FCC01.V. Cap.3 Analiza los principios de la no violencia para lograr una cultura de paz en el país. FCC01.V. Cap.4	No se evidencia	Al igual que en el área de Comunicación, solo la unidad de FCC 01 aborda aprendizajes de carácter conceptual y procedimental correspondiente al tipo de contenido de la diversidad cultural analizado.	Se organizan en grupos e identifican las causas y consecuencias del racismo, la discriminación étnica y de género proponiendo soluciones para superarlas. FCC 01.V. Activ.5 Realizan sociodramas sobre la práctica de habilidades para resolver conflictos. FCC 01.V. Activ.6	Ningún comentario

CONTENIDO: Contenidos referidos a la valoración de la unidad y diversidad en los intercambios culturales

ÁREA CURRICULAR		CONTENIDOS DE APRENDIZAJE			COMENTARIO POR ÁREA O ÁREAS CURRICULARES	ACTIVIDADES	COMENTARIO DE LAS ACTIVIDADES POR ÁREA
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES			
HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA	HGE 02	Migraciones. HGE02.V. Con.6	Comunica información sobre las migraciones y la organización y funciones del espacio, la dinámica poblacional y sus efectos socio culturales. HGE02.V. Cap.3	No se evidencia	Se desarrolla contenidos conceptuales y procedimentales con mucha relación entre ellos, solo en una unidad.	Identificación y análisis de los procesos de migración, a través de la revisión e interpretación de cuadros estadísticos (básicos) y la elaboración y desarrollo de una encuesta en el aula y la institución educativa. HGE 02.V. Activ.4	Acorde a los conocimientos.
		FCC 01	La convivencia social. Normas para la convivencia en los espacios públicos y privados. FCC01.V. Con.5	Elaboran las normas de convivencia en el aula y fuera del aula. FCC01.V. Activ.4	No se evidencia	El desarrollo de este tipo de contenido de la diversidad cultural es casi total, pues solo en la unidad FCC 01 no se evidencia aprendizajes de carácter actitudinal.	Elaboran las normas de convivencia en el aula y fuera del aula. FCC 01.V. Activ.4
FORMACIÓN CIUDADANA Y CÍVICA	FCC 02	Derechos Humanos y dignidad de la persona. FCC02.V. Con.3	Discrimina las etapas de la evolución de los Derechos Humanos y reflexiona sobre la importancia de su incorporación en la Constitución Política del Perú. FCC02.V. Cap.2	Es constante en el cumplimiento de sus deberes. FCC02.IV.6.2.Act.8		Elabora un organizador visual sobre los derechos y obligaciones de los ciudadanos. FCC 02.V. Activ. 1	
		Derechos y obligaciones de los ciudadanos. FCC02.V. Con.1	Reconoce la importancia de la Convención de los Derechos del Niño y Adolescente para la protección de los mismos. FCC02.V. Cap.3			Se organizan en grupos e identifican los principales derechos fundamentales de la persona en la Declaración Universal de los DDHH y Constitución Política del Perú. FCC 02.V. Activ.3	
		Los derechos humanos en la legislación: Declaración Universal de los DDHH y Constitución Política del Perú (Derechos fundamentales de la persona). FCC02.V. Con.5				Realizan diálogos sobre los principales acuerdos y normas de la Convención de los Derechos del Niño y Adolescente. FCC 02.V. Activ.4	
		Niños y adolescentes, sujetos de derechos. FCC02.V. Con.6					
		La Convención de los Derechos del Niño y Adolescente. FCC02.V. Con.7					
PERSONA, FAMILIA Y RELACIONES HUMANAS	PFRH 01	No se evidencia	No se evidencia	Respeto las normas establecidas en el ámbito escolar y local. PFRH01.V.Act.4	Se desarrolla contenidos conceptuales y procedimentales con mucha relación entre ellos.	Elabora un inventario de acciones para demostrar sus habilidades sociales. PFRH 01.V.Activ.6	Ningún comentario

