

**INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO
PÚBLICO**

“Gustavo Allende Llavería”



“PROPUESTA “MESÚ” COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN LA
IDENTIDAD CULTURAL DE LOS NIÑOS DE 4 AÑOS NIVEL INICIAL
DE LA IEI “SANTA TERESA” – TARMA - 2016”

INFORME DE TESIS PRESENTADO POR:
HUACHHUACO CLIMACO, María Soledad

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE PROFESORA EN LA
ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN INICIAL

TARMA - PERÚ

2017

DEDICATORIA

A los grandes maestros tarmeños referentes para una educación intercultural, a los niños que con una sonrisa comunican su deseo de contar con maestros que se superen para heredarles lo mejor y a mis seres queridos que me brindaron sus apoyos para transitar esta nueva etapa de mi vida estudiantil.

María Soledad

AGRADECIMIENTO

Aprovecho este espacio para expresar mi sincero reconocimiento:

Al Director de la Institución Educativa Integrada Santa Teresa de Tarma, por haberme brindado todas las facilidades para el desarrollo de esta investigación.

A los niños y niñas de 4 años de la referida Institución Educativa, por haber participado con la mejor disposición en la aplicación del proyecto. Y a los padres de familia por haber permitido que sus hijos participen favorablemente en esta investigación.

A los docentes del curso de Investigación y computación e informática del instituto “Gustavo Allende Llavería” por habernos brindado su asesoría en investigación en forma oportuna y desinteresada.

María Soledad

ÍNDICE

PORTADA.....	I
DEDICATORIA.....	II
AGRADECIMIENTO.....	III
ÍNDICE.....	IV
PRESENTACIÓN.....	VII

Capítulo I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema.....	9
1.2. Problema.....	13
1.3. Hipótesis.....	13
1.4. Objetivos.....	14
1.5. Justificación.....	14

Capítulo II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes.....	17
2.2. Marco teórico.....	21

2.2.1. “MESÚ” como estrategia didáctica:.....	21
2.2.2. “MESU” características científicas, técnicas y artísticas.....	23
2.2.3. Música y danza como recurso didáctico:.....	27
2.2.4. Juegos tradicionales como recurso didáctico:.....	30
2.2.5. La geografía como recurso didáctico:.....	33
2.2.6. Los platos típicos como recurso didáctico:.....	36
2.2.7. Construcción de la identidad cultural:.....	39
2.2.8. La autovaloración en la identidad cultural:.....	46
2.2.9. La convivencia en la identidad cultural:.....	49
2.2.10. El sentimiento de pertenencia en la identidad cultural:.....	52
2.3. Definición de conceptos.....	58
2.4. Concepción pedagógica.....	60

Capítulo III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo y nivel de investigación.....	63
3.2. Método.....	64
3.3. Variables.....	64

3.4. Definición operacional.....	64
3.5. Diseño.....	66
3.6. Población y muestra.....	67
3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	68
3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	69
3.9. Tratamiento estadístico.....	69

Capítulo IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Resultados de observación	70
4.2. Análisis de datos:.....	76

CONCLUSIONES

SUGERENCIAS

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

PRESENTACIÓN

SEÑORES DEL JURADO

Pongo a consideración de ustedes el presente informe de investigación denominado: “PROPUESTA “MESÚ” COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN LA IDENTIDAD CULTURAL DE LOS NIÑOS DE 4 AÑOS NIVEL INICIAL DE LA IEI “SANTA TERESA” – TARMA - 2016”, el tema de identidad cultural trata del esfuerzo social, familiar e institucional que hay que hacer para la construcción del conjunto de rasgos de autovaloración, convivencia democrática, sentimiento de pertenencia desde muy temprano en la personalidad de los niños en una sociedad compleja llena de incertidumbre, pluricultural, multirracial, multilingüe y multiétnico como lo es el Perú. La propuesta “MESÚ” es un recurso didáctico bien elaborado que rescata, dar valor cualitativo al conjunto de medios educativos como la música, danza, juegos tradicionales, platos típicos, y variada geografía que presente el Perú milenario como un laboratorio abierto, para su aprovechamiento como recurso didáctico, recurso pedagógico para la construcción de identidades de acuerdo al entornos social, local y nacional dentro de la consolidación de su perfil de los niños en edad preescolar. Si este concepto lo aplicamos a la persona, llegamos a la definición de que identidad cultural es la formación de conciencia social de persona, familia y sociedad que una persona tiene de ser parte de ella y distinta a las demás. La formación de la identidad cultural de los niños evalúa, coordina e integra las percepciones, que son estudios interpretativos de un conjunto de datos históricos locales, regionales y nacionales, a partir de los cuales obtenemos información, es por ello que en el presente informe

damos a conocer de manera sistemática el motivo que nos condujo a realizar este informe de tesis:

El presente informe se desarrolla siguiendo la siguiente estructura lógica: Capítulo I Planteamiento del problema, que presenta la caracterización del estudio, del problema y la formulación del mismo, así como el sistema de hipótesis, sistema de objetivos y la justificación del estudio.

Capítulo II Marco teórico del problema, en el que se presenta los antecedentes del estudio, las bases teóricas, la red conceptual y la concepción pedagógica.

Capítulo III Metodología del estudio, en el que se considera: tipo y nivel de investigación, diseño de investigación, método específico y población y muestra, variables de estudio, técnicas e instrumentos de recopilación de información y procesamiento estadístico de la información.

Capítulo IV Análisis y presentación de los resultados, en el que se presentan los resultados estadísticos aplicado en el campo de la pedagogía.

Concluye con las páginas complementarias, que considera: conclusiones, sugerencias, bibliografía y Anexos.

Estamos seguros que a raíz de esta experiencia de la investigación científica seguramente este informe adolece de algunos errores tanto en su contenido como en la forma, que según los alcances de vuestro entendido conocimiento, sabremos enmendarlos, aferrándonos al principio que históricamente los hombres de ciencia han hecho de un ideal “LOS ERRORES SON LOS MEJORES MAESTROS”.

La responsable

Capítulo I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.Descripción del problema

En mi condición de estudiante del nivel inicial debo expresar profunda preocupación por la crisis que se observa en la pérdida del valor máspreciado que todo hombre desde niño debe formarse en el respeto de los suyo, sus raíces, costumbres, tradiciones, folclor, idioma que nuestro medio local, la región y nuestro país es rico, milenario pluricultural, intercultural, multiétnico, diverso que nos legaron nuestros antepasados pre incas e incas y la herencia española, sin embargo hoy existe la pérdida de este valor cualitativo, humano máspreciado que todo ser humano debe tener a causa del modelo social, la globalización no es un tema que solo ha afectado a la economía, a las comunicaciones o a la tecnología; sino que también viene influenciado mucho en lo social, cultural y educativo de manera

general. Esta influencia en los pueblos ha logrado que las relaciones más cotidianas de los pueblos se transformen de forma radical. Los medios de comunicación social como el internet, la televisión, la prensa escrita y hablada gratuito lo que no vale de señal abierta es peligroso y nocivo para todos los niños o personas que no tiene formados un perfil de personalidad con autonomía y autentica fortaleza de identidad personal y cultural, influyen negativamente en la promoción del valor de la identidad cultural en nuestro medio local regional y nacional por el contrario todo está basado en generar silencio en el cultivo de este valor cualitativo que le caracteriza a los niños y a los hombres más hombres con sentido de autovaloración de convivencia social en democracia y con un profundo sentido de pertenencia que contrapone social y críticamente la emisión de modelos ajenos, totalitarios, autoritarios, hegemónicos que someten a la subordinación de las personas a sus contenidos mediático, comercial, alienante a otros modelos de vida que no son suyos, de realidades que no responde a los verdaderos problemas de crisis, económico, político, social y moral que vive nuestro país; los noticiarios de cada mañana es puro asaltos y asesinatos, prostitución, crisis moral y la desidia de los gobernantes que no legislan para hacer frente, revalorar y fortalecer el valor de nuestra identidad cultural con un currículo diverso.

La sociedad global liderado por los países más altamente desarrollados económicamente tienen el control de la política, la economía mundial y educativa, promueven modelos globales de perfiles de educación para los países en desarrollo para beneficiarse y saquear sus recursos naturales como el petróleo tienen el control de la política educativa para promover el hombre ideal técnico, inhumano,

despersonalizado, alienado y enajenado conductualmente absorbido para ser un obrero y un peón más que se somete a sus interés de dominio y explotación no les importa, les es peligroso promover el desarrollo del valor de la conciencia social, la identidad cultural en la formación de los niños a temprana edad, porque es un peligro social que le puede poner un freno a sus aspiraciones de explotación, sometimiento, dominio y saqueo de nuestras riquezas con niños con identidad formado en valores del respeto, la honestidad, la justicia, humanitario, solidario y no un robot social, perfil de un niño y ciudadano con el valor de la identidad cultural que dentro de su ser encierra un conjunto de valores, orgullos, tradiciones, símbolos, creencias y comportamientos que sirven como elementos de referencia dentro de un grupo social y permiten que los individuos que lo conforman puedan fundamentar su sentimiento de pertenencia. A su vez, contribuyen con la diversidad al interior de los mismos en respuesta a los intereses, códigos, normas y rituales que se comparten dentro de la cultura dominante. También corresponde a la sumatoria de las diferentes identidades individuales que conforman un grupo social, ya que son todos elementos que permiten identificarnos, caracterizarnos y mostrar qué tenemos en común y qué nos diferencia de otros lugares o culturas. Pero si observamos en los eventos mundiales de competencias en el conocimiento tiene más valor cuantitativo, práctico y técnico en las áreas de matemática y comunicación porque son áreas técnica manipulables y domesticable, conductual y mas no despierta conciencias de valoración como lo es, en el área personal social que promueve la formación de la conciencia social y el valor de la dignidad del hombre, la identidad cultural que consiste en reivindicar la

valoración y autovaloración el niño, su historia, sus rasgos, nuestra costumbre, nuestro idioma, nuestro folclor, nuestros platos típicos en fin nuestra cultura.

La influencia global con su tecnología es nocivo para los niños que no están bien sentados bases psicológicas claras para diferenciar lo bueno o nocivo y pueden colapsar deteriorando para siempre el perfil de su personalidad cortándole el valor humano de la identidad cultural como vergüenza y rechazo por sus características físicas, cualidades y habilidades, no reconociéndolas como suyas, autoestima baja, desprecio por su raza, costumbre, vergüenza de él mismo, sus padres, su hogar, su costumbre, folclor y abrazar otros que no le es suyo perdiendo el sentido de autonomía, libertad y su propia formación de su personalidad e identidad cultural. Frente a esta pérdida del valor de la identidad cultural proponemos “MESÚ” como estrategia didáctica que encierra el concepto de Perú, patria, recursos naturales, rico en su geografía variada, recursos históricos, juegos tradicionales, música, danza, arte, folclore, platos típicos, cuenta con un pasado milenario de su historia, dignos de ejemplos que sirven hoy como recurso didáctico, metodológico, estratégico para concretar la formación de identidades culturales que el docente facilitador de los medios alcanza a los niños para la construcción temprana en los niños en edad preescolar en la construcción y consolidación de su identidad cultural de manera lúdica, práctica y sencilla realizando actividades de sensibilización social mediante sesiones de aprendizajes para estimular la formación de la identidad cultural en los niños y niñas de cuatro años, durante el desarrollo del presente informe daremos repuesta las siguientes interrogantes.

1.2. Problema

1.2.1. General

¿Qué efectos produce la propuesta “MESÚ” como estrategia didáctica dentro del proceso enseñanza aprendizaje en afirmar su identidad cultural de los niños y niñas de 4 años nivel inicial de la IEI “Santa Teresa” – Tarma - 2016”?

1.2.2. Específicos

1. ¿Qué efectos produce las músicas y danzas folclóricas en la afirmación de su autovaloración?
2. ¿Qué efectos produce los juegos tradicionales en la afirmación de su convivencia democrática?
3. ¿Qué efectos produce la exhibición y degustación de los platos típicos en la afirmación de su sentimiento de pertenencia?

1.3. Hipótesis

1.3.1. General

La propuesta “MESÚ” como estrategia didáctica dentro del proceso enseñanza aprendizaje afirma significativamente su identidad cultural de los niños de 4 años nivel inicial de la IEI “Santa Teresa” – Tarma - 2016

1.3.2. Específicos

- a) Las músicas y danzas folclóricas afirman significativamente su autovaloración de la identidad.

- b) Los juegos tradicionales afirma significativamente la convivencia democrática de la identidad.
- c) La degustación de los platos típicos afirma significativamente los sentimientos de pertenencia de la identidad.

1.4. Objetivos

1.4.1. General

Demostrar la propuesta “MESÚ” como estrategia didáctica dentro del proceso enseñanza aprendizaje afirma significativamente su identidad cultural de los niños de 4 años nivel inicial de la IEI “Santa Teresa” – Tarma - 2016

1.4.2. Específicos:

- a) Diseñar sesiones de aprendizaje con músicas y danzas para la afirmación de la autovaloración
- b) Diseñar sesiones de aprendizaje con juegos tradicionales en la afirmación de la convivencia democrática.
- c) Diseñar sesiones con degustación de los platos típicos en la afirmación de sentimientos de pertenencia

1.5. Justificación

1.5.1. Legal

La propuesta “MESÚ” como estrategia didáctica en la identidad cultural de los niños de 4 años nivel inicial de la IEI “Santa Teresa” – Tarma, desarrollados durante el periodo lectivo 2016, justifica su importancia legal, Ley N° 28044, Ley

General de Educación, Ley N° 29394, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior para los fines de los proceso de titulación en los Institutos de Educación Superior Pedagógico y Escuelas Superiores de Formación Artísticas Públicos y Privados y en el Reglamento Interno de Investigación emanadas por el Programa Académico de Investigación Actualizada el 25 de mayo el año 2016 mediante R.D N° 091-2010-ED, del IESPP “Gustavo Allende Llavería”, que facilitan los procedimientos, esquemas y políticas del desarrollo de la investigación científica.

1.5.2. Pedagógico

La propuesta “MESÚ” como estrategia didáctica está diseñado para estimular el valor de la identidad cultural de los niños de cinco años de edad como medio efectivo para sembrar las bases psicológicas de una buena formación de su personalidad, con autonomía, libertad, y sobre todo formar futuros hombres humanistas, solidarios, conscientes, con orgullo nacional de sus raíces culturales, por el respeto a la preservación de sus recursos naturales, con propia autovaloración como un ser digno de practicar las costumbres de su regiones, su idioma, tradiciones, costumbres, símbolos creencias y comportamientos ancestrales como el respeto a la madre tierra y no la destrucción de sus recurso naturales, el mundo moderna a través de la globalización utilizando mal la ciencia y la tecnología como los medios de comunicación mediático deformen, alienen, enajenen la auténtica formación del valor de la identidad cultura y la conciencia social nacionalista, con respeto a su

pluriculturalidad, diversidad cultural multiétnica y prepararlos futuros gobernantes humanitarios que velen por los ciudadanos de su país.

1.5.3. Científico

Cobra valor científico de gran trascendencia pedagógica la propuesta “MESÚ” como estrategia didáctica en la identidad cultural de los niños de 4 años Nivel Inicial de la IEI “Santa Teresa” de Tarma, para el periodo lectivo 2016, porque su desarrollo sigue los procedimientos metodológicos de manera sistemática, establecidas por la comunidad científica y los formulados por la política educativa del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Gustavo Allende Llavería” cuyas generalizaciones arribadas son aportes importantes para mejora el proceso enseñanza aprendizaje en la formación de la identidad cultural de los niños en edad preescolar.

