

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
ESCUELA DE POSGRADO



**LA IDENTIDAD CULTURAL COMO CONTENIDO TRANSVERSAL EN EL
DISEÑO DE LOS PROYECTOS DE APRENDIZAJE DE INSTITUCIONES
EDUCATIVAS DE LA UGEL 06 DE LIMA**

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

ADRIANO GUTIÉRREZ RAMÍREZ

Dirigido por

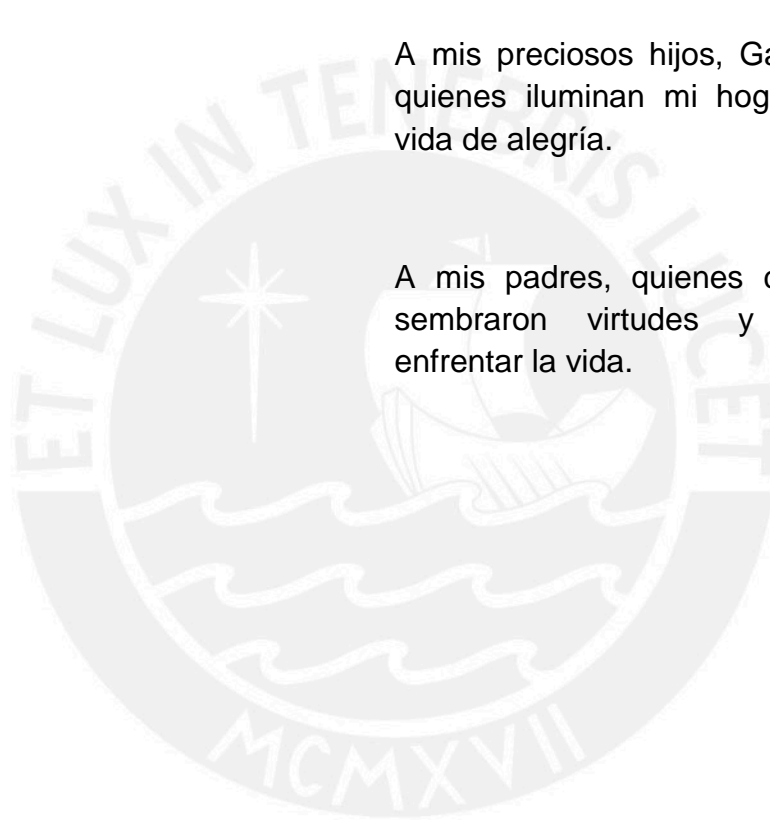
CLAUDIA VARGAS ORTIZ DE ZEVALLOS

San Miguel, 2015

A mi amada esposa Miriam, el impulso de toda mi carrera, quien me hizo conocer la esperanza en medio de la turbulencia, conocer el camino en medio del bosque, conocer a Dios.

A mis preciosos hijos, Gabriela y Jesús, quienes iluminan mi hogar, llenando mi vida de alegría.

A mis padres, quienes con su ejemplo sembraron virtudes y valores para enfrentar la vida.



Gutierrez Ramírez, Adriano (2015). La identidad cultural como contenido transversal en el diseño de los proyectos de aprendizaje de instituciones educativas de la UGEL 06 de Lima.

RESUMEN

El problema planteado en esta investigación surge debido al interés por conocer el desarrollo de la identidad cultural como problemática contextual de la escuela en el diseño de los proyectos de aprendizaje, a partir de la valoración y defensa del patrimonio cultural y la consolidación de la formación integral del estudiante, libre de estereotipos y manifestaciones como el racismo y la discriminación. De tal forma, enunciamos el siguiente problema: ¿De qué manera está presente el contenido transversal de la identidad cultural en el diseño de los proyectos de aprendizaje de instituciones educativas de la UGEL 06 de Lima?

Se ha analizado la presencia del contenido transversal de la identidad cultural en el diseño de los proyectos de aprendizaje, como objetivo general; entendemos que la identidad cultural se consolida en la práctica social y se reafirma en el sentido de pertenencia, así, también, que el enfoque transversal surge del contexto escolar, el cual favorece la participación y la convivencia. Del mismo modo, en relación a los objetivos específicos, se identificó los tipos de contenidos de la identidad cultural previstos por los docentes en los proyectos de aprendizaje y se describió el tratamiento transversal de dichos contenidos de la identidad cultural a través de las actividades.

Esta investigación asume un enfoque cualitativo. Se aplicó la técnica de análisis documental en los dos proyectos seleccionados, a través de fichas de recojo de información documental y el análisis respectivo de sus matrices correspondientes.

Se ha identificado, en la planificación de los proyectos de aprendizaje, insuficientes contenidos de la identidad cultural y, respecto a las actividades, se concluye que existen pocas evidencias de las mismas que presenten articulación y asociación entre ellas.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
MARCO TEÓRICO Y CONTEXTUAL.....	6
CAPITULO I: EL CONTENIDO TRANSVERSAL DE LA IDENTIDAD CULTURAL EN LOS PROYECTOS DE APRENDIZAJE.....	7
1. LA TRANSVERSALIDAD EN EL CURRÍCULO ESCOLAR.....	7
1.1. Concepto de Transversalidad	8
1.2. El diseño curricular nacional y los contenidos transversales	10
1.3. Tratamiento del contenido transversal en el currículo escolar.....	13
1.3.1. Selección de los contenidos transversales.....	13
1.3.2. La diversificación y secuenciación de los contenidos transversales.....	14
1.3.3. Relación de los contenidos de la identidad cultural desde las áreas curriculares....	15
1.3.4. Las actividades de aprendizaje en el desarrollo de los contenidos transversales...	16
1.4. Importancia de los contenidos transversales en la educación básica regular.....	17
2. LA IDENTIDAD CULTURAL COMO CONTENIDO TRANSVERSAL.....	18
2.1. Enfoques para comprender la identidad cultural	19
2.2. Concepto de identidad cultural.....	23
2.3. Las políticas educativas y la identidad cultural.....	24
2.3.1. Las normativas internacionales a favor del desarrollo de la identidad cultural.....	25
2.3.2. Las normativas nacionales a favor del desarrollo de la identidad cultural.....	26
2.4. Los contenidos de la identidad cultural	27
2.4.1. Contenido referente al reconocimiento de sí mismo.....	28
2.4.2. Contenido referente al reconocimiento de su medio social inmediato.....	29
2.4.3. Contenido referente al reconocimiento de su medio natural inmediato.....	29
2.4.4. Contenido referente al reconocimiento de diversos aspectos de la cultura.....	30
2.4.5. Contenido referente a la recuperación de la memoria histórica.....	31
2.5. Importancia del desarrollo de la identidad cultural.....	32
3. LOS PROYECTOS DE APRENDIZAJE EN EL DESARROLLO DE LA IDENTIDAD CULTURAL.....	34
3.1. Concepto y características del proyecto de aprendizaje	35
3.2. El Diseño de los Proyectos de Aprendizaje.....	37
3.3. Importancia de los proyectos de aprendizaje en el currículo escolar.....	41
SEGUNDA PARTE.....	44
DISEÑO METODOLÓGICO Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	45
CAPÍTULO I: DISEÑO METODOLÓGICO	45

1.1. ENFOQUE METODOLÓGICO, TIPO Y NIVEL.....	45
1.2. PROBLEMA, OBJETIVOS Y CATEGORÍAS DE LA INVESTIGACIÓN.....	47
1.3. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN, DESCRIPCIÓN Y CRITERIOS DE SELECCIÓN.....	49
1.3.1. <i>Proyecto de la I.E. N° 1263 “PURUCHUCO”</i>	52
1.3.2. <i>Proyecto de la I.E MIXTO HUAYCAN</i>	53
1.4. TÉCNICA E INSTRUMENTOS DE RECOJO DE LA INFORMACIÓN.....	56
1.5. DISEÑO Y VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE ANÁLISIS DOCUMENTAL....	57
1.6. PROCEDIMIENTOS PARA ASEGURAR LA ÉTICA EN LA INVESTIGACIÓN.....	59
1.7. PROCEDIMIENTOS PARA LA ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN RECOGIDA.....	60
1.8. TÉCNICAS PARA EL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	64
CAPITULO II: ANALISIS DE RESULTADOS.....	66
2.1. TIPOS DE CONTENIDOS DE LA IDENTIDAD CULTURAL EN EL DISEÑO DE LOS PROYECTOS DE APRENDIZAJE.....	67
2.1.1. Contenido referente al reconocimiento de sí mismo.....	69
2.1.2. Contenido referente al reconocimiento de su medio social inmediato.....	70
2.1.3. Contenido referente al reconocimiento de su medio natural inmediato.....	71
2.1.4. Contenido referente al reconocimiento de diversos aspectos de su cultura.....	72
2.1.5. Contenido referente a la recuperación de la memoria histórica.....	74
2.2. TRATAMIENTO TRANSVERSAL DE LOS CONTENIDOS DE LA IDENTIDAD CULTURAL A TRAVÉS DE LAS ACTIVIDADES.....	75
2.2.1. Tratamiento transversal del contenido de identidad cultural referente al reconocimiento de sí mismo a través de las actividades.....	77
2.2.2. Tratamiento transversal del contenido referente al reconocimiento de su medio social inmediato a través de las actividades.....	77
2.2.3. Tratamiento transversal del contenido referente al reconocimiento de su medio natural inmediato a través de las actividades.....	79
2.2.4. Tratamiento transversal del contenido referente al reconocimiento de diversos aspectos de su cultura a través de las actividades.....	81
2.2.5. Tratamiento transversal del contenido referente a la recuperación de la memoria histórica.....	83
CONCLUSIONES.....	87
RECOMENDACIONES.....	89
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	90
Anexo 1: Matriz Conceptual.....	98
Anexo 2: Matriz de coherencia.....	99

Anexo 3: Ficha de análisis documental de la primera sub categoría.....	100
Anexo 4: Ficha de análisis documental de la segunda sub categoría.....	101
Anexo 5: Matrices de análisis documental.....	102
Anexo 6: Proyecto de aprendizaje de la I.E. Puruchuco.....	107
Anexo 7: Proyecto de aprendizaje de la I.E. Huaycán.....	109



LISTA DE TABLAS

Tabla 1: Estructura de un proyecto de aprendizaje	38
Tabla 2: Matriz de datos generales de los documentos	51
Tabla 3: Elementos del proyecto de aprendizaje.....	63
Tabla 4: Contenidos de identidad cultural – hallazgos generales (consolidado).....	68
Tabla 5: Contenido referente al reconocimiento de sí mismo.....	69
Tabla 6: Contenido referente al reconocimiento de su medio social inmediato	71
Tabla 7: Contenido referente al reconocimiento de su medio natural inmediato.....	72
Tabla 8: Contenido referente al reconocimiento de los diversos aspectos de su cultura. .	73
Tabla 9: Contenido referente al reconocimiento de los diversos aspectos de su cultura. .	74
Tabla 10: Organización de actividades y áreas planificadas desde los proyectos vinculados con los contenidos de aprendizaje para el tratamiento transversal del contenido de identidad cultural.	76
Tabla 11: Contenidos de aprendizaje y actividades planificadas acerca de los contenidos referidos al reconocimiento de su medio social inmediato.	78
Tabla 12: Contenidos de aprendizaje y actividades planificadas acerca de los contenidos referidos al reconocimiento de su medio natural inmediato.....	80
Tabla 13: Contenidos de aprendizaje y actividades planificadas acerca de los contenidos referidos al reconocimiento de diversos aspectos de su cultura.....	82
Tabla 14: Contenidos de aprendizaje y actividades planificadas acerca de los contenidos referidos a la recuperación histórica de la memoria.	85

LISTA DE GRAFICOS

Gráfico1: Propuesta de Estructura Básica de los Proyectos de Aprendizaje.....	39
---	----

INTRODUCCIÓN

La identidad cultural es el sentimiento de cercanía, pertenencia y correspondencia con un grupo, del cual se asimilan sus manifestaciones culturales, esta relación se consolida a través del contacto y socialización con los otros y su entorno. Esta se constituye, también, en una educación de enfoque intercultural como un contenido transversal, otorgándole valor a la construcción de nuestra autoestima, lo que facilita la convivencia. Este contenido debe manifestarse transversalmente en las unidades didácticas; en este caso en los proyectos de aprendizaje. Tal como lo señala Gaviria (2006), la transversalidad es importante para desarrollar actitudes, valores y conductas. Con esa intención y reconociendo la importancia del diseño curricular presentamos la investigación titulada *La identidad cultural como contenido transversal en el diseño de los proyectos de aprendizaje de instituciones educativas de la UGEL 06 de Lima*.

De acuerdo con la preocupación por el diseño de los proyectos de aprendizaje y su concreción en las actividades pedagógicas de manera adecuada y pertinente, planteamos la siguiente problemática:

¿De qué manera está presente el contenido transversal de la identidad cultural en el diseño de los proyectos de aprendizaje de instituciones educativas de la UGEL 06 de Lima?

Esta inquietud por el análisis del diseño de las unidades didácticas se sustenta en la experiencia de algunos años en el ejercicio de la docencia, lo cual nos ha permitido ser testigos de diversos hechos en la escuela como actos de

racismo y discriminación, así como la implementación de metodologías curriculares cargadas de contenidos fundamentalmente memorísticos, los que pocas veces responden a los intereses de los estudiantes y en diversas ocasiones están alejados de la realidad que vive la comunidad educativa. Por ello, en el proceso de diversificación surgen posibilidades que nos permitirán diseñar, contextualizando y adecuando las actividades a las necesidades pedagógicas de la escuela y atendiendo la problemática inmediata que nos exige capacidad para llevar a cabo un trabajo consensuado e integral. En ese sentido, será primordial la selección adecuada de contenidos, como nos refiere Díaz (2010); los contenidos expresan los saberes que se desea enseñar, son el medio para el desarrollo de competencias en correspondencia con los conocimientos, habilidades y actitudes.

Los contenidos de la identidad cultural pueden implementarse transversalmente, teniendo como característica la priorización de las necesidades de la comunidad educativa; para lo cual, se pone a disposición los recursos tanto humanos como materiales para el logro de los objetivos planteados, siendo uno de ellos que los estudiantes se reconozcan a sí mismos y a los demás, identificando y valorando su patrimonio cultural y reconstruyendo su identidad local (Walsh, 2005).

Para tal fin se ha planteado el siguiente objetivo general: Analizar la presencia del contenido transversal de identidad cultural en el diseño de los proyectos de aprendizaje. Así, también se ha establecido los siguientes objetivos específicos:

1. Identificar los tipos del contenido transversal de identidad cultural en el diseño de los proyectos de aprendizaje.
2. Describir el tratamiento transversal de los contenidos de identidad cultural, a través de las actividades, en el diseño de los proyectos de aprendizaje.

La presente investigación se desarrolla a través de un enfoque cualitativo, ya que permite flexibilidad, así como su adaptación a las circunstancias del estudio; así, también, porque es la más pertinente en cuanto al análisis de contenido. Corresponde al nivel exploratorio, ya que nos permite familiarizarnos

con temas poco explorados, a fin de descubrir, detallar y explicar las evidencias encontradas, lo cual posibilite determinar variables que sirvan para investigaciones posteriores.

La Dirección Departamental de Educación de Lima aprueba la planificación, organización y ejecución del Proyecto de Innovación Pedagógica Interinstitucional: “Promoción y Defensa del patrimonio Cultural e Histórico de Lima Metropolitana” a partir del cual se diseñan proyectos en 11 Instituciones Educativas, de las cuales hemos seleccionado las diseñadas por la I.E. 1263 “Puruchuco” y la I.E. Mixto Huaycan, pertenecientes a la jurisdicción de la UGEL 06 de Vitarte. Para este fin se ha planteado la siguiente categoría: Contenido de la identidad cultural como transversalidad en el diseño de proyectos de aprendizaje. Dicha categoría abarca las siguientes sub categorías: tipos de contenidos de identidad cultural y tratamiento transversal de los contenidos de la identidad cultural a través de las actividades.

La técnica utilizada es el análisis documental, la cual es una forma de recojo de datos, característico de las investigaciones cualitativas (Hernández, 2014), lo que nos permite juzgar sobre la efectividad y funcionamiento de los datos presentes en los proyectos examinados; de tal manera, se utilizó la ficha de análisis documental. Aplicar este instrumento nos permitió identificar los contenidos de aprendizaje que responden a cada tipo de contenido de la identidad cultural; así, también, nos ayudó a identificar las actividades de cada área curricular, permitiendo evidenciar su asociación y articulación con los contenidos de aprendizaje para el tratamiento transversal de los mismos.

Se ha obtenido algunas conclusiones, como el haber identificado los tipos de contenidos de identidad cultural, los que son abordados desde la planificación de los proyectos de aprendizaje; sin embargo en algunas de estas tipologías las evidencias son escasas, lo que no permite su relación secuencial entre los contenidos de aprendizaje. Así, también, en el tratamiento transversal, se ha encontrado actividades vinculadas con los diversos tipos de contenidos de identidad cultural, pero de manera limitada por su poca relación con los contenidos de aprendizaje, planteados para cada área curricular que los aborda.

Debemos indicar ciertas limitaciones en el proceso de investigación, tales como la dificultad de hallar proyectos amplios y estructurados que nos permitan un análisis más profundo; asimismo, los tiempos previstos para los avances de la investigación fueron exigentes y en algunas ocasiones limitadas por los plazos. Cabe la posibilidad de extender la investigación acerca de la importancia del desarrollo del contenido de identidad cultural como transversalidad, así como la consolidación del contenido referente a la reconstrucción de la memoria histórica.

La investigación que presentamos posee dos partes, la primera referida al marco teórico y contextual, en esta se desarrolla la transversalidad en el currículo escolar a partir de su concepto, su relación con el Diseño Curricular Nacional y el diseño de los contenidos transversales, considerándose también la importancia de los contenidos transversales en la Educación Básica Regular. Con respecto a los contenidos se caracteriza la identidad cultural como contenido transversal y las normativas en favor del desarrollo de la identidad cultural. Se define los diversos contenidos de identidad cultural, finalizando por sustentar su importancia. Seguidamente, se conceptualiza los proyectos de aprendizaje desde sus características, diseño, su procedimiento de elaboración y su importancia en el aprendizaje de la identidad cultural, para terminar describiendo las características de los dos proyectos a analizar.

La segunda parte está dedicada al diseño metodológico y al análisis de los resultados. Se inicia con la descripción del enfoque metodológico, el planteamiento del problema, los objetivos y categorías, así también el uso de técnicas y los instrumentos del recojo de información. Se describen los procedimientos para la organización de la información recogida así como las técnicas para el análisis de la información. En un segundo momento se procede a la descripción de los resultados, atendiendo a la categoría de la investigación. Se inicia con el resultado del análisis que corresponde a la primera sub categoría referida a los tipos de contenidos de la identidad cultural en el diseño de los proyectos de aprendizaje, seguidamente se procede de la misma forma con la segunda sub categoría referida al tratamiento transversal de los contenidos de la

identidad cultural a través de las actividades. En la parte final se presentan las conclusiones y recomendaciones de la investigación realizada.





CAPITULO I

EL CONTENIDO TRANSVERSAL DE LA IDENTIDAD CULTURAL EN LOS PROYECTOS DE APRENDIZAJE

En el currículo, los contenidos son fundamentales, ya que en ellos se expresan las intenciones tácitas del que diseña la estructura, a través de la cual se pueden desarrollar las propuestas en materia de identidad cultural, las mismas que están inmersas en el ámbito de la ciudadanía y que forman parte de las políticas educativas. La transversalidad es la reinterpretación del currículo, puesto que lo democratiza y, a su vez, asume una educación en valores más amplios. En ese sentido, como nos refiere Reyzabal (1995), el contenido transversal posee una acción integral. Esta transversalidad debe propiciar de manera equilibrada el desarrollo de valores, que forman la personalidad de los estudiantes y los integran a su entorno. Un contenido transversal, en identidad cultural, puede estar presente en las unidades didácticas; en tal sentido, en el diseño de los proyectos de aprendizaje como tipo de unidad se podrá efectivizar esas demandas.

1. LA TRANSVERSALIDAD EN EL CURRÍCULO ESCOLAR

El desarrollo de la transversalidad en el currículo equivale a una propuesta que posibilita la participación de los estudiantes en la solución de los problemas sociales; así, también, dicha propuesta desarrolla su autonomía convirtiéndolos en sujetos activos y críticos, preparándolos para la vida y comprometiéndolos con la transformación de su entorno. En la práctica pedagógica establecida con el

currículum, es el profesor el elemento de primer orden en el proceso de su concreción, siendo su influencia recíproca entre ambos (Gimeno, 2007).

Por ello, abordaremos, inicialmente, el concepto de transversalidad, así como su aplicación en el diseño de un currículo transversal, especificados en la secuenciación y organización de contenidos. Finalmente se describirá la importancia de esa transversalidad.

1.1. Concepto de Transversalidad

El término “transversal” ha tenido una rápida evolución, habiendo pasado por diferentes momentos y distintos significados, tal como lo refiere Gaviria (2006). Es así que pasó de señalar ciertos contenidos escolares a representar el conjunto de valores, actitudes y comportamientos más importantes. La transversalidad requiere de un trabajo colaborativo e interdisciplinar de las instituciones educativas relacionándolas con su entorno, haciendo que el aprendizaje sea cada vez más significativo; esta modalidad es innovadora y es un símbolo de apertura de la escuela a la sociedad.

Por su parte, Gutiérrez (1995) la define como una visión global de penetrar y atravesar el currículo por cuestiones fundamentales de la sociedad; se manifiesta a través de ejes o temas. Por otro lado, Prat (2000) menciona que “son contenidos de enseñanza-aprendizaje que no hacen referencia a ningún área en concreto, sino que afectan a todas ellas y por ello, deben tratarse de forma global mediante proyectos compartidos por parte del profesorado de los centros educativos y a lo largo de la escolaridad” (p.18).

La transversalidad se caracteriza por ser intercultural, interespecífica, interdisciplinaria e intersensorial, así como racional, por lo que favorece el desarrollo integral de las personas, fomenta la educación en valores y potencia la relación de la escuela con el entorno. En ese sentido Jung (2011) señala que la transversalidad supera los etnocentrismos en un mundo globalizado. Así también Gaviria (2006) refiere que la transversalidad será importante para desarrollar actitudes, valores y conductas que posibiliten el aprendizaje significativo de los

estudiantes, lo cual permitirá que se genere en ellos un cambio de actitud, a fin de formarse como personas y como ciudadanos.

Desde esta perspectiva pedagógica, Gutiérrez (1995) sugiere la necesidad de definir los llamados ejes o temas transversales, que tendrán la finalidad de comunicar entre sí a todas las asignaturas e integrarlas a partir de los objetivos que se han propuesto. El eje transversal estará presente tal cual fuere un guardián de la interdisciplinariedad, tanto en las unidades didácticas como en los contenidos y procedimientos, otorgándole, así, coherencia y pertinencia a las distintas áreas curriculares.

En el caso de los docentes que asumiendo su autonomía proponen documentos de programación Gimeno (2007) nos señala que existe una clasificación del currículo prescrito; como instrumento de las políticas educativas estatales, el presentado a los profesores; centrado en el uso de materiales didácticos y el denominado “currículo moldeado por los profesores” el cual se adecua a la actividad y acción de los docentes a la hora de diseñar con independencia y actuando frente a las necesidades propias de las instituciones educativas. Es el docente precisamente el encargado de rediseñar los espacios organizativos para facilitar la adecuación de los temas transversales y la inclusión de los contenidos adecuados, por lo que, deberá decidir las actividades pertinentes para lograr los fines programados. En un currículo transversal la función del profesor se revitaliza desarrollando su función social generando espacios transversales que favorecen a esta nueva visión integral y positiva y ayudan a replantear los contenidos organizativos del currículo. Tal como lo señala Gimeno (2007), los profesores pasan de interpretar el currículo e implementarlo, con el objetivo del control social, al rol de generar propuestas e iniciativas que respondan al contexto e intereses del estudiante, con intervención permanente para encontrar los canales de participación adecuados.

Los temas transversales son un conjunto de contenidos de aprendizaje contextualizados que darán respuesta a los problemas que se presentan en la escuela y que afectan a la sociedad peruana; atienden a lo que se ha considerado urgente y prioritario, lo cual permite reflexionar acerca de temas como la violencia, contaminación ambiental, baja autoestima, problemas de aprendizaje, falta de

identidad, entre otros, Tal como lo especifican Yus (1998) y Ferrini (1997), los temas trasversales se refieren a otras formas de atención, más allá de redactar y desarrollar contenidos; consisten en plantear situaciones problemáticas del contexto escolar y, a través de los contenidos, atenderlos en un trabajo coordinado y consensuado entre las distintas áreas. Son, en el fondo, una propuesta curricular concreta, con un plan de acción educativo, en el que los contenidos se tratan de manera contextualizada y responden a situaciones reales que el mundo actual demanda; dicha propuesta se traduce en dotar de contenido humanista a la globalidad de nuestros proyectos educativos. Los contenidos plasmados en las programaciones curriculares permiten, de acuerdo al tema transversal seleccionado, el tratamiento pedagógico desde la perspectiva moral, cívica, pacifista, ambiental y de valores (Ministerio de Educación, 2013).

De esta manera, concebimos a la transversalidad como el desarrollo de contenidos relevantes para la convivencia, los cuales impregnan y atraviesan todo el currículo. Este enfoque propone un trabajo consensuado de la comunidad educativa, por lo que, los contenidos deben responder a una temática contextual. Así, también, señalamos que la transversalidad conecta, articula e integra curricularmente a las distintas áreas, lo cual permite que los mismos contenidos y actividades se trabajen en todas las áreas de aprendizaje. Coincidimos con Fernández (2009), quien afirma que este enfoque fomenta los contenidos culturales, los cuales desarrollan la competencia intercultural, la misma que demanda la aplicación de una metodología activa y participativa para el logro de aprendizajes significativos; esto promueve una ciudadanía democrática responsable con estudiantes que asumen su papel transformador.