CONTENIDO: Contenidos referidos a la interrelación, comunicación y cooperación entre saberes y grupos culturales diferentes

ÁREA CURRICULAR		CONTENIDOS DE APRENDIZAJE			COMENTARIO POR ÁREA O ÁREAS CURRICULARES	ACTIVIDADES	COMENTARIO DE LAS ACTIVIDADES POR ÁREA
		CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES			
COMUNICACIÓN	COM 01	Factores que favorecen o limitan la comunicación. COM01.VI. Con.#2	Escucha mensajes diversos pidiendo aclaraciones si no entiende, animando a seguir la conversación o terminándola cuando sea necesario. COM01.VI. Cap.#2	Se interesa por el uso creativo del lenguaje y de otros códigos de comunicación. COM01.V. Act.3	La unidad COM 01 aborda este tipo de contenido de la diversidad cultural en forma total.		Es muy relativo el desarrollo de la actividad propuesta.
	COM 02	No se evidencia	No se evidencia	No se evidencia		Reflexión sobre el uso pertinente del correo electrónico como un medio comunicativo. COM 01.VI.Activ.12	
HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA	HGE 01	No se evidencia	Participación y organización de grupos de trabajo cooperativo. HGE01.V. Activ.4	No se evidencia	Solo se desarrolla un aprendizaje procedimental, aunque muy relacionado al tipo de contenido analizado.	Participación y organización de grupos de trabajo cooperativo. HGE 01.V. Activ.6	La actividad propuesta se vincula a un contenido de aprendizaje procedimental.
PERSONA, FAMILIA Y RELACIONES HUMANAS	PFRH 02	Comunicación en la familia. PFRH02.V. Con.5 Relaciones equitativas entre hombres y mujeres: Roles PFRH02.V. Con.2	Coleccionan presentaciones en diapositivas del internet sobre vínculo familiar y la importancia de la comunicación. PFRH02.V. Activ.8	Coopera en actividades de beneficio social y comunal. PFRH02.V.Act.5	Se desarrolla este tipo de contenido de la diversidad cultural a cabalidad.	Coleccionan presentaciones en diapositivas del internet sobre vínculo familiar y la importancia de la comunicación. PFRH02.V. Activ.8	Ningún comentario

ANEXO 3: MATRIZ DE INFORMACIÓN RECOGIDA (Check list inicial)

CONTENIDOS DE LA DIVERSIDAD CULTURAL	COMUNICACIÓN	HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA	FORMACIÓN CIUDADANA Y CÍVICA	PERSONA, FAMILIA Y RELACIONES HUMANAS	ARTE
Contenidos referidos al reconocimiento y reafirmación de la identidad cultural	✓	✓	✓	✓	✓
Contenidos referidos al reconocimiento y valoración de los saberes y prácticas locales	✓	✓	NO	NO	✓
Contenidos referidos al reconocimiento de la otredad	✓	✓	✓	✓	NO
Contenidos referidos al análisis y solución de conflictos socioculturales	✓	NO	✓	NO	NO
Contenidos referidos a la unidad-diversidad en los intercambios culturales	NO	✓	✓	✓	NO
Contenidos referidos a la interrelación, comunicación y cooperación	✓	✓	NO	✓	NO