Capítulo II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

Vargas C. (2013) En la tesis: *Estrategias Didácticas para el desarrollo de la Identidad Cultural Mochica en Educación Primaria en una Institución Educativa de San José de Moro – La Libertad*, entre sus conclusiones más afines señala: Las estrategias didácticas planificadas para el desarrollo de contenidos orientados al reconocimiento del medio social inmediato, si bien es cierto corresponden a los cuatro tipos de estrategias recomendadas para el desarrollo de la identidad cultural Mochica, éstas solo son parcialmente adecuadas a los contenidos, puesto que se ha detectado que su orientación se inclina hacia el recuerdo, codificación y organización de información o desarrollo de destrezas motoras; pero se deja de lado algunos requerimientos de este tipo de contenidos tales como: promover habilidades de investigación, apreciación, resolución de problemas, escucha activa y participación

en actividades de su familia, escuela y comunidad. Y del mismo modo, se ha identificado que el trabajo de los valores como el respeto, la convivencia armónica, la solidaridad, el compañerismo y la conciliación son escasamente abordados a través de la planificación de estrategias didácticas que permitan su aprendizaje.

Balbuena E. (2013) reporta el informe: *Juegos tradicionales para fortalecer la identidad cultural de los niños*. En cuya conclusión sostiene: La valoración crítica de la implementación de la propuesta de las actividades demostró la factibilidad y viabilidad de estas y su aporte al proceso de desarrollo de la identidad cultural en los niños; pueden valorarse positivamente los resultados reflejados en los diferentes modos de actuación, obteniéndose logros positivos en casi la totalidad de los niños en las actividades desarrolladas cuanto al conocimiento y práctica de estos juegos y la motivación lograda en cada participante, además de la participación familiar y comunitaria en las actividades.

Berrospi V. (2014) *“El entretenimiento televisivo y la identidad cultural, en los colegios emblemáticos de la ciudad de Huánuco, 2012”*.

1) Como se deduce del capítulo II, los empresarios de los medios de comunicación han estado siempre en contra de cualquier revisión del papel de dichos medios. Eso es evidente en el caso de la televisión, cuyos programas de entretenimiento a nivel nacional ejercen un impacto negativo, en regular grado como se ha visto en la encuesta y la muestra, en la identidad de los alumnos que finalizan secundaria en los Colegios Emblemáticos de Huánuco el año 2012.

- 2) Dos de esos programas son supuestos realities de concurso, que en realidad tienen un discurso ficcional. Además, empezando por sus nombres –“Esto es Guerra” y “Combate”- y continuando en su estructura y reglas, tienen un contenido caracterizado por la violencia en el logro de metas. Esto se demuestra en la descripción del contenido de los programas. Ambos programas llevan a la preferencia por personajes concursantes violentos y alienantes. Además, convierte a los jóvenes concursantes en personajes de una obra de ficción. Y al recalcar el esfuerzo físico, el individualismo y las actitudes no reales ni racionales, dichos programas no contribuyen a los valores de su identidad cultural, provocando el desconocimiento de la cultura peruana.
- 3) Lo que se observó en general fue una distorsión entre los mensajes asimilados de la TV sobre la realidad social. Los programas distorsionan los valores, sobre todo en cuanto al éxito y al logro de objetivos, deformando el desarrollo cultural de los estudiantes, por su impacto negativo. Si los escolares citan el valor del respeto, es por ausencia y no por su presencia en la TV. Es el valor que echan en falta más, expresado no en las encuestas sino en los Focus.
- 4) Por tanto, la TV no es ni siquiera un medio de educación informal, sino un medio con una función deseducativa, inculcando y reproduciendo antivalores y defectos. Al deformar la identidad, distorsiona los fines educativos, y se convierte en un medio intrínsecamente negativo, casi un desestabilizador cultural que impone estilos y segrega antivalores.
- 5) La pérdida de identidad cultural se manifiesta cuando el alumno rechaza y siente vergüenza por los suyos, su idioma, su cultura. Esta pérdida de identidad cultural

se produce cuando los valores de otras realidades sustituyen a los elementos culturales locales.

Hernández A. (2012) *Juegos para el rescate de las tradiciones culturales en niñas de 8 A 10 años de edad*. Concluye afirmando que los juegos tradicionales son producidos e integrados mediante las necesidades generales, las tareas de enseñanza y la educación, el contenido y forman un sistema relativamente autónomo en el medio social pedagógico. Sobre la base de este análisis puede decirse que el sistema de medio de enseñanza es: artificial, inorgánico, abierto y dinámico. La función principal de los medios de enseñanza consiste en lograr el perfeccionamiento de las actividades tradicionales. Para aprovechar racionalmente los medios se requiere planificar su utilización. El educador debe seleccionar y combinar los medios más eficaces para cada contenido y actividad del proceso pedagógico, de acuerdo con los objetivos propuestos, y planificar su adecuada explotación.

Rascón T. (2007) *La construcción de la identidad cultural desde una perspectiva de género: el caso de las mujeres marroquíes*. Construcción de la identidad de los chicos marroquíes a partir de la lengua y la religión: la identidad es un fenómeno dinámico que se va construyendo a partir de muchas vivencias, percepciones, aprendizajes... De esta manera, el aprendizaje de la lengua española, la lengua árabe y los principios de la religión musulmana contribuyen a la construcción de la identidad de la mayoría de los niños marroquíes. Tanto es así, que decidimos averiguar qué importancia otorgaban los padres marroquíes al aprendizaje de todos estos aspectos, obteniendo unos resultados muy favorables en todos los casos ya

que, entre el 95% y el 100% de los padres aproximadamente, afirma otorgar mucha importancia al hecho de que sus hijos conozcan la lengua española, la lengua de origen y su religión.

El motivo fundamental del interés mostrado por los padres para que sus hijos aprendan la lengua de origen y la religión podría ser fundamentalmente una cuestión de identificación cultural. Esto es, los padres quieren que sus hijos no olviden sus orígenes y que preserven sus creencias y tradiciones y, para ello, insisten en el aprendizaje de la lengua y religión de origen. De hecho, el lugar donde la mayoría de los niños marroquíes aprenden su lengua de origen y la religión musulmana es el hogar familiar.

De otro lado, los padres marroquíes conocen la importancia que tiene el aprendizaje de la lengua española para desenvolverse en la sociedad a la que han emigrado, de ahí que insistan en que sus hijos la aprendan y puedan tener acceso a las mismas oportunidades que cualquier chico español.

2.2. Marco teórico

2.2.1. “MESÚ” como estrategia didáctica:

La propuesta “MESU” encierra un conjunto de actividades educativas con temas esbozados de las vivencias histórico sociales del Perú y sus tres regiones, utilizando como recurso didáctico para promover aprendizajes significativos, utilizando la riqueza de la música y danza en las tres regiones naturales del país como recurso didáctico dentro del proceso enseñanza aprendizaje para la

construcción de la identidad cultural, desde edad temprana en niños en edad preescolar, también utilizamos como recurso didáctico los juegos tradicionales como la chanta, la pita entre otros que se practican en el medio local, regional y nacional producto de la herencia de nuestros ancestros que se mantiene de generación en generación para que los niños de ahora pueda jugar, también los platos típicos son evidentes y variados que se exhiben en las fiestas costumbristas y tradicionales de cada pueblo en las diferentes regiones de nuestro país con tipos y características diferentes y cada uno representando la variedad de recursos naturales que los provee tanto en la costa, la sierra y la selva peruana, todo estos recursos no son otra cosa que un medio didáctico especialmente seleccionados para fomentar la formación de la valoración y autovaloración de lo nuestro, de lo que nuestros recursos naturales nos pertenece, lo que producen nuestro campos en la costa, sierra y selva haciendo frente a los carentes de identidad que pretenden destruirlo con la sobreexplotación poniéndolo en peligro de extinción, fomenta una convivencia democrática social de las familias de cooperación, solidaridad, en defensa y preservación de nuestros recursos expresando sentimientos de pertenencia de todos los peruanos en la formación de conciencia, en la construcción de la identidad cultural como parte de su personalidad en los niños. La estrategia didáctica, es el conjunto de procedimientos que apoyados en técnicas de enseñanza, tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica. Para mayor comprensión del contenido, iniciaremos con la definición del concepto, desde la perspectiva de diversos autores. G. Avanzini (1998). Considera que las

estrategias didácticas requieren de la correlación y conjunción de tres componentes: misión, estructura curricular y posibilidades cognitivas del alumno. Por su parte, Saturnino de la Torre (2000) en su obra *Estrategias Didácticas Innovadoras*, define el concepto de la siguiente manera: “Elegir una estrategia adecuada y tendrás el camino para cambiar a las personas, a las instituciones y a la sociedad. Si se trata de resolver un problema, tal vez convenga distanciarse de él en algún momento; si se pretende informar, conviene organizar convenientemente los contenidos; si hay que desarrollar habilidades o competencias necesitamos recurrir a la práctica; si se busca cambiar actitudes, la vía más pertinente es la de crear situaciones de comunicación informal. Cuando la teoría sirve poco para la práctica, no es por culpa de la teoría, sino precisamente porque no hay suficiente teoría (Kant). La práctica es la mejor maestra. (Cicerón)

2.2.2. “MESU” características científicas, técnicas y artísticas

Para el diseño y elaboración de la propuesta “MESÚ” como estrategia didáctica en la construcción de la identidad cultural en niños se ha tenido en cuenta los considerandos de la ciencia y la práctica, de intervención y transformadora de la realidad. Hemos comprobado en los elementos comunes a las definiciones de la mayoría de los autores de nuestro país, que la consideran como una ciencia o una tecnología y algunos, como un arte. Y es que algo tiene de cada uno de estos puntos de vista.

a. Visión artística: En su dimensión de realización práctica de la propuesta “MESÚ”, la Didáctica requiere de unas habilidades en sus agentes. Habilidades que se acrecientan con la experiencia más o menos rutinaria. Por medio de la experiencia, la vivencia, costumbres y tradiciones culturales de la costa, la sierra y la selva del país y los didactas van resolviendo los problemas prácticos de cada día. Así, tienen su inspiración, por este lado, en los resultados obtenidos anteriormente, sin poder dar siempre razón de por qué sucede así. Se repiten las mismas pautas de actuación. La valoración de la dimensión práctica es indudablemente elevada y así ha de ser. Rousseau, y también Eisner (1982) y Stenhouse (1985, 44) han recurrido a la metáfora del educador como jardinero. Ahora bien, el espíritu crítico y reflexivo debe añadirse al artístico a fin de mejorar la propia práctica docente. Aclarar en qué proporción debe intervenir el arte, la tecnología, la ciencia en la Didáctica es de crucial importancia para planificar adecuadamente la formación del profesorado. Porque repetir sin más modelos de actuación sin otra justificación que el haber funcionado en otro momento o en otro contexto no basta. Otra cosa sería, después de disponer de un buen repertorio básico de respuestas matizadas, seleccionar por medio de la reflexión cooperativa entre los diferentes agentes didácticos, aquellas que se consideren óptimas en la situación presente. Discutiendo después el resultado de su aplicación. En definitiva, tratar de aprovechar la experiencia del aula, incluso la que proporcionan las situaciones menos exitosas. Mediante la reflexión individual y la cooperación en grupo construir teorías que habrán surgido del análisis

de la práctica de la enseñanza. Eisner (1982, 153-155) considera la enseñanza como una actividad artística en varios sentidos:

- Experiencia estética para profesor y alumno gracias a la habilidad del primero y al resultado armonioso del conjunto.
- Actuación del artista en el curso de la acción, adecuándose al clima creado y combinando adecuadamente las intenciones previstas con los deseos del alumnado.
- La actividad didáctica no es rutinaria ni prescrita totalmente, sino sujeta a contingencias impredecibles. La actuación docente puede ser innovadora, apoyada en procesos reflexivos.
- Los fines que se persiguen son a menudo creados durante el proceso. Lo que hace imposible la aplicación rutinaria y mecánica de normas, obligando a modificar fórmulas de actuación y a investigar nuevas maneras de hacer. Esta visión artística de la Didáctica se contrapone a la actuación tecnológica donde todo está más o menos previsto.

b. Visión tecnológica: La naturaleza tecnológica de los conocimientos didácticos de la propuesta “MESÚ” es algo aceptado por la comunidad científica sin reservas. Un conjunto de conocimientos es una tecnología si es compatible con la ciencia contemporánea y puede ser controlado por el método científico. En suma, se llama tecnología a la técnica que emplea conocimiento científico. No hay que confundir esta dimensión tecnológica con el mero uso de artefactos o ingenios tecnológicos, sino que más bien hay que referirla a procesos orientados a mejorar la acción didáctica. Los procesos

didácticos son tecnológicos en el sentido de que están provistos de un soporte teórico científico, es decir: se basan en teorías, o procesos ya comprobados y cuya validez consta. Mientras el práctico o el técnico, aun el artista, puede hacer algo bien porque ha comprobado en su práctica que así sucede aunque no sepa por qué, el tecnólogo conociendo las razones de la actuación, puede variar la respuesta porque dispone de otros modelos. Tiene capacidad de adaptación a nuevos contextos.

La Didáctica de la propuesta “MESU” no es, no puede ser y no debe ser una mera aplicación práctica de conocimientos, principios, teorías, normas... elaborados en el seno de otras disciplinas. Aunque utiliza datos procedentes de la Psicología y de la Sociología, entre otras ciencias, también en el seno de la intervención didáctica se va creando un corpus de teorías. Pero la actividad práctica de cada día en el aula no puede desarrollarse según un patrón tecnológico, como si todo estuviese ya previsto. Un aula, como todo conjunto o medio en el que intervenga el ser humano, no puede estar sujeta a comportamientos preestablecidos de antemano. Ante situaciones no previstas, sólo cabe la respuesta reflexiva basada en teorías científicas pero llevada a cabo en el momento con predominio del elemento artístico.

- c. **Visión científica:** La Didáctica de la propuesta “MESU” cumple criterios de racionalidad científica con tal que se acepte la posibilidad de integrar elementos subjetivos en la explicación de los fenómenos. Por otra parte, posee suficiente número de conceptos, juicios y razonamientos estructurados

susceptibles de generar nuevas ideas tanto inductiva como deductivamente. Es un cuerpo de conocimientos sistemáticos por el grado de estructuración, orden y coherencia interna de sus conocimientos. La Didáctica tiene un carácter explicativo. Como toda ciencia, la Didáctica explica los fenómenos que se relacionan con su objeto (el proceso de enseñanza-aprendizaje) en términos de leyes y principios que se van superando sucesivamente. En efecto, describe los fenómenos: cómo son, en qué circunstancias se dan y explica su esencia o razón de ser.

d. Visión estratégica: Se distinguen tres etapas en la acción didáctica:

Planeamiento. En esta etapa se formulan capacidades el aprendizaje esperado y los planes de trabajo adaptados a las capacidades previstas. La formulación del programa “MESU” implica la toma de decisiones anticipada y la reflexión con anterioridad a la puesta en práctica.

Ejecución. Posteriormente al planteamiento, el facilitador pone en práctica los recursos didácticos de la propuesta “MESU”

Evaluación. Es la etapa en la que se verifican los resultados obtenidos con la ejecución de la propuesta “MESU”, materializándose en el proceso de evaluación.

2.2.3. Música y danza como recurso didáctico:

Según Martínez (2012) la danza y la música son “una herramienta eficaz de atención, una herramienta para el trabajo físico, psicológico, intelectual y emocional; una herramienta para desarrollar habilidades comunicativas,

expresivas y creativas; una herramienta para el desarrollo del trabajo colaborativo; y una herramienta multicultural” (p.9).