1.2. El diseño curricular nacional y los contenidos transversales

El enfoque transversal ha sido considerado por el estado peruano a través del diseño de políticas curriculares nacionales. De este modo, los temas transversales priorizados en el Diseño Curricular Nacional del año 2005 (Ministerio de Educación, 2005) fueron los siguientes: La educación intercultural, la educación para el amor, la familia y la sexualidad, los cuales eran propicios para diseñar contenidos de identidad cultural. Posteriormente, en la versión del Diseño Curricular Nacional 2008 (Ministerio de Educación, 2008), se propone el tema transversal Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía, el cual

incorporaba el componente de la identidad en su tratamiento. Así, también, se implementó en las Rutas de Aprendizaje (Ministerio de Educación, 2013) como una competencia que señala la necesidad de convivencia de los estudiantes en forma democrática, en cualquier contexto y con todas las personas sin distinción, enfatizando que esta relación intercultural se debe practicar desde una conciencia identitaria. Finalmente, este enfoque transversal es nuevamente priorizado en la tercera versión del Marco Curricular Nacional (Ministerio de Educación, 2014), en el que se incorpora como parte de los aprendizajes fundamentales 1, 4 y 6, al mencionarse a la comunicación para el desarrollo personal e intercultural, a través del cual el estudiante afirma su identidad.

La transversalidad se plasma en el currículo nacional, regional y local a través temas transversales priorizados de acuerdo a las necesidades de formación de todos los peruanos y en el currículo de la Institución educativa; se concretiza a través de contenidos transversales diversificados en el Proyecto Curricular de Centro (Cepeda, 2006), los cuales podrán desagregarse en las diversas unidades didácticas: unidades, proyectos y módulos de aprendizaje, los que son diseñados por los docentes a lo largo del año escolar.

Por su parte, Gonzales (1994) sostiene que los contenidos desarrollan los temas transversales en las áreas curriculares, aproximándolas y relacionándolas con la realidad educativa, planteando la solución a los problemas abordados; estos se especifican a través de contenidos de aprendizaje, los cuales según Walsh (2005) y Coll (2003) se presentan como: conceptual, procedimental y actitudinal. Así, también, Santivañez (2013) señala que estos contenidos de aprendizaje son el conjunto de saberes que se quieren enseñar y que los estudiantes deben ser capaces de aprender, los cuales permiten el logro de los objetivos, así como de las competencias; además, los contenidos conceptuales se refieren a los cognitivos o informativos; los procedimentales, a los psicomotores y los actitudinales, a los afectivos.

Concretamente podemos afirmar que el contenido transversal es todo aquel conocimiento de carácter relevante que afecta las áreas curriculares y que responde a una necesidad educativa. Este conjunto de saberes que se puede

enseñar y aprender se divide en tres tipos: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Los contenidos conceptuales vienen a ser todos los hechos, conceptos y diversos fenómenos que los estudiantes aprenden y comprenden; están conformados por principios, leyes y conceptos, los cuales se debe comprender y, así, establecer relaciones e interpretaciones entre ellos. Este tipo de contenido desarrollará, fundamentalmente, capacidades como el saber conocer y la comprensión de temas. Es común, en esta forma de contenidos, los procesos de recibir, retener, reproducir y reconocer lo aprendido, así como investigar, analizar y elaborar hipótesis acercándose al concepto. Estos contenidos se caracterizan por ser meramente teóricos y memorísticos.

Los contenidos procedimentales son las acciones para alcanzar un fin propuesto, lo cual implica que el estudiante sea el actor principal y desarrolle, así, sus capacidades y habilidades a fin de estar preparado en el manejo de técnicas y procedimientos para ejecutar soluciones, precisando y estructurando estrategias para la acción. Desarrolla la capacidad motriz y cognitiva, nos ayuda a identificar, discriminar, comparar, seleccionar y resolver, orientándose a la consecución de una meta.

Los contenidos actitudinales son los que desarrollan las capacidades cognitivas y afectivas, ya que, a través de ellos, se aprende y asume los valores, normas y creencias que conducen al equilibrio personal del estudiante, relacionándose directamente con el ser. Están estrechamente vinculados con el acto de reflexionar y elaborar nuevos conceptos, lo cual le permite al estudiante una convivencia armoniosa con sus pares. Dichos contenidos desarrollan la atención, la valoración, los sentimientos y sus creencias. A través de estos contenidos los estudiantes relacionan, infieren y juzgan. Están considerados como una capacidad superior.

Creemos que el papel que juegan estos contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales), durante el proceso educativo, es importante para unir entre sí las actividades del aprendizaje. Asimismo, cada contenido desarrollará una tarea didáctica; por ello, deben considerarse como espacios de

toma de decisiones en el desarrollo curricular. De acuerdo con Díaz (2010), los contenidos expresan los saberes que se desea enseñar y son el medio para el desarrollo de competencias, en correspondencia con los conocimientos, habilidades y actitudes.

A continuación, desarrollaremos con más detalle el tratamiento de los contenidos transversales en el currículo.

1.3. Tratamiento del contenido transversal en el currículo escolar

Los contenidos transversales deben ser abordados desde las áreas curriculares en forma consensuada, teniendo en cuenta el contexto escolar. Para su tratamiento transversal se pueden implementar diversos modelos, métodos y procedimientos, como es el caso del Tudor Exploration, el cual muestra cómo un tema escogido puede ser aprendido o desarrollado simultáneamente en los contenidos de diversas áreas curriculares, haciéndolas más significativas (Rowley & Cooper, 2009). Un currículo intercultural, donde se vea reflejada la identidad cultural en forma transversal, necesitará que los docentes se formen interculturalmente en tareas integradoras y colectivas (Van Hook, 2000).

El diseño de un contenido transversal en el currículo, tal como lo señala Zabalza (1991), supone el empoderamiento de un tema transversal a partir del cual se procede a la selección de los contenidos transversales, así como la secuenciación y organización de los mismos para, finalmente, implementar su abordaje interdisciplinar en sus tipos de contenidos de aprendizaje, lo cual explicaremos en las siguientes líneas:

1.3.1. Selección de los contenidos transversales.

Para iniciar este proceso se debe definir cuál o cuáles serán los temas transversales a desarrollar; éstos deben incluirse tanto en el Proyecto Educativo Institucional como en el proyecto Curricular Institucional, para ello se seleccionará uno de los siguientes temas transversales contemplados en el Diseño Curricular Nacional vigente (Ministerio de Educación, 2008):

- 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

Coincidimos con Palos (2000), cuando indica que los temas transversales son protagónicos en el momento de decidir el orden de los contenidos, ya que recoge la problemática educativa; estos contenidos transversales estarán formulados por la síntesis de los contenidos de aprendizaje (conceptuales, procedimentales y actitudinales) y estos, a la vez, se relacionarán con los objetivos contemplados en el PCI.

Según lo explica Zabalza (1991), el planteamiento de los contenidos estará centrado en las áreas curriculares, en los aprendizajes formales y en el estudiante. Para la selección de los contenidos transversales se debe determinar cuál es el propósito del currículo y considerar algunos criterios generales para su elaboración, tales como el criterio de representatividad, el cual implica evidenciar si el contenido corresponde a la materia; el criterio de la ejemplaridad, con el que se identifica la importancia de las ideas centrales que puedan tener relevancia; el criterio de significación epistemológica, es decir poseer nudos estructurales y conectivos con la estructura temática; el criterio de transferencia, lo que permitirá que estos contenidos sean beneficiosos para otras situaciones de aprendizaje; el criterio de durabilidad, que sea constante en un tiempo determinado; y, finalmente, los criterios de convencionalidad y especificidad, que hacen referencia a la puntualización acerca de los temas que se están desarrollando. Otro aspecto a considerar es el contexto institucional, denominado currículo oculto, el cual considerará todo aquel conocimiento que sea incorporado por los estudiantes de manera no oficial, dejando de ser oculto y constituyéndose en deseable.

La selección de los contenidos transversales se determina teniendo en cuenta, primero, las necesidades o problemas que debe abordar la institución educativa, así como el contenido de aprendizaje al que pertenece; esto es, conceptual, procedimental y actitudinal, los cuales se especificarán en las distintas programaciones anuales, unidades didácticas y sesiones de aprendizaje.

1.3.2. La diversificación y secuenciación de los contenidos transversales.

Nos encontramos en el tercer nivel de concreción curricular, el cual determinará la ubicación de los contenidos transversales a partir de su diversificación y ubicación en los grados y áreas respectivos; así, también, los contenidos de aprendizaje comprendidos como conceptual o cognitivo (saber), procedimental (saber hacer) y el afectivo o actitudinal (saber ser), deben ser pertinentes al contenido transversal y así otorgarle consistencia (Santivañez, 2013).

El docente determinará los contenidos transversales de identidad cultural y su diseño en el currículo tomando en cuenta, en primer término, el nivel educativo, los grados y las áreas para el cual se está diseñando (Gimeno, 2012); para este aspecto se debe considerar las condiciones psicológicas de los estudiantes y el perfil que se desea alcanzar, respetando la diversidad de los sujetos. Los contenidos deben responder y estar estrechamente relacionados con los elementos del currículo, tales como los objetivos, las competencias, las actividades, la metodología y la evaluación. Todo currículo que tenga a la transversalidad como eje debe de ser muy flexible para que los contenidos, ordenados en bloques y secuenciados en ciclos, sean integrados a las áreas y ubicados en las unidades didácticas respectivas.

1.3.3. Relación de los contenidos de la identidad cultural desde las áreas curriculares.

La transversalidad se incorpora a los programas de estudio identificando principios como la integración, la recurrencia, la gradualidad, la coherencia, la problematización y la apropiación. La transversalidad es el resultado de unos procesos participativos en los que se consensuan saberes e intenciones; así pasa a formar parte del denominado currículo oculto o implícito. Las distintas disciplinas se aproximan a los temas y contenidos; es decir las áreas curriculares asumen una responsabilidad compartida y, a la vez, se enriquecen al incorporar los temas transversales (Magendzo, 2003).

Los contenidos de la identidad cultural y los relacionados a la educación intercultural se deben incluir, según Magendzo (2003), de acuerdo a los temas transversales planteados por la institución educativa, a partir de los cuales se diseña el plan de estudios y su programación en las áreas curriculares.

Efectivamente, las áreas deben acoger los contenidos que previamente se ha seleccionado, diversificado y secuenciado. El procedimiento tendrá como característica un tratamiento interdisciplinario y globalizado a través del cual se atiende la identidad cultural como prioridad, ampliando procesos de enseñanza-aprendizaje participativos y afectivos; para ello, como lo explica Besalú (2002), es fundamental replantear los contenidos propiciando el tratamiento transversal e interdisciplinar en las áreas curriculares.

Los temas transversales deben transformar a las áreas curriculares adecuándolas a las posibilidades de comprensión de los estudiantes; así, al convertirse en ejes, alrededor de los cuales gira la programación de las áreas, facilita conocimientos (contenido conceptual), el desarrollo de destrezas (contenido procedimental) y contribuye al establecimiento de actitudes y valores (contenido actitudinal), los cuales otorgan consistencia al contenido de identidad cultural respectivo (Henríquez y Reyes, 2008).

La relación que existe entre los contenidos de los temas transversales y las áreas curriculares se basa en que el currículo, con estas características, será el resultado de la toma de decisiones de los docentes, en función de los intereses de los estudiantes a partir de su contexto. Otra condición radica en el tratamiento de un mismo tema, abordado y desarrollado por diversas áreas involucradas que se interrelacionan, con el fin de hacer de estos conocimientos perdurables. Dichos contenidos de la identidad cultural deben haberse situado inicialmente, en su tipología de contenidos de aprendizaje correspondiente.

1.3.4. Las actividades de aprendizaje en el desarrollo de los contenidos transversales.

Las actividades promueven las prácticas interculturales, esto debido a que los estudiantes interactúan entre ellos; así, también, porque estas actividades van a permitir que diversas áreas aborden problemas que las vinculan. Para ello, se utilizarán distintos recursos y estrategias que generen la reflexión y el pensamiento crítico, así como el desarrollo de habilidades sociales (Reyzabal, 1995), las mismas que varían de acuerdo al desarrollo cognitivo, perceptivo y motor de los estudiantes, así como de acuerdo las circunstancias en las que vive el estudiante.

En un enfoque transversal, las actividades deben estar centradas principalmente en la reflexión crítica, la mejora de la empatía, la tolerancia hacia los demás, la cooperación, la autoestima, las actividades dinámicas a través del juego y la solución de conflictos, procurando que se consoliden como aprendizajes significativos (Henríquez y Reyes, 2008).

Las formas de llevar a cabo las actividades podrían ser la incorporación de diversos recursos como la utilización de dibujos que representen a las diversas culturas, así como la redacción de los saberes y conocimientos de su propia cultura y de las diferentes a ella. Con ese fin, Walsh (2005) propone la elaboración grupal de afiches que evidencien el interés por la solución de conflictos socioculturales. De este modo se vincularía los contenidos de identidad cultural con las acciones destinadas a la interacción entre los estudiantes, quienes, a partir de la problematización e indagación, reconocerán los distintos aspectos culturales y fortalecerán su propia identidad. La elección de actividades pertinentes posibilitará el desarrollo de los contenidos de aprendizaje; lo cual, para el tratamiento transversal, puede generar el compromiso y la participación en el accionar en las diversas áreas curriculares. Estas actividades serán significativas para los estudiantes, ya que la participación del estudiantado en ellas, proporciona condiciones para desenvolverse como ciudadanos en un mundo globalizado (Klesse, 2004).

1.4. Importancia de los contenidos transversales en la educación básica regular

Desarrollar contenidos transversales es significativo ya que recoge de las distintas áreas los elementos necesarios para viabilizar un proceso de enseñanza aprendizaje mucho más coherente para hacer frente a las situaciones de contexto.

Los contenidos transversales de identidad cultural son importantes porque replantean el currículo y transforman la didáctica tradicional, tal como lo refiere Viaña (2010) buscando el desarrollo y la creación de nuevas condiciones en un nuevo marco de dignidad, igualdad y equidad, respetando las diferencias y tolerándolas.

Así, también, se reconoce la importancia del contenido transversal en la formación integral del educando, ya que estos concretizan aspectos culturales que servirán en la configuración del modelo de ciudadano que demanda la sociedad (Martínez, 1995). Por ello, se debe partir de una educación planteada en valores, lo que permitirá a nuestros alumnos sensibilizarse y tomar posición ante los diversos problemas, enjuiciarlos críticamente y actuar comprometiéndose con la transformación de la sociedad. Estos contenidos transversales deben convertirse en aprendizajes educativos para ser abordados desde todas las áreas, en torno a contenidos que contribuyan a organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje e integren la labor del docente con la participación de la comunidad educativa. Esta transversalidad recorrerá todo el currículo y estará presente en acciones y situaciones concretas; asimismo, los contenidos tendrán mayor sentido para los estudiantes y, de este modo, facilitará su comprensión.

Según Rowley (2009) los estudiantes adquieren mejor los aprendizajes en un currículo transversal, ya que este se orienta a través de un contexto auténtico, lo que es fundamental para hacer de las actividades significativas, convirtiendo la escuela en un espacio donde se pueda poner en práctica sus habilidades.

2. LA IDENTIDAD CULTURAL COMO CONTENIDO TRANSVERSAL

La identidad cultural es un contenido transversal, en la medida en que se presenta en los elementos del diseño de las unidades didácticas, dándole la consistencia pedagógica que necesita el currículo en materia del abordaje de valores y construcción de nuestra autoestima; de este modo permite y facilita la convivencia intercultural. Un contenido transversal es el referido al proceso de la enseñanza y aprendizaje que deja de ser puntual y parcial para afectar a todas las áreas, por lo que será desarrollado, a fin de atender las necesidades educativas; de este modo, impregna al currículo en la dimensión que el docente crea pertinente, quien es el que lo diseña y usa para dar solución a los problemas referidos en las unidades didácticas.

Desarrollar estos contenidos reafirman la identidad cultural de los estudiantes, con énfasis en la valoración de su ser individual y colectivo, y en la relación con los demás de forma responsable, en una sociedad contemporánea

en la que la reafirmación de la identidad es uno de sus problemas (Hall & du Gay, 2011).

En esta sección presentamos la conceptualización de la identidad cultural desde distintos campos, su inclusión en el currículo y sus formas de manifestarse como contenido.

2.1. Enfoques para comprender la identidad cultural

Todas las personas vivimos sintiendo que pertenecemos a grupos o colectivos con los que nos sentimos más identificados, lo que nos lleva a desarrollar sentimientos de pertenencia, tal como lo señala Marginson (2011). Son diversas las conceptualizaciones que se tienen al respecto de la identidad cultural; para tener una visión más amplia de lo que encierra su enunciado, vamos a describir los diversos enfoques acerca de dicho concepto desde la antropología, la sociología, la psicología y pedagogía.

La antropología analizó el concepto a partir de sus estudios de las relaciones interétnicas, donde se teorizó acerca del espacio geográfico, es decir el lugar de nacimiento y vivencia de los primeros años, así como de su lejanía. La antropología cultural se encargará del estudio del comportamiento humano en su relación con el medio donde vive y la antropología social o etnológica estudiará las tradiciones de los pueblos.

Así, también, respecto a la antropología cognitiva, Strauss y Quinn (Quevedo, 2007) sostienen que existen fuerzas centrípetas que son las que reproducen las culturas manteniendo unidas y cohesionadas a las sociedades; y, las fuerzas centrífugas, son las que producen la variación, la inconsistencia y el cambio; estas sociedades se mantienen unidas porque en ellas se encuentran personas que interpretan el mundo a partir de significados comunes que dichas sociedades van transformando a partir de la comprensión de ese mundo. Este significado cultural genera sentimientos y apego a una persona o situación, los que pueden estar asociados por un vínculo afectivo.

Por otro lado, desde la **sociología**, también se ha estructurado la conceptualización de la identidad cultural. Se inició a partir de las acciones del Estado, por lo que se desarrolló el concepto desde una perspectiva ciudadana, en relación con el enunciado jurídico del sujeto de derecho y, por ende, sus

obligaciones. De este modo, Brubaker (2000) ubica el concepto desde el campo de la política y define a la identidad a través de su interacción con los otros; la identidad, según sostiene este autor, es parte del mismo sujeto. La considera como una interpretación de modos instrumentales de acción social de acuerdo a ciertas características comunes (etnicidad, raza, sexo, orientación sexual). También, agrega que la identidad une ideologías y que es el producto de la acción política y social.

Entre algunos estudios alrededor de este concepto, recogemos el planteado por Ramírez (2011), quien coincide con Brubaker (2000), al concebir a la identidad como una construcción biopsíquicosociocultural, la cual tiene diversas relaciones consigo mismo y con los demás. De este modo, toda persona debe poseer una imagen de sí mismo y mantenerla en su relación con los demás; en ese proceso las personas se ubican en redes de relaciones y se posicionan las unas con las otras. La identidad como categoría es un ordenador de relaciones sociales.

Asimismo, Gilbert (2010) señala que la identidad cultural es una respuesta a las diferentes circunstancias que enfrentan las personas, fortaleciéndose de acuerdo a algunos contextos. Por ello, la globalización, tanto económica como cultural, constituye un riesgo enorme para las identidades nacionales, ya que en el traslado del capital se lleva incluidos códigos culturales que identifican a otras sociedades distintas a las nuestras; por lo tanto los pueblos y culturas debilitan su arraigo, su sello y dejan de recocer su origen, historia y tradición. En este sentido, las políticas culturales tendrán que ser oportunas para el rescate de los valores autóctonos sin renunciar a los valores positivos de otros pueblos.

Por todo ello, desde la sociología, la conceptualización de la identidad cultural reúne las siguientes condiciones: la identificación con un grupo, la autocomprensión y ubicación social, y la comunidad que da conectividad y grupalidad.

Desde **la psicología**, tenemos a Erikson (1971), quien afirma que la identidad del individuo está determinada principalmente por el desarrollo del

periodo de su adolescencia, por lo que en esta etapa se presenta la denominada crisis de la identidad.

El joven adolescente desarrolla un sentido coherente del yo, trata de entender el papel que juega en la sociedad definiendo sus necesidades e intereses. Es esta la etapa del conflicto de identidad; posteriormente, de los 20 a 40 años establecerá compromisos con otros, integrándose a la sociedad, tal como lo señala Erikson (1971) y retornando a esta crisis, ya que consiste en una etapa de auto-examen y toma de decisiones. Las personas, al adquirir la identidad, se sienten cómodos con estas elecciones, porque son suyas. Al respecto el autor nos dice:

La formación de la identidad comienza donde termina la utilidad de la identificación. Surge del rechazo selectivo y de la asimilación mutua de las identificaciones infantiles y de su absorción en una nueva configuración que, a su vez, depende del proceso por el cual una sociedad (con frecuencia por medio de sub sociedades) identifica al joven, reconociéndolo como alguien que tenía que convertirse en lo que es y a quien, por ser lo que es, lo reconoce (p.130).

En esta misma preocupación, se indica a la familia como medio para el desarrollo de la identidad cultural, ya que el hogar se convierte en un espacio de formación de autonomía, asimismo, como ente formador de su personalidad.

Desde el campo de la psicología, tenemos al psicoanálisis, desde donde se ha referido e interpretado a la identidad como la percepción del pensamiento, relacionándolo, a la vez, a los avatares de la satisfacción que conlleva a una ilusión de encuentro entre lo buscado y lo encontrado, determinando que, de no darse el caso, la satisfacción de esta necesidad estaría perdida, lo que llamaríamos la búsqueda incesante de lo irremediamente perdido.

Finalmente desde la óptica **pedagógica**, diversos autores han planteado su conceptualización. Por su parte, Estupiñán (2008) sostiene que la educación debe responder a nuevas formas de conocer, sentir y construir las identidades tanto individuales como sociales. Por otro lado y en relación a la formación de la identidad cultural, el enfoque de la pedagogía intercultural concibe a la educación

como construcción cultural asumiendo la diversidad y presentándola como una alternativa a las propuestas pedagógicas existentes (Asmat, 2013).

La competencia intercultural tal como nos lo señala Aguado (2003) considera los siguientes elementos: la actitud intercultural, los conocimientos acerca de los grupos sociales y las habilidades relacionadas con la interpretación y comparación así como el aprendizaje e interacción. De este modo la sensibilidad cultural se convierte en un factor crucial para la adquisición de la identidad. Así también, Rodríguez (2011) nos explica que en los aspectos más significativos del proceso pedagógico es imposible dejar de considerar a la identidad cultural, ya que está ligada al patrimonio, el cual está conformado por un sistema de valores que permiten apreciar aspectos positivos de un contexto socio-cultural y con una perspectiva histórica, ideológica, estética y socio educativa. Por ello, trabajar con contenidos de identidad cultural posee un carácter axiológico con enorme influencia en la formación integral de los estudiantes.

Así, una educación intercultural servirá para reafirmar la identidad y defender los derechos de los pueblos, como lo sostiene Aikman (1999); estas son las razones por la que los gobiernos latinoamericanos la identifican como un medio para contribuir al proceso del respeto de las tradiciones culturales. Por otro lado, la educación intercultural plantea una mirada crítica hacia el mundo rural y su transformación (Marginson, 2011). Sin embargo, un modelo pedagógico con estas características será de mucha utilidad, tal como lo señala Krawiec (2014), quien advierte de su uso e importancia en la enseñanza y aprendizaje de idiomas y arte, lo cual se hace necesario y, por ello, tendrán que integrarse contenidos con ese fin.

De esta forma la identidad cultural ha sido abordada desde diversas ópticas: la antropología que profundiza en el estudio del comportamiento humano y su relación con su medio, la sociología que la ubica como un ordenador de las relaciones sociales, fundamental en la consolidación de la personalidad, así también, desde la preocupación pedagógica que la muestra como una alternativa para la inclusión y la tolerancia. Tomando todos estos aportes, conceptualizaremos a la identidad cultural en el siguiente punto.

2.2. Concepto de identidad cultural

Se concibe la identidad cultural como una reflexión común cargada de códigos que nos liga a varias personas de acuerdo a patrones de costumbres, unidos también por un origen geográfico y una historia común, como lo señala O'Connell (2012); esto conlleva a que el individuo se incorpore socialmente, evitando de este modo la estigmatización dentro de un espacio nuevo y complejo, principalmente para los jóvenes que emigran a las ciudades.

El concepto de identidad cultural se ha convertido en muchos casos en una ilusión, debido a que es muy difícil captar todas las dimensiones culturales de la acción política y el desarrollo económico, en muchas ocasiones una señal o distintivo podríamos interpretar como manifestación de identidad cultural; sin embargo, como nos lo explica Bayart (2005), son también otros elementos y muestras palpables los que nos indicarían que se trata de identidad auténtica, por lo que podemos enunciar que el concepto más adecuado según el autor, sería el del sentido de pertenencia, que estará también ligado a la problemática y participación en propuestas de solución conjunta para catalogar a las personas como parte de una comunidad.

Este concepto siempre estará ligado a un espacio territorial; De este modo, la identidad cultural le otorga pertenencia a un sector social o geográfico. Así, también, Molano (2008) nos dice que se pueden apreciar manifestaciones culturales, las cuales son expresadas de manera distinta y de diversa magnitud. Esta gama de cultura auténtica y originaria ha sido motivo para que organismos internacionales como la UNESCO, las haya registrado como patrimonio cultural inmaterial de la humanidad; en el caso peruano, podemos sentirnos orgullosos de haber sido materia de reconocimiento por esta organización en diversas oportunidades.

Luego de todo lo anteriormente presentado, podemos definir a la identidad cultural como el sentido de pertenencia que poseen las personas hacia un grupo social con el cual se comparte rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias; y que estas similitudes también se pueden relacionar a las

coincidencias, en tanto a las aspiraciones y exigencias coyunturales que viven los pueblos. Además, señalamos que la identidad cultural no es un concepto fijo, sino que se recrea individual y colectivamente, alimentándose de la influencia externa, así como surge de la diferenciación, pero también de la reafirmación frente a los demás.