ANEXO 4: MATRIZ DE CONCEPTOS

CONTENIDOS DE LA DIVERSIDAD CULTURAL	CONCEPTUALIZACIÓN	IDEAS FUERZA	PALABRAS CLAVES
<p>Contenidos referidos al reconocimiento y reafirmación de la identidad cultural</p>	<p>Están orientados a la identificación, construcción y reafirmación de la identidad cultural como ser individual y colectivo. Asocian a los conceptos como aspectos físicos, experiencias personales, organización familiar, descendencias, parentesco y pertenencia a una comunidad, incentivación de la autoestima, estabilidad emocional, valoración de su ser individual y colectivo y de reconocimiento de sus propias y múltiples formas de identificación cultural.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Contribución de la familia, comunidad o entorno cultural inmediato a la reafirmación de la identidad cultural 	<ul style="list-style-type: none"> • Familia • Comunidad • Pertenencia
		<ul style="list-style-type: none"> • Incentivación de la autoestima y estabilidad emocional para la formación de la identidad local 	<ul style="list-style-type: none"> • Autoestima • Estabilidad emocional • Autonomía
		<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de sus rasgos físicos de carácter biológico y étnico para el fortalecimiento de la identificación cultural 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo biológico: niñez, pubertad y adolescencia • Rasgos físicos: color de piel, talla, contextura, etc.
<p>Contenidos referidos al reconocimiento y valoración de los saberes y prácticas locales</p>	<p>Están referidos a la comprensión de conocimientos, saberes y prácticas locales y ancestrales de un grupo sociocultural y natural. Dichos conocimientos abarcan las concepciones, los sistemas de clasificación, los métodos de enseñanza y de comunicación propia, las vivencias, la cosmovisión, la temporalidad, la oralidad, la religión, las festividades, costumbres, relación con la naturaleza y el medio ambiente, la territorialidad, la medicina, la</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de las concepciones, sistemas de clasificación, hábitos, vivencias y prácticas que definen el saber local y ancestral. 	<ul style="list-style-type: none"> • Concepciones • Cosmovisión • Sistemas de clasificación • Hábitos, vivencias y prácticas cotidianas • Formas y medios comunicativos propios
		<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento acerca de las tradiciones orales, religión, festividades y costumbres de su localidad o región. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tradiciones orales • Literatura oral • Religión • Festividades diversas • Manifestaciones y costumbres locales y regionales

	<p>arquitectura y las diversas formas de trabajo productivo de la comunidad como la caza, la agricultura, ganadería, pesca, artesanía, etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Relación del hombre con la naturaleza y el medio ambiente, la territorialidad, medicina y arquitectura y las diversas formas de trabajo productivo de la comunidad como la caza, la agricultura, ganadería, pesca, artesanía, etc. • Valoración de la propia cultura como un proceso dinámico y permanente en construcción y como un patrimonio de la sociedad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Entorno sociocultural y natural inmediato • Medio ambiente • Territorialidad • Medicina • Arquitectura • Actividades productivas: caza, agricultura, ganadería, pesca, artesanía • Procesos históricos, geográficos y sociales • Patrimonio local, regional y nacional
<p>Contenidos referidos al reconocimiento de la otredad</p>	<p>Hacen referencia a la comprensión y aceptación del “otro” respecto a sus diferencias culturales dentro y fuera de la comunidad, región y país e incorporan los diversos conocimientos, saberes, sistemas y prácticas de otros individuos o grupos culturales. Buscan el abandono de prejuicios y estereotipos acerca del “otro”, valorando, a la vez, lo propio y lo ajeno.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión del otro a través de la valoración de sus diferencias e incorporación de sus conocimientos, saberes, sistemas y prácticas propias, así como sus puntos de vista y sentimientos. • Reconstrucción de los conocimientos etnocentristas, hegemónicos y homogeneizantes y revaloración cultural y legitimación de lo propio o nacional y lo ajeno o extranjero. 	<ul style="list-style-type: none"> • Construcción de la otredad • Valoración de las diferencias culturales, étnicas, lingüísticas, religiosas, geográficas, económicas, generacionales y políticas • Incorporación de conocimientos, saberes, sistemas y prácticas de los otros • Opiniones, puntos de vista y sentimientos de los demás • Abandono de estereotipos • Abandono del etnocentrismo • Legitimación de lo propio y lo extranjero
<p>Contenidos referidos al análisis y solución de conflictos socioculturales</p>	<p>Estos contenidos buscan desarrollar un entendimiento crítico para la solución de conflictos en la sociedad, en las relaciones y en los procesos, a fin de tomar acciones frente a la desigualdad social y económica, homogeneización, relaciones de poder, cambio cultural, marginalización, discriminación y racismo. Dichos contenidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de los conflictos en la sociedad, en las relaciones y en los procesos. • Toma de decisiones frente a la desigualdad social y económica, homogeneización, relaciones de poder, cambio cultural, 	<ul style="list-style-type: none"> • Conflictos socioculturales • Conflictos en la sociedad • Conflictos en las relaciones • Conflictos en los procesos • Desigualdad social y económica • Homogeneización • Relaciones de poder • Cambio cultural