Herramienta eficaz de atención: Cuando desarrollamos en el aula una clase de danza podemos llevar a cabo habilidades cognitivas a través de la memoria, la percepción y el aprendizaje. Hablamos de atención porque el niño aprenderá danza de forma visual y oral y por lo tanto, este tendrá que permanecer atento para poder entender y captar toda la información que deberá después poner en marcha. Los alumnos trabajarán su concentración a través de ejercicios dancísticos estimulantes, afectivos y creativos. En cuanto a la memoria, la podemos mejorar y fomentar a través de la realización de distintas actividades como la ejecución de una coreografía. Los alumnos aprenderán los pasos que deben realizar y los memorizarán para realizar en el espacio y tiempo específico que se ha marcado en la propia coreografía. Según dificultemos las coreografías se trabajará más aún la memoria. Los distintos niños cuando desarrollamos la danza en el aula realizan distintas actividades de creación, interpretación y audición musical, para después poder bailarla satisfactoriamente. Para ello, como afirma Martínez (2012): “para poder realizar estas distintas actividades el niño cuenta con tres componentes de la inteligencia musical como son el afectivo, el sensorial, y el formal (...)” (p.10). Como bien he destacado inicialmente, con dichos procesos como la memoria, atención y concentración, conseguimos el desarrollo de distintas habilidades cognitivas. Estas habilidades cognitivas son: Las descriptivas: contar y enumerar pasos para meterlos en el tiempo musical correcto. Las analíticas: relacionar los distintos pasos,

exponiendo inicialmente uno a uno para después unirlos y formar una coreografía. Las críticas: elegir, discernir las habilidades importantes en el proceso coreográfico. Las creativas: transformar, aplicar, imaginar y cambiar, entre otras que nos pueden ayudar en este proceso. Martínez, (2012, p.11) Al mismo tiempo, desarrollamos unas habilidades motoras como: la toma de conciencia de nuestro cuerpo, el dominio y control del equilibrio y la coordinación, el control de la respiración, el conocimiento del esquema corporal y la propia orientación del espacio y tiempo, la adaptación y adecuación a los demás dando lugar a la creatividad.

Herramienta para el trabajo físico, psicológico, intelectual y emocional: La danza consigue realizar un trabajo físico ya que nos da la posibilidad de mover una parte de nuestro cuerpo respecto a todo el conjunto corporal. Las distintas articulaciones de nuestro cuerpo junto con nuestra columna vertebral nos da la posibilidad de una gran infinidad de movimientos. A través de la danza conseguimos trabajar tanto el equilibrio, la fuerza, la flexibilidad, la coordinación y alguna cualidad de la percepción del espacio y el tiempo. A nivel psicológico, el niño a través de la danza consigue desarrollar su autonomía, autocontrol, la capacidad de toma de decisiones, adquirir confianza y seguridad, y desarrollar la propia creatividad. En cuanto al nivel intelectual, con la danza trabajamos el aprendizaje, creación e interpretación de distintas coreografías o bailes. Finalmente, con la danza a nivel emocional, podemos ayudar a los niños a que expresen sus sentimientos y emociones, algo que quizás con otro tipo de actividades no lo conseguimos.

Herramienta para desarrollar habilidades comunicativas, expresivas y creativas: Con la danza se pueden fomentar distintas habilidades para comunicarnos con los demás, con el mundo externo; para expresar nuestros distintos sentimientos y emociones y para crear. Podemos desarrollar habilidades de desinhibición, conocer nuestra persona y adecuarnos a los demás, habilidades de comunicación verbal y no verbal, así como habilidades que nos ayuden a comprender y conocer información de nuestro yo interno.

Herramienta para el desarrollo del trabajo colaborativo: Para conseguir una representación satisfactoria de una coreografía, se tiene que desarrollar un buen trabajo colaborativo. Con la danza desarrollamos la armonía y la unión de todos y cada uno de los miembros de la coreografía, propiciando un trabajo en equipo efectivo y satisfactorio, con el fin de llevar a cabo una bonita y conforme coreografía.

Herramienta multicultural: A través de la danza podemos fomentar distintos valores culturales y sociales como la tolerancia, el respeto, la igualdad, la justicia, podemos utilizarla para integrar a todo tipo de alumnado de donde provengan.

2.2.4. Juegos tradicionales como recurso didáctico:

Aunque no existe un concepto claro y preciso sobre juegos tradicionales, Machado (1992), refiere que el juego es "un conjunto de actividades recreativas y de esparcimiento muy particulares y autóctonas, que se practican en los pueblos, los cuales son producto de expresiones tradicionales y culturales y los mismos son transmitidos de generación en generación" (p. 43).

En otro orden de ideas, Carrillo (1993), define los juegos tradicionales bajo una perspectiva folklórica como "expresiones recreativas que resumen experiencias colectivas de generaciones... son distintivos de nuestro país, del sentir de su gente y además son vistos como el precioso legado que es producto de la cultura que el hombre ha creado desde tiempos más remotos" (p. 43)

Machado (1992), realizó una extraordinaria compilación de 25 juegos tradicionales entre los cuales se destacan las siguientes: juegos de trompo, la pájara pinta, la barca, arroz con leche, el gato y el ratón, la candelita, carreras de saco, saltar la cuerda, la perinola, juegos de metras, la zaranda, la cojita, a la víbora de la mar, la cadena, carreras de saco, doña doña, y otros más.

Los juegos tradicionales al igual que los folklóricos, son manifestaciones recreativas y costumbres espontáneas que realizan los niños al reunirse para divertirse, sin darse cuenta que éstos son un legado de sus antepasados y que forman parte de su cultura tradicional.

Los juegos tradicionales constituyen una técnica idónea para la enseñanza. Al respecto Carrillo (1993), refiere "estos juegos son de gran importancia en el niño en tanto que incentiva su imaginación y le promueve situaciones psicológicas que pueden ser aprovechados" (p. 47).

Poggily (1997) refiere "las estrategias hacen referencia a operaciones o actividades mentales que facilitan y desarrollan diversos procesos de aprendizaje escolar. A través de las estrategias se pueden procesar, organizar, retener y recuperar el material informativo que se requiere aprender..." (p. 47).

La aplicación de los juegos como estrategia facilita el desarrollo de las habilidades de percepción y motricidad, ya que estos juegos son procesos dinámicos en la participación activa de los niños y niñas.

Alonso (1985), define el juego como "...la actividad esencial de la infancia; permite la expresión de emociones y alimenta la imaginación. Mediante la actividad lúdica el niño libera tensiones, sueña, crea, exterioriza sus pensamientos, manifiesta su curiosidad, resuelve problemas y aprende" (p. 42).

Los juegos son una alternativa muy valiosa como recurso instruccional y como elemento de una estrategia de aprendizaje.

El juego tiene un valor educativo importante, por cuanto facilita que los niños y niñas adquieran el desarrollo de procesos intelectuales que le permiten fomentar hábitos y actitudes positivas hacia el trabajo escolar.

Las ideas expuestas, permiten inferir que el juego en la vida del niño preescolar se considera como la herramienta en la cual se sustenta el logro de futuras enseñanzas y el elemento primordial en el desarrollo de la personalidad y la adquisición de diversas funciones motrices y psíquicas.

La educación para los juegos tradicionales y la orientación de una conducta constructiva de grupo no sólo se basa en palabras y explicaciones sino en ejemplos.

En el contexto pedagógico preescolar, la selección de un juego atiende a objetivos muy específicos, los cuales están íntimamente relacionados a la naturaleza del juego, la cual puede ser de: creatividad, agilidad mental,

conocimiento del grupo, integración y/o comunicación social, juegos de expresión individual, juegos de memorización.

2.2.5. La geografía como recurso didáctico:

Suele definirse al paisaje como todo aquello que vemos, que está al alcance de nuestra vista. De ahí que la propuesta “MESU” propone el trabajo con imágenes sea una estrategia didáctica privilegiada a la hora de abordar la noción de paisaje. La observación de distintos paisajes naturales del Perú, bien definidos con sus propias características, como la costa cerca al mar y su riqueza pesquera y guanera con un clima cálido y húmedo, la sierra peruana ricos en pastizales y la gran producción ganadera, con grandes yacimientos mineros con un clima frígido, la selva peruana diverso con un clima tropical que alberga variedad de flora y fauna silvestre y la producción de frutales, maderas etc., además cada región geográfica presenta el tipo de poblador con sus atuendos y vestimentas que los caracterizan, en la costa se visten con ropa sencilla la camisa blanca, el pantalón negro, con faja y sombrero, el poblador de la sierra viste pochos, polleras, chulos, abrigos, ponchos multicolores por el clima frío, en cambio en la selva visten atuendos sencillos cusmas, vinchas, con sus arcos y flecha, todo esto constituyen la riqueza naturales y costumbres de nuestro país, que nuestros niños desde muy temprano deben asumir la conciencia y el sentido de pertenencia, autovaloración y convivencia democrática asumiendo del rol de defensa de lo suyo frente a los grupos económicos que intentas destruirlos depredarlos y extinguirlos, nos pertenece es de todos los peruanos y todo esto depende de dos elementos principales: por una parte, del punto de vista o de

referencia del observador, es decir, desde dónde vemos lo que vemos, con qué experiencias previas y con qué conocimientos y por otra, de los significados que se intentan captar, o sea, de qué es aquello que se quiere ver y qué tipo de inferencias se pretende realizar.

Por ejemplo, si se trabaja con los alumnos una imagen rural, los niños que viven en áreas rurales seguramente "verán" cosas distintas de las que observen los niños que viven en ciudades, a unos y otros les llamarán la atención diferentes elementos de la foto. Por ejemplo, si hay maquinarias y herramientas, para los primeros pueden ser elementos que forman parte de su vida cotidiana y que conocen muy bien, pero para los segundos se tratará de objetos sobre los cuales quizá no tengan referencias. Asimismo, otorgarán significados diferentes a esos elementos, pero no solo por sus distintas experiencias y conocimientos sino, fundamentalmente, por el grado de abstracción que puedan lograr, independientemente de si viven en el campo o en una gran ciudad. Contar con algunas ideas básicas acerca del concepto de tecnología, por ejemplo, y saber que la tecnología puede incrementar la producción agrícola o que a veces incluso llega a reemplazar el trabajo humano, permitirá avanzar sobre algunos contenidos que no se ven directamente en la imagen (la productividad o el grado de mecanización agrícola) y que deben inferirse a partir de conceptos e ideas más generales.

La intervención docente es clave para superar la simple observación y descripción de un paisaje y para avanzar en la explicación de esa porción de la

realidad que se muestra y, sobre todo, en lo que no se ve: las relaciones y los procesos sociales, las múltiples causas de una particular organización territorial. La construcción de ideas generales que permiten la comprensión de un paisaje requiere entonces de la potencia explicativa del concepto de espacio geográfico, entendido como un concepto social e histórico.

La propuesta "MESU" aborda la construcción y aplicación por parte de los niños y niñas en edad preescolar la noción de "espacio geográfico". A través del trabajo colectivo, la sociedad se apropia de la naturaleza y la modifica, transformándola en una naturaleza humanizada; el espacio geográfico es el producto de esa apropiación social e histórica de la naturaleza.

La expresión visible del espacio geográfico la constituyen los paisajes. Muestran diferentes grados de artificialización: áreas donde el medio natural aparece escasamente modificado y otras muy transformadas por la sociedad, cuyo caso extremo está representado por las grandes ciudades.

Para comprender una particular organización territorial no alcanza con la mera observación y descripción de paisajes, sino que es necesario que el docente guíe al alumno en la comprensión de las múltiples relaciones y procesos sociales que explican esa configuración, tanto en espacios urbanos como rurales. Resulta fundamental en este proceso identificar los actores que han intervenido en la construcción de los elementos que aparecen en el paisaje (Estado, empresarios, campesinos, trabajadores industriales, según corresponda).

Puede buscarse material impreso o de internet que complemente la propuesta con un panorama acerca de cómo fue modificándose el concepto de espacio geográfico en las Ciencias Sociales hasta llegar a las corrientes más críticas de la actualidad, así como las diferentes dimensiones de análisis del paisaje y su inclusión como tema transversal en el diseño curricular.

Durante la realización de estas pruebas, proponerles a los niños y niñas que observen fotos o filmen los distintos ensayos y luego editen un video con Movie Maker (programa de edición de videos instalado en los equipos). Si no cuentan con una cámara filmadora o de fotos, podrán utilizar las webcams que incluyen los equipos o un celular con cámara de fotos. Los niños y niñas deberán organizarse en grupos y distribuir los roles y tareas para realizar un trabajo colaborativo. Podrán compartir los archivos y documentos y organizar una biblioteca multimedia de ciencias y alojarla en la red de la escuela o en alguna de las máquinas.

2.2.6. Los platos típicos como recurso didáctico:

La organización de jornadas gastronómicas interculturales es una de las actividades más atractivas como recurso didáctico dentro de la propuesta “MESU” a la hora de fomentar y desarrollar la interculturalidad, este tipo de actividad nos permite conocer la diversidad cultural a través de las comidas. Ya que en cada lugar se come de diferente forma porque el clima es diferente o se cultivan diferentes alimentos en función de las necesidades nutricionales de los habitantes de la zona. Asimismo, la comida también está relacionada con los

horarios de comida y el protocolo, lo que afecta directamente a la competencia intercultural. Si conocemos los horarios de comida y/o cómo debemos comportarnos en la mesa de personas pertenecientes a otras culturas, no provocaremos malentendidos culturales. La presentación de los platos típicos de la costa, sierra y selva, del Perú, la preparación de la mesa, los videos, los ingredientes, los productos que se utilizan en cada región del país, las vestimentas con lo que representan a la región de la costa, sierra y selva en la hora de la exhibición y degustación, la cocina peruana, resultado de la fusión inicial de la tradición de nuestro antiguo Perú, con sus propias técnicas y potajes en cada una de sus regiones, es indefectiblemente un recurso didáctico factible en la autovaloración, la convivencia democrática y el surgimiento de sentimientos de pertenencia en la formación de la personalidad intercultural de los niños en edad temprana, combina los saberes previos y el nuevo saber para dar un aprendizaje significativo en la construcción el aprendizaje en la identidad cultural de los niños en edad temprana desde la perspectiva sociocultural, resaltando al Perú como uno de los países latinoamericanos más ricos en su selección alimenticia. Sus verduras, frutas y semillas son de los más variadas en la región americana dado su extenso y prolífico clima que divide sus regiones agrícolas en diversos niveles:

Costa: CEVICHE: un potaje típico del país y el renombrado “first dish”. Elaborado de pescado sumergido en limón y ají limo.

ARROZ CON PATO: Es una comida típica de la región Lambayeque, en el Perú. Anteriormente se conocía como "pato con arroz" o "pato a la chiclayana"

Sierra: **PAPA A LA HUANCAINA:** Aunque nos remita a la ciudad de Huancayo, el plato típico presenta salsa con queso u ají amarillo es una delicia.

PACHAMANCA: Típico plato de la sierra peruana. Carne de res, cerdo, carnero y pollo, humitas, camote, habas etc., se hace una enterrada bajo tierra junto a papas y hiervas diversos por varias horas.

Selva: **EL JUANE:** El Joane (se pronuncia fané o fan) tiene su origen en Moyobamba, principal de la fiesta de San Juan en toda la región de la selva peruana. Los primeros juanes eran de callampa, yuca, huevos de aves silvestres y pescado. Con la llegada de los españoles se agregaron los productos y condimentos traídos por los colonizadores. Constituye uno de los principales platos típicos de la gastronomía de la selva peruana y tradicionalmente muy consumido durante las fiestas de San Juan, de sabor muy agradable. Tiene la forma de un gran tamal, preparado a base de arroz, gallina y huevos; el cual se envuelve en una hoja llamada "bijao".

TACACHO: El tacacho con cecina es un plato típico de la gastronomía del Perú originario de la selva peruana y difundida en el resto del país. El término «tacacho» probablemente deriva del quechua «taka chu», que significa «lo golpeado». El consumo de este plato varía según la región donde se elabore, así mismo en Madre de Dios y San Martín se acostumbra consumir el tacacho

durante el desayuno mientras que en otras regiones se sirve en el almuerzo o la cena. En la región San Martín acostumbran incluir el tacacho dentro de la cena navideña. Es un preparado a base de plátano verde frito o asado, machacado y que se mezcla con manteca de chanco, por lo general se sirve acompañado de cecina, que es la carne de cerdo seca y ahumada; o de chorizo regional que es un embutido preparado con los intestinos delgados del cerdo y relleno con carne molida de éste pero bien condimentada.