2.3. Las políticas educativas y la identidad cultural

El Perú se caracteriza por su diversidad: la costa, los andes y la región amazónica. La nación posee 71 etnias, divididas en 15 familias lingüísticas que comprenden un total de 67 lenguas. También posee una jerarquización de los distintos grupos étnicos; es decir, unos prevalecen o ejercen poder sobre los demás. Lima, la ciudad donde se realiza la presente investigación, posee una historia pre inca importante con diversas evidencias arqueológicas (Agenda Perú, 2000). Por otro lado, es importante señalar que el proceso migratorio ha convertido a la ciudad en un espacio multicultural debido a las distintas culturas que alberga; esta diversidad cultural favorece al desarrollo del país, ya que estas expresiones étnicas, sociales, tradicionales, así como la fauna y flora colocan al Perú como destino turístico y le permiten traspasar fronteras en el ámbito del comercio e intercambio cultural. Sin embargo, esta realidad también ha generado situaciones de desigualdad, estereotipos y exclusión; la escuela es precisamente un espacio donde estas manifestaciones se dan a conocer, por lo que urge implementar políticas educativas a fin de afirmar las identidades para aprender a convivir en armonía. Caravedo (2011) nos refiere que la ciudadanía se basa en el respeto por el otro, solo así se da la posibilidad de la integración de personas con orígenes y culturas distintos, para lo cual será necesario el diálogo como esencia de la democracia; con esa intención, el sistema educativo debe incorporar mecanismos que permitan la transmisión de valores y actitudes para la construcción de una identidad nacional plural e integrada que promueva la equidad, solidaridad, la confianza y el respeto a los otros.

La interculturalidad y de, este modo la identidad cultural, como preocupación del estado se desarrolló a partir de mediados del siglo XX cuando,

motivado por el movimiento indigenista y sus ideólogos, se planearon políticas que atendieran a la población a partir de la década de los noventa, a través de políticas de Educación Bilingüe Intercultural (García, 2008).

De acuerdo a Walsh (2005), uno de los fines de la educación intercultural es el fortalecimiento de las identidades culturales; esta forma de educarse promueve un espacio donde los alumnos pueden comunicarse en su propia identidad, enriqueciendo su cultura con la experiencia de la convivencia entre los unos y los otros. Para ello, es necesario desarrollar criterios y competencias básicas, así como establecer las capacidades y contenidos necesarios para el desarrollo de la interculturalidad en el campo educativo, ya que la identidad cultural es un contenido clave para su desarrollo. El Estado tiene como obligación, a través de las políticas educativas, disponer un conjunto de leyes y resoluciones, encaminar acciones para brindar una educación pública y de calidad. Así, también, debe velar por que sus ciudadanos disfruten de la cultura en una convivencia democrática, fortaleciendo su identidad cultural en espacios como la escuela, donde se respeten sus costumbres y valoren su aporte a la construcción de la sociedad. En tal sentido, como lo describe Albo (2002), se debe proveer los medios para que sus miembros se acerquen, y respeten, a fin de lograr una comprensión básica de los demás y construir una cultura común.

2.3.1. Las normativas internacionales a favor del desarrollo de la identidad cultural.

De acuerdo a la declaración universal de los derechos humanos (ONU, 2015), toda persona tiene derecho a la educación; esta debe ser gratuita, al menos en la elemental, la que será obligatoria. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz, como aspiración más elevada del hombre, disfrutando de la libertad. Asimismo, en el artículo 31 de la Convención sobre los Derechos del Niño, UNICEF (1989), se establece que el estado debe favorecer la

formación integral y la cultura general, así como participar de la vida cultural y artística, conceptuando la educación como algo más que un derecho a la enseñanza ya que con ella se pretende la formación integral de la persona humana (Gimeno, 2008).

En ese sentido la UNESCO considera la formación integral y propone cuatro postulados: aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a vivir, tal como lo indica Grimaldo (2006). Son importantes, también, los aportes de la Organización de Estados Americanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, organismo que propone que, para construir un Proyecto Político Nacional, se debe considerar la Identidad cultural, interculturalidad y pluriculturalidad.

2.3.2. Las normativas nacionales a favor del desarrollo de la identidad cultural.

En el Perú, las políticas que favorecen la identidad cultural se han gestado desde los planteamientos de teóricos de la educación a mediados del siglo XX; es así que, desde la estructura de la Constitución Política del Perú de 1993, en el capítulo I, se precisa acerca de los derechos fundamentales de la persona, señalándose que tenemos derecho a nuestra identidad personal, étnica y cultural, así como a una educación que la respete y proteja.

Las políticas educativas se desarrollan a partir de La Ley General de Educación N° 28044 (Ministerio de educación, 2003), la cual señala, en el artículo 2, que la educación es un proceso que debe contribuir a la formación integral del estudiante potencializando su cultura. Asimismo, en el artículo 8, referido al principio de la educación, asume la interculturalidad reconociendo y respetando las diferencias culturales; así, también, señala a la cultura de paz como uno de los fines de la educación, para la afirmación de la identidad nacional, sustentada en la diversidad cultural étnica y lingüística.

Las políticas educativas, a través del Consejo Nacional de Educación, se vieron plasmadas a través del Proyecto Educativo Nacional, el cual se propone, en su objetivo estratégico 6, el deseo de alcanzar una sociedad que eduque a sus

ciudadanos y los comprometa con su comunidad. En dicho objetivo, se menciona que los gobiernos locales deben formar a sus ciudadanos fomentando la identidad local y la cohesión social (Consejo Nacional de Educación, 2014). Por lo tanto, queda establecido el compromiso de las distintas regiones por financiar la primera infancia, así como el desarrollo de las capacidades de los docentes e implementar las reformas más pertinentes en las instancias de gestión; así, también, institucionalizar la vigilancia ciudadana y el diseño de un currículo regional construido participativamente, de este modo el Estado peruano plantea su implementación.

Asimismo, se menciona en el Diseño Curricular Nacional, como propósito de la educación básica regular al 2021, que se debe desarrollar la identidad personal, social y cultural, así como el fortalecimiento de la autoestima que permite al estudiante adaptarse a una sociedad que recibe y acoge a todos con igualdad de derechos y respeto hacia sus individualidades. Señala, además, que esta identidad se forja desde la infancia y que respetar y valorar la cultura garantiza la convivencia armoniosa. Así, también, insta a las instituciones educativas a contribuir a ese fortalecimiento intercultural con pleno respeto a los derechos humanos.

Las distintas áreas educativas pretenden que los alumnos construyan una autoestima saludable, así como que conozcan y valoren su cultura, fortaleciendo el sentido de pertenencia con su familia, escuela y comunidad; de este modo, contribuye a una vida ética y democrática. Así los estudiantes desarrollan pensamiento crítico y reflexivo, lo cual les permite valorar y comprender los procesos históricos en un medio geográfico y cultural. La escuela debe responder a las exigencias de la sociedad, por lo que las normas están claras; solo queda el compromiso de trabajar en esa perspectiva.

2.4. Los contenidos de la identidad cultural

Para desarrollar la identidad cultural, el propósito e intencionalidad se materializarán en contenidos evidenciados en forma literal; esto nos va a permitir orientar el reconocimiento y empoderamiento cultural consciente de los

estudiantes, buscando consolidar su identidad con su medio geográfico, social, cultural, histórico y consigo mismo.

La particularidad peruana en su diversidad, puede y debe de ser abordada a través de un plan de estudios nacional, tal como lo refiere Verma (2005); en esta conjunción se estructuraría el contenido, la pedagogía y la evaluación. De este modo, el sistema educativo respondería a las necesidades educativas reales a fin de fortalecer la identidad cultural de cada peruano.

A continuación, presentamos los tipos de contenidos de la Identidad cultural desde los aportes del Ministerio de Educación (2008), OIM (2010) y Vargas (2013):

2.4.1. Contenido referente al reconocimiento de sí mismo.

Son todos aquellos conceptos, procedimientos o actitudes que hacen referencia al sujeto y su experiencia personal, lo cual se relaciona con su yo interno. Este contenido también hace referencia a sus posibilidades de desarrollo y a la capacidad de reconocerse como una persona integral y diferente con sus características propias, lo que le permitirá poseer confianza en sí mismo y afianzar su autoestima positiva, reconociéndose a sí mismo y siendo capaz de enfrentar los retos que la globalización exige; esto solo se logrará con el desarrollo de su identidad personal y autodeterminación, lo cual le posibilita el ejercicio de sus derechos como ciudadano.

Este tipo de contenido se desarrolla inicialmente en el ambiente familiar a través de las primeras interacciones entre la madre y el niño y se fortalece con el vínculo afectivo; cuando estos crecen se sienten bien al realizar acciones por sí mismos, así descubrirán sus potencialidades cognitivas (Ministerio de Educación, 2008). Por ello, es importante destacar todo contenido conceptual, procedimental o actitudinal que especifique la construcción de la autoestima, así como el comportamiento independiente del estudiante; de igual forma, se debe optimizar diversos valores que pongan de manifiesto su reconocimiento como únicos y se potencialice, así, sus capacidades como estudiante.

2.4.2. Contenido referente al reconocimiento de su medio social inmediato.

Son todos aquellos conceptos, procedimientos o actitudes que hacen referencia a la interpretación del entorno social del sujeto, el cual está constituido por la familia y las personas más cercanas al individuo, tales como los amigos, los miembros de su escuela o trabajo; los vecinos, etc.; asimismo, resultan importantes las reglas de convivencia de estos entornos que caracterizan a estos medios propios del lugar donde habita. La estrecha relación con el entorno determinará su adaptación a ese lugar ya que le otorga condiciones de vida como la salud, el acceso a los servicios básicos y lo relaciona con los demás miembros de la comunidad.

Estos contenidos expresan las formas de cómo los sujetos deben relacionarse en un medio social caracterizado por una lengua en común, la economía, las leyes y las relaciones interpersonales, lo que conlleva a vivenciar y poner en práctica usos y costumbres aceptados por este medio, en función a su desempeño como ciudadano.

El hombre se reconoce en el medio social donde habita y se corresponde sintiéndose parte del sistema social; con ello admite y asume su papel como ciudadano comprometiendo en el desarrollo de la sociedad. El contenido de estas relaciones de la convivencia nos ubicará en el contexto del medio social donde habita el sujeto, describirá las condiciones y circunstancias del medio social, situándonos en el espacio de componentes de la estructura social que lo rodea (OIM, 2010). En este entender, los contenidos deben responder a temas que lo vinculen a su trabajo, la escuela, la familia, los amigos y la realidad comunal.

2.4.3. Contenido referente al reconocimiento de su medio natural inmediato.

Son todos aquellos conceptos, procedimientos y actitudes que hacen referencia al medio natural y geográfico donde habita el estudiante, quien se hace consciente de este entorno, lo reconoce y lo valora así como también cuestiona su cuidado y conservación. Está caracterizado por los accidentes geográficos, el clima, los recursos que posee así como la situación demográfica.

El estudiante debe conocer y valorar el medio natural o geográfico en el que vive, por lo que este contenido pretende que el estudiante identifique, clasifique, registre, investigue y cuide el medio natural (Vargas, 2013); estas actividades favorecerán la reflexión y juicio crítico frente a los fenómenos como la contaminación ambiental así como la depredación de los recursos naturales. De este modo, se busca que el alumno identifique la diversidad geográfica caracterizada por el clima, la hidrografía y relieve, así como por los paisajes tanto rurales como urbanos y, así, pueda reflexionar acerca de la gestión de riesgos para enfrentar las amenazas naturales, con plena construcción de la identidad, pero como parte de una comunidad.

Este estudio de los espacios geográficos ayudará a construir una visión global y estructurada del mundo, entendiendo el medio como un conjunto de elementos, sucesos y factores que tienen lugar en el entorno donde habita el estudiante y que estos pueden ser significativos para su vida ya que son fruto de sus experiencias sensoriales.

2.4.4. Contenido referente al reconocimiento de diversos aspectos de la cultura.

Son todos aquellos conceptos, procedimientos o actitudes que hacen referencia a las expresiones y manifestaciones del hombre, en su relación con la naturaleza y en su socialización con los otros hombres, lo cual propicia la creación de diversas muestras del saber, creencias y conductas que caracterizan a un grupo social. Por otro lado, 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 compromete otros términos como las creencias, conocimientos, costumbres, hábitos, habilidades, arte, valores, religión, ciencia y comportamiento político (Thyer, 2010).

Estos contenidos se constituyen en base a las expresiones culturales tanto materiales e inmateriales, las que a su vez se pueden expresar de manera colectiva o individual. El Perú tiene características de un país multicultural y multilingüe; las cuales se configuran en las comunidades originarias, las mismas

que han desarrollado expresiones culturales muy propias. El fenómeno de las migraciones puede representar serios inconvenientes que podrían alterar la identidad de los sujetos (Ramírez, 2011). Sin embargo, en nuestro país, las grandes ciudades se convierten en uno de los espacios donde las manifestaciones culturales se conservan y promueven. Los contenidos que evidencien las muestras culturales podrían referirse a las evidencias físicas llamadas monumentales; así, también, a las espirituales como las artísticas, la música, la danza, la pintura, el folklore y toda aquella manifestación propia del hombre y su tradición.

2.4.5. Contenido referente a la recuperación de la memoria histórica.

Son todos aquellos conceptos, procedimientos o actitudes que hacen referencia al reconocimiento de una historia personal, familiar, local y nacional. Estos contenidos se han ido construyendo al teorizar y reflexionar acerca de hechos históricos que permiten al estudiante ubicarse en el contexto actual y que le posibilitan construir estructuras mentales acerca de su propio pasado y presente cultural.

Estos conceptos se constituyen a partir de la memoria de los pueblos y de las personas que van a reconstruir su pasado caracterizado de sucesos, en los cuales son importantes los que han determinado la situación actual. La recuperación de la memoria es importante en una sociedad que se reconcilia, fortaleciendo los vínculos que nos hermanan, tolerando las diferencias y fortaleciendo las coincidencias. En tal proceso, es importante considerar la presencia del migrante indígena y la presencia de su cultura en la ciudad, como en Lima (Sara, 2012).

En el caso de los proyectos diseñados en las dos instituciones educativas, los contenidos de estas características pueden estar referidos a la cultura Ichma, tales como la ubicación e influencia en el lugar donde fueron construidas las instituciones educativas; así, también, se resalta el proceso de migración que permitió la presencia de pobladores procedentes del interior del país debido a diversos factores como el conflicto interno. También, pueden hacer referencia al

desarrollo histórico de la comunidad y a su lucha constante por preservar el patrimonio cultural.

2.5. Importancia del desarrollo de la identidad cultural

La importancia del desarrollo de la identidad cultural en la escuela como eje curricular es muy amplia y podemos describirla a través de los siguientes ámbitos:

En la escuela su implementación es fundamental, ya que permite la construcción de una estructura curricular pertinente y actualizada acorde con las necesidades del mundo globalizado, lo que va a favorecer ampliamente, ya que posibilita la participación activa de muchos actores, tanto docentes, estudiantes como la comunidad educativa.

En lo social, la importancia del desarrollo de la identidad cultural en los espacios educativos como **sociales** radica en que su presencia en la estructura curricular, así como en el diseño y ejecución de proyectos en el sector público y privado, comprometen labores relacionadas a fines culturales y del rescate del patrimonio cultural material e inmaterial. A pesar de que los movimientos migratorios han permitido el desplazamiento cultural, puede también manifestarse por la intromisión de una cultura extranjera debido, probablemente, a la colonización, lo que tendrá un impacto negativo, tal como nos refiere Bammer (1994). La escasa identidad y la poca práctica de los valores democráticos han generado en nuestro país fenómenos lamentables como la guerra que desencadenó sendero luminoso, lo que hace imprescindible el desarrollo de la identidad cultural y, sobre todo, las adecuadas relaciones interculturales.

En lo político, se debe procurar la atención del Estado a través de políticas encaminadas a reducir las desigualdades sociales, las que están relacionadas al género, raza, etnicidad o religión, que el estado rehuía atender. En esa preocupación, Cotler y Cuenca (2011) sostienen que vivimos en una época en la que la identidad cultural es ahora motivo de atención en la implementación de políticas estatales, precisamente al reconocer su importancia en el aspecto social.

En lo cultural, el apego y amor por la tierra donde se ha nacido es una constante y a pesar de los procesos de migración, no se pierde esta identificación, así como se desarrolla la toma de conciencia de la identidad cultural, nos explica Rivera (2008); esto se convierte en un sentimiento de pertenencia, lo que viene a constituir un potencial social. La política cultural de un país es fundamental y adecuada, ya que rescata todo el conjunto de valores materiales y espirituales que constituyen el acervo e ideario patrio, rechazando toda forma de pretensión de arrebatarnos de esa extensa condición.

La identidad cultural en un mundo globalizado tendrá que hacer frente a los diversos elementos de la cultura occidental, principalmente las provenientes de las grandes ciudades, para mantener su propia identidad. Es en esta circunstancia, explica Jones (2010), que la identidad cultural, el sentido del yo, las relaciones familiares y las relaciones interpersonales serán fundamentales para que las culturas originarias se revitalicen, transformándose en identidades híbridas dentro de una sociedad cambiante. Una particularidad del fenómeno es que se está desarrollando nuevas “razones” para agrupar identidades, ahora expresadas en causas medio ambientalistas, en la defensa animal, la vigencia de los derechos humanos o el respeto a las opciones sexuales. La identidad, agrega Rivera (2008), puede prevalecer y persistir en el tiempo, en tanto mantenga una comunicación multicontextual y no se conforma con una simple narración tradicional; esta se irá construyendo con la participación de la población activa y deseosa de conocer y vivir su cultura. Así, también, Trueba (1988) nos señala que los estudiantes desarraigados de su lugar de origen deberán ser acogidos por el sistema educativo contemplando sus características étnicas y culturales.

Debido a su preocupación por la temática de la identidad cultural, Rivera (2008) nos refiere que se puede vivir y desarrollar en un mundo globalizado sin abandonar ni desligarse de su identidad; para ello, se necesita la voluntad individual pero también del trabajo de las instituciones educativas, los gobiernos locales, instituciones culturales, gobierno, empresariado, etc., aquellos que orienten políticas de conservación, desarrollo y difusión de los elementos que conforman la identidad cultural propia de esa región. Muchos jóvenes que viajan a las ciudades a seguir estudios superiores, por lo general, tienden a sucumbir a

una sociedad hegemónica occidental debido a la incipiente formación de su personalidad.

Por otro lado la construcción de la identidad cultural aportaría de manera significativa a la reducción de las manifestaciones de racismo en las escuelas y, de este modo, se evitaría la presencia del bullying que, en parte, se debe a la falta o poca consistencia de una autoestima positiva; de esta manera, se podría evitar la violencia. Se puede afirmar, como lo señala Jacobson (2012), que la construcción adecuada de la identidad en la escuela evitaría estas lamentables manifestaciones juveniles; a esto se sumaría la intervención psicológica y la práctica del liderazgo educativo orientados a la reafirmación de las identidades, tanto en lo racial como en lo étnico. En este sentido destacan los servicios de asesoramiento psicológico que atienden a un mayor número de estudiantes, haciendo de la escuela una experiencia agradable y eficaz (Hernández, 1999). Así, pues, afirmamos que es fundamental el desarrollo de la identidad cultural en el proceso educativo.

Los contenidos transversales son una forma concreta de especificar la intención del diseñador de la unidad didáctica, desarrollados en los tipos de contenido (conceptual, procedimental y actitudinal), asimismo se considera la forma cómo se especifica la identidad cultural como transversalidad. Sin embargo, la preocupación esencial será encontrar la manera más adecuada de llevar a cabo todas esas intenciones y aterrizarlas en estrategias pertinentes y participativas; es así que los proyectos de aprendizaje se convierten en el diseño adecuado para poder alcanzar esos fines, tanto interculturales como transversales.

3. LOS PROYECTOS DE APRENDIZAJE EN EL DESARROLLO DE LA IDENTIDAD CULTURAL

En un mundo cambiante donde se proponen innovadoras formas de aprendizaje, surgen propuestas como las de diseñar y aplicar proyectos de aprendizaje, la cual dista de un currículo prescrito que sirve a los intereses del estado, así también se desliga del trabajo meramente didáctico para concretar las

unidades didácticas pero con particularidades específicas, tales como su relación y atención al contexto, así como la condición de transversalidad. Los docentes actúan, como lo señala Gimeno (2007), con autonomía; proponen, conjugando su formación y experiencia, diversos contenidos y actividades, lo que se denomina un “currículo moldeado por los profesores”.

En este punto se desarrollará todo lo concerniente a los proyectos de aprendizaje, desde su conceptualización y características hasta su diseño.

3.1. Concepto y características del proyecto de aprendizaje

El proyecto de aprendizaje es una unidad didáctica que se utiliza en el proceso de enseñanza-aprendizaje para atender las necesidades e intereses propios de la escuela. El diseño de esta forma de atender a la educación, implicará acciones que tienen por finalidad alcanzar un objetivo concreto, el que nos permita desarrollar competencias para resolver una necesidad en el campo educativo; dicha necesidad o problemática surge del contexto de la propia escuela (Hidalgo, 2009) y (Sanoni, 2000).

Una característica del proyecto de aprendizaje es que debe estar centrado en el estudiante y ser globalizador e integrador de áreas. Así, también, cada docente diseñador del proyecto debe de adoptar una forma de elaboración que se adapte a su estilo, teniendo en cuenta los ítems que le den funcionalidad. Coincidimos, además, con Hidalgo (2009) en la exigencia de que todo proyecto debe tener carácter vivencial y experimental, que debe responder a los intereses de la comunidad educativa, ofrecer un producto visible, promover las habilidades intelectuales de los estudiantes y demostrar la capacidad de organización de la institución educativa.

Coincidimos con Alfiz (1997) cuando menciona que la labor del docente se concreta en el trabajo de diseñar “proyectos específicos” que están amparados en instrumentos pedagógicos orientadores como el Proyecto Educativo Institucional y el Proyecto Curricular Institucional. Esta actividad supone un proceso de aprendizaje y crecimiento colectivo, a través del cual se ponen en práctica

habilidades personales para escuchar, adaptarse y evaluar las circunstancias del trabajo en equipo.

Estos proyectos específicos a los que hace referencia Alfiz (1997), son los documentos de programación de aula; menciona el autor que pueden abarcar un curso o varios en toda la escuela, comprometiendo así la participación de alumnos, profesores y padres de familia. En nuestro caso, los documentos de programación a los que aludiremos serán los Proyectos de Aprendizaje, que contemplan, además de contenidos conceptuales, un trabajo de construcción grupal, participación, responsabilidad, compromiso, confrontación de ideas, argumentación, procedimientos y actitudes, identificando los resultados tanto cualitativos como cuantitativos de toda la comunidad educativa responsable de llevarlos a cabo.

De acuerdo a la clasificación realizada por Calero (1999) sobre los tipos de proyectos que se pueden realizar, los seleccionados para esta investigación se pueden ubicar como **Proyectos determinados por la vida cotidiana**, que están basados en estructuras en las que el estudiante se hace cargo de la organización para lo cual construye un consejo en el aula. Los alumnos asumen deberes y derechos en dicho espacio, donde aprenden a escuchar, para convertirse en personas autónomas; en estos proyectos se pueden iniciar campañas ecologistas, de prevención o mesas redondas. Estos tipos de proyectos permiten la labor colaborativa de docentes, padres de familia y, de ser posible, de la comunidad que rodea a la institución; se diseña planteando el aspecto contextual e histórico de la comunidad educativa para luego especificar los objetivos y describir las actividades en las cuales participarán todos los miembros de la comunidad, quienes de manera consciente desarrollarán capacidades para el logro de la solución de la problemática identificada.

Por lo tanto, los proyectos de aprendizaje, constituyen una forma didáctica de plasmar la problemática educativa a partir de su inclusión como documentos de gestión pedagógica y, de manera consensuada, organizarse para su diseño, determinando su estructura de acuerdo a la propuesta de los docentes, quienes determinarán sus partes y contenidos.

3.2. El Diseño de los Proyectos de Aprendizaje

El diseño de un proyecto de aprendizaje debe ser creativo y flexible en su propuesta de planificación acerca de la forma cómo se solucionará una situación compleja y problemática en la escuela, la cual es del interés del estudiante. Esto involucra el desarrollo y movilización de diversos recursos tanto personales como institucionales, para de este modo contribuir a la solución de la problemática pedagógica en la mejora de los aprendizajes. Por eso, un proyecto de aprendizaje es un instrumento pedagógico que tiene por objetivo resolver problemas inmediatos del contexto, lo que permitirá mejorar las relaciones interpersonales entre los estudiantes; dicho proyecto debe describir qué se quiere lograr y cómo se espera lograrlo (Aguado, 2003). En el contexto de los proyectos de aprendizaje a analizar, la problemática de los mismos se centra en desarrollar la identidad cultural de sus alumnos.

A partir de esta etapa, se puede enunciar las hipótesis que exponen el planteamiento específico de la solución a dicho problema. En función a ello, se especifican las competencias que se pretenden desarrollar con la ejecución del proyecto; se procede a su diseño y con el proyecto elaborado se ejecutan las actividades que se han propuesto cumpliendo rigurosamente con el cronograma. Luego se determina la evaluación del mismo, determinando los niveles de logro; es así que después de un análisis sincero y pertinente se pueden elaborar las conclusiones y recomendaciones para, finalmente, en un esfuerzo de retroalimentación, tomar las decisiones correctivas más adecuadas para resolver el problema que generó el diseño y aplicación del proyecto de aprendizaje.

El diseño de un currículo transversal evidencia la capacidad de la escuela para integrarse a la comunidad; el desarrollo de proyectos de este tipo implicará, tal como nos señala Gaviria (2006), primero, enunciar un proyecto compartido en base a los valores pertinentes y urgentes de trabajar en la comunidad. Luego de seleccionar los valores y tomando en cuenta que los docentes son los agentes fundamentales en este proceso, ya que ellos serán los encargados en ejecutarlo, habiendo seleccionado las estrategias más adecuadas para ese fin, este proyecto

debe incluirse en el PCI, lo que lo convierte en una herramienta de planificación que va a permitir la intervención educativa. Así, se debe incluir los intereses individuales y colectivos de la comunidad, los objetivos precisos, y la estructura metodológica que lo haga realizable para culminar, finalmente, con la evaluación.

El diseño de un proyecto de aprendizaje permite, según Calero (1999), indagar en los antecedentes para, luego de un análisis de la problemática de la institución educativa, identificar los recursos que puedan llevarlos a la práctica. Coincidimos con el autor en que este procedimiento consensuado y participativo genera mayor identidad y compromiso con el proceso educativo lo que permitirá mayor presencia de los miembros de la comunidad educativa en el mejoramiento institucional.