	se orientan al desarrollo de habilidades de negociación y resolución constructiva de conflictos.	<p>marginalización, discriminación y racismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> Desarrollo de habilidades de negociación y resolución constructiva de conflictos. 	<ul style="list-style-type: none"> Marginalización y discriminación Racismo Estrategias de negociación Actitud positiva frente a los conflictos socioculturales Análisis, manejo y resolución de conflictos
Contenidos referidos a la valoración de la unidad-diversidad en los intercambios culturales	Buscan el equilibrio y complementariedad entre la unidad que persigue una sociedad y la diversidad cultural de los individuos o grupos culturales; puesto que existen rasgos comunes universales que todos los grupos culturales y seres humanos comparten en la sociedad, por lo que promueven la reflexión y el entendimiento crítico sobre dicha unidad y diversidad. Así, también, estos contenidos se orientan a la comprensión de conocimientos, valores, actitudes y habilidades, orientados a la construcción de una comunidad, nación y ciudadanía sobre la base de una convivencia democrática y un estado con igualdad de derechos.	<ul style="list-style-type: none"> Equilibrio y complementariedad entre la unidad que persigue una sociedad y la diversidad cultural de los individuos o grupos culturales, a partir de los rasgos comunes universales. 	<ul style="list-style-type: none"> Equilibrio y equidad frente a la unidad y diversidad Elementos comunes entre los grupos culturales Discusión crítica sobre la relación unidad y diferencia.
		<ul style="list-style-type: none"> Comprensión de conocimientos, valores, actitudes y habilidades, orientados a la construcción de una comunidad, nación y ciudadanía sobre la base de una convivencia democrática y un Estado con igualdad de derechos. 	<ul style="list-style-type: none"> Convivencia democrática Normas de convivencia Deberes y derechos humanos Igualdad de derechos Nuevas construcciones y expresiones culturales
Contenidos referidos a la interrelación, comunicación y cooperación	Están referidos al esfuerzo de comunicarse e interrelacionarse entre grupos culturales diferentes y de cooperar en forma solidaria. Buscan potencializar e incentivar el trabajo cooperativo y colaborativo en el desarrollo de los aprendizajes y en diversas situaciones problemáticas sociales, así como poner en práctica las habilidades de diálogo y comunicación equitativa.	<ul style="list-style-type: none"> Importancia del diálogo y comunicación en las relaciones entre grupos culturales diferentes. 	<ul style="list-style-type: none"> Diálogo, debate y comunicación equitativa Factores que favorecen y obstáculos que limitan la comunicación Formas de comunicación para la relación intercultural
		<ul style="list-style-type: none"> Fortalecimiento del trabajo colaborativo y cooperativo en el desarrollo de los aprendizajes. 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo colaborativo y cooperativo en las relaciones intergrupales Desarrollo de aprendizajes a través de las acciones colaborativas y cooperativas

CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	DEFINICIÓN
Conceptuales	<ul style="list-style-type: none">• Referidos al saber conocer. Comprenden hechos, ideas, nociones, conceptos, categorías, leyes, teorías, principios y estrategias cognitivas.
Procedimentales	<ul style="list-style-type: none">• Referidos al saber hacer. Comprenden los procedimientos, habilidades, destrezas psicomotoras, técnicas y estrategias.
Actitudinales	<ul style="list-style-type: none">• Referidos al saber ser. Comprenden los valores, actitudes, normas e ideales.