2.2.7. Construcción de la identidad cultural:

La identidad rebasa los límites de lo puramente psicológico. Hay que comprenderla como un fenómeno histórico, que se da en el plano de lo social, político y cultural así como en el plano de lo nacional, regional o subregional. La identidad cultural por ejemplo, quiere decir un conjunto de creencias, modos de pensar, fines, valores, modo de percibir las cosas e incluso concepciones del mundo, que son comunes o compartidas por un conjunto de personas en un determinado lugar. El problema metodológico consiste entonces en cómo llegar a saber las múltiples y complejas relaciones entre la interioridad individual y los planos sociales políticos y culturales. La identidad cultural no es la suma de las conciencias individuales a pesar de que sin estas conciencias individuales la identidad no puede presentarse. Hacer esto supone una reducción de lo cultural a lo psicológico. Pensar de esta manera implica pensar que primero y antes que todo existe el hombre individual, aislado, y es este hombre aislado es el que por agregación, produce lo social. Pensar así es simplemente desconocer la

esencialidad del ser humano que es su carácter profundamente social. Lo social en el hombre se hunde en las raíces más remotas de su proceso de evolución. El ser humano es el ser más social de las especies y en ello radica su poderío y también su debilidad (porque el capitalismo está destruyendo lo social en el hombre).

La educación, a lo largo de la historia del Perú republicano, ha servido para impedir la forja de la identidad cultural y la construcción de la nación peruana. Esta aseveración va en contra de la creencia generalizada de que la educación implica, por sí misma, un perfeccionamiento continuo, de tal modo que a dosis crecientes de más educación se obtendría indefectiblemente una sociedad con mayor desarrollo, más democrática y con mayor integración social.

Mariátegui hace ya más de 75 años caracterizó la educación republicana como “colonial y colonizadora”, carente de un “espíritu nacional” Colonial porque estableció una distinción entre colonizadores y colonizados, y colonizadora porque es hasta ahora una educación que viene de fuera y se impone a otra realidad, distinta de la de su origen. Por ello, se puede concluir entonces que la educación republicana tuvo y tiene hasta el presente un carácter antinacional. Desde la independencia primero y durante todo el desarrollo de la República Aristocrática, la escuela oficial continuó perpetuando los intereses y los privilegios de los herederos de los aristócratas, terratenientes y encomenderos de la colonia (Mariátegui, óp. cit.) La educación en la República fue siempre una educación blanca, europea y occidental, escandalosamente de espaldas a la

realidad andino-amazónica y que, al desarrollarse como trasplante en un medio distinto y como símbolo y aspecto de la dominación española, se constituyó en punta de lanza para desvalorizar destruir las culturas nacionales, la andina y amazónica en particular. En esta medida, la escuela ha tenido y tiene aún un papel preciso y bien definido en el proceso de estructuración de la sociedad peruana, proceso de estructuración que adquiere por ese motivo una especificidad básica y cuya comprensión constituye una de las condiciones esenciales para entender nuestra historia. Desde que Pizarro pisara nuestras costas, las clases sociales en el Perú fueron configurándose con criterios no sólo socioeconómicos, sino también étnicos que se superponen a los primeros. Resulta así que el dominador lo es no sólo por la posesión de recursos y por el poder que ejerce a partir de la apropiación privada de los mismos, no sólo por su posición en el proceso de producción, sino porque además y, como lo afirma fehacientemente Quijano, pertenece a otra cultura y a otra “raza” consideradas como superiores. Dicho de manera inversa, el dominado, en el Perú lo es, no sólo por ser pobre y dueño de sólo su pobreza, sino también y principalmente, por ser indio. Como nuevamente lo afirma Quijano, el problema de la discriminación racial se coloca en el centro de la explicación de la historia del Perú colonial y postcolonial. Así, la Comisión Nacional de la Verdad nos revela dramáticamente que el 80% de los crímenes cometidos en la etapa de la violencia y de la guerra interna, fueron contra los nativos peruanos quechua hablantes, indios o llamados “decentemente”, campesinos. La guerra de exterminio, iniciada por Pizarro, continúa.

A partir de los años 50, el sistema educativo peruano entra, como consecuencia de diversos factores, en un proceso sostenido de expansión cuantitativa o “democratización” y se convierte, de una manera más decidida y sin dejar de lado su función anterior, en un instrumento de aculturación, de integración de las mayorías indias, cholos y campesinas, a la cultura europeo-occidental. Es verdad que la función de integración cultural la ha desempeñado desde un comienzo, pero ahora se presenta bajo otra forma y otro cariz. La gran misión de la escuela consiste en lograr la homogenización de las conciencias en términos de ya no sólo la expansión de la cultura denominada europeo-occidental, sino también en términos de su visión del mundo subyacente y de los paradigmas básicos que la sustentan. El problema de la identidad cultural remite, pues, irremediablemente, al de la colonialidad y post-colonialidad. Repetimos que en sociedades como las nuestras y desde el punto de vista de la educación, ello significa que esta última y más propiamente la institución escolar o sistema educativo, ha servido (y continúa sirviendo) para dividir y oponer al pueblo no sólo en razón de clase, sino también en razón de criterios étnico-culturales: color de la piel, del pelo, rasgos fisonómicos, lengua, vestimenta, costumbres, concepción del mundo, etc. En las últimas décadas y coincidentemente con el predominio norteamericano, son las expresiones culturales de este último país: conocimientos, tecnologías, lógica de pensamiento; códigos y valores sociales, costumbres, bailes y canciones, las que asumen la preeminencia. Estas expresiones culturales son paulatinamente internalizadas por las nuevas generaciones mediante principalmente los medios de comunicación masivos. Se comprende entonces que la lucha por lograr la

identidad cultural sólo puede darse como un aspecto de la lucha por la construcción de la nación y la plena soberanía del país, esto es, como lucha por lograr la capacidad de los pueblos para construir por sí mismos su propio destino histórico. En consecuencia, que la idea de nación tiene aún plena vigencia en nuestra realidad y en la época actual, pese a que muchos proclaman la caducidad de las naciones y de los Estados en esta era de la globalización. Sin embargo, si es bien cierto que vivimos una época de transnacionalización de todas las esferas de la sociedad, esto al mismo tiempo ha significado, contradictoriamente y como la cara opuesta de la medalla, la exacerbación de los nacionalismos y de las políticas nacionalistas, tal es el caso, por un lado, de las grandes potencias como los Estados Unidos de Norteamérica o Japón, y, por otro, las guerras y terrorismos étnico-nacionales, como el país vasco o el Irak o los Balcanes.

La propuesta “MESÚ” es una réplica de la producción de la cultura es una dimensión de la praxis social humana. Así, cuando una comunidad campesina de las tantas que existen todavía en el Perú, produce sus propios utensilios de arcilla, sus propios tejidos o cultiva sus chacras con métodos que le vienen desde sus lejanos ancestros, estas actividades se hacen conjuntamente con la producción de un mundo simbólico: un conjunto de identificaciones, lealtades, representaciones y sistemas de creencias y valores que se pueden considerar como originales. Al mismo tiempo que la práctica, se genera, además de este mundo simbólico explícito, una cierta estructura conceptual subyacente, ciertas gramáticas y códigos socialmente implícitos con los cuales se forja una

interpretación y una valoración del mundo. A partir de estas estructuras conceptuales-valorativas se influye en la práctica inicial y se la orienta a su vez. Por eso, la praxis constituye un proceso de apropiación teórico-práctico del mundo. Teórico, porque es una apropiación subjetiva integral de su mundo, y práctico porque lo primero no puede hacerse sino a través o mediante la práctica. Esto significa que el hombre se va creando a sí mismo en la medida en que va produciendo su cultura, sus relaciones sociales y sus medios de vida material. Esta producción es indefectiblemente social, pues cuando se dice “hombre” se dice una organización social y una conciencia de esa organización social. De esta manera, al apropiarse subjetivamente del mundo, el hombre va dando significación a lo real, lo que le permite la construcción de la realidad. La realidad es una construcción social, es decir, algo que sólo puede darse mediante las relaciones con los demás hombres, es decir, mediante la política.

El cambio tecnológico y cultural nos conduce necesariamente a una pérdida de la identidad cultural. Pensar lo contrario equivaldría a preconizar el inmovilismo, a la anulación del tiempo, a la vigencia absoluta de la tradición: algo por completo retrógrado y conservador. La pérdida de la identidad cultural se produce cuando los conocimientos, valores, etc. provenientes de otras realidades -lo que desde el punto de vista de la cultura eurocéntrica suele denominarse “progreso” o “modernización cultural”- se imponen, en una sociedad distinta, torciendo y sometiendo la práctica, la vida, las maneras de pensar y de concebir el mundo, la praxis humana. Se sigue entonces un camino inverso, que Darcy Ribeiro ha denominado “actualización cultural” que es el que han seguido los países que,

como el nuestro, fueron alguna vez colonias. En el caso de los países europeos, hubo, en su proceso histórico, conservación de la identidad cultural, los nuevos elementos culturales fueron y continúan siendo apropiados por los mismos pueblos y hombres que los producen; los cambios culturales son asumidos inmediatamente y utilizados por ellos, los nuevos elementos aparecen como emanación de la práctica y de la misma realidad que viven dichos pueblos.

El papel de las instituciones educativas dentro del proceso enseñanza aprendizaje es:

1º Hacer todo esto, pero dentro de la construcción de un proyecto educativo a nivel de centro educativo, el que necesariamente deberá constituirse como parte de un proyecto cada vez más amplio: de la comunidad, de la localidad, de la subregión, de la región y del país.

2º. Convertir la escuela en un centro productor de cultura y de identidad cultural, para lo cual es requisito esencial la conversión del currículo en un movimiento social; es decir, en un espacio en el que concurren las diversas posiciones y aspiraciones educativas de los docentes, de los educandos, de los padres de familia, de la comunidad, etc., para resolverse en la hegemonía de la más adecuada históricamente. Esta perspectiva significa un inmenso horizonte que sensibiliza la escuela respecto de los problemas de la comunidad y la vincula estrechamente con ella haciéndola participar activamente en la construcción de la vida de esa comunidad.

3º Crear en nuestras instituciones educativas, desde el jardín hasta la universidad la conciencia de la necesidad de la apropiación y control de los productos y elementos culturales producidos en otros lugares. Esta apropiación y control no se limita solamente al plano de lo simbólico o al de la operación, sino también al plano de la producción de dichos productos.

4º Considerar como eje dinamizador en educación y sin el cual nada de lo anterior puede hacerse, el ejercicio y vigencia de la democracia directa y de bases a todo nivel: en la institución educativa, en la comunidad, en las relaciones sociales en general.

5º La postulación de un “perfil del educando”, caracterizado como: conductor colectivo que luche por el autogobierno de la sociedad, un productor de bienes materiales que sepa conducir los procesos de producción, y un productor de cultura y de la propia identidad cultural.

2.2.8. La autovaloración en la identidad cultural:

La autovaloración se define también como la formación de la conciencia social, es aquel estadio o actividad mental a través de la cual una persona puede tomar conciencia sobre el estado de otros individuos o incluso de ella misma dentro de una comunidad o grupo. En la propuesta “MESU” lo que se pretende lograr como aprendizaje esperado es la valoración o formación de la conciencia social a temprana edad en los niños y niñas en edad preescolar, asumir compromisos sociales tempranos por la valoración y respeta la identidad

pluricultural del país, esto es, el conjunto de identidades culturales de la comunidad nacional, por tanto se distingue la identidad nacional como un proceso de interculturalidad que reconoce la interrelación de diversas culturas en la formación de una cultura nacional. Las identidades culturales son formas colectivas de identidad porque se refieren a algunas características culturalmente definidas de la identidad nacional, compartidas y retroalimentadas por las personas individuales y colectivas, como es el caso de las comunidades campesinas y nativas del país. Por otro lado, el deber constitucional de todos los peruanos –que comprende el Estado y la sociedad en su conjunto de proteger los intereses nacionales. Los intereses nacionales son la expresión del deseo colectivo nacional, definido por el pensamiento estratégico aplicado a la realidad nacional como la relación de tensión entre una necesidad material o espiritual de la comunidad nacional y el bien requerido para satisfacerla. Hay bienes propios de fortuna nacional como los recursos naturales y la diversidad cultural que generan la necesidad de protegerlos, así como bienes potenciales ajenos por obtener. Los intereses nacionales contenidos en la realidad nacional orientan los esfuerzos del Estado y la sociedad, le brindan cohesión y hacen coherente su accionar como país marítimo, andino, amazónico, antártico y aeroespacial.

La comunidad nacional vive hoy un intenso proceso de globalización que tiene su mayor expresión en el aspecto económico, con particular incidencia en el mercado de servicios culturales. La globalización económica es más una amenaza que una oportunidad para las culturas nacionales, porque pone en grave riesgo sus autonomías, sus identidades y sus sustentos. Frente a este

fenómeno global potencias mundiales lideradas por Francia oponen la llamada excepción cultural, porque se resisten a la liberalización del comercio cultural que erosiona los cimientos de sus identidades nacionales y por tanto afecta la propia institucionalidad del Estado-Nación.

La crisis de identidad nacional que sufren los estados-naciones no es originada por la globalización, tiene raíces al interior de las propias comunidades nacionales que se manifiestan en rasgos culturales propios como son: la ausencia de valores éticos y morales, la carencia de signos y símbolos para expresar pensamientos e ideas, y en especial por no tener en cuenta las experiencias sociales que son fuente de la costumbre como norma social de convivencia comunitaria. La amenaza de la globalización a la diversidad cultural sumada a la crisis de identidad nacional pone en riesgo de estado fallido al Estado-Nación, y desafía nuestra capacidad individual y colectiva para superar debilidades e incrementar fortalezas.

Nuestra responsabilidad social individual y colectiva, por una educación y una cultura comprometida con la conciencia e identidad nacional es consecuente ineludible de la obligación que tiene todo ciudadano en particular, y el Estado y la Sociedad en general.

Así por un lado, es norma fundamental del Estado preservar las diversas manifestaciones culturales y garantizar la educación pública y la educación privada, a fin de promover la conciencia y construir la identidad nacional; y por otro lado, es deber constitucional de toda persona individual y colectiva honrar a

la patria y proteger los intereses nacionales. Dado que la educación y la cultura son pilares fundamentales de la conciencia e identidad nacional del país, así como que es deber constitucional de todos los peruanos proteger los intereses nacionales, nos corresponde como grupo preparado en realidad nacional, defensa y desarrollo contribuir a orientar el esfuerzo de la comunidad nacional en sus áreas de responsabilidad respecto de la identidad cultural y los intereses nacionales como país marítimo, andino, amazónico, antártico y aeroespacial.

2.2.9. La convivencia en la identidad cultural:

Las rutas de aprendizaje señala que para lograr capacidades de convivir, participar y deliberar para ejercer una ciudadanía democrática e intercultural, debe promoverse y desarrollarse a partir de un marco de aprendizaje autónomo, respetuoso, dialogante, reflexivo, tolerante y significativo en cada una de las prácticas pedagógicas que se desarrollen en el ámbito escolar. Lo aprendido debe convertirse en una herramienta fundamental para ejercer plenamente la ciudadanía, práctica que se expresa a través del ejercicio de los derechos, el cumplimiento de las responsabilidades, el fortalecimiento del sentido de pertenencia, el reconocimiento del otro como legítimo otro, la aceptación de las diferencias como parte de una práctica cotidiana y natural, y la concreción de consensos como medio para “Al elaborar las normas de convivencia es fundamental comprender que la empatía no quiere decir ‘no hagas a otros lo que no quieres que te hagan a ti’ (muchos estudiantes suelen decir ‘a mí no me importaría que me digan eso’), sino que debe implicar ‘ponerse en los zapatos del otro’, en sus necesidades, deseos, formas de ser o sentir, etcétera.”