Seguidamente, pasamos a esquematizar las propuestas de estructura de proyectos de aprendizaje formuladas por Calero (1999), Ortiz (2008) y el Ministerio de Educación (2013), las cuales nos servirán de base para presentar nuestra propuesta de organización de los elementos de un proyecto de aprendizaje:

Tabla 1: Estructura de un proyecto de aprendizaje

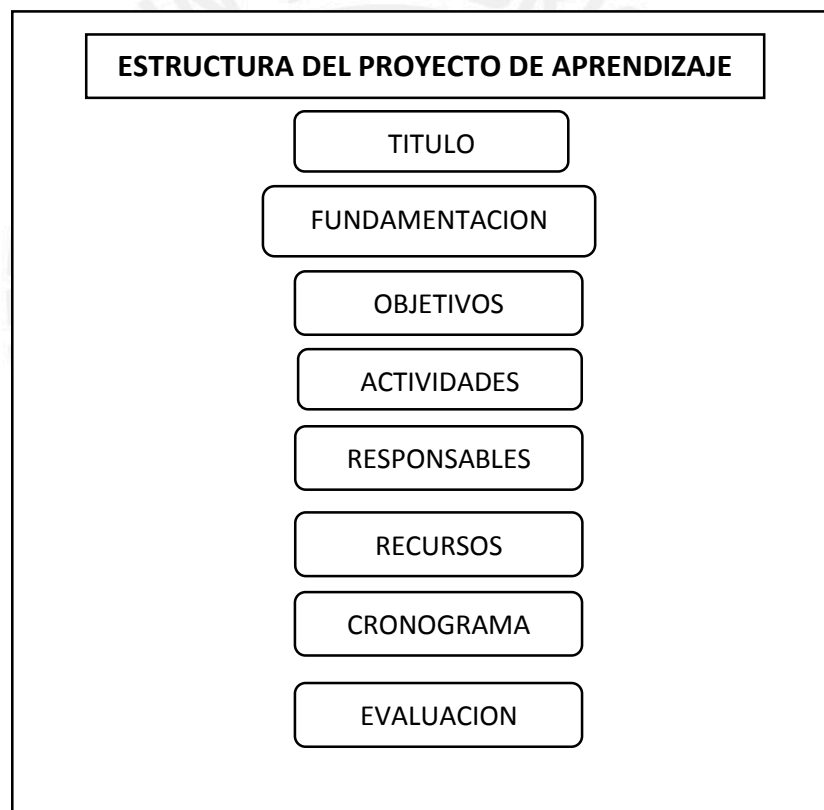
ESTRUCTURA DE UN PROYECTO DE APRENDIZAJE		
Calero (1999)	Ortiz (2008)	Minedu (2013)
1. Nombre del proyecto	1. Año del diseño del proyecto	1. Datos generales
2. Duración	2. Objetivos	2. Justificación
3. Objetivo principal o producto	3. Acciones	3. Competencias y capacidades
4. Objetivos específicos	4. Responsables	4. Actividades de aprendizaje
5. Recursos metodológicos	5. Cronograma	5. Instrumentos y técnicas
6. Actividad didáctica	6. Recursos	6. Evaluación
7. Sistema de evaluación		
8. Cronograma		

Elaboración propia

Este diseño debe poseer, de forma específica, las competencias que se desean lograr; así, también, es prioritario que se enmarque en el contexto de la escuela y explicita el tiempo que tendrá vigencia, pues ello exigirá la movilización de diversos recursos del entorno. Las partes componentes de los proyectos de aprendizaje dependen del objetivo que se espera alcanzar.

Considerando las características y concepto de los proyectos de aprendizaje y contemplando lo que elementalmente debe poseer la estructura de su diseño, se ha tomado en cuenta los aportes de los autores anteriormente mencionados para plantear una propuesta, la cual delimita las siguientes partes o elementos:

Gráfico 1: Propuesta de Estructura Básica de los Proyectos de Aprendizaje



Elaboración propia

El título del proyecto, el cual resulta de la planificación, selección y definición de una situación o un problema del contexto, propuesto y decidido por la comisión encargada, la cual está conformada por docentes que representan a las áreas participantes; dichos docentes responsables posteriormente comunicarán a la comunidad educativa acerca del proyecto, presentando el

documento a la dirección general en los plazos previstos. El título del proyecto debe ser claro y debe interpretar el objetivo del proyecto siendo llamativo y conciso; finalmente los docentes decidirán el más adecuado (Calero, 1999).

La fundamentación, es la explicación amplia del porqué de la implementación de dicho proyecto, en el cual se expone la importancia de su diseño y posterior ejecución.

Los objetivos, estos deben de enmarcarse en uno general y algunos específicos, son las intenciones amplias de lo que se pretende lograr con un grupo de estudiantes a través del diseño y desarrollo del proyecto; asimismo se indica utilizando los verbos adecuados y mencionándose las capacidades que se pretenden desarrollar. En la actualidad los proyectos plantean competencias que determinan los comportamientos, habilidades y desempeños (Santiváñez, 2013).

Las actividades, consisten en todas aquellas acciones en las que se especificarán las estrategias prácticas de los estudiantes, a partir de las cuales se designan las tareas para lograr la reflexión y los objetivos previstos; estas generan aprendizajes nuevos e incentivan la socialización en la escuela. Desde el enfoque transversal, las actividades abordan las problemáticas contextualizadas desde distintas áreas; así, también, estarán ubicadas en sus distintos contenidos de aprendizaje que corresponda en lo conceptual, procedimental y actitudinal; así se podrá vincular los contenidos de la identidad cultural, los cuales se concretan a partir de actividades que incentiven las habilidades interculturales, utilizando distintos recursos. Las actividades posibilitan el desarrollo de los contenidos de aprendizaje haciéndolos significativos, en base a la formación integral del futuro ciudadano (Klesse, 2004).

Los responsables, corresponden a las áreas involucradas así como los docentes, personal administrativo, padres de familia y estudiantes que realizarán las actividades programadas.

Los recursos, constituyen todo aquel medio material y humano con el cual cuenta la institución educativa para el logro de los objetivos; estos deben de ser requeridos con anticipación y su acceso estará disponible en el momento que se lo requiera.

El cronograma, es un esquema donde estarán explícitas las fechas de cada actividad, señalando los tiempos previstos para su desarrollo y conclusión, es de vital importancia ya que previene las posibles demoras.

La Evaluación, es el sistema a través del cual se verifica el cumplimiento de cada una de las acciones del diseño y ejecución del proyecto, deben ser especificados, considerando los objetivos propuestos y los plazos establecidos.

Tener una estructura definitiva nos ayudará a contar con un diseño sistemático con una planificación seria y formal, lo que posibilita la organización para el cumplimiento de las distintas responsabilidades en el momento de la ejecución del proyecto.

3.3. Importancia de los proyectos de aprendizaje en el currículo escolar

Los proyectos de aprendizaje son importantes porque propician en los estudiantes el hábito del esfuerzo individual y colectivo. Los estudiantes concretan sus aspiraciones reconociendo sus capacidades y convirtiendo el trabajo desarrollado en una actividad particularmente social. El diseño de los proyectos de aprendizaje ha significado ser ventajoso, ya que permite modificar el sistema tradicional de enseñanza que acerca a los futuros ciudadanos a sus contextos (Carlos, 2012).

Los proyectos de aprendizaje permiten la transferencia del conocimiento de los principios teóricos, así como el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo incentivando la investigación. El aprendizaje desarrollado a través de los proyectos, ha beneficiado la formación integral de los estudiantes en la educación Básica Regular mejorando el proceso de enseñanza- aprendizaje. En ese sentido Wankel (2005) señala que los proyectos de aprendizaje son actividades que permiten la reflexión acerca del vínculo entre la teoría y la práctica.

El diseño y ejecución del proyecto se convierte en una oportunidad para determinar las capacidades tanto para el alumno como para el maestro, nos señala Calero (1999) y Bender (2012) descubriéndose aptitudes y potencialidades, preparando a los alumnos para enfrentar los problemas del mundo real y los obliga a colaborar para darle solución. Así también Bellanca

(2010) sostiene que la implementación de proyectos ha permitido la mejora de las habilidades en los estudiantes, desarrollando en ellos el pensamiento crítico y creativo.

Debemos destacar el componente valorativo y actitudinal que poseen, el cual permitirá el desarrollo ético del estudiante convirtiéndolos en ciudadanos críticos y participativos que adquieren actitudes positivas, así como comportamientos coherentes y conscientes; esto obliga a que la misma escuela asuma la educación moral de sus estudiantes determinando, para ello, normas de conducta racionales y autónomas que partan del respeto y el diálogo. Por ello estamos de acuerdo con Martínez (1995) cuando señala que el diseño de las unidades didácticas con estas características favorece el desarrollo de un juicio moral autónomo con principios universales; así, también, propicia la adquisición de conocimientos para elaborar juicios de valor, siendo imprescindible la labor del docente quien desarrollará diversas técnicas con este fin.

Los proyectos referidos a temas de identidad cultural son fundamentales e imprescindibles en esta era de la globalización, en la que la cultura, principalmente inmaterial, es vulnerada al priorizarse lo económico. Un proyecto de estas características permite que los estudiantes construyan una identidad local y nacional y destierren toda actitud intolerante, más bien, valoren su patrimonio cultural. Coincidimos con Ansión (2007) cuando señala que el diseñar este tipo de proyectos brinda la posibilidad de que los estudiantes participen en situaciones concretas de su contexto local, creando condiciones para la equidad y el respeto de las culturas diversas. En ese sentido se diseñan proyectos de innovación y aprendizaje encaminados a resolver problemas pedagógicos que surgieron de la realidad y necesidad de las instituciones educativas.



SEGUNDA PARTE

DISEÑO METODOLÓGICO Y ANÁLISIS DE RESULTADOS



CAPÍTULO I: DISEÑO METODOLÓGICO

A través de la investigación podemos conocer y percatarnos de la realidad en forma sistemática y controlada. Así, se descubren las particularidades y la estructura de los fenómenos en un grupo social. La investigación debe difundir valores humanos desarrollando cultura, tal como lo refiere Guadarrama (2009), convirtiéndose en un hecho ético y educativo, así como en una responsabilidad. Para lograr este cometido será importante diseñar la metodología que sustenta el trabajo investigativo otorgándole validez para así alcanzar el objetivo trazado. En este capítulo presentaremos el diseño metodológico, definiendo y precisando el enfoque, tipo y nivel de la investigación; asimismo, indicaremos el problema y objetivos de la misma, para luego señalar la categoría y sub categorías; posteriormente, describiremos la técnica y el instrumento utilizados, los cuales se aplicaron a los proyectos seleccionados.

1.1. ENFOQUE METODOLÓGICO, TIPO Y NIVEL.

El enfoque aplicado a esta investigación es el **cuantitativo**. Siguiendo a Cerda (2011), Martínez (2006) y Stake (1998), entre los aspectos más significativos de este enfoque se destaca que nos permite identificar particularidades que no son captados por la estadística; es decir, su objeto de estudio es eminentemente en el área de las ciencias humanas, busca las causas de los fenómenos encontrados en una realidad y se centra en estudios de análisis e interpretación de fenómenos;

todo ello lo convierte en un enfoque adecuado a la investigación que hemos desarrollado. Analizar el diseño de los proyectos de aprendizaje permitirá comprender e interpretar la forma como fueron diseñados; para lo cual se utilizará preferentemente la inferencia inductiva y el análisis diacrónico de las evidencias, asimismo se hará uso de instrumentos pertinentes que permitan su análisis. El impacto del estudio servirá para incentivar el interés por el diseño de propuestas transversales, así como insumo para nuevas investigaciones que permitan mejorar el diseño de los proyectos de aprendizaje.

Es una investigación de **tipo documental**, ya que se basa en el análisis de diversa información escrita acerca de un tema seleccionado, cuyo objetivo es examinar las relaciones, diferencias, fases y perspectivas del estudio que corresponda (Bernal, 2006). De esta manera la investigación documental nos permitirá el análisis pormenorizado de las evidencias escritas obteniendo información relevante. Así decimos, que la investigación documental está estrechamente relacionada a la investigación cualitativa, puesto que nos permitió analizar el diseño de dos proyectos de aprendizaje que se convierten en nuestras fuentes de información. De esta forma, pudimos comprender de qué manera se presentan los contenidos de identidad cultural en los proyectos, los cuales son de carácter intercultural y tienen como fin el desarrollo consciente de la afirmación del estudiante con su medio social, geográfico e histórico, consolidando, así, su autoestima.

La presente investigación es de **nivel exploratorio**. Este tipo de investigaciones nos permite aproximarnos a una determinada realidad, especialmente, cuando el tema elegido ha sido poco explorado y, por consiguiente, los recursos del investigador pueden ser limitados e insuficientes. Así, también, nos familiariza con fenómenos relativamente desconocidos para obtener información precisa y confiable, respecto a una situación en especial (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Los estudios exploratorios son importantes para determinar conceptos y variables que servirán para investigaciones posteriores; por ello son más flexibles al explorar una realidad y facilitan una visión general acerca de los contenidos

transversales de la identidad cultural, tema que, podemos afirmar, ha sido poco estudiado en el medio nacional y local, salvo las tesis que hacen referencia específicamente a la identidad cultural; es así que tenemos a Vargas (2013) y Asmat (2013) en la Pontificia Universidad Católica del Perú y a Yika (2008) en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

1.2. PROBLEMA, OBJETIVOS Y CATEGORÍAS DE LA INVESTIGACIÓN

La experiencia en el diseño y desarrollo de proyectos en las asignaturas correspondientes al área de Ciencias Sociales y las limitaciones encontradas en su proyección e impacto en la comunidad educativa, han generado preocupación acerca del tema de estudio; así, también, las manifestaciones de racismo y discriminación entre los estudiantes nos condujeron a la búsqueda de estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo de la identidad cultural de los estudiantes, y nos motivaron a indagar acerca del diseño sistemático y consciente de los proyectos de aprendizaje, puesto que estos poseen un carácter transversal y atienden a esta necesidad educativa. Es así que, al revisar algunos de ellos, surgió el interés por conocer acerca de la articulación entre sus elementos, esencialmente, sus contenidos. Así, también, conocer el procedimiento de su diseño y su relación con la teoría. El diseño adecuado de estas unidades didácticas permitirá que en su posterior ejecución se alcance los objetivos contextuales propuestos; de tal modo, planteamos el problema, a partir de la siguiente pregunta que guiará nuestra investigación:

¿De qué manera está presente el contenido transversal de la identidad cultural en el diseño de los proyectos de aprendizaje de instituciones educativas de la UGEL 06?

De este modo, el problema planteado es claro y pertinente. Al respecto, Cerda (2011) nos indica que un problema debe ser formulado al principio del estudio, y este debe sintetizar y reflejar los aspectos más importantes de esta etapa de la investigación, así como sus reacciones mutuas con sus presupuestos claros y explícitos constituyendo el núcleo del problema.

Planteado el problema, el cual reviste un profundo interés por una escuela contextual y pertinente para la comunidad educativa, se presentan los objetivos que pretende alcanzar la presente investigación.

Objetivo General:

Analizar la presencia del contenido transversal de identidad cultural en el diseño de los proyectos de aprendizaje.

Objetivos específicos:

1. Identificar los tipos de contenidos de la identidad cultural previstos por los docentes en los proyectos de aprendizaje
2. Describir el tratamiento transversal de los contenidos de identidad cultural a través de las actividades, en el diseño de los proyectos de aprendizaje

Al formular los objetivos no se hace otra cosa que responder el por qué se realiza esta investigación. Por ello, se sostiene que los objetivos son enunciados a partir de un propósito, los cuales deben ser alcanzados a través de acciones que efectivicen el logro de ellos, al concluir la investigación sus conclusiones deben responder a los objetivos planteados. Al respecto Sastre (2011) indica que los objetivos actuarán como guías de trabajo, sirven como orientadores ya que partieron de la pregunta de la investigación, su formulación corresponde a una intención. Los objetivos planteados recogen la preocupación inicial acerca de la manera en que se presentan los contenidos de la identidad cultural en el diseño de los proyectos de aprendizaje; en tal sentido, la manera eficaz es analizando si los contenidos considerados en su interior se corresponden con lo que determina la teoría transversal.

Una categoría es una clasificación acerca de los objetos de una realidad concreta, las mismas que podrían ser referentes para un criterio o jerarquía. Una categoría pretende precisamente caracterizar estructuras que formarán parte de una instancia superior. En la investigación, una categoría es fundamental ya que a partir de ella se plantea la relación entre la teoría y la práctica.

Las categorías abarcan elementos o aspectos que tienen características comunes relacionadas a una idea de clase y se utilizan para establecer las

clasificaciones de las que, finalmente, se desprenden unas de menor dimensión llamadas sub categorías; estas últimas ayudan a explicitar a la superior que las subsume (Serrano, 2004). Las categorías y sub-categorías de nuestro estudio son las siguientes:

CATEGORIA:

Contenido de la identidad cultural como transversalidad en el diseño de proyectos de aprendizaje.

SUB CATEGORIAS:

Tipos de contenidos de la Identidad cultural, cuyos indicadores son el contenido referente al reconocimiento de sí mismo, contenido referente al reconocimiento de su medio social inmediato, contenido referente al reconocimiento de su medio natural inmediato, contenido referente al reconocimiento de diversos aspectos de su cultura y el contenido referente a la recuperación de la memoria histórica. Dichos contenidos de la identidad cultural se evidenciarán en relación con los contenidos de aprendizaje, tales como el conceptual, procedimental y actitudinal que se extraerán en forma literal de los proyectos de aprendizaje.

Tratamiento transversal de los contenidos de la identidad cultural a través de las actividades, cuyos indicadores son: la relación de los contenidos de la identidad cultural abordados desde las áreas curriculares que correspondan a un tipo de contenido de la identidad cultural, los que han sido diseñados en un área curricular específica y; el aporte de las actividades de las áreas curriculares a los contenidos de la identidad cultural, lo cual se evidenciará en forma descriptiva acerca de cómo las distintas áreas posibilitan la consolidación de los contenidos de identidad cultural a través de las actividades diseñadas (ver anexo N° 2).

1.3. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN, DESCRIPCIÓN Y CRITERIOS DE SELECCIÓN

El uso del **método de investigación documental** se sustenta en que todo documento es un medio de información y una evidencia frente a un investigador incisivo; esto es, la información de dichos documentos se clasificará sistemáticamente y será descrita e interpretada (Vásquez y otros, 2006). En este caso, los proyectos de aprendizaje plasman las decisiones que se tomaron desde su planteamiento como problema pedagógico, presente en su PCI, y su implementación como unidad didáctica. Su análisis a través del método documental, nos permitirá de manera minuciosa interpretar su estructura y describir las particularidades de su contenido; de este modo, se responderá a la pregunta planteada en el problema de esta investigación.

Coincidimos con Flick (2004) y Cohen citado por Blaxter (2010) cuando afirman que toda investigación que se centra en analizar contenidos es de carácter documental, por lo que, en definitiva, es de tipo exploratorio, lo cual permite desarrollar la capacidad de reflexión del investigador en el análisis de casos concretos.

Respecto a la **descripción de las fuentes a analizar** en la presente investigación, podemos describir que por iniciativa de los docentes del área de ciencias sociales se propuso un proyecto conjunto que reuniese a diversas instituciones de Lima, lo que dio finalmente sus frutos al emitirse la RD. N° 03643-2011-DRELM, de la Dirección Departamental de Educación de Lima, documento que aprueba la planificación, organización, ejecución y evaluación del Proyecto de Innovación Pedagógica Interinstitucional “Promoción y Defensa del patrimonio Cultural e Histórico de Lima Metropolitana”, a partir del cual se diseñan y ejecutan proyectos en 11 Instituciones Educativas de la jurisdicción.

Los proyectos de aprendizaje, en este caso, los diseñados en la jurisdicción de la UGEL 06, estudian el patrimonio cultural, a partir del cual se contribuye al desarrollo de la identidad cultural, la cual es dinámica y amplia. Efectivamente, la llegada de migrantes a las zonas donde se construyeron las escuelas hace que los estudiantes se identifiquen con el lugar que los ha acogido. La importancia de estudiar los documentos radica en que, en el análisis, identificamos en ellos un tipo de contenido referente a los diversos aspectos de la cultura. El lugar donde se ubican las instituciones enfrenta diversos problemas relacionados a la

violencia, la pobreza, la desigualdad, así como, también, manifestaciones de machismo e intolerancia. Esta situación hace que los pobladores y sus hijos reflejen la diversidad cultural propia del Perú. De acuerdo a la investigación realizada por Cueto (2003) una cuarta parte del estudiante peruano tiene actitudes negativas hacia personas de origen indígena percibiéndolas como inferiores y atrasados. Esta situación hace necesario desarrollar la identidad personal y local a través de la educación; por ello, las instituciones seleccionadas consideran en sus respectivos PEI y PCI, como objetivos, el desarrollo de su identidad local y la defensa del patrimonio histórico y cultural. Los documentos objetos de la investigación son dos unidades didácticas denominadas proyectos de aprendizaje.

Estos proyectos son los pertenecientes a las instituciones educativas N° 1263 Puruchuco y Mixto de Huaycán (ver anexo N° 6 y N° 7). Ambos fueron diseñados y ejecutados por comisiones institucionales dirigidos por docentes del área de Ciencias Sociales y apoyados por profesores de otras áreas.

Los proyectos a estudiar tienen la siguiente estructura: presentación, fundamentación, objetivos, actividades, cronograma y evaluación.

Tabla 2: Matriz de datos generales de los documentos

CODIGO	I.E.	UGEL	TITULO DEL PROYECTO	AÑO DEL DISEÑO	NIVEL EDUCATIVO
P1	I.E.1263 Puruchuco	06	Proyecto de Aprendizaje "Elección dama del algodón: revalorando el patrimonio cultural y la identidad local"	2011-2012	Secundaria
P2	I.E. Mixto Huaycán	06	Proyecto de Aprendizaje "Promoción y Defensa del patrimonio Cultural e Histórico de Lima Metropolitana"	2011-2012	Secundaria

Elaboración propia

El texto de los proyectos es de carácter público, ya que pueden tener acceso a ellos los docentes de las áreas inmersas en su ejecución, así como los directivos, alumnos y padres de familia; en ambos casos estuvieron precedidos por proyectos de innovación que en su momento fueron auspiciados por

organismos internacionales y auspiciados por estamentos del Estado, lo que garantiza su sostenibilidad.

A continuación, caracterizaremos cada uno de los proyectos de las instituciones educativas seleccionadas:

1.3.1 Proyecto de la I.E. N° 1263 “PURUCHUCO”.

- **Nombre del Proyecto**

“ELECCIÓN DAMA DEL ALGODÓN: REVALORANDO EL PATRIMONIO CULTURAL Y LA IDENTIDAD LOCAL”

- **Tema transversal y su fundamento**

El tema transversal desarrollado en el proyecto es la educación intercultural. Se fundamenta en que el Perú, siendo un país milenario, ha sido declarado patrimonio cultural de la humanidad; sin embargo, son evidentes el deterioro y descuido en que se encuentran los monumentos arqueológicos, más aún cuando están próximos a la escuela. Por estas razones, la institución educativa asumió la responsabilidad de revertir esta situación a través del diseño y ejecución de este proyecto.

- **Problema priorizado**

Se ha considerado que el problema principal es la falta de protección y defensa del patrimonio cultural y su desvalorización.

- **Objetivos del proyecto**

Desarrollar en los estudiantes capacidades, habilidades y actitudes relacionadas con la defensa de su patrimonio cultural y su identidad local. Así, también, conocer su entorno histórico local (Puruchuco – Huaquerones) a través de fuentes de información actuales, confiables y significativas. Contextualizar la tradicional elección de la “Reina de la Juventud” por la elección de la “Dama del Algodón”; basada en el fardo funerario denominado “La Señorita”, encontrado en el rescate arqueológico realizado en la zona, el año 2000. Así, se busca fortalecer la identidad histórica local de estudiantes y padres de familia.

- **Características del proyecto**

Posee un planteamiento integrador, ya que busca la participación de diversas áreas en el diseño del proyecto.

Desarrolla habilidades personales de los estudiantes al comprometerlos en actividades que incentivan la socialización y el desarrollo de una competencia sana y consciente en el concurso que describe la actividad principal denominada "la elección dama de algodón"

Compromete a la comunidad educativa en su conjunta, la cual participa activamente, tanto en la planificación como en la actividad denominada "el encuentro de kurakas"

1.3.2 Proyecto de la I.E MIXTO HUAYCAN.

- **Nombre del Proyecto**

"PROMOCIÓN Y DEFENSA DEL PATRIMONIO CULTURAL E HISTÓRICO DE LIMA METROPOLITANA"

- **Tema transversal y su fundamento**

El tema transversal es el de la educación intercultural. La cercanía de la institución a la zona arqueológica Huaycán dio lugar a que en sus programas curriculares se especificaran temas referidos a la arqueología; sin embargo, no existía el espacio pedagógico para poder alcanzar nuevos perfiles en los estudiantes y hacerlos responsables de su patrimonio cultural y, de este modo, se convirtieran en protectores de las expresiones culturales.

- **Problema priorizado**

Una población del asentamiento humano, aproximadamente de 220,000 habitantes, que están posesionados en la periferia del palacio inca, el cual está amenazado por posibles invasiones, debido a la necesidad de vivienda, pero también al desconocimiento histórico.

- **Objetivos del proyecto**

El objetivo principal del proyecto es poseer alumnos dispuestos a defender y proteger el patrimonio arqueológico inmediato de la zona en cuestión o aledaña.

Así también sensibilizar a la población sobre la importancia de mantener y proteger las fuentes arqueológicas. Se busca formar un grupo de adolescentes en el manejo directo del guiado de las zonas arqueológicas, con inglés básico para turistas bilingües; asimismo, desde el campo de la educación emprendedora, se confeccionarán souvenir de recuerdos de la zona como forma de captar ingresos para la institución educativa y alumno.

- **Características del proyecto**

Este proyecto está caracterizado por las variadas actividades que se despenden del proyecto matriz.

Su planificación es integradora de áreas, ya que describe hasta 5 actividades las que se denominan “proyectos operativos”

Genera espacios de participación de la comunidad educativa tanto en los “proyectos operativos” como en la actividad en la plaza de armas de Lima denominada “encuentro de kurakas”

Desarrolla las habilidades y destrezas personales de los estudiantes al permitirle participar en las distintas actividades.

El contenido transversal de identidad cultural se ha estudiado a partir de la transversalidad en el currículo escolar para luego abordar el diseño de los contenidos trasversales, describiendo su selección, secuenciación y organización de los mismos. Luego se analiza el concepto de identidad cultural; de esta forma, observamos los distintos enfoques para comprender la identidad cultural así como las normas y tratamiento nacional al respecto, para posteriormente identificar los tipos de contenidos. Finalmente, se describe lo concerniente a los proyectos de aprendizaje, partiendo por su concepto y características, su forma de diseño y su importancia.

En esta segunda parte se explicará el diseño metodológico, su enfoque, tipo y nivel así como la explicación de sus objetivos, categorías y sub categorías, para señalar posteriormente el método, técnica e instrumento. Finalmente se procederá al análisis de los resultados.

El diseño de ambos proyectos de aprendizaje tuvo como finalidad el trabajo transversal, lo que permitió la integración de áreas para así incentivar y promover la interculturalidad, así como el desarrollo de la identidad cultural y local y la valoración del patrimonio cultural a través de actividades que propicien saludables relaciones humanas, así como el reconocimiento de las riquezas culturales, tanto físicas como espirituales. Luego de su ejecución, se emitió un informe a la UGEL 06; en dicho documento se detallaban los logros obtenidos y se describían las recomendaciones para mejorar estos proyectos a futuro. En la ejecución de los proyectos participaron, según sus propios informes, en el caso de la I.E. Huaycán, 12 profesores de Ciencias Sociales, así como 400 estudiantes; las áreas involucradas fueron CTA, EPT, Matemáticas, HGE, FCC, PFRHH y Comunicación. Por su parte, la I.E. Puruchuco tuvo la participación de 8 profesores, en las áreas de HGYE, FCC Y CTA, así como el apoyo de otras áreas como EPT, Educación Física e inglés y contó con la participación de 260 estudiantes.

Los criterios de selección fueron los siguientes: Se ha seleccionado estos proyectos debido a que en ambos casos el contexto en el cual se desarrolla toda actividad pedagógica está marcada por la presencia de población migrante, la cual ocupa el espacio donde se desarrolló la cultura Ichma; por ello, los proyectos apuntan al conocimiento y defensa del patrimonio cultural en su diseño y ejecución, lo que contribuye al desarrollo de la identidad cultural y local, puesto que los estudiantes son conscientes de la cultura propia de sus padres, pero, también, a través de los proyectos, reconoce la riqueza cultural del lugar que los acoge; de esta manera, genera identidad cultural con el entorno.

Ambos proyectos además de pertenecer a la jurisdicción de la Ugel 06 en años anteriores, habían contado con el auspicio del BID, lo que garantizó un positivo impacto en la comunidad. Estas instituciones cuentan con docentes comprometidos en el diseño y desarrollo de proyectos de aprendizaje; así,

también, los vincula el pasado histórico, ya que ambas instituciones poseen evidencia arqueológica importante como testimonio de la presencia de la cultura Ichma. Ambas instituciones pertenecen al distrito de Ate Vitarte; sus pobladores son fundamentalmente inmigrantes andinos, lo cual se evidencia en sus costumbres respecto al trabajo comunal para gestionar sus recursos, así como en las fiestas patronales que realizan, muy propias de sus lugares de origen, siendo uno de sus objetivos prioritarios el desarrollo integral (Sara, 2012).

Además, fueron elaborados en el nivel secundario durante los años 2011 y 2012 y finalmente, existe mucha disponibilidad de los directivos y docentes para el acceso a la información requerida.

1.4. TÉCNICA E INSTRUMENTOS DE RECOJO DE LA INFORMACIÓN

La técnica que se utilizó para recoger información fue el análisis documental, ya que, según Martínez (2004), nos permitió juzgar sobre el funcionamiento y la credibilidad de los datos inmersos en los documentos seleccionados, es decir, los proyectos de aprendizaje seleccionados para el estudio. Como instrumento, se utilizó la ficha de análisis documental de acuerdo a las categorías definidas para la investigación (ver anexo 3).

El análisis documental nos permitió sistematizar y analizar información de dichos proyectos, con la intención de que cumplan los criterios de autenticidad, credibilidad, representatividad y significatividad con las categorías de estudio, con el objetivo de efectuar deducciones lógicas y razonables concernientes al problema de investigación (Briggs, Coleman & Morrison, 2012). Constituye de este modo la forma más adecuada de analizar las evidencias que surjan de los documentos adquiridos.

Este procedimiento es definido por Chaumier (1974) en Bardin (2002, p.34) como “operación, o conjunto de operaciones, tendente a representar el contenido de un documento bajo una forma diferente de la suya original, a fin de facilitar su consulta o localización en un estudio ulterior”. Se refiere al tratamiento del contenido que vamos a registrar; esta información debe ser buscada de manera minuciosa, seleccionada y ubicada en los casilleros correspondientes de las

fichas de recojo de información documental, evidencias que serán analizadas posteriormente para así cumplir con el objetivo y objetivos específicos de la investigación.

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).

Como técnica de investigación se utilizaron los instrumentos de análisis documental, los mismos que cumplen con las características principales de objetividad y sistematización. Por tal motivo, las unidades de contenido y las categorías deben definirse con claridad y precisión (Pérez, 2004). Para este trabajo se ha diseñado dos fichas de análisis documental para el recojo de información de los proyectos de aprendizaje (ver anexos N°3 y N°4).

1.5. DISEÑO Y VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE ANÁLISIS DOCUMENTAL

Guiándose por las recomendaciones e instrucciones de los docentes encargados de la asignatura, se diseñó el instrumento de recojo de información; en este caso, se trata de una ficha de análisis documental. La ficha de recojo de información documental será útil para seleccionar las evidencias que contengan los proyectos examinados y permitirá conservar el material para su uso posterior. La recolección de datos es fundamental, ya que no solo busca obtener evidencias, las que se convertirán en información valiosísima y nos servirán para su análisis posterior, tal como lo señala Hernández, et al (2014), sino que dicho recojo de información nos servirá para responder a las preguntas iniciales de la investigación convirtiéndose, después, en unidades de análisis.

El diseño de los instrumentos ha seguido esta pauta que contempla ser práctico y suficiente para la recolección y análisis de la información. Las fichas de análisis documental fueron sometidas a una evaluación de juicio de expertos para cerciorarse de la validez del constructo. El día 11 de mayo del 2015, se programó la entrega (vía virtual) de los instrumentos para su validación a cargo de expertos,

la Mag. Nora Cepeda García y el Dr. Felix Julca Guerrero y la asesora de la tesis Mag. Claudia Vargas Ortiz de Zevallos. Se les solicitó evaluar el instrumento teniendo en cuenta como indicadores los siguientes: la **coherencia**, para recoger la información y los objetivos de la investigación; la **suficiencia**, respecto a la presencia de todos los elementos necesarios para el recojo de información y la **funcionalidad**, asociada a la simplicidad en la diagramación, espacios adecuados, legibilidad, etc.

Las observaciones que los expertos realizaron fueron:

- Se debe de especificar las diferentes identidades (genero, racial, lingüística, etc.).
- La contextualización no es suficiente, debe considerarse lo histórico.
- Los objetivos del instrumento son similares a la de la investigación.
- No se especifica de qué modo se manifiesta la transversalidad.

Las sugerencias recibidas fueron:

- Especificar los objetivos del diseño del instrumento.
- Eliminar el criterio de ubicación de documento.
- El instrumento debe identificar el tratamiento transversal de los contenidos en las áreas.

En base a lo descrito por los expertos (sugerencias y observaciones), se llegó a la conclusión que especificar las distintas identidades nos llevaría a otros objetivos que no corresponden al problema planteado en la tesis. Asimismo, contextualizar más profundamente lo histórico, nos llevó a agregar un tipo de contenido de la identidad cultural llamado “Contenido referente a la recuperación de la memoria histórica”. Por otro lado, se han modificado los objetivos del instrumento, haciéndolos distintos a los de la investigación. Así, también, se ha recogido las sugerencias de uno de los jueces, lo cual corresponde a la eliminación de la columna respecto a la ubicación del instrumento, ya que se utilizaran códigos con ese fin.

Finalmente, se reorganizaron los instrumentos de investigación, considerando dos fichas de análisis documental, cada una de ellas responde a cada sub categoría de la investigación (ver anexos 3 y 4).

1.6. PROCEDIMIENTOS PARA ASEGURAR LA ÉTICA EN LA INVESTIGACIÓN

Se procedió de acuerdo a lo dictaminado por el Consejo de la Escuela de Posgrado de la PUCP, la que aprobó el 15 de abril del presente año, la Norma Ética de la investigación; este documento reúne las distintas normas, principios y orientaciones que guían la conducta de los miembros de la comunidad académica. A través de ella se insta a los investigadores a utilizar en sus tesis datos, información y documentos de las personas que hayan expresado su consentimiento, habiendo sido informados, previamente, acerca de las normas y procedimientos del Comité de ética de investigación con seres humanos y animales de esta Universidad.

De esa manera se informó a los profesores facilitadores de los proyectos acerca de estas normas, quienes de manera voluntaria y generosa pusieron a disposición del investigador los proyectos tanto en físico como virtual; asimismo, se les informó de los beneficios de concluir una investigación, la cual servirá para la mejora de sus prácticas docentes; cabe mencionar que los docentes facilitadores manifestaron sentirse satisfechos acerca de la investigación de los proyectos diseñados en sus instituciones educativas. Luego se procedió a modificar y adecuar el Protocolo de Consentimiento Informado para Participantes. De este modo los proyectos fueron obtenidos de fuente confiable en forma física y virtual siendo por lo tanto auténticos.

Descripción de la forma en que se comunicó y registró la declaración al participante.

Elaborada la ficha de Protocolo de Consentimiento Informado para Participantes, se comunicó vía correo electrónico, así como por teléfono a los principales facilitadores acerca del comité de ética de investigación y los procedimientos; de este modo, los docentes participantes como facilitadores de la información estaban informados; incluso se estableció una fecha para visitarlos en sus instituciones educativas, esto es la I.E. Puruchuco y I.E. Mixto Huaycán con la finalidad de que lean y firmen el protocolo de consentimiento acerca de los documentos que estaban facilitando, lo que garantizaría de manera efectiva la

manera voluntaria y consciente de la entrega de la información acerca de los proyectos diseñados y ejecutados en sus respectivas instituciones educativas. El consentimiento informado, nos describe Flick (2015), es el procedimiento que garantiza que, tanto el participante como el investigador, suscriban un documento donde expresan explícitamente su voluntad de colaboración con el trabajo investigativo. Por otro lado, se especifica la confidencialidad de los participantes así como de la difusión de los resultados de la investigación.

1.7. PROCEDIMIENTOS PARA LA ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN RECOGIDA

Para dar inicio a los procedimientos se debe considerar que en la investigación cualitativa se empieza por la categorización, esto es, darle nombre, clasificar e identificar patrones para luego desarrollar la estructuración, relacionando las categorías y, finalmente, teorizar interpretando esas relaciones (Martínez, 2006). Es así que tuvimos acceso a los proyectos, los que fueron facilitados por los docentes que lideraron el diseño de los mismos. Luego de fotocopiarlos, se identificaron sus componentes: presentación, datos generales, fundamentación, objetivos, actividades, recursos, cronograma y evaluación. Seguidamente, para organizar la información, se contó con dos fichas de análisis documental, la primera referida a la primera sub categoría acerca de los contenidos de la identidad cultural y la segunda acerca del tratamiento transversal correspondiente a la segunda sub categoría, lo que permitió identificar en forma práctica y confiable las evidencias que se iban seleccionando de cada uno de los proyectos.

Se codificó las unidades de información, denominados también documentos primarios; en este caso, se trata de los proyectos de aprendizaje de las dos instituciones educativas, señalando como P1 al proyecto correspondiente al de la institución educativa Nro. 1263 Puruchuco y P2 al de la institución educativa Mixto Huaycan.

Se dispuso la aplicación de las fichas de análisis documental para el recojo de información; para lo cual, se utilizó la estrategia de transcribirlas literalmente

en pequeñas proporciones y ubicarlas en el casillero correspondiente según la subcategoría que se estuviera abordando. Para facilitar la selección correcta de las evidencias, se elaboró una matriz conceptual, la cual sirvió de guía para identificar o desechar hallazgos de los proyectos examinados (ver anexo 1).

Posteriormente se diseñó una matriz de análisis en la cual se estructura la información de mejor manera para iniciar con el análisis. El análisis de datos, mediante este instrumento, se orienta a “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 facilita la comprensión de la información, pues está encaminada a la inferencia de los resultados.

La primera ficha de recojo de información corresponde a la subcategoría *Tipos de contenidos de la Identidad Cultural* (ver anexo 3). Para la atención a esta subcategoría se diseñó un instrumento que considera a los cinco tipos de contenidos, los cuales se conceptualizan brevemente en la matriz conceptual (ver anexo N° 1), y sirven como los principales indicadores de búsqueda de información:

- Contenidos referentes al reconocimiento de sí mismo
- Contenidos referentes al reconocimiento de su medio social inmediato
- Contenidos referentes al reconocimiento de su medio natural inmediato
- Contenidos referentes al reconocimiento de diversos aspectos de la cultura
- Contenido referente a la recuperación de la memoria histórica

Por ello, las evidencias recolectadas debían corresponder al tipo de contenido de la identidad cultural, asimismo, ubicarse en el contenido de aprendizaje correspondiente (conceptual, procedimental y actitudinal).

La segunda ficha de análisis documental corresponde a la segunda subcategoría que se refiere al Tratamiento transversal de los contenidos de la identidad cultural a través de las actividades (ver anexo 4). Para este fin, se diseñó una ficha que recoja las evidencias de las acciones estudiantiles que contemplan los proyectos examinados, las cuales estaban relacionadas a los cinco tipos de contenidos, contemplados en la matriz de coherencia (ver anexo 2). Estos tipos de contenidos están conceptualizados de manera clara y sencilla en la

matriz conceptual (ver anexo 1), sirviendo como guía para la selección y registro de las evidencias de estas actividades.

En la ficha mencionada, se ubicó un apartado para las evidencias de las actividades y otra para las áreas involucradas; de este modo, se responde a los indicadores de esta sub categoría: la relación de contenidos de la identidad cultural abordados desde las áreas curriculares y el aporte de las actividades de las áreas curriculares a los contenidos de la identidad cultural.

Teniendo, así, las dos primeras fichas de recojo de información documental, estas se aplicaron a los diseños de los proyectos haciéndose visible la codificación de ubicación de cada evidencia.

Los códigos de ubicación, son importantes para identificar el lugar del cual fue extraído el hallazgo, así como para tener una visión general y específica de las características de las evidencias en los proyectos examinados.

Para ello se toma en cuenta el número de página, así como el número de párrafo y, finalmente, el elemento del proyecto de ubicación del hallazgo, este último abreviado.

Al respecto tenemos un ejemplo respecto a la primera ficha de recojo de información correspondiente al proyecto 1, el cual se relaciona a los contenidos referentes al reconocimiento de diversos aspectos de la cultura, asimismo al contenido de aprendizaje actitudinal. La evidencia dice: “el fortalecimiento de su identidad histórica local” seguida de su código de ubicación (2, 2, F). En este caso la primera cifra (2) nos revela el número de página en la que se halló dicha evidencia; la siguiente numeración (2) nos señala que esta evidencia se ubica en el segundo párrafo; finalmente, la letra F nos indica que este hallazgo está ubicado en la fundamentación del proyecto.

En ambas fichas se incluye un recuadro para **las observaciones o memos** que son las indicaciones de situaciones no contempladas, así como la justificación acerca de algunas citas que no han sido registradas formalmente, incluso también las interpretaciones del contexto o alerta acerca de lo registrado.

Para una mejor comprensión tenemos la siguiente tabla:

Tabla 3: Elementos del proyecto de aprendizaje

ELEMENTO DEL PROYECTO DE APRENDIZAJE	CODIGO
El título del proyecto	T
La fundamentación	F
Los objetivos	O
Las actividades	A
Los Responsables	R
Los Recursos	RC
El cronograma	C
La Evaluación	E

Elaboración propia

Matriz de análisis documental, una vez aplicadas las fichas de análisis documental a ambos proyectos, se realizó el diseño de una matriz de organización de la información, la cual nos sirvió para ordenar de manera puntual y práctica los hallazgos encontrados. Se diseñó una ficha por cada tipo de contenido de la identidad cultural; este instrumento cuenta con espacios para las dos subcategorías; así, también, identifica el número de proyectos examinados.

En el caso de la primera sub categoría, posee en el apartado del tipo de contenidos de identidad cultural tres espacios donde se ubicaron las evidencias de los contenidos de aprendizaje; asimismo, un apartado para las observaciones correspondientes. En relación a la segunda subcategoría, acerca del tratamiento transversal, tenemos tres espacios, una para las evidencias de la actividades, otra donde se ubicaron la áreas involucradas en esas acciones y un espacio para las observaciones o memos. Toda esta información coincide con el señalamiento de los proyectos a los que corresponden las evidencias, con lo que se logra una visión general que nos permite un análisis adecuado (ver anexo 5).

Con la aplicación de las fichas de recojo de información, así como de las matrices de análisis documental, se puede dar respuesta al primer objetivo

específico de esta investigación, el cual busca identificar los contenidos de la identidad cultural. Similar situación se da al aplicar la ficha respectiva, en relación al segundo objetivo específico, referido a la descripción del tratamiento transversal de estos contenidos a través de las actividades; estas evidencias identificadas y ubicadas en sus espacios correspondientes nos muestran el proceso del análisis implementado.

1.8. TÉCNICAS PARA EL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El análisis de la información posibilitó la estructuración de las evidencias; esto quiere decir, relacionar las categorías y representar las relaciones, así como iniciar la teorización; esto es, interpretar la representación de esas relaciones (Martínez, 2006). Tener a nuestro alcance las matrices aplicadas nos permitirá clarificar y sintetizar la información, así como comparar esa información teniendo una visión amplia e integral del objeto de estudio, tal como lo señala Pérez (2004). En este caso, la información ordenada y sintetizada de los proyectos de aprendizaje examinados facilitará la comprensión de estos datos y su posterior inferencia en el enunciado de los resultados.

El uso de esquemas y tablas como parte de la técnica de la reducción que concluyeron con las matrices nos permitieron tener al alcance patrones para establecer las semejanzas y diferencias entre la categoría y las sub categorías. Por otra parte, el análisis de datos nos sirvió para analizar y descomponer los elementos de los proyectos de aprendizaje, relacionándolos con la teoría anteriormente descrita, la cual exige una estructura formal y orientada a la consecución de los objetivos para los cuales fueron diseñados.

El acceso a los documentos analizados para verificar la correspondencia de las citas identificadas, así como su ubicación correcta en los tipos de contenidos de identidad cultural, se convirtió en una ventaja, tal como lo manifiesta Hernández, et al (2014), ya que la investigación documental posee el beneficio de contar con los documentos a analizar cuantas veces sea posible.

La descripción como parte del análisis haciendo uso de las matrices nos ha permitido constatar la secuencia teórica que deben poseer los proyectos de

aprendizaje. Esta nos señala que un contenido transversal se diversifica en las áreas curriculares a través de contenidos de aprendizaje ya sean conceptuales, procedimentales o actitudinales; por otro lado, se planifican actividades las mismas que deben involucrar a diversas áreas, lo que valida su transversalidad, asimismo se comprueba su articulación cuando estas se vinculan tanto a los contenidos de aprendizaje como a los contenidos de identidad cultural al que corresponden. De esta manera se logra identificar los tipos de contenidos de la identidad cultural; asimismo, se logra determinar el aporte y articulación de estas áreas y sus actividades hacia lo que demanda el diseño de un contenido transversal.

En tal sentido, la primera categoría referida a los tipos de contenido de identidad cultural se analizó de la siguiente manera:

Respondiendo al problema de investigación y a sus objetivos se usó la matriz conceptual, para corroborar la ubicación de las evidencias encontradas. Luego, con el auxilio de una tabla que consolida los hallazgos generales de los dos proyectos, se inicia la redacción descriptiva de las evidencias, por cada una de los tipos de contenidos de identidad cultura; para lo cual se utilizó una tabla de organización de contenidos, lo que permitió una visión más certera de las evidencias. Esta descripción correspondió al marco teórico, mencionando los hallazgos en su relación con el contenido de aprendizaje correspondiente, primero en forma global y luego describiendo las citas más significativas.

Por otro lado, la segunda categoría referida al tratamiento transversal de los contenidos de la identidad cultural a través de las actividades se analizó de la siguiente forma:

Se elaboró una tabla en la cual se muestra la organización de actividades y áreas planificadas desde los proyectos vinculados con los contenidos de aprendizaje para el tratamiento transversal del contenido de identidad cultural. Se obtiene, así, una visión general de actividades y su vínculo con los contenidos de aprendizaje, cada uno por proyecto. Procediendo con el análisis, se hace una descripción general en la cual se mencionan las áreas, así como los contenidos de aprendizaje vinculados. Haciendo uso de una tabla de organización de las áreas y actividades por tipo de contenido y proyecto, se identificó y describió los contenidos de aprendizaje de esas áreas señalando hacia donde están

orientados. Posteriormente, se describió el aporte de las actividades planificadas para los contenidos de aprendizaje vinculados a los contenidos de la identidad cultural. Finalmente, se mencionan las áreas involucradas.

Luego del análisis se procedió a asociar los hallazgos con la teoría trabajada en el marco teórico, identificando sus relaciones de acuerdo a la categoría y las sub categorías de estudio, planteando respuestas al problema de la investigación e iniciando la redacción de las conclusiones y las recomendaciones.



CAPITULO II: ANALISIS DE RESULTADOS

En el análisis de los resultados es imprescindible y fundamental responder a la pregunta central de nuestra investigación:

¿De qué manera está presente el contenido transversal de la identidad cultural en el diseño de los proyectos de aprendizaje de instituciones educativas de la UGEL 06?

Para dar respuesta a la mencionada pregunta de la única categoría denominada *Contenido de la identidad cultural como transversalidad en el diseño*

de *proyectos de aprendizaje*, se presentarán los resultados del análisis, el cual considera dos sub categorías las que a su vez incluyen diversos indicadores.

Con respecto a la atención a la primera subcategoría denominada: tipos de contenidos de identidad cultural, desplegadas por cinco indicadores: contenido referente al reconocimiento de sí mismo, contenido referente al reconocimiento de su medio social inmediato, contenido referente al reconocimiento de su medio natural inmediato, contenido referente al reconocimiento de diversos aspectos de su cultura y el contenido referente a la recuperación de la memoria histórica, indicamos que la redacción del análisis debe de ser descriptiva, relacionando las evidencias al tipo de contenido. En cada uno de ellos, se presentarán los hallazgos en forma global, colocando algunas citas significativas; posteriormente, se precisará detalladamente solo aquellos contenidos de aprendizaje que resulten muy significativos en relación al tipo de contenido o que demuestre innovación y relevancia en su presencia, en los dos proyectos.

En el caso de la segunda sub categoría denominada *Tratamiento transversal de los contenidos a través de las actividades*, la descripción del análisis será de la siguiente manera: inicialmente se menciona de manera general las áreas que están desarrollando el contenido de la identidad cultural en el diseño de estos proyectos, así también se da a conocer los contenidos de aprendizaje que guardan estrecha relación con las áreas que los abordan para, finalmente, realizar el análisis de cada diseño de los proyectos, a fin de evidenciar el tratamiento transversal de los contenidos de la identidad cultural a los que responden. Se considera las áreas involucradas, los contenidos de aprendizaje de las áreas que tengan amplia vinculación y la descripción de las actividades de cada una de estas áreas curriculares, las mismas que deben corresponder a los contenidos de aprendizaje.

A continuación, presentamos los resultados de la investigación a través de la descripción, explicación e inferencias que han surgido luego del análisis de la información obtenida.

2.1. TIPOS DE CONTENIDOS DE LA IDENTIDAD CULTURAL EN EL DISEÑO DE LOS PROYECTOS DE APRENDIZAJE

Tabla 4: Contenidos de identidad cultural – hallazgos generales (consolidado)

TIPOS DE CONTENIDO DE IDENTIDAD CULTURAL	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE		
	CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
Contenido referente al reconocimiento de sí mismo	No se evidencia en el diseño	SI	SI
Contenido referente al reconocimiento de su medio social inmediato	No se evidencia en el diseño	SI	No se evidencia en el diseño
Contenido referente al reconocimiento de su medio natural inmediato	SI	SI	SI
Contenido referente al reconocimiento de diversos aspectos de su cultura	SI	SI	SI
Contenido referente a la recuperación de la memoria histórica	SI	SI	SI

Elaboración propia

De acuerdo con los hallazgos generales encontrados en la Tabla 4, podemos afirmar que en el diseño de los proyectos de aprendizaje analizados, existe registro de evidencias correspondientes a todos los tipos de contenidos de la Identidad cultural, vinculados en gran medida al patrimonio cultural. Sin embargo, en el contenido referente al Reconocimiento de sí mismo, no se ha hallado evidencia alguna, respecto a los contenidos de aprendizaje conceptuales, a pesar de haber sido analizados con suma agudeza en cada una de sus partes. La misma situación, sucede con los contenidos de aprendizaje conceptual y actitudinal para el tipo de contenido referente al Reconocimiento de su medio social inmediato, de los cuales tampoco se encontró evidencia en el diseño de ninguno de los proyectos de aprendizaje analizados.

Recordando lo dicho por Santiváñez (2013), citado en nuestro marco de la investigación, el contenido de aprendizaje procedimental hace referencia a toda acción vinculada al desarrollo de las capacidades y habilidades de los estudiantes; precisamente, los mayores hallazgos recogidos corresponden a ese

contenido de aprendizaje. Estos contenidos procedimentales, deben estar asociados con un concepto base y una actitud para hacerse presente de manera integral y coherente en los contenidos de la Identidad cultural, tal como lo sugiere Gimeno (2012). Este planteamiento, solo se evidencia en el diseño de tres tipos de contenidos encontrados en los proyectos, los cuales son: el contenido referente al reconocimiento de su medio natural inmediato, el contenido referente al reconocimiento de diversos aspectos de su cultura y el contenido referente a la recuperación de la memoria histórica; de los cuales, los dos últimos son aquellos que han sido abordados con mayor amplitud en el diseño de los proyectos, esto lo sustentaremos más adelante.

A continuación, presentaremos los resultados para cada tipo de contenido de la Identidad Cultural.

2.1.1. Contenido referente al reconocimiento de sí mismo

Al analizar los contenidos contemplados en los proyectos, a través de las matrices, se pudo comprobar que en el primer proyecto no se hallaron contenidos que correspondan a esta tipificación; en consecuencia, tampoco en los contenidos de aprendizaje. En cambio, en el segundo proyecto se pudo registrar evidencias, las que, a continuación, describimos.