Debemos entender que ejercer nuestra ciudadanía exige reconocer que pertenecemos a una comunidad con identidad, normas y acuerdos que organizan y determinan su estructura; reglas cuya intencionalidad debemos conocer y reconocer, relacionada con la búsqueda del bien común y la protección de la dignidad de todos y todas nosotros y nosotras. Lograr que la institución se convierta en un espacio de aprendizaje democrático es asumir que en ella se practica una convivencia democrática que afianza relaciones humanas sanas. La adquisición de esta competencia requiere que se desarrollen una serie de capacidades que han sido formuladas luego de un proceso de investigación, de reflexión y de búsqueda de experiencias exitosas que permitieron identificarlas y reconocerlas como tales. Estas capacidades se desarrollarán a lo largo de toda la escolaridad, y por eso van acompañadas de una serie de indicadores que pueden ayudar a identificar la secuenciación o progresión de estos aprendizajes. Es importante darnos cuenta de que estas capacidades no se pueden desarrollar en el marco de una sola área; solo se podrán lograr si todos y todas en la escuela, desde la posición en la que estemos, aportamos a su consecución. Las capacidades que, combinadas, ayudan a desarrollar la competencia “conviven democrática e interculturalmente respetando, valorando las diversas costumbres, idioma, raza, localidad, vestimentas, folclor, platos típicos , credos religiosos y juegos tradicionales, que se practican en nuestras regiones de la costa sierra y selva del Perú”, se interactúan respetando al otro u otra en sus diferencias e incluyendo a todos podemos aprender, nadie se queda atrás y todas, como el enunciado lo señala, esta capacidad nos ayuda a reconocer la

necesidad de crear en el aula las condiciones para que los y las estudiantes logren relacionarse con los otros y otras desde el reconocimiento de sus diferencias, en educación inicial, “identifica sus propios prejuicios, estereotipos o emociones que le dificultan sentir empatía por algunas personas o grupos y explora caminos para superarlos” (Secundaria). Se compromete con las normas y acuerdos como base para la convivencia, esta capacidad nos permite reconocer la importancia de las normas en la dinámica desde el jardín, y que su formulación, seguimiento y evaluación se convierten en una oportunidad muy importante para aprender a convivir. Aquí se proponen indicadores desde “cumple las normas acordadas en el aula” (Inicial) hasta “explica que en un Estado de derecho los ciudadanos participamos en la elaboración o modificación de las leyes a partir de determinados mecanismos” (Secundaria). Como podemos advertir, la formulación de los indicadores explicita un nivel de logro y evidencia el desarrollo progresivo de la capacidad. Ahora la tarea consiste en identificar la estrategia más idónea para ser aplicada con nuestros y nuestras estudiantes, considerando sus características y los recursos con los que contamos. Quizá nos parezca que esta capacidad —de la competencia de convivencia— se cruza con la de participación. Esto es así porque partimos del principio de la autofundación; sin embargo, las hemos llamado normas de convivencia porque hemos preferido entender todo el proceso (vivir, cumplir y elaborar las normas y leyes) como una capacidad integral. Manejan los conflictos de manera pacífica y constructiva, como ya indicamos, el diálogo debe ser promovido permanentemente en el aula, más aún si lo proponemos como

herramienta para manejar los conflictos. Esta capacidad sugiere indicadores como “expresa sus intereses en una situación de conflicto sin agredir o replegarse”, “analiza críticamente conflictos que se producen fuera de la escuela (localidad, región, país)”. Cada indicador nos permite visualizar el desarrollo progresivo de esta capacidad a lo largo de la escolaridad.

2.2.10. El sentimiento de pertenencia en la identidad cultural:

Constituye una serie de particularidades comunes a un colectivo, la propuesta “MESU” encierra temas de reflexión propios del Perú y sus regiones como la música y la danza folclórica, juegos tradicionales, historia, vestimentas, platos típicos propios de la costa, sierra y selva que sirven para distinguirlos de los demás, creando premisas para el autorreconocimiento como parte integrante del mismo, los vínculos de interacción grupal entre los miembros se hacen más sólidos y coherentes, tanto dentro como fuera del contexto de referencia. Se establece pues, una identidad colectiva que traza y norma los mecanismos internos para la acción, conservación y desarrollo grupal, así como para mediar las relaciones con otros grupos. Cada integrante entonces, se concientiza como sujeto de estos códigos intragrupal y se siente portador y representante del universo simbólico que recrean como grupo.

Esta peculiaridad relativa a la forma de adhesión a los rasgos distintivos de la identidad cultural, es el llamado sentido de pertenencia, que implica una actitud consciente y comprometida afectivamente ante el universo significativo que singulariza una determinada colectividad, en cuyo seno, el sujeto participa

activamente. Los vínculos de pertenencia pueden ser múltiples respecto a una misma persona, de acuerdo a la diversidad de roles e interacciones en que participe a la largo de su vida. Así pues la familia, las organizaciones sociales, la comunidad, pueden constituir simultáneamente medios a las que un mismo sujeto se sienta pertenecer.

El grado de compromiso individual y colectivo, así como los vínculos afectivos que se consolidan mediante el sentido de pertenencia son tales, que aún en los casos en que cesa la relación activa con el medio que lo origina, puede mantenerse la identificación con sus valores representativos, mientras estos no entren en conflicto con los valores más raigales de la identidad personal. La duración de este lazo emotivo es, por tanto indeterminada, y sólo se extingue en la medida en que se transformen y construyan significados que enajenen la identificación del sujeto con los mismos.

No obstante, la fuerza del sentido de pertenencia en muchas ocasiones pervive, como una latencia emotiva, relacionada con aquellos rasgos distintivos de la identidad colectiva que todavía mantienen su sentido para el sujeto.

Por tanto, el sentido de pertenencia es un elemento primario de arraigo e identificación personal y colectiva. Es expresión concreta de adhesión a rasgos específicos y característicos de la cultura que sintetizan perfiles particularmente sentidos de identidad cultural; por lo que resulta importante en las estrategias promotivas para el desarrollo protagónico.

Debe añadirse que en el estudio de los procesos de identidad y sentido de pertenencia, es necesario considerar las múltiples posibilidades de organización, clasificación y normación generadas en dichos procesos, que al conformar las prácticas intra y extragrupalas, definen las posibilidades de acción colectiva" Ramírez, (1987) así como: " la complejidad de delimitación y estructuración del universo de elementos culturales propias, que garantizan por sí mismos la existencia del grupo, dando paso a los procesos de innovación, apropiación, enajenación a supresión de valores que provienen del marca extragrupal" Bonfil Batalla (1987; pág. 23).

El desarrollo del protagonismo plantea la necesidad de reafirmar la identidad cultural y el sentido de pertenencia como recursos insustituibles para movilizar la participación sociocultural en esta dirección. Con esta finalidad, la promoción debe apelar, en primera instancia, al concierto de significados culturales distintivos cuyo consenso mayoritario funja como punto de contacto y entendimiento intergrupar, para propiciar posteriormente, el desarrollo de procesos negociados donde se favorezca la apropiación de aquellos contenidos culturales que requieran de resignificación contextual.

En este sentido resulta muy útil partir de contenidos culturales vigentes en la cotidianeidad de vida del colectivo o la comunidad, en cuya construcción significativa se encuentren de una forma u otro comprometido, parte importante de sus miembros.

La promoción de las múltiples expresiones de la cultura nacional, por ejemplo, ayuda a la reafirmación de la nacionalidad, porque facilita la interiorización de valores y actitudes ético-políticas; permite establecer lazos emocionales más fuertes con el patrimonio histórico-cultural del que somos herederos; crea, en fin, las condiciones para reconocerse en las peculiaridades distintivas de la identidad nacional.

Sin embargo, no basta para alcanzar estos objetivos con establecer contacto con los hechos y expresiones representativas de la cultura, ni con la ampliación de los conocimientos al respecto. Se patentiza entonces la necesidad de lograr el verdadero acceso a la cultura; sobre todo, cuando los referidos hechos y expresiones se han gestado en marcos socio-históricos separados de la vivencialidad cotidiana de los sujetos en cuestión, por el tiempo, la distancia o la carencia de compromiso personal en su significación social.

Los intentos en esta senda. Suelen remitirse a la transmisión de conocimientos, o la exaltación de los valores culturales representativos, esfuerzos que no siempre alcanzan la trascendencia esperada por falta de autorreferencia en el sistema personal de valores.

La recreación de las expresiones de la cultura vigentes en el marco de la cotidianeidad, como escenario de construcción y resemantización actualizada de múltiples significados culturales, favorece el reconocimiento de los valores operativos para la colectividad y cada sujeto; que sí bien, en ocasiones se enmascaran en las brumas del anonimato diario, tienen la potencialidad de

destacarse como muestras vivenciales y contemporáneas de una complejidad identificativa más amplia.

Pero la que resulta más importante es que al develar la complejidad cultural manifiesta en cada faceta de la cotidianeidad de vida local; al identificar y reconocernos en sus múltiples expresiones como elemento fundamental de su creación y continuidad, se hace más transparente y cercano el significado de los valores culturales legados a través del devenir histórica-social, se facilitan los procesos de apropiación y adquisición de sentido.

Afianzarse conscientemente en la identidad colectiva de color local desde la cotidianeidad, permite a su vez, establecer los contrastes diferenciadores con otros colectivos; pero además, ayuda a reconocer los nexos y elementos culturales comunes a unos y otros grupos y comunidades.

Es decir, que la validación de la cultura local desde las más sencillas expresiones inmersas en lo cotidiano, puede ser un medio eficaz para acercarse a la esencia significativa más general y diversa de la identidad nacional; y por extensión, facilita autorreconocerse como agente portador y constructor de ese universo cultural y trascender a compromisos identificativos cada vez más cercanos a la esencia común de la humano.

En ocasiones, se teme a la influencia negativa que puedan ejercer los elementos de contracultura y las influencias desintegradoras que se ponen de manifiesto en la cotidianeidad. Sin embargo en la medida en que se procura el acercamiento

consciente a los procesos y valores distintivos de la identidad inmersos en la realidad local desde una posición consciente, estableciendo los puntos de contacto con el legado socio-histórico y la construcción del devenir cultural, estos elementos se vuelven menos lesivos y se abre paso a la confrontación, al análisis y la depuración respecto a los valores propios.

Las estrategias de intervención deben funcionar en todo caso, como instrumentos develadores de estos rasgos distintivos de la identidad colectiva, inmersos en la cotidianeidad y con demostrada vigencia para andamiar los procesos de apropiación que garanticen el ascenso de las peculiaridades legadas desde el mismo ámbito local o desde las amplias estructuras macro-sociales de identidad cultural común, a rasgos de un sentir personal, inscriptos en el sistema de valores que caracteriza a cada sujeto.

Apelar a lo cotidiano como punto de partida en los procesos pro motivos, tiende los puentes necesarios para la resignificación contextualizada de los contenidos culturales. Ayuda a establecer una línea ininterrumpida entre lo propio construido y lo propio recreado; entre los valores aportados por el devenir históricosocial como herencia cultural, y aquellos otros que se construyen y recrean en el curso de las interacciones del vivir diario.

Por último, debe señalarse que la labor sociocultural tiene que pulsar las peculiaridades de las distintas formas de expresión e interacción de las identidades colectivas; al igual que las tendencias en cuanto al comportamiento del sentido de pertenencia. De las posibilidades de aglutinar intereses múltiples

para la acción cultural desde las peculiaridades que distingue a cada colectivo y localidad, dependerá el éxito de esta gestión en cuanto a la posible repercusión en el desarrollo social, su sustentabilidad, extensión y multiplicación.

2.3. Definición de conceptos

2.3.1. Identidad

El concepto de identidad proviene del vocablo latín *identitas*, que refiere al grupo de rasgos y características que diferencia a un individuo, o grupo de individuos, del resto. Es a partir de esta que las personas logran distinguirse del resto y esto depende siempre de la cosmovisión e historia propia y del contexto en el que se vive. Un problema que surge es que existen las identidades personales y a la vez las colectivas, por lo que muchas veces las personas pueden entrar en conflicto por las diferencias existentes. Es la identidad la que moldea a las personas, lo que determina sus gustos, necesidades, prioridades y acciones.

2.3.2. Identidad personal

Alude en primera instancia al nombre y apellido que cada persona ha recibido. De esta manera, una persona puede ser diferenciada del resto. Con los avances de la tecnología y el importante incremento de la población a nivel mundial, se han implementado nuevos elementos que permiten diferenciar a una persona de otra, como lo son las huellas digitales y el ADN. También, la identidad personal puede referir a cuestiones más bien vinculadas con la cultura, como lo

son la profesión, las habilidades, la etnia, la religión, la actividad laboral, la personalidad, los gustos o el comportamiento.

2.3.3. Identidad Cultural

Este concepto implica todo aquello que tiene que ver con las creencias, tradiciones, símbolos, comportamientos, valores y orgullos que comparten los miembros de un determinado grupo de personas y que son a su vez los que permiten la existencia de un sentimiento de pertenencia. Este sentimiento ayuda a que, a pesar de las diferencias individuales, los miembros puedan tener algo en común.

2.3.4. Identidad Nacional

Es aquella que vincula a los individuos con la nación de la cual forma parte. Esto se puede dar por el hecho de compartir ciertas costumbres o tradiciones, religión, cosmovisión o comportamientos; por habitar el mismo territorio o por tener sentimientos de pertenencia. Este concepto se opone claramente al de globalización, en el que se promueve la integración total de las naciones o bien, el predominio de una región sobre el resto, lo que terminaría imponiendo los rasgos de un grupo a la totalidad de la población mundial.

2.3.5. Identidad de género

En los últimos años comenzó a hablarse de identidad de género entendiéndosela como el género que con el cual una persona logra

identificarse. También puede utilizárselo para hacer referencia al género que se le atribuye a una persona a partir de elementos que responden al rol de género, que pueden ser la ropa que usa, su comportamiento, apariencia, etcétera.

De esta forma, el sentimiento de feminidad o masculinidad que tiene una persona no necesariamente coincide con su genitalidad. El término de identidad de género suele ser igualado con el de identidad sexual aunque hay quienes establecen diferencias entre ambos.

2.4. Concepción pedagógica

La Teoría Sociocultural de Vygotsky pone el acento en la participación proactiva de los niños y niñas con el ambiente que les rodea, considerase el ambiente social todos los elementos que los conforman como las vivencias, costumbres, folclor, música, danzas, idioma, vestimentas, cuentos, mitos, leyendas, historia, credo religiosos, rasgos, platos típico, espacios geográficos, monumentos, vestigios etc., siendo el desarrollo cognoscitivo fruto de un proceso colaborativo de estos elementos. Sostiene que los niños desarrollan su aprendizaje mediante la interacción social: van adquiriendo nuevas y mejores habilidades cognoscitivas como proceso lógico de su inmersión a un modo de vida, a ello inmersos la construcción esencial de su identidad cultural.

Según la Teoría Sociocultural de Vygotsky, el papel de los adultos o de los compañeros más avanzados es el de apoyo, dirección y organización del aprendizaje del menor, en el paso previo a que él pueda ser capaz de dominar esas facetas,

habiendo interiorizado las estructuras conductuales, cognoscitivas y construcción de su conciencia social como parte de la identidad cultural que la actividad exige. Esta orientación resulta más efectiva para ofrecer una ayuda a los pequeños para que crucen la zona de desarrollo proximal (ZDP), que podríamos entender como la brecha entre lo que ya son capaces de hacer y lo que todavía no pueden conseguir por sí solos.

Los niños que se encuentran en la ZDP para una tarea en concreto está cerca de lograr poder realizarla de forma autónoma, pero aún les falta integrar alguna clave de pensamiento. No obstante, con el soporte y la orientación adecuada, sí son capaces de realizar la tarea exitosamente. En la medida en que la colaboración, la supervisión y la responsabilidad del aprendizaje están cubiertas, el niño progresa adecuadamente en la formación y consolidación de sus nuevos conocimientos y aprendizajes.

La Teoría Sociocultural del psicólogo ruso Lev Vygotsky tiene implicaciones trascendentes para la educación y la evaluación del desarrollo cognoscitivo. Los test basados en la ZDP, que subrayan el potencial del niño, representan una alternativa de incalculable valor a las pruebas estandarizadas de inteligencia, que suelen poner énfasis en los conocimientos y aprendizajes ya realizados por el niño. Así pues, muchos niños se ven beneficiados gracias a la orientación sociocultural y abierta que desarrolló Vygotsky.

Otra de las aportaciones fundamentales de la perspectiva contextual ha sido el énfasis en el aspecto social del desarrollo. Esta teoría defiende que el desarrollo

normal de los niños en una cultura o en un grupo perteneciente a una cultura puede no ser una norma adecuada (y por tanto no extrapolable) a niños de otras culturas o sociedades.

Capítulo III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo y nivel de investigación

3.1.1. Tipo

Este informe de tesis responde al tipo de investigación tecnológica porque “MESÚ” es una propuesta didáctica que será sometido a prueba para estimular la construcción de la identidad cultural en edad temprana en niños de cinco años de edad.

3.1.2. Nivel:

También el nivel de estudio asume las características de un estudio científico en su nivel cuasi-experimental de gabinete teórico práctico que experimenta una variable condicional deliberadamente propuesta denominada

“MESU” como propuesta didáctica para estimular la construcción del valor de la identidad cultural de los niños en edad preescolar temprana.

3.2. Método

El método que orientará el presente estudio es el denominado cuasi-experimental, cuyos procedimientos a tomar en cuenta es el método desarrollado para esta investigación fue el método científico según LANDEAU: 2007 define al método científico como el conjunto de procedimientos mediante los cuales se descubren nuevos conocimientos, hipótesis, se formulan problemas de investigación y se resuelven situaciones determinadas por medio de un análisis específico, con la finalidad de lograr un resultado. JIMÉNEZ: 1998 señala que la investigación científica puede definirse como un conjunto de acciones planificadas que se emprenden con la finalidad de resolver, total o parcialmente, un problema científico determinado.

3.3. Variables

3.3.1. Variable independiente: X

Propuesta “MESÚ” como estrategia didáctica

3.3.2. Variable dependiente: Y

Construcción de la Identidad Cultural

3.4. Definición operacional

Definición conceptual

Variable independiente:

Propuesta “MESÚ” como estrategia didáctica

Encierra un conjunto de procedimientos, como recursos didácticos de temas que comprenden la construcción de la identidad cultural en niños en edad preescolar como: la música, la danza, la geografía, los juegos tradicionales, platos típicos de las regiones de la costa, sierra, selva del Perú, para la construcción de sentimientos de autovaloración o conciencia social, convivencia social democrática y sentido de pertenencia en la construcción de la identidad cultural en niños en edad preescolar.

Variable dependiente

Construcción de la Identidad Cultural

Es la facilitación de un conjunto de valores, orgullos, tradiciones, símbolos, creencias y modos de comportamiento que funcionan como elementos dentro de un grupo social y que actúan para que los individuos que lo forman puedan fundamentar su sentimiento de pertenencia, convivencia y autovaloración que hacen parte a la diversidad al interior de la formación de la conciencia social en la identidad cultural de los niños en edad preescolar.

Operacionalización de variables

VARIABLE	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTO	ESCALA
Propuesta "MESÚ" como estrategia didáctica	Propuesta metodológica y técnica que encierra un conjunto de actividades lúdicas durante	Músicas y danzas	1. Valoran las danzas de las regiones del Perú	Pretest – Postest propuesta MESU en la identidad cultural	A:16-20
		Juegos tradicionales	2. Aprecian melodías de las regiones del Perú		B:11-15 C: 01-10

	el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje para el área personal social y sobre todo en logro de capacidades para la estimulación en la formación del valor de la identidad cultural y personal en niños de cuatro años.	Exhibición y degustación	3. Describen características de las vestimentas de la regiones del Perú 4. Presentan danzas costumbristas de las región del Perú		
Construcción de la Identidad Cultural	Es un conjunto de valores, orgullos, tradiciones, símbolos, creencias y comportamientos que sirven como elementos de referencia dentro de un grupo social y permiten que los individuos que lo conforman puedan fundamentar su sentimiento de pertenencia.	Autovaloración	5. Practican el juego de la pita mediante nociones de forma, color y cantidad valorando como parte de nuestra cultura.		
		Convivencia democrática	6. Identifican y describe las características de los platos típicos de la costa, sierra y selva como parte de todos los peruanos.		
		Sentimiento de pertenencia	7. Practican el juego de la pita mediante nociones de forma, color y cantidad valorando como parte de nuestra cultura.		

3.5. Diseño

El diseño de investigación que será el plano diagramado que dará norte al presente proyecto, es el pre-experimental denominado pretest postest con un sólo grupo intacto asociado a dos observaciones de entrada y salida cuyo diagrama es el siguiente:

GE: O₁ X O₂

Dónde:

GE : Grupo experimental

X : Propuesta MESÚ como estrategia didáctica

O₁ : Lista de cotejo de entrada de identidad cultural

O₂ : Lista de cotejo de salida de identidad cultural

3.6. Población y muestra:

3.6.1. Población

La población considerada en estudio estuvo constituida por 100 entre niños y niñas de cuatro años de cuatro secciones: verde, naranja, rojo, amarillo y celeste.

Cuadro N° 01

GRUPO	N° DE ESTUDIANTES
Sección Verde	20
Sección Naranja	22
Sección Rojo	18
Sección Amarillo	20
Sección Celeste	20
TOTAL	100

Según TALAMAYO: 1997 La población es un conjunto de individuos de la misma clase, limitada por el estudio. "La población se define como la totalidad del fenómeno a estudiar donde las unidades de población poseen una característica común la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación"

3.6.2. Muestra

La muestra considerada en estudio estuvo constituida por 20 niñas y niños de 4 años de la Institución Educativa del Nivel Inicial "Santa Teresa" sección amarillo seleccionadas bajo el criterio intencional porque por sorteo nos tocó llevar a cabo nuestra práctica profesional en dicha sección. Según TALAMAYO T. Y.: (1997) afirma que la muestra "es el grupo de individuos que se toma de la población, para estudiar un fenómeno estadístico"

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.7.1. Técnicas

De acuerdo a la naturaleza del trabajo de investigación se ha empleado como instrumento de observación denominado Pretest Posttest propuesta "MESU" en la identidad cultural que encierra un conjunto de ítems con 10 unidades de análisis, con el objetivo observar los aprendizajes esperados por propuesta "MESÚ" como estrategia didáctica en la identidad cultural. Hernández: (2011) afirma que el investigador debe seleccionar las preguntas más convenientes, de acuerdo con la naturaleza de la investigación. Para la obtención de la muestra se utilizó la técnica de muestreo no probabilístico del tipo intencional.

3.7.2. Instrumentos

La lista de cotejo Pretest Postest propuesta “MESU” en la identidad cultural se ha formulado con el objetivo de observar los aprendizajes esperados en las dimensiones: música y danzas en la autovaloración con 04 ítems de análisis. Los juegos tradicionales en la convivencia democrática con 03 ítems de análisis. Exhibición y degustación en el sentimiento de pertenencia con 03 ítems de análisis, con alternativas cerradas Si o No cuya escala de medición se tomó la propuesta por el MED con el criterio A= Logro Previsto B= En Proceso y C= En Inicio.

3.8. Técnicas de procesamiento análisis de datos

- a) Tabulación estadística.
- b) Presentación de cuadros estadísticos.
- c) Presentación estadística.
- d) Interpretación estadística.

3.9. Tratamiento estadístico

En estadística, la presentación, representación, interpretación y organización de los datos se han procesado teniendo en cuenta las sugerencias de la estadística descriptiva y la estadística de prueba de hipótesis denominada prueba del T de Student los medios de hoja de cálculo Excel y Spss.

Capítulo IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Resultados de la observación: Pre Test y Post test propuesta “MESÚ” como estrategia didáctica en la identidad cultural, dimensión: música y danzas en la autovaloración, después de las actividades aplicadas: ¿quiénes bailan así?, escuchamos nuestra música. ¿De dónde soy? Y danzamos alegres.

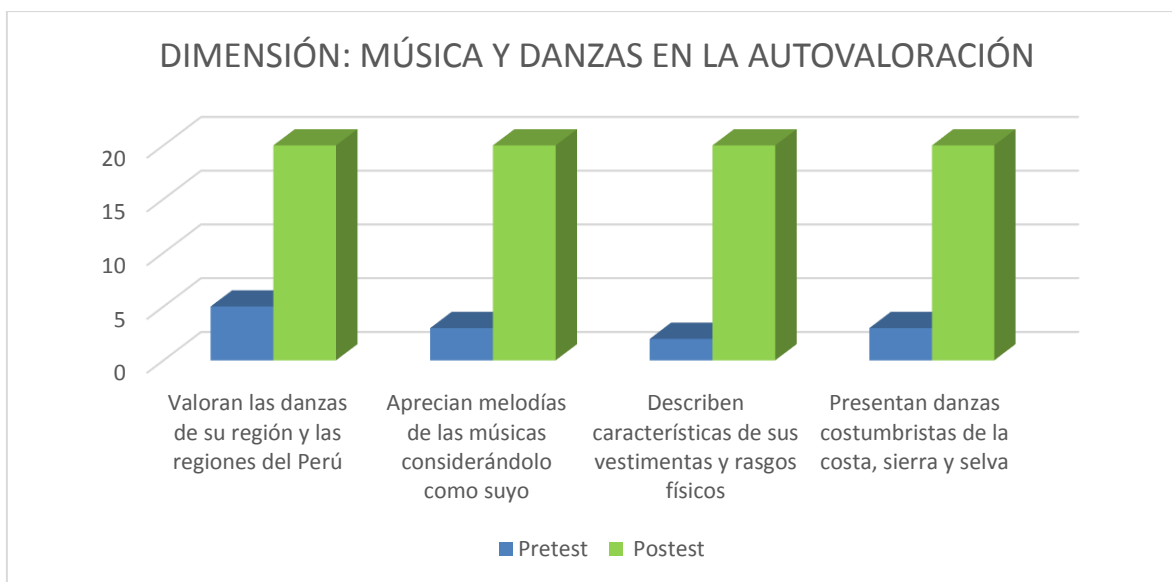
Tabla N° 1

PRETEST POSTEST DIMENSIÓN: MÚSICA Y DANZAS EN LA AUTOVALORACIÓN			
N°	ítems	Pretest	Posttest
01	Valoran las danzas de su región y las regiones del Perú	5	20
02	Aprecian melodías de las músicas considerándolo como suyo	3	20
03	Describen características de sus vestimentas y rasgos físicos	2	20
04	Presentan danzas costumbristas de la costa, sierra y selva	3	20

Fuente: Pretest Posttest propuesta MESU en la identidad cultural

Gráfico N° 1

Niñas y niños agrupados por la dimensión música y danzas en la autovaloración antes y después de haber participado de las actividades de aprendizajes, con la aplicación de la propuesta “MESÚ” como estrategia didáctica en la identidad cultural



Interpretación:

Podemos observar que en la primera dimensión: imitación música y danza en la autovaloración, 20 niños y niñas de cuatro años de la sección amarillo de la Institución Educativa Inicial N° 201 “Santa Teresa” Tarma, han mejorado su autovaloración después de haber participado de las actividades de aprendizaje: ¿quiénes bailan así?, escuchamos nuestra música. ¿De dónde soy?, danzamos alegres.

Tabla N° 2

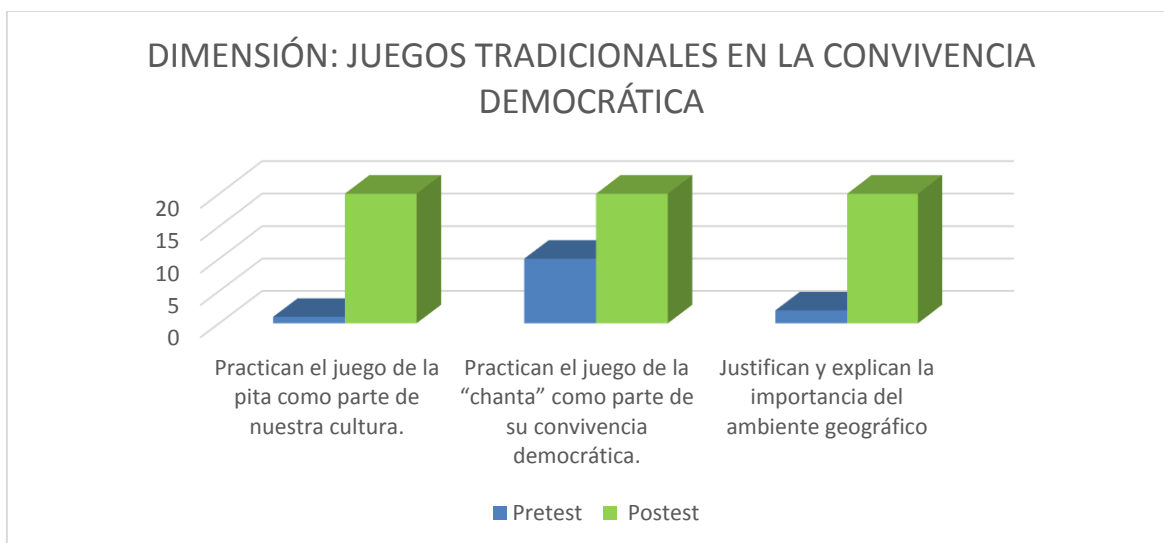
Pre Test y Post test propuesta “MESÚ” como estrategia didáctica en la identidad cultural, dimensión: juegos tradicionales en la convivencia democrática, después de las actividades aplicadas: juguemos con la pita, juguemos a la “chanta”, la geografía de nuestra región

PRETEST POSTEST DIMENSIÓN: JUEGOS TRADICIONALES EN LA CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA			
N°	Ítems	Pretest	Postest
05	Practican el juego de la pita como parte de nuestra cultura.	1	20
06	Practican el juego de la “chanta” como parte de su convivencia democrática.	10	20
07	Justifican y explican la importancia del ambiente geográfico	2	20

Fuente: Pretest Postest propuesta MESU en la identidad cultural

Gráfico N° 2

Niñas y niños agrupados por la dimensión: juegos tradicionales en la convivencia democrática antes y después de haber participado de las actividades de aprendizajes



Interpretación: Podemos observar que en la segunda dimensión: los juegos tradicionales en la convivencia democrática 20 niños y niñas de cuatro años de la sección amarillo de la Institución Educativa Inicial N° 201 “Santa Teresa” Tarma,

durante el periodo lectivo 2016, han mejorado la convivencia democrática después de haber participado de las actividades de aprendizaje: juguemos con la pita, juguemos a la “chanta”, la geografía de nuestra región

Tabla N° 3

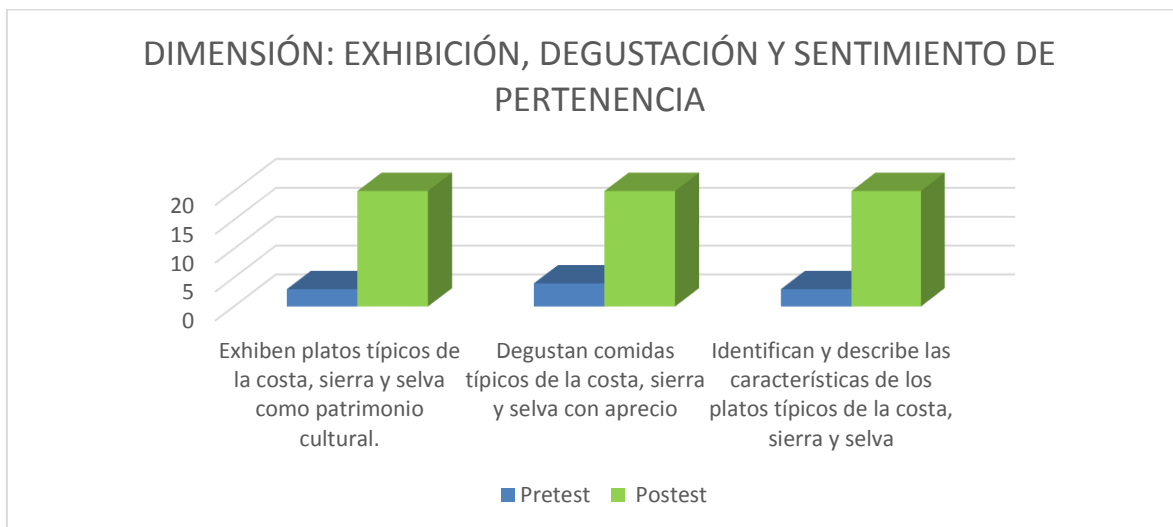
Pre Test y Post test propuesta “MESÚ” como estrategia didáctica en la identidad cultural, dimensión: exhibición, degustación y sentimiento de pertenencia, después de las actividades aplicadas: Mi plato favorito, que rico menú, ¿En qué lugares comen estos menús?