En el primer contenido de aprendizaje referido a lo conceptual no se halló ninguna evidencia, lo que limita la adquisición de conocimientos teóricos con respecto al autoconocimiento. Sin embargo, en los contenidos siguientes, esto es en el procedimental y actitudinal sí se registraron evidencias de los contenidos referentes al reconocimiento de sí mismo.

Tabla 5: Contenido referente al reconocimiento de sí mismo

PROYECTO	Contenido Conceptual	Contenido Procedimental	Contenido Actitudinal
P2	No se evidencia en el diseño	“Desarrollar habilidades psicomotoras” (12,2,0)	“Aborda con perseverancia y confianza en sí mismo, situaciones problemáticas en su vida diaria. “ (11,1,0) “perseverancia y confianza en sí mismo” (9,3,0)

Elaboración propia

Continuando con el análisis de las evidencias encontradas en el segundo proyecto, indicamos que en el apartado de los contenidos de aprendizaje procedimental encontramos un hallazgo que hace mención al desarrollo de las habilidades psico-motoras, las que están estrechamente ligadas al desarrollo interno del estudiante, ya que, para ejercitarse y adquirir estas destrezas, es fundamental que el sujeto se encuentre en óptimas condiciones psicológicas y, así lograr un desarrollo armonioso y alta autoestima, según se contempla en nuestro marco teórico.

Así, también, se registró en el contenido de aprendizaje actitudinal, evidencias asociadas a aspectos propios del desarrollo de la autoestima como perseverancia y confianza en sí mismo; esto permite y favorece la consolidación de la identidad cultural, tal como lo señala Caravedo (2011), pues la transmisión de valores y actitudes promueven la confianza y el respeto a los otros.

Podemos agregar, también, que el contenido procedimental, el cual hace referencia a las actividades físico-motoras, está relacionado al cuidado del patrimonio cultural, ya que los ejercicios físicos también eran practicados en el antiguo Perú.

2.1.2. Contenido referente al reconocimiento de su medio social inmediato

Continuando con lo que demanda la primera subcategoría, procedemos a la exploración de los proyectos para identificar los contenidos referentes al reconocimiento de su medio social inmediato. De esta manera, evidenciamos solo algunos hallazgos ubicados en el apartado correspondiente a los contenidos de aprendizaje procedimental, lo que no permite el desarrollo amplio de este tipo de contenido de identidad cultural, tan importante, debido a la relación que se establece entre el sujeto y su localidad, la que, a su vez, permite desarrollar actitudes propias de una sociedad que crece formando su identidad con los aspectos sociales en los que vive.

Por otro lado, debemos especificar que los únicos hallazgos corresponden al segundo proyecto, ubicándose en el contenido procedimental, las que están relacionados a actividades propias del desarrollo del proyecto, tanto en el

denominado “Recorrido del curaca”, en la realización de las “Olimpiadas pre hispánicas”, como en el concurso “Aprendiendo a calcular con Pachacútec”.

Tabla 6: Contenido referente al reconocimiento de su medio social inmediato

PROYECTO	Conceptual	Procedimental	Actitudinal
P1	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño
P2		<p>“Defiende sus peculiaridades históricas recreando el recorrido de los curacas por la zona de Ate permitiendo la difusión en la comunidad de formas legítimas de aceptación cultural” (5,1,O)</p> <p>“La realización de los juegos deportivos” (13,4,A)</p> <p>“Resuelve situaciones problemáticas de la vida cotidiana Inca, cuya solución requiere la aplicación de estrategias, conceptos y algoritmos de la adición y multiplicación de números naturales, enteros y racionales”. (11,1,O)</p>	

Elaboración propia

Es importante señalar que estas evidencias están vinculadas con la defensa y difusión del patrimonio cultural Ichma, puesto que las actividades mencionadas son fundamentales en la institución educativa de Huaycán; con ello se puede apreciar aspectos positivos de su contexto con una visión histórica (Rodríguez, 2011), lo cual ejerce influencia en la formación integral de los estudiantes.

2.1.3. Contenido referente al reconocimiento de su medio natural inmediato

Respecto al análisis de los contenidos referentes a esta tipología, podemos señalar que se ha identificado pocas evidencias relacionadas a los contenidos de aprendizaje, limitando, así, el desarrollo de este tipo de contenido, vinculado al conocimiento de su medio geográfico y caracterizado por la descripción de los accidentes geográficos, el clima, los recursos naturales y el medio urbano o rural,

a partir del cual, el estudiante formará una actitud crítica frente a la contaminación y los problemas ecológicos.

Tabla 7: Contenido referente al reconocimiento de su medio natural inmediato

PROYECTO	Conceptual	Procedimental	Actitudinal
P1	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño
P2	“la riqueza arqueológica de la zona, el valle medio y bajo del Rímac” (1,3,F)	“utilizan el achiote (semilla de color rojizo, maleable), para confeccionar gráficos” (15,2,F) “contacto con las especies vegetales que representaron los hombres del mundo prehispánico en sus vasijas, mitos y cerámica” (14,2,F)	“...revalora el achiote” (15,2,O)

Elaboración propia

Las evidencias registradas tan solo corresponden al segundo proyecto estudiado, ya que en el primero no se hallaron contenidos de este tipo. Las citas registradas hacen alusión al contacto y usos de las especies vegetales propias del antiguo poblador peruano, tanto para su alimentación como para sus manifestaciones artísticas. Estas evidencias son significativas porque van a permitir el conocimiento y valoración de estas especies vegetales por parte de los estudiantes, lo que permitirá a través de las acciones desarrolladas por ellos mismos, comprobar las bondades de su uso; de esta forma, destaca el hallazgo que señala “Utiliza y revalora el achiote” (15,2,O) ubicado en el contenido de aprendizaje actitudinal, el cual hace referencia a revalorar una especie vegetal oriunda del Perú.

2.1.4. Contenido referente al reconocimiento de diversos aspectos de su cultura

Se han encontrado muchas evidencias, respecto al contenido referente al reconocimiento de diversos aspectos de su cultura, en ambos proyectos, en sus contenidos de aprendizaje conceptual, procedimental y actitudinal, los cuales se orientan fundamentalmente al conocimiento, difusión y defensa del patrimonio cultural.

Tabla 8: Contenido referente al reconocimiento de los diversos aspectos de su cultura.

PROYECTO	Conceptual	Procedimental	Actitudinal
P1	“El patrimonio cultural y la identidad local” (3,4,T)	“defensa del patrimonio cultural y la identidad histórica local.” (2,7,F)	“...revaloración del patrimonio cultural de Puruchuco – Huaquerones” (2,2,F) “revalorar su patrimonio cultural” (4,5,O)
P2	Palacio Inca de Huaycán (1,2,F) “Defensa del Patrimonio” (1,6,F) “Imperio del Tawantinsuyo” (11,4,A) “campo arqueológico de Huaquerones” (13,7,A) “Patrimonio inmaterial” (12,3,A) “técnicas y reglas prehispánicas inkas” (13,2,A)	“interiorizan conocimientos básicos de la cultura Inca, con el fin de consolidar una apreciación crítica para la defensa del patrimonio arqueológico” (9,4,A) “Difunde y protege el patrimonio cultural” (14,1,O) “promover la defensa del patrimonio cultural” (16,3,F)	“Alumnos dispuestos a querer defender y proteger el patrimonio arqueológico” (2,3,O) “apreciar la gama de manifestaciones artísticas de nuestros antepasados”. (17,4,O) “comprensión y valoración de las actividades físicas que realizaba los hombres y mujeres en el periodo Inka” (13,1,A) “valoración por los comportamientos deportivos prehispánicos” (13,8,O)

Elaboración propia

Con respecto a los contenidos de aprendizaje conceptuales, detallamos que todos ellos hacen referencia al patrimonio cultural material e inmaterial, por lo que se menciona aspectos arqueológicos y planteamientos de conservación de dicho patrimonio. Continuando con esa premisa, tenemos a las evidencias ubicadas en los contenidos de aprendizaje procedimentales, los cuales aluden a la defensa, promoción y difusión del patrimonio cultural; una clara evidencia la tenemos en la siguiente cita: “Difunde y protege el patrimonio cultural” (14,1,O).

Por otro lado tenemos a los hallazgos relacionados con los contenidos de aprendizaje actitudinal; estos están fundamentalmente explícitos en el apreciar y revalorar nuestra cultura; es así que tenemos evidencias como “apreciar la gama de manifestaciones artísticas de nuestros antepasados” (17,4,O) y “revalorar su patrimonio cultural”(4,5,O). Es necesario indicar que la mayoría de evidencias corresponden al segundo proyecto examinado.

Todas estas evidencias textuales son parte de las actividades o proyectos operativos como “La elección de la dama de algodón”, perteneciente al primer proyecto; “El recorrido del curaca” y “Revalorando insumos del arte pre hispánico”

que son parte del diseño del segundo proyecto. Es necesario mencionar que estos diseños posibilitan el desarrollo de sentimientos de pertenencia tal como nos señala Marginson (2011), lo cual es importante para alcanzar los objetivos trazados en los distintos proyectos.

2.1.5. Contenido referente a la recuperación de la memoria histórica

Finalmente, analizamos las evidencias correspondientes a este tipo de contenido. Realizando una indagación general, hemos identificado evidencias en los tres contenidos de aprendizaje conceptual, procedimental y actitudinal, desde los cuales se hace referencia al reconocimiento de un pasado histórico que cimienta la identidad local.

Las evidencias que corresponden al contenido de aprendizaje conceptual, están relacionadas principalmente a los lugares donde están ubicadas las instituciones educativas que han diseñado sus proyectos; nos referimos al asentamiento humano Túpac Amaru y Huaycán, en el primer proyecto. Así, también, se especifica las técnicas pre-hispánicas, como contenido conceptual en el segundo proyecto. La recuperación de la memoria histórica es fundamental para la construcción de la identidad local y nacional tal como lo señala Sara (2012), al reconocer la presencia del migrante indígena y su aporte a la cultura ciudadana.

Tabla 9: Contenido referente a la recuperación de la memoria histórica.

PROYECTO	Conceptual	Procedimental	Actitudinal
P1	"Asentamiento Humano "Túpac Amaru". (1,1,F)	"Fortalecer la identidad histórica local de estudiantes" (4,7,O)	"fortalecimiento y desarrollo de capacidades, habilidades y actitudes relacionadas con...la identidad histórica local" (2,6,F)
		"Conocer su entorno histórico local (Puruchuco – Huaquerones)". (4,4,O)	
		"la apropiación de nuestra historia local"(1,2,F)	"el fortalecimiento de su identidad histórica local"(2,2,F)
		"la defensa del patrimonio cultural y la identidad histórica local."(6,4,A)	
P2	"técnicas y reglas prehispánicas inkas" (13,2,A)		"valoración por los comportamientos deportivos prehispánicos" (13,8,O)

Elaboración propia

Las evidencias que corresponden a los contenidos procedimentales, están referidas a un conjunto de acciones y operaciones para lograr conocer y fortalecer el patrimonio cultural; de este modo se puede identificar hallazgos que hacen referencia a fortalecer la identidad histórica local, así como a conocer el entorno histórico y su defensa. Al respecto Rodríguez (2011) nos refiere que la identidad cultural está ligada al patrimonio donde se aprecia el contexto sociocultural e histórico, por lo cual es importante trabajar estos contenidos ya que poseen una gran influencia en la formación del estudiante.

Del mismo modo, en los contenidos de aprendizaje actitudinales, los hallazgos hacen referencia a valorar y fortalecer la identidad histórica local, a través de la construcción de su identidad local como la comprensión y valoración de las actividades que realizaban nuestros antepasados. Formar en actitudes frente a nuestra historia es fundamental para que los estudiantes reconozcan su pasado y se planteen un futuro en comunidad (Sara, 2012).

En lo que respecta al segundo proyecto, las citas recogidas son diversas, destacando las que ubicamos en lo conceptual y actitudinal, las mismas que reconocen y valoran las actividades físicas propias de la cultura Ichma; dichos contenidos están ligados al plan operativo “olimpiadas prehispánicas”.

2.2. TRATAMIENTO TRANSVERSAL DE LOS CONTENIDOS DE LA IDENTIDAD CULTURAL A TRAVÉS DE LAS ACTIVIDADES

En base el análisis de las evidencias y ciñéndonos a la segunda sub categoría, nos disponemos a describir el tratamiento transversal de los contenidos de la identidad cultural a través de las actividades en el diseño de los proyectos de aprendizaje. Asimismo, la manera como se han planificado estas actividades en su relación y el aporte de dichas actividades al contenido de la identidad cultural evidenciará su tratamiento transversal.

En las tablas anteriores, se ha recogido el primer acercamiento a las evidencias de las actividades planificadas en los distintos tipos de contenidos de la identidad cultural, las que fueron abordadas por las áreas de Historia,

Geografía y Economía (HGE), así también Ciencia, Tecnología y Ambiente (CTA) y Educación para el Trabajo (EPT). En el caso del segundo proyecto se especifica que cuando se menciona el área de Ciencias Sociales (CC.SS.) esta corresponde a Historia, Geografía y Economía, a Persona, Familia y Relaciones Humanas y a Formación Ciudadana y Cívica. Además en este proyecto está involucrada el área curricular de Matemáticas (MAT).

Tabla 10: Organización de actividades y áreas planificadas desde los proyectos vinculados con los contenidos de aprendizaje para el tratamiento transversal del contenido de identidad cultural.

ACTIVIDADES Y AREAS PLANIFICADAS VINCULADAS CON LOS CONTENIDOS DE APRENDIZAJE EN EL TRATAMIENTO TRANSVERSAL											
TIPOS DE CONTENIDO DE IDENTIDAD CULTURAL											
PROY. 1	Referente al reconocimiento de sí mismo		Referente al reconocimiento de su medio inmediato		Referente al reconocimiento de su medio natural		Referente al reconocimiento de diversos aspectos de su cultura		Referente a la recuperación de la memoria histórica		
CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES	AREAS	ACTIVIDADES	AREAS	ACTIVIDADES	AREAS	ACTIVIDADES	AREAS	ACTIVIDADES	AREAS	
Conceptual	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	SI	H.G.E. C.T.A.	SI	No se evidencia en el diseño	
Procedimental	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	SI	H.G.E. C.T.A.	SI	No se evidencia en el diseño	
Actitudinal	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	SI	H.G.E. C.T.A.	SI	No se evidencia en el diseño	
PROY. 2	Referente al reconocimiento de sí mismo		Referente al reconocimiento de su medio inmediato		Referente al reconocimiento de su medio natural		Referente al reconocimiento de diversos aspectos de su cultura		Referente a la recuperación de la memoria histórica		
CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES	AREAS	ACTIVIDADES	AREAS	ACTIVIDADES	AREAS	ACTIVIDADES	AREAS	ACTIVIDADES	AREAS	
Conceptual	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	SI	CC. SS. C.T.A. E.P.T.	SI	CC. SS.	SI	No se evidencia en el diseño	
Procedimental	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	SI	CC. SS. MAT	SI	CC. SS. C.T.A. E.P.T.	SI	CC. SS.	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	
Actitudinal	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	SI	CC. SS. C.T.A. E.P.T.	SI	CC. SS.	SI	No se evidencia en el diseño	

Elaboración propia

Las actividades halladas se corresponden con los contenidos de aprendizaje, lo cual resulta importante, ya que el diseño que considere estas acciones permitirá el compromiso y participación de los estudiantes, posibilitando que estos adquieran aprendizajes significativos; de este modo, se facilita su formación integral (Klesse, 2004).

Indicamos que los hallazgos acerca de las actividades, están vinculados principalmente con los contenidos de aprendizaje procedimental; mientras que, en lo relacionado al contenido conceptual y actitudinal, se encontraron evidencias en solo tres tipos de contenidos de la identidad cultural. Lamentablemente en el contenido referido al reconocimiento de sí mismo no hay evidencia de actividades ni áreas comprometidas; así también se tiene algunas actividades pero sin el señalamiento de las áreas que las deben trabajar.

Se ha registrado las áreas que abordan estos contenidos presentes en las actividades de los proyectos analizados; sin embargo, son escasas y sin correspondencia con el enfoque transversal que exige la inclusión de los contenidos en diversas áreas, tal como lo señala Gutierrez (1995), al afirmar que la transversalidad tiene la finalidad de integrar a las áreas a partir de los objetivos que se tienen previstos.

2.2.1. Tratamiento transversal del contenido de identidad cultural referente al reconocimiento de sí mismo a través de las actividades

De acuerdo al análisis correspondiente a este tipo de contenido señalamos que no se logró identificar evidencia en los dos proyectos analizados; es decir, no se evidenció contenidos de aprendizaje abordados de manera articulada por las áreas curriculares, del mismo modo, tampoco se registra actividades vinculadas a este tipo de contenido de identidad cultural.

2.2.2. Tratamiento transversal del contenido referente al reconocimiento de su medio social inmediato a través de las actividades

Tabla 11: Contenidos de aprendizaje y actividades planificadas acerca de los contenidos referidos al reconocimiento de su medio social inmediato.

PROYECTO	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE			ACTIVIDADES PLANIFICADAS	ÁREAS
	Conceptual	Procedimental	Actitudinal		
P 2	No se evidencia en el diseño	“Defiende sus peculiaridades históricas recreando el recorrido de los curacas por la zona de Ate” (5,1,O) “Resuelve situaciones problemáticas de la vida cotidiana Inca, cuya solución requiere la aplicación de estrategias, conceptos y algoritmos de la adición y multiplicación de números naturales, enteros y racionales”. (11,1,O)	No se evidencia en el diseño	“Empieza el recorrido por la Plaza de Armas ...El curaca de Huaycán se dirige al alcalde utilizando el lenguaje runasimi” (8,5,A) “Ejecución de la Prueba de vinculación Ciencias Sociales-Defensa del Patrimonio – Matemática” (10,8,C)	CC. SS. MAT

Elaboración propia

Se logró un registro escaso de evidencias para este tipo de contenido, siendo las áreas involucradas de HGE, CTA, CC.SS y Matemáticas. Las principales evidencias en los dos proyectos están referidas a la participación de los estudiantes en procesos electorales tanto en la elección de la dama de algodón, la elección del curaca y el concurso de matemáticas, los que están relacionados a todos los contenidos de aprendizaje. Sin embargo, al realizar un análisis basado en el tratamiento transversal tenemos que las actividades que revisten estas características tan solo se ubican en el segundo proyecto.

De las evidencias registradas, se ha podido seleccionar dos de ellas, las que están ligadas al contenido de aprendizaje procedimental y se orientan hacia la defensa de las peculiaridades históricas de esta localidad; un gran aporte de la primera actividad es la realización del recorrido de los curacas, actividad emblemática del proyecto y que tiene impacto en su comunidad, debido a que se realiza en el aniversario de la comunidad autogestionaria de Huaycán, donde la institución educativa participa activamente. Así, también, al ejercitarse

matemáticamente en una prueba de vinculación de lo histórico con lo matemático, mediante el cual se plantea resolver situaciones problemáticas cotidianas a través de las matemáticas.

Las actividades planificadas para el contenido procedimental están a cargo de las áreas de Ciencias Sociales; así tenemos que, después de la elección del curaca, se prepara y ejecuta el recorrido del mismo, el cual se realiza en la localidad de Huaycán. El diseño de estas actividades evidencia un interés por construir y aportar al contenido de la identidad cultural referido al reconocimiento de su medio social, ya que permite la integración de la comunidad educativa en torno a una actividad que extiende el conocimiento acerca de la cultura Inca y la presencia del curaca en los actos protocolares; genera impacto en la comunidad que acoge a la institución educativa. Sin embargo, se deja de lado conocimientos que no se han planificado, como el idioma del runasimi. La segunda actividad está desarrollada por el área de CC.SSS. y Matemáticas y forma parte del proyecto operativo “Calculando con Pachacútec”, a través del cual y en su relación con el contenido de aprendizaje procedimental, se conoce acerca del imperio del Tawantinsuyo y las reglas matemáticas para luego resolver situaciones problemáticas cotidianas, brindando al estudiante confianza en sí mismo, cuando participa en dicho concurso matemático.

Cabe mencionar que en la primera actividad, a pesar de estar comprometida el área de CC.SS no se ha desarrollado contenidos que correspondan a lo conceptual y actitudinal, lo cual limita el aprendizaje del estudiante, mientras que en la segunda actividad participa el área de CC.SS y Matemática, pero al igual que en la anterior actividad, solo se limita al contenido procedimental.

2.2.3. Tratamiento transversal del contenido referente al reconocimiento de su medio natural inmediato a través de las actividades

Podemos afirmar que las actividades registradas para este tipo de contenido, corresponden a los contenidos de aprendizaje conceptual, procedimental y actitudinal diseñados en el área curricular de Ciencias Sociales, Educación para el

Trabajo y Ciencia Tecnología y Ambiente; dichas actividades han sido extraídas tan solo del segundo proyecto.

Los contenidos de aprendizaje, tanto conceptual, procedimental como actitudinal, están orientados al conocimiento, contacto, siembra y usos de las especies oriundas del Perú.

Tabla 12: Contenidos de aprendizaje y actividades planificadas acerca de los contenidos referidos al reconocimiento de su medio natural inmediato.

PROYECTO	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE			ACTIVIDADES PLANIFICADAS	ÁREAS
	Conceptual	Procedimental	Actitudinal		
P 2	“la riqueza arqueológica de la zona, el valle medio y bajo del Rímac” (1,3,F)	“contacto con las especies vegetales que representaron los hombres del mundo prehispánico en sus vasijas, mitos y cerámica” (14,2,F)	“...revalora el achiote” (15,2,O)	“la preparación de terreno y selección de semillas” (14,2,F) “custodiar y resguardar la zona de sembrío” (14,2,F) “Siembra de caigua, calabaza y pallares; regado de los vegetales”. (14,5,F) “dar los alcances históricos - arqueológicos de los productos a sembrar” (14,2,F) “con el achiote humedecido procederán a partir de una imagen a diseñar y pintar” (16,4,O)	CC. SS. C.T.A. E.P.T

Elaboración propia

Las actividades planificadas aportan al contenido de identidad cultural referido al reconocimiento de su medio natural ya que al dar alcances históricos de estas especies oriundas permiten al estudiante conocer de ellas. Es así que tenemos al contenido conceptual “la riqueza arqueológica de la zona, el valle medio y bajo del Rímac” en su relación con la actividad de “dar los alcances históricos - arqueológicos de los productos a sembrar”; en ese sentido, el estudio de las especies ancestrales se da a través de una disciplina arqueológica practicada en el Perú denominada Arqueobotánica, la cual registra una serie de especies autóctonas encontradas en las excavaciones del valle del Rímac, las

que se van sembrar y luego, en las actividades encargadas al área de CC.SS. explicar acerca de su importancia en el antiguo Perú.

También tenemos hallazgos que fundamentalmente aluden a las actividades como el preparar y resguardar un terreno para la siembra de hortalizas a cargo de EPT y la germinación, siembra y cuidado de las especies trabajado por el área de CTA, las que se vinculan al contenido procedimental.

Todas estas actividades corresponden al plan operativo “sembrando y cosechando patrimonio” las que en su práctica generan el contacto de los estudiantes con las especies oriundas, que representó el hombre prehispánico en sus vasijas, mitos y cerámica Ichma. Por otro lado, se registra una actividad vinculada al contenido actitudinal planificado; esta actividad forma parte del plan operativo “revalorando insumos del arte prehispánico”, donde se usa el achiote, como tinte natural para pintar, en el cual trabajan las áreas de CC.SS, CTA y EPT, encargados de identificar la simbología cósmica andina, la organización y evaluación del concurso de pintura, el cual además de permitir que los estudiantes puedan vivenciar las costumbres ancestrales, comprueba la utilidad del producto, incentivando su valoración.

En ambas actividades son partícipes las áreas curriculares de CC.SS., CTA y EPT; sin embargo, solo en su conjunción se corresponden con todos los contenidos de aprendizaje, lo que evidencia que, independientemente, estarían incompletos.

2.2.4. Tratamiento transversal del contenido referente al reconocimiento de diversos aspectos de su cultura a través de las actividades

Se ha registrado diversas citas, lo cual nos permite realizar un análisis más amplio. Las áreas consideradas para el diseño de las actividades son las de Historia, Geografía y Economía, así también CTA y Ciencias Sociales. Las actividades descritas y registradas en el análisis de ambos proyectos nos muestran su correspondencia con los contenidos de aprendizaje conceptual, procedimental y actitudinal, los que buscan el conocimiento y defensa del patrimonio cultural.

Tabla 13: Contenidos de aprendizaje y actividades planificadas acerca de los contenidos referidos al reconocimiento de diversos aspectos de su cultura.

PROYECTO	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE			ACTIVIDADES PLANIFICADAS	ÁREAS
	Conceptual	Procedimental	Actitudinal		
P 1	“El patrimonio cultural y la identidad local” (3,4,T)	“defensa del patrimonio cultural y la identidad histórica local.” (2,7,F)	“...revaloración del patrimonio cultural de Puruchuco – Huaquerones” (2,2,F)	“argumentará un breve comentario sobre el valor y relevancia de esta actividad en la defensa del patrimonio cultural.” (6,2,A)	H.G.E. C.T.A.
P 2	Palacio Inca de Huaycán (1,2,F) “campo arqueológico de Huaquerones” (13,7,A) “Patrimonio inmaterial” (12,3,A)	“interiorizan conocimientos básicos de la cultura Inca, con el fin de consolidar una apreciación crítica para la defensa del patrimonio arqueológico” (9,4,A) “Difunde y protege el patrimonio cultural” (14,1,O)	“Alumnos dispuestos a querer defender y proteger el patrimonio arqueológico” (2,3,O) “apreciar la gama de manifestaciones artísticas de nuestros antepasados”. (17,4,O)	“recrearán el encuentro entre dos importantes curacazgos” (5,2,O) “marchan los sirvientes o yanacona confundidos con hatunrunas que representan la tropa del ejército y son los que transportan las ofrendas” (7,6,A)	CC. SS.