PRETEST POSTEST DIMENSIÓN: EXHIBICIÓN, DEGUSTACIÓN Y SENTIMIENTO DE PERTENENCIA			
N°	ítems	Pretest	Postest
08	Exhiben platos típicos de la costa, sierra y selva como patrimonio cultural.	3	20
09	Degustan comidas típicos de la costa, sierra y selva con aprecio	4	20
10	Identifican y describe las características de los platos típicos de la costa, sierra y selva	3	20

Fuente: Pretest Postest propuesta MESU en la identidad cultural

Gráfico N° 3

Niñas y niños agrupados por la dimensión: exhibición, degustación y sentimiento de pertenencia antes y después de haber participado de las actividades de aprendizajes



Interpretación: Podemos observar que en la tercera dimensión: exhibición, degustación y sentimiento de pertenencia, 20 niños y niñas de cuatro años de la sección amarillo de la Institución Educativa Inicial N° 201 “Santa Teresa” Tarma, han mejorado el sentimientos de pertenencia después de haber participado de las actividades de aprendizaje: Mi plato favorito, que rico menú, ¿En qué lugares comen estos menús?

Cuadro N° 4

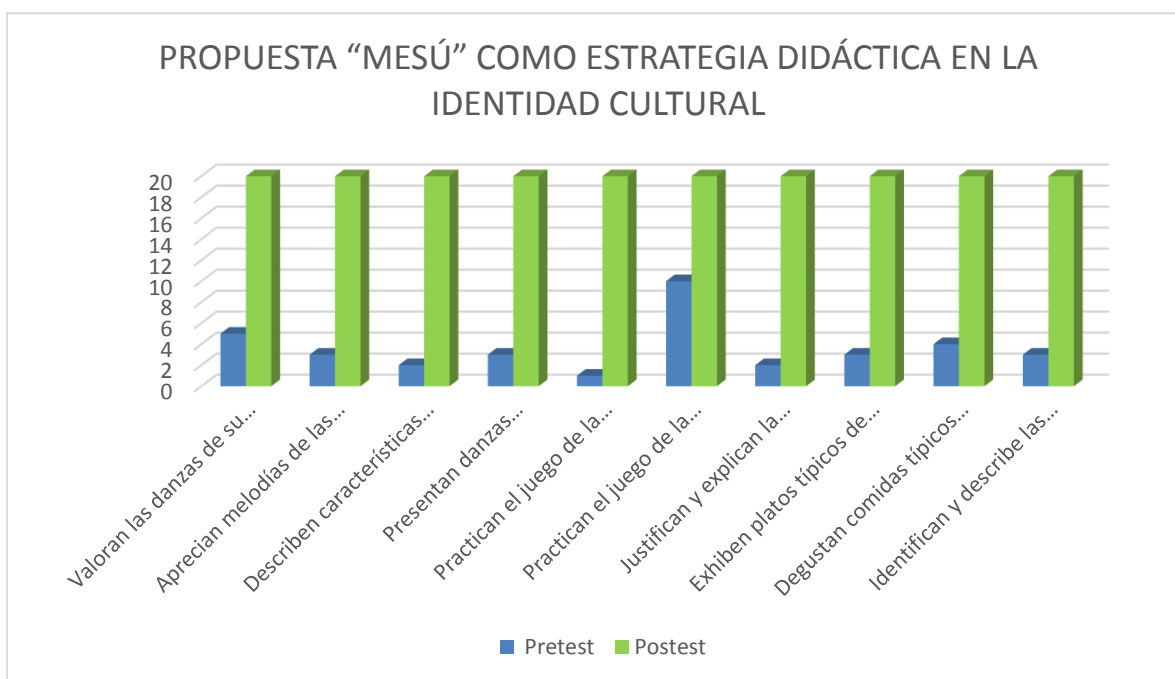
Niñas y niños agrupados por el nivel de desarrollo en la identidad cultural antes y después de haber participado de las sesiones de aprendizajes, con la aplicación de las actividades de aprendizaje de la propuesta “MESÚ”

PROPUESTA “MESÚ” COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN LA IDENTIDAD CULTURAL			
N°	ítems	Pretest	Postest
01	Valoran las danzas de su región y las regiones del Perú	5	20
02	Aprecian melodías de las músicas considerándolo como suyo	3	20
03	Describen características de sus vestimentas y rasgos físicos	2	20
04	Presentan danzas costumbristas de la costa, sierra y selva	3	20
05	Practican el juego de la pita como parte de nuestra cultura.	1	20
06	Practican el juego de la “chanta” como parte de su convivencia democrática.	10	20
07	Justifican y explican la importancia del ambiente geográfico	2	20
08	Exhiben platos típicos de la costa, sierra y selva como patrimonio cultural.	3	20
09	Degustan comidas típicos de la costa, sierra y selva con aprecio	4	20
10	Identifican y describe las características de los platos típicos de la costa, sierra y selva	3	20

Fuente: Pretest Postest propuesta MESU en la identidad cultural

Gráfico N° 4

Niñas y niños agrupados por el nivel de desarrollo de la identidad cultural antes y después de haber participado de las sesiones de aprendizajes, con la aplicación de las actividades de aprendizaje la propuesta “MESÜ”



Interpretación: Podemos observar en el gráfico, el resultado final de los 10 ítems agrupados en el nivel de desarrollo de la identidad cultural y el logro de los 20 niños y niñas de cuatro años de la sección “amarillo”, de la Institución Educativa “Santa Teresa” de la provincia de Tarma, después de haber participado de las actividades de aprendizaje, mediante la propuesta “MESÜ”: ¿quiénes bailan así?, escuchamos nuestra música. ¿De dónde soy? Y danzamos alegres, juguemos con la pita, juguemos a la “chanta”, la geografía de nuestra región, Mi plato favorito, que rico menú, ¿En qué lugares comen estos menús?

4.2. Análisis de datos

4.2.1. Descripción del instrumento

La variable el desarrollo construcción de la identidad cultural en las dimensiones: autovaloración, convivencia democrática y sentimiento de pertenencia fue tomada como fuente de medida la propuesta de escala de calificación de los aprendizajes sugeridos para educación básica regular (EBR), en el nivel educativo inicial, de manera numeral, literal y descriptiva y sus equivalencia de conversión adaptado por el Ministerio de Educación.

Escala de calificación	Descripción
A = Logro previsto Numeral: (17 -20)	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado
B = En proceso Numeral: (11 -16)	Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo
C = En inicio Numeral: (00 -10)	Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de éstos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.

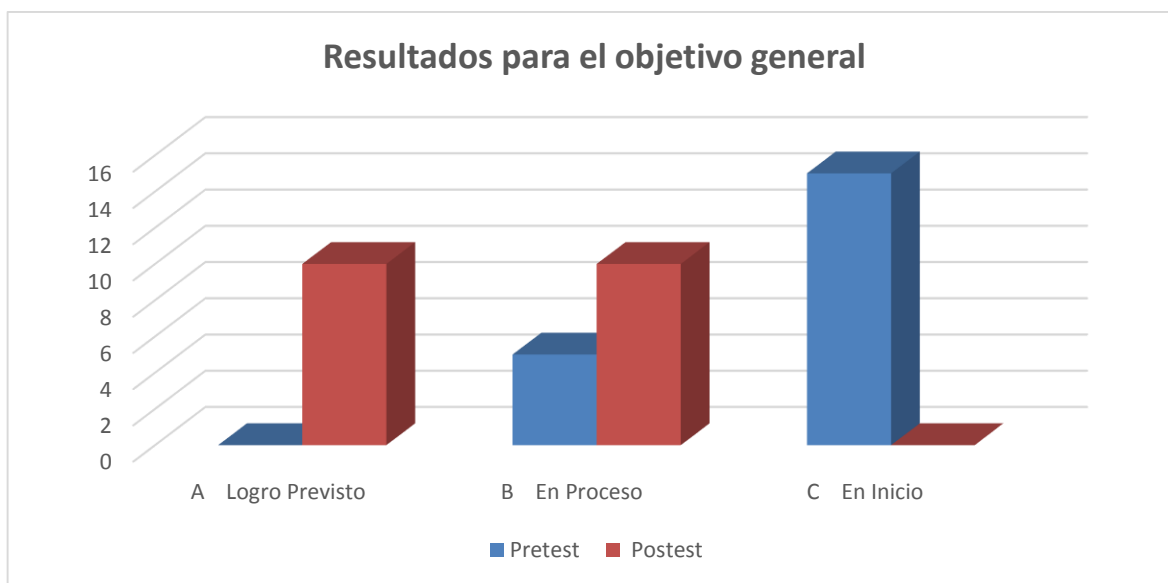
4.2.2. Resultados para el objetivo general: Propuesta “MESÜ” en la afirmación de la identidad cultural

La propuesta “MESÜ” en la afirmación de la identidad cultural en niños y niñas de cuatro años	Pretest	Postest
A Logro Previsto	--	10
B En Proceso	05	10
C En Inicio	15	--
Total	20	20

Fuente: Pretest Postest propuesta MESU en la identidad cultural

Grafico N° 1

Niñas y niños de cinco años de la I.E. “Santa Teresa” de la sección amarillo, agrupados por la afirmación de la identidad cultural antes y después de haber aplicado las actividades de la propuesta “MESÜ”



4.2.3. Prueba de hipótesis T Student para el objetivo general:

PRETEST POSTEST: La propuesta “MESÜ” en la afirmación de la identidad cultural en niños y niñas de cuatro años.

La propuesta "MESÜ" en la afirmación de la identidad cultural	N	Media	Desviación típica	Error típico de la media
Pretest	20	11,25	2,221	,497
Postest	20	17,50	2,565	,574

Fuente: Pretest Postest propuesta MESU en la identidad cultural

La propuesta "MESÜ" en la afirmación de la identidad cultural	Valor de prueba = 0					
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
Pretest	22,650	19	,000	11,250	10,21	12,29
Postest	30,512	19	,000	17,500	16,30	18,70

Hipótesis Nula: H_0 : La propuesta "MESÜ" como estrategia didáctica dentro del proceso enseñanza aprendizaje no afirma significativamente su identidad cultural de los niños de 4 años nivel inicial de la IEI "Santa Teresa" – Tarma.

Hipótesis Alternativa: H_1 : La propuesta "MESÜ" como estrategia didáctica dentro del proceso enseñanza aprendizaje afirma significativamente su identidad cultural de los niños de 4 años nivel inicial de la IEI "Santa Teresa" – Tarma.

Decisión estadística: La propuesta "MESÜ" como estrategia didáctica dentro del proceso enseñanza aprendizaje afirma significativamente su identidad cultural de los niños de 4 años nivel inicial de la IEI "Santa Teresa" – Tarma – 2016, puesto que la T calculada Postest 30,512 es mayor que la T propuesta Pretest 22,650

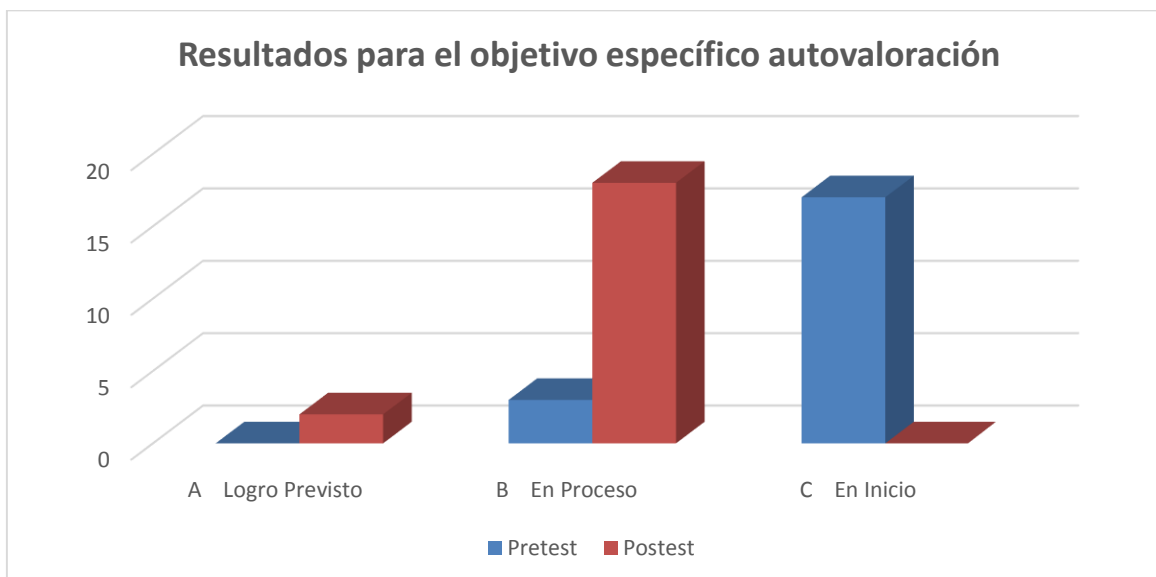
4.2.4. Resultados para el objetivo específico: Pretest Postest, dimensión: música y danzas en la autovaloración

Dimensión: música y danzas en la autovaloración	Pretest	Postest
A Logro Previsto	--	02
B En Proceso	03	18
C En Inicio	17	--
Total	20	20

Fuente: Pretest Postest propuesta MESU en la identidad cultural

Gráfico N° 1

Niñas y niños de cuatro años de la I.E. “Santa Teresa” de la sección amarillo, agrupados en la autovaloración antes y después de haber aplicado las actividades de música y danzas



4.2.5. Prueba de hipótesis T Student para el objetivo específico: Pretest Posttest:
dimensión música y danzas en la autovaloración

Música y danza en la autovaloración	N	Media	Desviación típica	Error típico de la media
Pretest	20	10,75	1,832	,410
Posttest	20	15,50	1,539	,344

Fuente: Pretest Posttest propuesta MESU en la identidad cultural

Música y danza en la autovaloración	Valor de prueba = 0					
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
Pretest	22,246	19	,000	10,750	9,89	11,61
Posttest	45,042	19	,000	15,500	14,78	16,03

Hipótesis Nula: H_0 : La música y danza folclórica no afirman significativamente la autovaloración de la identidad en niños y niñas de 4 años nivel inicial de la IEI “Santa Teresa” de Tarma.

Hipótesis Alternativa: H_1 : La música y danza folclórica afirman significativamente la autovaloración de la identidad en niños y niñas de 4 años nivel inicial de la IEI “Santa Teresa” de Tarma.