Elaboración propia

Con respecto al primer proyecto, verificamos que los contenidos de aprendizaje conceptual, procedimental y actitudinal, relacionados con las actividades diseñadas en este proyecto, se orientan a la defensa y revalorización del patrimonio cultural, los que están situados en la “elección de la dama de algodón”

La actividad planificada está centrada en argumentar acerca del valor y relevancia de la elección de la dama de algodón, con la finalidad de valorar esta tradición cultural y, por ende, propiciar a que los alumnos tomen conciencia acerca de la defensa del patrimonio cultural, lo cual es importante, ya que permite que la actividad se realice de manera consciente y, así, el estudiante pueda desarrollar un punto de vista crítico acerca de las acciones y tradiciones culturales; con ello se contribuye a desarrollar el contenido de la diversidad cultural, en función al reconocimiento de los diversos aspectos de su cultura.

Las áreas involucradas son Historia, Geografía y Economía y Ciencia Tecnología y Ambiente, las mismas que promueven la creación de espacios donde se desarrollen estas acciones de revaloración del patrimonio, a fin de evidenciarse un tratamiento transversal adecuado. No obstante, entendiendo la importancia de la defensa del patrimonio cultural, hubiera sido mejor tener la participación de más áreas, para una mejor interacción.

En el segundo proyecto, las actividades registradas vinculadas a los contenidos de aprendizaje conceptual, procedimental y actitudinal se orientan a la recreación del “encuentro de los curacas”, la defensa del patrimonio cultural, así como a la difusión y consolidación de los conocimientos acerca de la cultura Ichma.

Las actividades planificadas en este proyecto están centradas en la recreación del “encuentro de los curacas”, actividad de impacto que desarrolla el área de Ciencias Sociales y que involucra la participación de toda la comunidad educativa. Así, también, se lleva a cabo la “marcha de los sirvientes”(yanas) quienes junto con los campesinos (hatunrunas) llevan las ofrendas; estas actividades permiten la participación de los estudiantes y de este modo dan consistencia al contenido que reconoce los diversos aspectos de la cultura, aportando al trabajo del contenido de identidad cultural.

En el diseño de las actividades se indica como involucrada a Ciencias Sociales, que agrupa a tres áreas curriculares, cumpliéndose con lo transversal, pero que podría haber involucrado a otras, para darle mayor consistencia e interdisciplinaria al proyecto. El diseño de actividades globalizantes que busquen la participación de la comunidad educativa serán prioritarias para el logro de los objetivos propuestos tal como lo indica Jones (2010), las relaciones interpersonales son fundamentales para que la cultura del migrante se revitalice; de este modo, se propicia su valoración y conservación. En ese sentido sostenemos que en este tipo de contenido la secuencia que integra y cohesiona de manera pertinente a las actividades con los contenidos se expresa ampliamente.

2.2.5. Tratamiento transversal del contenido referente a la recuperación de la memoria histórica

Finalmente, analizamos el tratamiento transversal del contenido referente a la recuperación de la memoria histórica. Al respecto, podemos decir que las áreas curriculares a las que corresponde el diseño de las actividades, no han sido mencionadas textualmente en los proyectos de aprendizaje; a pesar de ello se puede inferir que corresponderían a las áreas curriculares de CC. SS. y Educación Física. Planteamos esta deducción, debido a que las actividades están relacionadas con los contenidos de aprendizaje conceptual, procedimental y actitudinal, y exigen a los estudiantes aprender acerca de la evidencias históricas de la cultura Ichma, en su relación con la historia de la comunidad, así como la utilización de vestimentas y la aplicación de estrategias físicas de los antiguos peruanos.

En el caso del primer proyecto, identificamos las actividades vinculadas a los contenidos de aprendizaje procedimental y actitudinal los que están orientados al conocimiento de las evidencias históricas de la cultura Ichma, a fin de fortalecer y valorar la identidad local.

Las actividades planificadas en la institución educativa Puruchuco están centradas en la denominada “elección de la dama de algodón”, en la cual se solicita que la candidata maneje información pertinente, relevante y significativa acerca de la evidencias históricas de la cultura Ichma; así, también, se pide que “la vestimenta que deba de usar la candidata sea la más parecida a la utilizada por las mujeres del curacazgo de Puruchuco”, con lo cual se reconoce y valora los usos y costumbres de la cultura prehispánica. Estas actividades permiten al estudiante conocer acerca de la historia de la comunidad del asentamiento humano Túpac Amaru, desde lo conceptual. Asimismo, desde lo procedimental, el estudiante puede conocer el entorno histórico de la zona arqueológica Puruchuco-huaquerones, fortaleciendo su identidad histórica local; mientras que, desde lo actitudinal, fortalece sus actitudes, valorando el aporte del patrimonio en la construcción de su identidad local. De esta forma, las actividades, en su correspondencia con los contenidos de aprendizaje, contribuyen al desarrollo del contenido referente a la recuperación de la memoria histórica y, por ende, a la identidad cultural.

Tabla 14: Contenidos de aprendizaje y actividades planificadas acerca de los contenidos referidos a la recuperación histórica de la memoria.

PROYECTO	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE			ACTIVIDADES PLANIFICADAS	ÁREAS
	Conceptual	Procedimental	Actitudinal		
P 1	"Asentamiento Humano "Túpac Amaru". (1,1,F)	"Fortalecer la identidad histórica local de estudiantes" (4,7,O)	"fortalecimiento y desarrollo de capacidades, habilidades y actitudes relacionadas con...la identidad histórica local" (2,6,F)	"La vestimenta que deberá emplear la candidata será lo más parecida a la utilizada por las mujeres del curacazgo de Puruchuco" (5,8,A) "Maneja información pertinente, relevante y significativa sobre las evidencias históricas del curacazgo de Puruchuco y la cultura Ychsma" (7,8,E)	No se encontró evidencias
		"Conocer su entorno histórico local (Puruchuco – Huaquerones)." (4,4,O) "la defensa del patrimonio cultural y la identidad histórica local." (6,4,A)	"valora su aporte en la construcción de su identidad local" (7,8,E)		
P 2	"técnicas y reglas prehispánicas inkas" (13,2,A)		"valoración por los comportamientos deportivos prehispánicos" (13,8,O)	"representar estrategias físicas que aplicaron los antiguos peruanos, en la época inka" (12,4,A)	No se encontró evidencias

Elaboración propia

Sin embargo, advertimos que las áreas involucradas no han sido señaladas, limitando el análisis de las relaciones, por lo que podemos inferir que las actividades corresponderían al área de Ciencias Sociales.

En el segundo proyecto, encontramos vinculación de las actividades con los contenidos de aprendizaje conceptual y actitudinal, los que están orientados a revalorar antiguas costumbres peruanas y, por ello, a la recuperación histórica de la memoria.

Las actividades corresponde al plan operativo "las olimpiadas pre hispánicas", destacando la actividad que menciona "representar estrategias físicas que aplicaron los antiguos peruanos, en la época inka"(12,4,A). Primero, en lo conceptual, el estudiante conocerá acerca de las disciplinas físicas de los antiguos peruanos, para luego, desde lo actitudinal, valorar estas prácticas físicas.

El diseño, desde la planificación de estas acciones, posibilita a que los estudiantes pongan en práctica diversas disciplinas ancestrales; esto despertará su atención e interés acerca de dichas costumbres, a fin de recuperar estos conocimientos locales y ancestrales y, así, reafirmar su identidad local y cultural.

No se mencionan las áreas curriculares involucradas, las que inferimos, pertenecen a las áreas de Ciencias Sociales y Educación Física, ya que se trata de actividades ligadas al estudio de carácter histórico que se ponen en práctica a través del ejercicio físico. Esta condición evidencia sus limitaciones y una inadecuada planificación en su diseño.



CONCLUSIONES

Después del análisis de los resultados y habiendo respondido a los objetivos de la presente investigación, presentamos las siguientes conclusiones:

- El contenido transversal de identidad cultural previstos por los docentes, está presente en el diseño de los proyectos de aprendizaje a través de descripciones textuales, habiéndose identificado los cinco tipos de contenidos de la identidad cultural, los cuales son: el contenido referente al reconocimiento de sí mismo, el referente al reconocimiento de su medio social inmediato, el referente al reconocimiento de su medio natural inmediato, el referente al reconocimiento de diversos aspectos de su cultura y el contenido referente a la recuperación de la memoria histórica. Todos ellos se enfocan en el diseño de contenidos de aprendizaje procedimental, en mayor proporción, en comparación a los conceptuales y actitudinales. Los contenidos se centran principalmente en la defensa del patrimonio cultural, lo cual permite el desarrollo de la identidad cultural. Así también los dos últimos son los que recogen la mayor cantidad de contenidos de aprendizaje.
- Respecto a los tipos de contenidos de la identidad cultural, concluimos que los contenidos referentes al reconocimiento de sí mismo cuenta con pocas evidencias en lo procedimental y actitudinal, mientras que en lo conceptual el hallazgo es nulo. En los contenidos referentes al reconocimiento de su medio social inmediato, se registraron hallazgos solo en los procedimentales, limitando, de este modo, el desarrollo de este tipo de contenido, importante en la socialización del estudiante. Acerca de los contenidos referentes al reconocimiento de su medio natural inmediato, las pocas evidencias hacen alusión al uso de especies vegetales ancestrales dentro de los contenidos procedimentales; mientras que los referidos al reconocimiento de diversos aspectos de su cultura son los más abundantes, ubicados en todos los contenidos de aprendizaje; dichas evidencias se vinculan principalmente al conocimiento, difusión y defensa del patrimonio cultural. Finalmente se hallaron contenidos referentes a la recuperación de la memoria histórica,

relacionados con todos los contenidos de aprendizaje y que atienden al reconocimiento de un pasado histórico que construye la identidad local.

- En el tratamiento transversal tenemos que, en el proyecto N°1 se registraron escasas actividades, teniendo al contenido referente al reconocimiento de diversos aspectos de su cultura, como el único que se vincula a los contenidos de aprendizaje, con actividades principalmente en “la elección de la dama de algodón” y la defensa del patrimonio cultural. Sin embargo no se articula ampliamente con las áreas curriculares limitando su diseño ya que tan solo se mencionan a dos de ellas: H.G.E. y C.T.A. El segundo proyecto registra mayor número de actividades, por lo que destacan el contenido referente al reconocimiento de su medio natural inmediato y el referente al reconocimiento de diversos aspectos de su cultura, puesto que poseen vinculación con todos los contenidos de aprendizaje; mientras que en el contenido referente al reconocimiento de su medio social inmediato, esta vinculación es incompleta. Las actividades se centraron en el encuentro de curacas, la siembra y uso de especies autóctonas y la práctica de ejercicios ancestrales, todas ellas involucran a las áreas de: CC.SS., C.T.A., MAT. y E.P.T., teniendo como intención la defensa del patrimonio cultural y la revalorización de especies y costumbres. En los dos proyectos no se registró actividad ni área en el contenido referente al reconocimiento de sí mismo, lo cual limita el desarrollo de la confianza y autoestima de los estudiantes a través de los proyectos de aprendizaje, a la vez que no permite identificar con precisión el aporte de las áreas hacia el logro de las actividades. Por otro lado, no se mencionan las áreas curriculares en el contenido referente a la recuperación de la memoria histórica, evidenciándose, así, una inadecuada planificación de las actividades.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda a las instancias de gestión nacional, regional y local continuar con el estudio referente a los contenidos transversales y al diseño de los proyectos de aprendizaje, incorporándolos en el diseño de los proyectos educativos institucionales y en los proyectos curriculares institucionales, lo cual permita contextualizar la escuela, de manera adecuada, a través de los contenidos y acciones que posibiliten la adquisición de las hoy denominadas competencias. Del mismo modo se profundice el estudio de la identidad cultural en las escuelas de Lima cuya población es migrante o descendiente de migrantes, promoviendo una educación intercultural.
- A nivel metodológico, se recomienda la indagación acerca del impacto del diseño y ejecución de los proyectos de aprendizaje, siendo fundamental la aplicación de encuestas a los integrantes de la comunidad educativa para el seguimiento y la evaluación de los distintos proyectos. Estos ejercicios permitirán mejorar el diseño de los proyectos y despertará el interés de los docentes de las distintas áreas, incentivando, de esta manera, el diseño de sus proyectos para el desarrollo de sus competencias y la atención al contexto escolar.
- Se recomienda que las instituciones educativas incluyan en sus actividades, los programas de capacitación dirigida a los docentes, que les permita el diseño coherente de los proyectos de aprendizaje, identificando el tema transversal, seleccionando los contenidos adecuados y logrando la participación de todas las áreas en las actividades incluidas en el proyecto. Así también, se debe integrar en esas actividades a la comunidad educativa, ya que de ella depende su impacto y trascendencia global.
- Se propone que la identidad cultural sea considerada un tema transversal, ya que de ello dependerá la consolidación de la autoestima y reconocimiento personal de los estudiantes, lo que va a contribuir al desarrollo integral que busca la escuela pública; asimismo, su desarrollo evitará las muestras de discriminación y violencia en la escuela. Del mismo modo, se debe extender el estudio acerca del contenido de la reconstrucción de la memoria, ya que esta posibilita que los estudiantes reconozcan su pasado valorándolo, consolidando su identidad local y defendiendo su patrimonio cultural, sea material o inmaterial.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agenda Perú. (2000). *Perú: agenda y estrategia para el siglo 21*. Lima: Agenda Perú
- Aguado, T. (2003). *Pedagogía Intercultural*. Madrid: Mc Graw Hill
- Aikman, S. (1999). *Intercultural Education and Literacy: An ethnographic study of indigenous knowledge and learning in the Peruvian Amazon*. Philadelphia: Jhon Benjamins
- Albo, X. (2002). *Educando en la diferencia. Hacia unas políticas interculturales y lingüísticas para el sistema educativo*. La Paz: Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, CIPCA, UNICEF
- Alfiz, I. (1997). *El proyecto educativo institucional*, Buenos Aires: AIQUE
- Ansión, J. (2007). *Educación en Ciudadanía Intercultural*. Lima: PUCP.
- Asmat, T. (2013). *Opiniones de los estudiantes del 3ro. de secundaria de educación básica regular del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú sobre las estrategias didácticas que sus profesores aplican para promover una educación intercultural*. Tesis en Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima.
- Bammer, A.(1994). *Displacements: Cultural Identities in Question*. Indiana: University Press.
- Bardin, L. (2002). *Análisis de contenido*. Madrid: Akal.
- Bayart, J. (2005). *The Illusion of Cultural Identity*. USA: C. Hurst& Co. Publishers.
- Blaxter, L. et al. (2010). *Como se Investiga*. Barcelona: Gedisa.
- Bellanca, J. (2010). *Enriched Learning Projects: A Practical Pathway to 21st Century Skills*. Blommington: Solution Tree Press.
- Bender, W. (2012). *Project-Based Learning: Differentiating Instruction for the 21st Century*. California: Crowin Press.

- 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.
- Briggs, A., Coleman, M. & Morrison, M. (2012). *Research Methods in Educational Leadership and Management*. London: SAGE Publications Ltd.
- Brubaker, R. (2000). *Más allá de Identidad*. Los Ángeles: Universidad de California. Recuperado de: <http://comunicacionycultura.sociales.uba.ar/files/2013/02/Brubaker-Cooper-espanol.pdf>
- Calero, M. (1999). *Estrategias de educación constructivista*. Lima: San Marcos.
- Caravedo, B. (2011). *Responsabilidad social: todos. Voces de la sociedad peruana por una nueva ética*. Lima: Universidad del Pacífico.
- Carlos, L. (2012). *Project Approaches to Learning in Engineering Education: The Practice of Teamwork: The Practice of Teamwork*. USA: Springer Science & Business Media.
- Cepeda, N. (2006). *Proyecto curricular de centro educativo, un proceso participativo*. Lima: Tarea.
- Cerda, H. (2011). *Los elementos de la investigación*. Bogotá. Investigar magisterio.
- Coll, C. (2003). *Aprender contenidos, desarrollar capacidades*. Barcelona: Endebe.
- Consejo Nacional de Educación (2014). *CNE: proyecto educativo nacional: balance y recomendaciones 2013*. Lima: Consejo Nacional de Educación.
- Cotler, J. y Cuenca, R. (2011). *Las desigualdades en el Perú*. Lima: IEP.
- Cueto, S. (2003). *Las actitudes de los estudiantes peruanos*. Lima: Grade.
- Díaz, F. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México. Mc Graw Hill
- Estupiñán, N. (2008). Identidad cultural y educación en Paulo Freire: reflexiones en torno a estos conceptos. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, Vol. 10. P.25-40 Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Bogotá: Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86901003>
- Erikson, E. (1971). *Identidad, juventud y crisis*. Madrid: Edit. Paidós
- Fernández, J. (2009). *Un currículo para la diversidad*. Madrid: Síntesis

- Ferrini, R. (1997). La transversalidad del currículum. *Revista Electrónica Sinéctica*, Vol. 11, p. 1-9. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Jalisco: Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99826037002>
- Flick, U. (2004). *Introducción a la Investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Flick, U. (2015). *El Diseño de Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata
- García, M. (2008). *Desafíos de la Interculturalidad, educación, desarrollo e identidades indígenas en el Perú*. Lima: IEP.
- Gaviria, V. (2006). *Valores y temas transversales en el currículo*. Madrid: Gráo.
- Gilbert, P. (2010). *Cultural Identity and Political Ethics*. Oxford: University Press.
- Gimeno, J. (2007). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Gimeno, J. (2008). *El valor del tiempo en educación*. Madrid: Morata.
- Gimeno, J. (2012). *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Madrid: Morata.
- Gonzales, F. (1994). *Temas Transversales y Educación en Valores*. Madrid: Alauda-Anaya.
- Grimaldo, M. (2006). Identidad y política cultural en el Perú. USMP. *Revista Liberabit* vol. 12. p.41-48Lima: recuperado de: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272006000100003&lang=pt
- Guadarrama, P. (2009). *Dirección y asesoría de la investigación científica*. Bogotá: Investigar magisterio.
- Gutierrez, J. (1995). *Fundamentos teóricos, propuestas de transversalidad y orientaciones extraordinarias*, Madrid: la Muralla.
- Harris, M. & Johnson, O. (2006). *Cultural Anthropology*. Boston: Allyn & Bacon.
- Hall, S. & Du Gay, P. (1996). *Questions of cultural Identity*. Reprinted: 2011. London: SAGE Publications Ltd.
- Henríquez, C. & Reyes, J. (2008). *La transversalidad: Un reto para la educación primaria y secundaria*. San José: Coordinación Educativa y Cultural centroamericana.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. México. Mc Graw Hill.

- Hernández, R. (1999). *Racial and Ethnic Identity in School Practices: Aspects of Human Development*. Lima: Taylor & Francis.
- Hidalgo, M. (2009). *Los proyectos de aprendizaje integrado*. Lima: Grafimag.
- Jacobson, R. (2012). *Rethinking School Bullying: Dominance, Identity and School Culture*. ISBN-10: 1138833924
- Jones, A. (2010). *Culture and Identity: Life Stories for Counselors and Therapists*. USA: SAGE Publications.
- Jung, H. (2011). *Transversal Rationality and Intercultural Texts: Essays in Phenomenology and Comparative Philosophy*. Ohio: University Press.
- Klesse, E. (2004). *Student Activities in Today's Schools: Essential Learning for All Youth*. Toronto: R&L Education, 2004.
- Krawiec, M. (2014). *Cross-Curricular Dimensions of Language Learning and Teaching*. Cambridge. London: Cambridge Scholars Publishing.
- Magendzo, A. (2003). *Transversalidad y currículum*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Marginson, S. (2011). *Ideas for Intercultural Education*. New York : Palgrave Macmillan.
- Martínez M. (2004). *Ideas centrales de la metodología cualitativa* Lima. Revista de psicología. UMSM.
- Martínez ,M. (2006). La investigación cualitativa. *Revista de investigación en psicología*, facultad de psicología.UNMSM. vol. 9 - nº 1.p123-146.Lima: Recuperado de:<http://www.meipe.org/propedeutico/07%20La%20investigacion%20cualitativa.pdf>
- Martínez, J. (1995). *Los Temas Transversales*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Ministerio de Educación (2003). *Ley general de educación N° 28044*. Recuperado de: www.minedu.gob.pe/files/253_201109141438.doc
- Ministerio de Educación (2005). *Diseño Curricular Nacional*. Lima: MED.
- Ministerio de Educación (2008). *Diseño Curricular Nacional*. Lima: MED.
- Ministerio de Educación (2013). *Los proyectos de aprendizaje para el logro de competencias*. Recuperado de: http://www2.minedu.gob.pe/filesogecop/B%2053562-13%20Fasciculo%20Proyecto_WEB.pdf

- Ministerio de Educación (2014). *Marco Curricular Nacional, tercera versión*. Lima: MED.
- Molano, O. (2008). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Revista. Opera*, Vol.7 p.69-84. Bogotá: Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67500705>
- O'Connell, K. (2012). *No voy a ir a la universidad con pollera*. Lima: Tesis Pontificia Universidad Católica del Perú.
- OIM (2010). *Migración y transnacionalismo: oportunidades y desafíos*. Organización internacional para las migraciones OIM. Recuperado de: http://www.iom.int/jahia/webdav/shared/shared/mainsite/microsites/IDM/workshops/migration_and_transnationalism_030910/background_paper_es.pdf
- ONU (2015). *Declaración universal de los Derechos Humanos*. Recuperado de: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>
- Ortiz, D. (2008). *Proyectos educativos en escuelas urbano-marginales*. Buenos Aires: Lugan editorial.
- Palos, J. (2000). *Estrategias para el desarrollo de los temas transversales del curriculum* Barcelona: Editorial Horsori.
- Pérez, G. (2004). *Modelos de Investigación Cualitativa en Educación Social y Animación Sociocultural. Aplicaciones Prácticas*. Madrid: Narcea.
- Prat, S. (2000). *Educación física, transversalidad y valores*. Barcelona: Wolters Kluwer.
- Quevedo, M. (2007). *Identidad entre los migrantes*. Lima: Edit. UNSAAC.
- Ramírez, E. (2011). *Etnicidad, Identidad, Interculturalidad*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces
- Reyzabal, M. (1995). *Los ejes transversales, aprendizaje para la vida*. Madrid: Escuela Española
- Rivera, E. (2008). *Redefiniendo identidades culturales*. Quito: Flacso.
- Rodriguez, J. (2011). *Modelo pedagógico para la instrumentación de la identidad cultural campesina en las Secundarias Básicas Suburbana*. *Revista Ciencias Holguín*. Vol 17 n.4 p.1-11. Santiago de Cuba. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=181522340009>
- Rowley, C. (2009). *Cross-curricular Approaches to Teaching and Learning*. Los Angeles: SAGE Publications Ltd.
- Sanoni, V. (2000). *Diseño de proyectos de aprendizaje*. Lima: Revista Signo educativo - Año 9, no. 89.

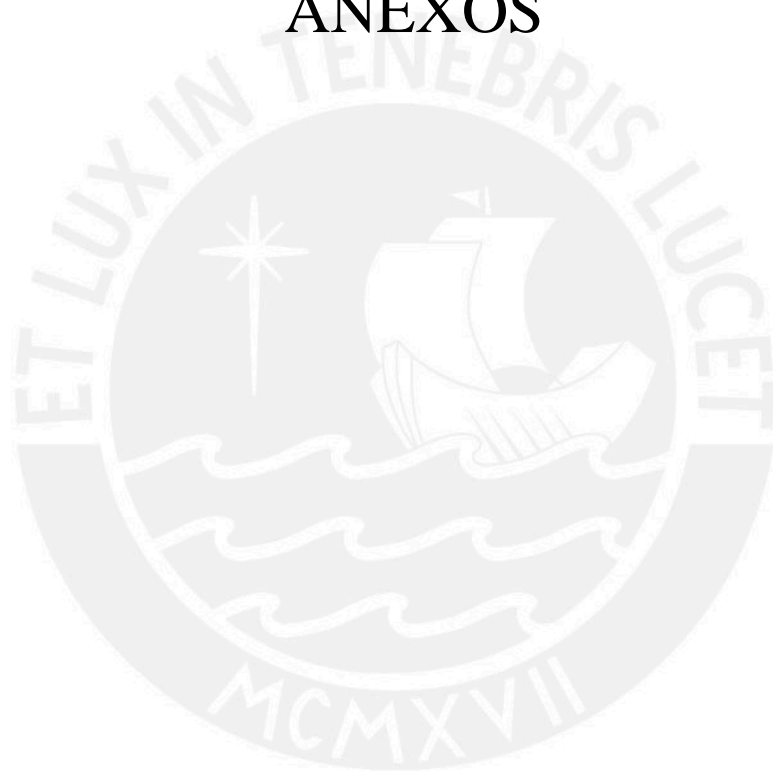
- Santiváñez, V. (2013). *Diseño curricular a partir de competencias*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Sara, M. (2012). *Políticas educativas culturalmente inclusivas*. Red Huaycán educa. Lima: Minedu.
- Sastre, A. (2011). *El proyecto de investigación, un mapa de ruta para el aprendiz de investigador*. Bogotá. USTA.
- Serrano, G. (Coord.)(2004). *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural. Aplicaciones prácticas*. Madrid: Narcea.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Thyer, B. (2010). *Cultural Diversity and Social Work Practice*. Third Edition Illinois: CHARLES C THOMAS * PUBLISHER, LTD.
- Trueba, H. (1988) *School & society: learning content through culture*. New York: New York university.
- UNICEF (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Recuperado de: http://www.unicef.org/pe1ru/spanish/convencion_sobre_los_derechos_del_nino_f.html.
- 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>
- Vargas Ortiz de Zevallos, C. M. (2013). *Estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad cultural Mochica en educación primaria en una institución educativa de San José de Moro-la Libertad*. Tesis en Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima.
- Vásquez, M. et al. (2006). *Introducción a las técnicas cualitativas de investigación aplicadas en salud*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Viaña, J. (2010). *Construyendo Interculturalidad Crítica*. La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.
- Yika Zapata, B. G. (2008) "Identidad Cultural y Currículo Alternativo: el caso de la institución educativa nacional José María Arguedas de Carabayllo" tesis en Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima.
- Yus, R. (1996). *Temas transversales: hacia una nueva escuela*. Barcelona: Graó
- Zabalza, M. (1991). *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Narcea.

Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en la educación*. Lima : Minedu.

Wankel, Ch. (2005). *Educating Managers Through Real World Projects*. Greenwich: IAP.