Decisión estadística: La música y danza folclórica afirman significativamente la autovaloración de la identidad en niños y niñas de 4 años nivel inicial de la IEI “Santa Teresa” de Tarma, puesto que la T calculada Posttest 45,042 es mayor que la T propuesto Pretest 22,246

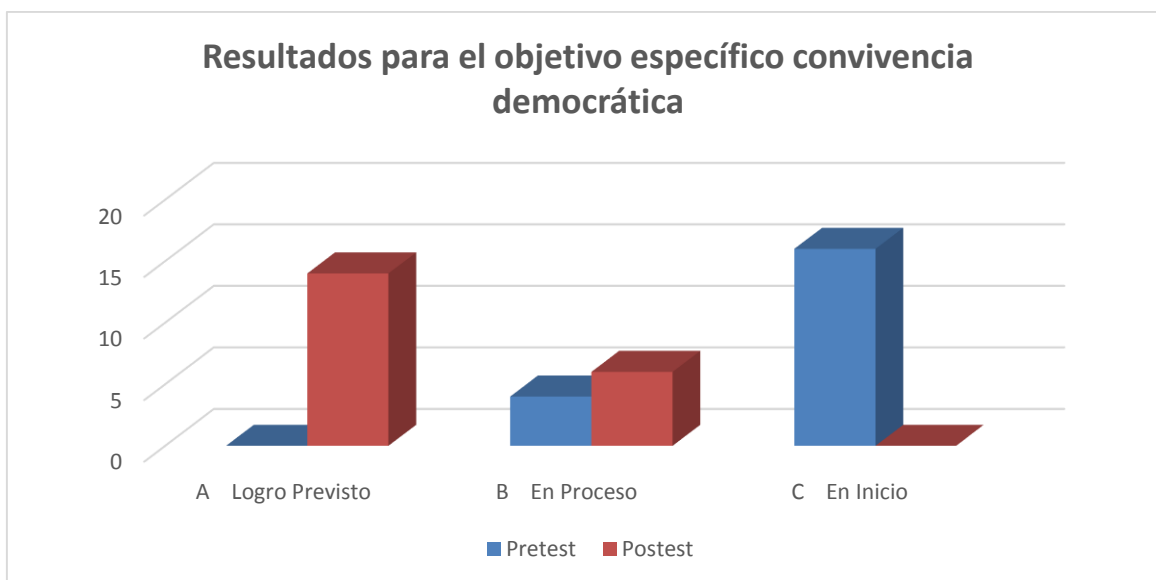
4.2.6. Resultados para el objetivo específico: Pretest Postest, dimensión juegos tradicionales en la convivencia democrática

Dimensión juegos tradicionales en la convivencia democrática	Pretest	Postest
A Logro Previsto	--	14
B En Proceso	04	06
C En Inicio	16	--
Total	20	20

Fuente: Pretest Postest propuesta MESU en la identidad cultural

Gráfico N° 1

Niñas y niños de cuatro años de la I.E. “Santa Teresa” de la sección amarillo, agrupados por la convivencia democrática antes y después de haber aplicado las actividades de la propuesta “MESÜ”



4.2.7. Prueba de hipótesis T Student para el objetivo específico: Pretest

Postest: Dimensión juegos tradicionales en la convivencia democrática.

Juegos tradicionales en la convivencia democrática	N	Media	Desviación típica	Error típico de la media
Pretest	20	11,00	2,052	,459
Postest	20	18,50	2,351	,526

Fuente: Pretest Postest propuesta MESU en la identidad cultural

Juegos tradicionales en la convivencia democrática	Valor de prueba = 0					
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
Pretest	23,974	19	,000	11,000	10,04	11,96
Postest	35,194	19	,000	18,500	17,40	19,60

Hipótesis Nula: H_0 : Los juegos tradicionales no afirma significativamente la convivencia democrática de la identidad en niños y niñas de 4 años nivel inicial de la IEI “Santa Teresa” de Tarma.

Hipótesis Alternativa: H_1 : Los juegos tradicionales afirma significativamente la convivencia democrática de la identidad en niños y niñas de 4 años nivel inicial de la IEI “Santa Teresa” de Tarma.

Decisión estadística: Los juegos tradicionales afirma significativamente la convivencia democrática de la identidad en niños y niñas de 4 años nivel inicial de la

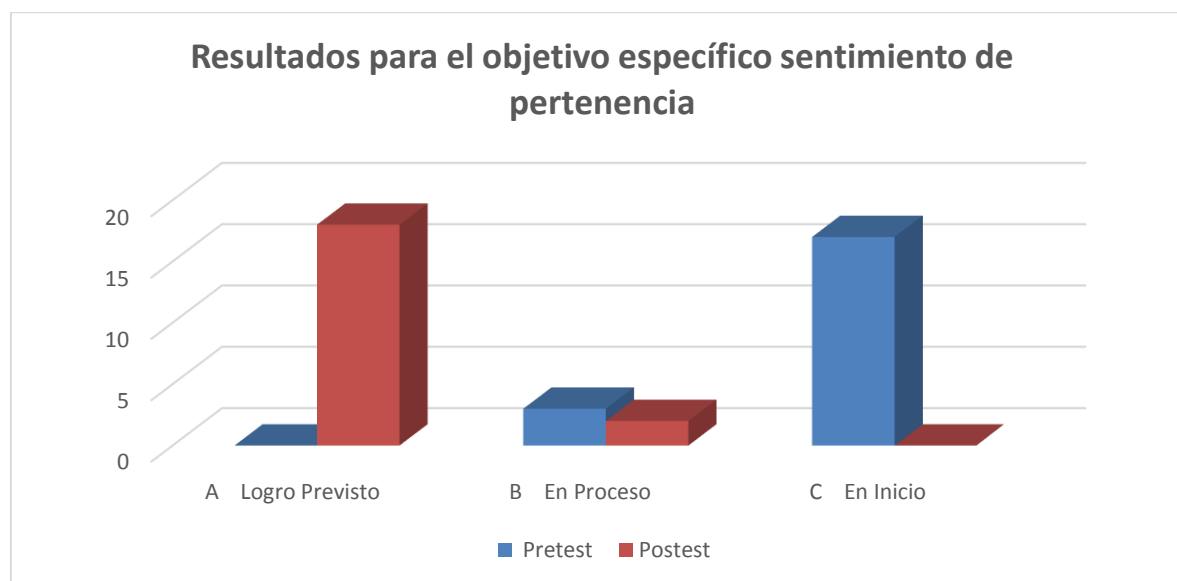
IEI “Santa Teresa” de Tarma, puesto que la T calculada Postest 35,194 es mayor que la T propuesto Pretest 23,974

4.2.8. Resultados para el objetivo específico: Pretest Postest, Dimensión: exhibición, degustación y sentimiento de pertenencia

Dimensión: exhibición, degustación y sentimiento de pertenencia		Pretest	Postest
A	Logro Previsto	--	18
B	En Proceso	03	02
C	En Inicio	17	--
Total		20	20

Gráfico N° 1

Niñas y niños de cuatro años de la I.E. “Santa Teresa” de la sección amarillo, agrupados por el desarrollo sentimiento de pertenencia antes y después de haber aplicado la propuesta “MESÚ”



4.2.9. Prueba de hipótesis T Student para el objetivo específico: Pretest Posttest:

dimensión exhibición, degustación y sentimiento de pertenencia

Exhibición, degustación y sentimiento de pertenencia	N	Media	Desviación típica	Error típico de la media
Pretest	20	10,75	1,832	,410
Posttest	20	19,50	1,539	,344

Fuente: Pretest Posttest propuesta MESU en la identidad cultural

Exhibición, degustación y sentimiento de pertenencia	Valor de prueba = 0					
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
Pretest	26,246	19	,000	10,750	9,89	11,61
Posttest	56,666	19	,000	19,500	18,78	20,22

Hipótesis Nula: H_0 : Las actividades de exhibición degustación de los platos típicos no afirma significativamente los sentimientos de pertenencia de la identidad en niños y niñas de 4 años nivel inicial de la IEI “Santa Teresa” de Tarma.

Hipótesis Alternativa: H_1 : Las actividades de exhibición degustación de los platos típicos afirma significativamente los sentimientos de pertenencia de la identidad en niños y niñas de 4 años nivel inicial de la IEI “Santa Teresa” de Tarma.

Decisión estadística: Las actividades de exhibición degustación de los platos típicos afirma significativamente los sentimientos de pertenencia de la identidad en niños y niñas de 4 años nivel inicial de la IEI “Santa Teresa” de Tarma, puesto que la T calculada Posttest 56,666 es mayor que la T propuesto Pretest 26,246

CONCLUSIONES

1. La propuesta “MESÚ” como estrategia didáctica dentro del proceso enseñanza aprendizaje afirma significativamente un conjunto de habilidades destrezas capacidades y competencias en la consolidación de su identidad cultural de los niños de 4 años nivel inicial de la IEI “Santa Teresa” – Tarma, durante el periodo lectivo 2016, en las dimensiones: la música y danza en el desarrollo de la autovaloración, los juegos tradicionales en la convivencia democrática, en la exhibición y degustación de los platos típicos en el sentimiento de pertenencia en niños y niñas de cuatro años de edad.
2. Las sesiones de aprendizaje con la música y danza folclórica afirman significativamente un conjunto de habilidades, destrezas, capacidades y competencias en la autovaloración de su identidad en niños y niñas de 4 años nivel inicial de la IEI “Santa Teresa” de Tarma, durante el periodo lectivo 2016, valorando las danzas de su región y las regiones del Perú, aprecian melodías de la música considerándolos como suyo, describen las características de sus vestimentas y presentan danzas costumbristas de las tres regiones del Perú.
3. Las sesiones de aprendizaje con los juegos tradicionales afirma significativamente un conjunto de habilidades, destrezas, capacidades y competencias dentro de la convivencia democrática en su identidad en niños y niñas de 4 años nivel inicial de la IEI “Santa Teresa” de Tarma, durante el periodo lectivo 2016, practican el juego de la pita mediante nociones de forma, color y cantidad, practican juegos de la “chanta” respetando reglas de convivencia y exhiben platos típicos de las tres regiones del país como patrimonio cultural de los peruanos.

4. Las sesiones de aprendizaje con las actividades de exhibición degustación de los platos típicos afirma significativamente un conjunto de habilidades, destrezas, capacidades y competencias en el desarrollo de los sentimientos de pertenencia de identidad en niños y niñas de 4 años nivel inicial de la IEI “Santa Teresa” de Tarma, durante el periodo lectivo 2016, degustado sabores de los platos típicos de las tres regiones del Perú, identificando y describiendo características de los platos típicos de la costa, la sierra y la selva del país, para finalmente justificar y explicar el medio ambiente geográficos de las tres regiones naturales del Perú.

SUGERENCIAS

1. La comunidad educativa del nivel inicial de la IEI “Santa Teresa” de Tarma, conformada por sus autoridades, profesores del nivel inicial y padres de familia en general deben integrar dentro de su Proyecto Educativo Institucional propuestas estratégicas como la propuesta “MESÚ” como estrategia didáctica con temas integradores sobre la identidad cultural, valores, sentimientos de pertenencia, de sus costumbres y tradiciones dentro del proceso enseñanza aprendizaje y reafirmar significativamente en su identidad cultural de los niños de 4 años de esta forma promoviendo la erradicación de problemas sociales de exclusión social, bulín, marginalidad y discriminación de grupos desde temprana edad.
2. Las profesor de aula comprometidos con el desarrollo del perfil integral de los niños en edades temprana deben diseñar sesiones fijando como eje integrador y transversal mediante las músicas y danzas de la costa sierra y selva del Perú, para fomentar en los niños y niñas de cuatro años conciencia social, la valoración y autovaloración de sus identidad personal, familiar y cultural para la afirmación de la autovaloración, esto es un elemento psicológico que todo niño debe reunir para argumentar la defensa de su soberanía, y promocionar su identidad cultural como una forma de conciencia social.
3. Los medios de comunicación social, los juegos programados por internet con el avance de la ciencia y la tecnología viene desplazado al niño de la calle al hogar, convirtiéndoles de hombres sin libertad a los juegos tradicionales rico en nuestro medio local, con reglas de convivencia, con sentimiento de pertenencia social, en niños sedentarios y centrados a los juegos de maquina perdiéndose poco a poco

los sentimientos de afecto social, se va perdiendo poco a poco las actividades de los juegos tradicionales, las maestras deben diseñar sesiones de aprendizaje con juegos tradicionales para la afirmación de la convivencia democrática, en familia, comunidad y dentro del aula de clases, de esta forma fomentar la consolidación de la socialización infantil, sentimientos sociales de identidad y pertenencia al grupo social o familiar de donde procede su cultura y sus juegos tradicionales.

4. También el Perú y nuestra región de la costa, la sierra y la selva son ricos en la cultura por los platos típicos, cada región con sus características propias, sin embargo estos elementos importantes deben ser utilizados por las docentes del nivel inicial como un gran recurso pedagógico de gran valor cultural y humano dentro del proceso enseñanza aprendizaje diseñando sesiones o proyectos con la presentación y degustación de los platos típicos en la afirmación de sentimientos de pertenencia, a los niños les encantan estas actividades por lo que al mismo tiempo generan en ellos grandes aprendizajes significativos, que requiere algo de inversión y tiempo que los padres muy bien pueden ayudar a costear en beneficio del desarrollo de la formación de la identidad cultural de los niños en edad preescolar.

BIBLIOGRAFÍAS

AGNÉS. (2007). Educación emocional y en valores. España: Wolters Kluwer España S.A.

ALVARES, C., & CASTRO C. (1999) Taller de inteligencia emocional para Promover las Relaciones Familiares entre los Padres de Familia y sus Niños de 4 años de edad del Colegio Alternativo Talentos de la ciudad de Trujillo, UPAO. ANTUNES, C. (2000) Estimular las Inteligencias Múltiples. (1ª.Ed.).España: Narcea BEE, H (1995) Desarrollo del Niño. México.

ARMSTRONG, T. (2001) Inteligencias Múltiples. Cómo descubrirlas en sus hijos. Colombia: Norma, S.A CORTESE, A (2002) El origen de la inteligencia Emocional.

BALBUENA E. (2013) reporta el informe: Juegos tradicionales para fortalecer la identidad cultural de los niños.

BERROSPI V. (2014) “El entretenimiento televisivo y la identidad cultural, en los colegios emblemáticos de la ciudad de Huánuco, 2012”.

CONANGLA, M. (2005) Crisis emocionales, la inteligencia emocional aplicada a situaciones de limite. Barcelona: Amat editorial Plana.

ELIAS, M; TOBIAS, S & FRIEDLANDER, B (1999) Educar con inteligencia emocional. Editorial Plaza y Janes. Barcelona.

GARDNER, H (1994) Las inteligencias Múltiples. Estructura de la Mente. Segunda Edición en Español. Fondo de Cultura Económica, México, D.F.

GOLEMAN, D (1996) La Inteligencia Emocional. Buenos Aires: Javier Vergara.

HERNÁNDEZ A. (2012) Juegos para el rescate de las tradiciones culturales en niñas de 8 A 10 años de edad.

HURLOCK, E. (2006) Desarrollo del Niño. México

LÓPEZ, A (2006) Inteligencias Múltiples. Cómo descubrirlas y Desarrollarlas. (1ª.Ed.).

RASCÓN T. (2007) La construcción de la identidad cultural desde una perspectiva de género: el caso de las mujeres marroquíes.

SANTROCK J., (2006) Psicología de la Educación. (2ª.Ed.). México: Mc Graw – Hill.

SHAPIRO, L (1997) La Inteligencia Emocional de los Niños. Buenos Aires: Javier Vergara.

MÉNDEZ, Castro Palmira (2008). "concepto de identidad" Tomo 1 y único. Nauatl, Aghev.

ROBYNS, Clem (1999). Traducción e identidad cultural. In Montserrat Iglesias Santos, *Teoría de los polisistemas*. Madrid: Arco/Libros.

SCHAFFER, Rudolph. (2000).Desarrollo Social. Siglo XXI editores S.A.

VARGAS C. (2013) En la tesis: Estrategias Didácticas para el desarrollo de la Identidad Cultural Mochica en Educación Primaria en una Institución Educativa de San José de Moro – La Libertad.

XUNTA de Galicia. (2006)Personal Laboral Psicólogo. España: Editorial MAD