ANEXOS



Anexo 1: Matriz Conceptual

MATRIZ CONCEPTUAL	
TIPOS DE CONTENIDOS DE IDENTIDAD CULTURAL	
Contenido referente al reconocimiento de sí mismo	Hacen referencia al sujeto en su yo interno, evidenciando su desarrollo psico-social, tiene como finalidad el desarrollo integral del estudiante y están relacionados a la autoestima, confianza, autodeterminación, independencia y auto concepto.
Contenido referente al reconocimiento de su medio social inmediato	Hacen referencia al entorno social que caracteriza al lugar donde habita el sujeto, se manifiesta al señalarse a la familia, los amigos, la comunidad, las leyes, las normas de convivencia, el trabajo, etc.
Contenido referente al reconocimiento de su medio natural inmediato	Hacen referencia al medio geográfico en el cual vive el sujeto y su conservación, se presentan como: el clima, el relieve, la hidrografía, ecología, recursos naturales y los problemas de contaminación ambiental.
Contenido referente al reconocimiento de diversos aspectos de la cultura	Hacen referencia al conjunto de formas y expresiones del espíritu y las facultades humanas, que son propias de una sociedad las cuales deben protegerse. En lo material son los monumentos y toda evidencia física y en lo espiritual la música, las tradiciones, etc.
Contenido referente a la recuperación de la memoria histórica	Hacen referencia al reconocimiento y reconstrucción de una historia personal, familiar y comunal, lo que permite adquirir consciencia de un pasado, presente y futuro. Se evidencia con el proceso de migración, la historia e identidad local.
CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	
Contenido conceptual	Está presente como toda información que se debe aprender y comprender, es estrictamente memorístico y desarrolla capacidades como el retener, reproducir y reconocer.
Contenido procedimental	Está presente como las acciones que lleva a cabo el estudiante para alcanzar una meta. Está vinculado al desarrollo de las capacidades y habilidades, por medio de estos contenidos se identifica, discrimina, selecciona, compara y resuelve.
Contenido actitudinal	Está presente como los aprendizajes que desarrollan lo afectivo. Es una capacidad superior que permite inferir y juzgar, está referido al aprender y asumir valores, normas y creencias.
TRATAMIENTO TRANSVERSAL	
Las actividades para el desarrollo de los contenidos transversales	Las actividades son toda acción que realiza el estudiante para adquirir los aprendizajes, consolidan a los contenidos de identidad cultural a través del trabajo colaborativo e inclusivo procurando el conocer y respetar la diversidad cultural para finalmente protegerla y defenderla. Se organizan teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje de los estudiantes, considerando los trabajos individuales y grupales, son transversales cuando abordan problemas concretos de las áreas involucradas, haciendo de estos aprendizajes significativos.

Anexo 2: Matriz de coherencia

MATRIZ DE COHERENCIA

NOMBRE: Adriano Gutierrez Ramírez

TÍTULO: “La identidad cultural como contenido transversal en el diseño de los proyectos de aprendizaje de instituciones educativas de la Ugel 06 de Lima”

PROBLEMA	OBJETIVOS	CATEGORIAS DE ESTUDIO	METODO DE INVESTIGACIÓN
¿De qué manera está presente el contenido transversal de la identidad cultural en el diseño de los proyectos de aprendizaje de instituciones educativas de la Ugel 06 de Lima?	<p>OBJETIVO GENERAL: Analizar la presencia del contenido transversal de identidad cultural en el diseño de los proyectos de aprendizaje.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar los tipos de contenidos de la identidad cultural previstos por los docentes en los proyectos de aprendizaje 2. Describir el tratamiento transversal de los contenidos de identidad cultural a través de las actividades, en el diseño de los proyectos de aprendizaje 	<p>CATEGORIA: Contenido de la identidad cultural como transversalidad en el diseño de proyectos de aprendizaje</p> <p>SUB CATEGORIAS: Tipos de contenidos de identidad cultural</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contenidos referentes al reconocimiento de sí mismo - Contenidos referentes al reconocimiento de su medio social inmediato - Contenidos referentes al reconocimiento de su medio natural inmediato - Contenidos referentes al reconocimiento de diversos aspectos de la cultura - Contenidos referidos a la recuperación de la memoria histórica. <p>Tratamiento transversal de los contenidos de la identidad cultural a través de las actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relación de contenidos de la identidad cultural abordados desde las áreas curriculares. - Aporte de las actividades de las áreas curriculares a los contenidos de la identidad cultural 	<p>Técnica Documental</p> <p>Instrumento: ficha de análisis documental</p>

Elaboración propia

Anexo 3: Ficha de análisis documental de la primera sub categoría

FICHA DE ANALISIS DOCUMENTAL

DATOS GENERALES

DATOS GENERALES				
CODIGO DEL DOCUMENTO	NOMBRE DEL PROYECTO DE APRENDIZAJE			
	NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA			
	AÑO DEL DISEÑO DEL PROYECTO			
CATEGORIA: CONTENIDO DE LA IDENTIDAD CULTURAL COMO TRANSVERSALIDAD EN EL DISEÑO DE PROYECTOS DE APRENDIZAJE.				
SUB CATEGORÍA: Tipos de contenidos de identidad	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE			
	Conceptual	Procedimental	Actitudinal	Observaciones
Contenido referente al reconocimiento de sí mismo				
Contenido referente al reconocimiento de su medio social inmediato				
Contenido referente al reconocimiento de su medio natural inmediato				
Contenido referente al reconocimiento de diversos aspectos de su cultura				
Contenido referente a la recuperación de la memoria histórica				

Anexo 4: Ficha de análisis documental de la segunda sub categoría

FICHA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL

DATOS GENERALES			
CODIGO DEL DOCUMENTO	NOMBRE DEL PROYECTO DE APRENDIZAJE		
	NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA		
	AÑO DEL DISEÑO DEL PROYECTO		
CATEGORIA: CONTENIDO DE LA IDENTIDAD CULTURAL COMO TRANSVERSALIDAD EN EL DISEÑO DE PROYECTOS DE APRENDIZAJE.			
SUB CATEGORÍA: Tratamiento transversal de contenidos de identidad cultural	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE Y TRATAMIENTO TRANSVERSAL		
	Evidencias	Áreas involucradas	Observaciones
Actividades referentes al reconocimiento de sí mismo			
Actividades referentes al reconocimiento de su medio social inmediato			
Actividades referentes al reconocimiento de su medio natural inmediato			
Actividades referentes al reconocimiento de diversos aspectos de su cultura			
Actividades referentes a la recuperación de la memoria histórica			

Anexo 5: Matrices de análisis documental

MATRICES DE ANALISIS DOCUMENTAL

MATRIZ DE ANÁLISIS DOCUMENTAL DEL TIPO DE CONTENIDO REFERENTE AL RECONOCIMIENTO DE SÍ MISMO							
SUB CATEGORIAS	Contenidos de aprendizaje				Tratamiento transversal de contenidos de identidad cultural		
PROYECTO	Contenido Conceptual	Contenido Procedimental	Contenido Actitudinal	Observaciones o memos	Actividades	Áreas involucradas	Observaciones o memos
P1	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño		No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	
P2	No se evidencia en el diseño	“Desarrollar habilidades psicomotoras” (12,2,O)	“Aborda con perseverancia y confianza en sí mismo, situaciones problemáticas en su vida diaria. (11,1,O) “perseverancia y confianza en sí mismo” (9,3,O)	(9,3,O),(11,1,O) Corresponde al plan operativo: aprenda a calcular con pachacutec. (12,2,O): Corresponde al plan operativo de: las olimpiadas pre hispánicas.	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	

MATRIZ DE ANÁLISIS DOCUMENTAL DEL TIPO DE CONTENIDO REFERENTE AL RECONOCIMIENTO DE SU MEDIO SOCIAL INMEDIATO							
SUB CATEGORIAS	Contenidos de aprendizaje				Tratamiento transversal de contenidos de identidad cultural		
PROYECTO	Conceptual	Procedimental	Actitudinal	Observaciones o memos	Actividades	Áreas involucradas	Observaciones o memos
P1	No se evidencia	No se evidencia en el diseño	“Desarrollar en los estudiantes capacidades, habilidades	(4,3,O) corresponde a la elección de la dama de algodón. “el desarrollo de	“Elección de las candidatas por aula” (7,4,A) “Organización y preparación de la	<ul style="list-style-type: none"> - Historia, geografía y economía - Ciencia tecnología y ambiente 	Se infiere que las áreas involucradas son :Historia, geografía y economía y Comunicación (2,5,A) Sin embargo tan solo se identifican 2 áreas involucradas

	en el diseño		s y actitudes” (4,3,O)	capacidades en los integrantes de la comunidad educativa”(3,2,F) no está clara su ubicación en este apartado	candidata para el concurso (tutores, estudiantes, padres de familia)” (7,5,A)	(10,1,C) “trabajo transversal y articulado entre todas las áreas”. (2,5,A)	
P2		“...recreando el recorrido de los curacas por la zona de Ate permitiendo la difusión en la comunidad de formas legítimas de aceptación cultural” (5,1,O) “La realización de los juegos deportivos” (13,4,A) Resuelve situaciones problemáticas de la vida cotidiana Inca, cuya solución requiere la aplicación de estrategias, conceptos y algoritmos de la adición y multiplicación de números naturales, enteros y racionales”. (11,1,O)	No se evidencia en el diseño	(5,1,O), (6,1,A) : Esta corresponde al objetivo del proyecto operativo: recorrido del Kuraka (13,4,A): Corresponde al plan operativo de: las olimpiadas pre hispánicas	“Se realiza en la institución un concurso interno para elegir al curaca...Se realizará una votación simple” (8,1,A)) “proceden a realizar el diseño y pintado correspondiente de la imagen y/o icono de su preferencia” (17,5,A) “Ejecución de la Prueba de vinculación Ciencias Sociales-Defensa del Patrimonio – Matemática” (10,8,C)	“Ejecución de la Prueba de vinculación Ciencias Sociales- Defensa del Patrimonio – Matemática” (10,7,A) “comisión, donde integrarán docentes del área de Ciencias Sociales y Matemáticas” (11,4,F) “fomentando la educación física” (13,6,E)	(6,5,A), (8,1,A), (8,5,A) Corresponde a la descripción del proyecto operativo: el recorrido del kuraka. (11,7,A),(10,7,A),(11,4,F) y(10,2,A) Corresponden al plan operativo: aprenda a calcular con pachacutec. (17,5,A):Corresponde al plan operativo: revalorando insumos del arte pre hispánico. Se infiere que las áreas involucradas sean las de Ciencias sociales y arte.

MATRIZ DE ANÁLISIS DOCUMENTAL DEL TIPO DE CONTENIDO REFERENTE AL RECONOCIMIENTO DE SU MEDIO NATURAL INMEDIATO							
SUB CATEGORIAS	Contenidos de aprendizaje				Tratamiento transversal de contenidos de identidad cultural		
	PROYECTO	Conceptual	Procedimental	Actitudinal	Observaciones o memos	Actividades	Áreas involucradas
P1	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	(3,4,F) corresponde a la elección de la dama de algodón.	No se evidencia en el diseño	No se evidencia en el diseño	
P2	<p>“la riqueza arqueológica de la zona, el valle medio y bajo del Rímac” (1,3,F)</p> <p>“valle del Rímac” (2,4,O)</p>	<p>“contacto con las especies vegetales que representaron los hombres del mundo prehispánico” (14,2,F)</p> <p>“utilizan el achiote (semilla de color rojizo, maleable), para confeccionar gráficos” (15,2,F)</p>	No se evidencia en el diseño	<p>(1,3,F),(2,4,O)y (14,2,F): corresponden al plan operativo de “sembrando y cosechando patrimonio” (15,2,F)</p> <p>Corresponden al plan operativo: revalorando insumos del arte pre hispánico</p>	<p>“dar los alcances históricos - arqueológicos de los productos a sembrar” (14,2,F)</p> <p>“la preparación de terreno y selección de semillas” (14,2,F)</p> <p>“con el achiote humedecido procederán a partir de una imagen a diseñar y pintar” (16,4,O)</p>	<p>“están a cargo del área de ciencia, tecnología y ambiente” (14,2,F)</p> <p>“lo realiza el área de Educación para el trabajo” (14,2,F)</p>	<p>14,2,F),(14,5,F)Corresponde al plan operativo: sembrando y cosechando patrimonio.</p> <p>Se infiere que la actividad estuvo a cargo de las áreas de Ciencia, Tecnología y Ambiente, Ciencias sociales y Arte.</p> <p>(16,4,O): Corresponde al plan operativo: revalorando insumos del arte pre hispánico.</p>

MATRIZ DE ANÁLISIS DOCUMENTAL DEL TIPO DE CONTENIDO REFERENTE AL RECONOCIMIENTO DE DIVERSOS ASPECTOS DE SU CULTURA							
SUB CATEGORIAS	Contenidos de aprendizaje				Tratamiento transversal de contenidos de identidad cultural		
	PROYECTO	Conceptual	Procedimental	Actitudinal	Observaciones o memos	Actividades	Áreas involucradas
P1	“EL	“defensa del patrimonio	“defensa y revaloración del patrimonio cultural de	(3,4,T)	“argumentará un breve	Historia, Geografía y	(5,3,A) y (6,2,A) corresponde a la

	PATRIMONIO CULTURAL Y LA IDENTIDAD LOCAL" (3,4,T)	cultural y la identidad histórica local." (2,7,F)	Puruchuco Huaquerones" – "revalorar su patrimonio cultural" (4,5,O)	corresponde a la elección de la dama de algodón.	comentario sobre el valor y relevancia de esta actividad en la defensa del patrimonio cultural." (6,2,A)	Economía y Ciencia Tecnología y Ambiente (10,2,C)	"elección de la dama de algodón"" (10,2,C) Las actividades son parte del plan operativo de la elección del Curaca de Puruchuco.
P2	Palacio Inca de Huaycán (1,2,F) "Defensa del Patrimonio" (1,6,F) "IMPERIO DEL TAWANATINSU YO" (11,4,A) "campo arqueológico de Huaquerones" (13,7,A) "Patrimonio inmaterial" (12,3,A)	"interiorizan conocimientos básicos de la cultura Inca, con el fin de consolidar una apreciación crítica para la defensa del patrimonio arqueológico" (9,4,A) "Difunde y protege el patrimonio cultural" (14,1,O) "promover la defensa del patrimonio cultural" (16,3,F)	"Alumnos dispuestos a querer defender y proteger el patrimonio arqueológico" (2,3,O) "Utiliza y revalora el achiote" (15,2,O) "apreciar la gama de manifestaciones artísticas de nuestros antepasados". (17,4,O) "comprensión y valoración de las actividades físicas que realizaba los hombres y mujeres en el periodo Inka" (13,1,A) "valoración por los comportamientos deportivos prehispánicos" (13,8,O)	(1,2,F), (2,2,F) y (3,2,F) Corresponden al proyecto general (16,3,F),(12,3,A), (12,3,F) : Corresponde a las instrucciones básicas del proyecto operativo: el recorrido del kuraka (15,2,O) , (17,4,O):Corresponden al plan operativo: revalorando insumos del arte pre hispánico.	"recrearán el encuentro entre dos importantes curacazgos " (5,2,O) "marchan los sirvientes o yanacona confundidos con hatunrunas que representan la tropa del ejército y son los que transportan las ofrendas" (7,6,A)	"el área de ciencias sociales" (14,2,F)	(5,2,O),(7,4,A),(7,6,A) , y (14,2,F): Corresponde a las instrucciones básicas del proyecto operativo: el recorrido del Kuraka.

MATRIZ DE ANÁLISIS DOCUMENTAL DEL TIPO DE CONTENIDO REFERENTE A LA RECUPERACIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA

SUB CATEGORIAS	Contenidos de aprendizaje				Tratamiento transversal de contenidos de identidad cultural		
	PROYECTO	Conceptual	Procedimenta I	Actitudinal	Observaciones o memos	Actividades	Áreas involucradas
P1	<p>“Asentamiento Humano “Túpac Amaru””.</p> <p>(1,1,F)</p>	<p>“Fortalecer la identidad histórica local de estudiantes”</p> <p>(4,7,O)</p> <p>“Conocersu entorno histórico local (Puruchuco –huaquerones).”</p> <p>(4,4,O)</p> <p>“la apropiación de nuestra historia local”</p> <p>(1,2,F)</p>	<p>“fortalecimiento y desarrollo de capacidades, habilidades y actitudes relacionadas con...la identidad histórica local”</p> <p>(2,6,F)</p> <p>“el fortalecimiento de su identidad histórica local”</p> <p>(2,2,F)</p>	<p>No se evidencia en el diseño</p>	<p>“Maneja información pertinente, relevante y significativa sobre las evidencias históricas del curacazgo de Puruchuco y la cultura Ychsma”</p> <p>(7,8,E)</p>	<p>No se evidencia en el diseño</p>	<p>(5,8,A) y (7,8,E) corresponde a la evaluación de la actividad de la elección de la dama de algodón.</p> <p>Se infiere que las áreas involucradas son: Persona, familia y relaciones humanas y Arte.</p>
P2	<p>“El AA.HH. Huaycán es un espacio poblado por migrantes”</p> <p>(2,1,F)</p> <p>“técnicas y reglas prehispánicas inkas”</p> <p>(13,2,A)</p> <p>“la identidad histórica local”</p> <p>(4,7,O)</p>	<p>“entendimiento de la historia de su localidad”</p> <p>(1,1,F)</p>	<p>“la responsabilidad ciudadana de velar por la historia del espacio que hoy ocupan”</p> <p>(2,4,O)</p>	<p>(2,1,F),(2,2,F) corresponde a la fundamentación del proyecto general.</p> <p>(13,2,A),(13,1,A),(13,8,O),(13,9,O) pertenecen al plan operativo “olimpiadas prehispánicas”</p>	<p>“representar estrategias físicas que aplicaron los antiguos peruanos, en la época inka”</p> <p>(12,4,A)</p>	<p>No se evidencia en el diseño</p>	<p>Se infiere que el plan operativo: las olimpiadas pre hispánicas involucra a las áreas de ciencias sociales y educación física.</p>

Anexo 6: proyecto de aprendizaje de la I.E. Puruchuco



FORMATO DE PRESENTACIÓN INSTITUCIONAL DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN
“PROMOCIÓN Y DEFENSA DEL PATRIMONIO CULTURAL E HISTÓRICO DE LIMA METROPOLITANA”



I.E. N° 1263 “PURUCHUCO”
INSTITUCIÓN EDUCATIVA
ASENTAMIENTO HUMANO “TÚPAC AMARU” MZ. “B”, LOTE 1, ZONA 1, ATE – LIMA / 988310296 (Director de la IE)
DIRECCIÓN - TELÉFONO
“ELECCIÓN DAMA DEL ALGODÓN: REVALORANDO EL PATRIMONIO CULTURAL Y LA IDENTIDAD LOCAL”

BREVE RESEÑA HISTÓRICA DE LA I.E.

La Institución Educativa N° 1263 “PURUCHUCO” se localiza en la quebrada de Huaquerones; perteneciente al sitio arqueológico de Puruchuco. En el año 1989, pobladores migrantes del centro y sur andino invadieron esta zona buscando un espacio donde vivir (...)

DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

La “Elección de la Dama del Algodón” es una actividad educativa que ha mostrado ser sostenible, pertinente, relevante y, sobre todo, significativa para los estudiantes de la I.E. N° 1263 “PURUCHUCO”(…)

PRODUCTO	DAMA DEL ALGODÓN Representante activa de la IE en el desarrollo del proyecto institucional e interinstitucional.
-----------------	--

OBJETIVOS QUE SE PRETENDE ALCANZAR

- Desarrollar en los estudiantes capacidades, habilidades y actitudes relacionadas con la defensa de su patrimonio cultural y su identidad local.
- Conocer su entorno histórico local (Puruchuco – Huaquerones) a través de fuentes de información actuales, confiables y significativas.
- Contextualizar la tradicional elección de la “Reina de la Juventud” por la elección de la “Dama del Algodón”; basada en el fardo funerario denominado “La Señorita”, encontrado en el rescate arqueológico realizado en la zona, el año 2000 (...)

METAS:

- El 100% de los estudiantes del nivel de Educación Secundaria participan de manera directa e indirecta en el desarrollo de la actividad. (...)

PLAN, METODOLOGÍA Y ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO

El proyecto se desarrolla en el mes de setiembre, fecha donde se realizan las actividades por el día de la juventud y, en donde, una de las actividades principales es la elección de la “Reina de la Juventud”. Es allí, cuando se contextualiza con el entorno histórico local y se elige a la “Dama del Algodón”, la cual está organizada en varias etapas y actividades que culminarán con la victoria de una de las candidatas. Dentro de ellas, podemos mencionar:

- **LA ELECCIÓN DE LAS CANDIDATAS**

En cada aula los estudiantes elegirán a su candidata, empleando como criterio el ser la mejor amiga (aquella chica que por su carisma y grado de amistad logra la concertación de sus compañeros para apoyarla incondicionalmente).

- **LA DANZA RITUAL**

Se organizará y ejecutará un taller de danza para las candidatas participantes; de manera que puedan realizar una danza ritual en homenaje a la candidata elegida como “Dama del Algodón”.

- **LA CONFORMACIÓN DEL SÉQUITO**

Participarán estudiantes de 2° grados de secundaria organizados según las funciones que se les atribuye:

1.- Los cargadores, que estarán ataviados de uncus y sus puruchucos (cascos emplumados).(...)

- **LA ELECCIÓN DE LA DAMA DEL ALGODÓN**

Las estudiantes participantes deberán respetar los criterios de evaluación propuestos, asimismo, deberán mostrar el dominio en el conocimiento de los mismos: (...)

ACTIVIDADES PROYECTOS INSTITUCIONALES E INTERINSTITUCIONALES

La “Elección de la Dama del Algodón” es una actividad educativa que ha mostrado ser sostenible, pertinente, relevante y, sobre todo, significativa para los estudiantes de la I.E. N° 1263 “PURUCHUCO”; por permitir el fortalecimiento y desarrollo de capacidades.(...)

ACTIVIDADES

1. Reunión de coordinación del equipo docente encargado de la ejecución del proyecto.
3. Construcción del plan operativo “Elección de la Dama del Algodón”.(...)

CRITERIOS PARA VALORAR LOS RESULTADOS

☑ Manejo de la información . Maneja información pertinente, relevante y significativa sobre las evidencias históricas del curacazgo de Puruchuco y la cultura Ychsma. (...)

FUENTES DE INFORMACIÓN PARA EL PROYECTO

- AGUO, Santiago. Lima Prehispánica. Ed. Municipalidad de Lima. 177 p. (...)

(14 páginas)

Anexo 7: proyecto de aprendizaje de la I.E. Huaycán

PROYECTO

PROMOCIÓN Y DEFENSA DEL PATRIMONIO CULTURAL E HISTÓRICO DE LIMA METROPOLITANA



ANTECEDENTES

En el 2008, un grupo de docentes en coordinación con una selecta agrupación de jóvenes entusiastas practicantes de la Universidad Nacional de Educación – La Cantuta, nos pusimos a meditar sobre la necesidad de innovar en la educación pública peruana y decidimos en considerar por ese año la DEFENSA DEL PATRIMONIO ARQUEOLÓGICO.(...)

2.2. JUSTIFICACIÓN:

La cercanía de ambas instituciones a zonas intangibles hizo que desde hace más de tres años se incluyera en los respectivos programas curriculares en el área de ciencias sociales el taller de arqueología y/o Defensa del Patrimonio, como un espacio pedagógico para poder tratar la coyuntura espacio – temporal en que circunstancialmente estamos inmersos. Sumando a ello la posibilidad de dar un valor agregado a las instituciones, la cual se expresa en proporcionar nuevos perfiles ideales a los alumnos, que se expresa en ciudadanos con responsabilidad en la defensa y protección de las expresiones culturales.(...)

OBJETIVOS:

- a. Alumnos dispuestos a **querer** defender y proteger el patrimonio arqueológico inmediato de la zona en cuestión o aledaña. (...)

3.- DURACIÓN DEL PROYECTO: años 2011-2012

4.- INSTITUCIÓN A CARGO DEL PROYECTO.

1. INSTITUCIÓN EDUCATIVA MIXTO “HUAYCÁN”

Prolongación Av. 15 de Julio s/n – Zona D – HUAYCÁN – ATE – LIMA 03 Teléfono 371 6323

Correo electrónico: mixtohuaycán2008@yahoo.es

5.- PERSONA RESPONSABLE DEL PROYECTO Licenciado Percy Adam SALINAS AGÜERO Referencia



profesional

DOCENTE EN EL AREA DE CIENCIAS SOCIALES EN LA I.E.Mx. “HUAYCÁN” DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN – LA CANTUTA – PERU. DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD SAN MARTÍN DE PORRES – PERU. (...)

7.- SOSTENIBILIDAD

Entendemos por sostenibilidad, lo que hace que un PROYECTO se pueda mantener por sí mismo, por largo tiempo, esa es una característica que hemos cuidado para realizar el TALLER DE ARQUEOLOGÍA ya que los que participan directamente son remunerados por el estado vía el MINISTERIO DE EDUCACIÓN.

- Los docentes que participan del proyecto son los que enseñan a primero, segundo y tercero años de secundaria, en su condición de nombrados y con conocimientos básicos de arqueología.

Entendemos por sostenibilidad, lo que hace que un PROYECTO se pueda mantener por sí mismo, por largo tiempo.(...)

8.- FUENTES DE INFORMACIÓN DEL PROYECTO.

1. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. **Guía de “Transversalidad y Currículo” para educación secundaria.** Lima. 2004. (...)

PROYECTOS OPERATIVOS :

1. RECORRIDO DEL KURAKA: Objetivos, Descripción, Requerimientos, Población beneficiada, tiempo, Acciones/responsables, Logística, Evaluación. (...)
2. CALCULANDO CON PACHACÚTEC. PLAN OPERATIVO: APLICACIÓN DE LAS MATEMÁTICAS A LA CIENCIAS SOCIALES.(...)
3. OLIMPIADAS PREHISPÁNICAS RECREACIÓN DEPORTIVA INKA EN TIEMPOS MODERNOS. (...)
3. PLAN OPERATIVO: SEMBRANDO Y COSECHANDO PATRIMONIO TIERRAS DEL INKA Y TIERRAS DEL SOL.(...)
4. PLAN OPERATIVO: REVALORANDO INSUMOS DEL ARTE PREHISPÁNICO DIBUJANDO CON ACHIOTE.(...)

EJECUCIÓN DE PROYECTOS OPERATIVOS. (...)**(26 páginas)**