

Esta obra está publicada bajo la licencia
[CC BY 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)



Identidad Histórico – Patrimonial en estudiantes de secundaria - La Libertad, 2025

Pablo Douglas Salazar Tito¹ ; Ruth Meregildo-Gómez²

1 Universidad Nacional de Trujillo, Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación, Av. Juan Pablo II s/n, Trujillo, Perú.

*Autor correspondiente: psalazar@unitru.edu.pe (P. Salazar).

Fecha de recepción: 27 11 2025. Fecha de aceptación: 13 02 2026

RESUMEN

La identidad cultural constituye un componente esencial en la formación integral de los estudiantes, al fortalecer el sentido de pertenencia, la autoestima colectiva y la valoración de la herencia histórica y social. En la región La Libertad, Perú, el patrimonio histórico —material e inmaterial— representa una fuente invaluable para comprender la memoria colectiva y la diversidad cultural. No obstante, su integración en la Educación Básica Regular (EBR) presenta limitaciones debido a la persistencia de un currículo estandarizado que no siempre atiende la riqueza local y regional. El presente artículo analiza la dimensión histórico-patrimonial como estrategia para fortalecer la identidad cultural en los estudiantes de secundaria, proponiendo una aproximación curricular contextualizada. Se abordan los criterios de conocimiento histórico y patrimonial, valoración de costumbres y tradiciones, apreciación de expresiones culturales materiales e inmateriales, así como el sentido de pertenencia, como ejes para diseñar experiencias educativas significativas. Asimismo, se reflexiona sobre la necesidad de articular el currículo con el entorno cultural, promoviendo metodologías activas y proyectos que vinculen a la escuela con la comunidad y el patrimonio.

En la dimensión histórico-patrimonial de la identidad cultural, los estudiantes de la Educación Básica Regular de la región La Libertad (2025) evidenciaron predominantemente un nivel regular (94%). Asimismo, dentro de esta dimensión, los puntajes más altos se registraron en el componente referido a costumbres y tradiciones, lo que indica una mayor valoración y reconocimiento de las prácticas culturales vivas en comparación con otros elementos del patrimonio histórico.

Palabras clave: Identidad cultural; patrimonio histórico; Educación Básica Regular; currículo; ciudadanía activa.

ABSTRACT

Cultural identity constitutes an essential component in the comprehensive education of students, by strengthening the sense of belonging, collective self-esteem and appreciation of historical and social heritage. In the La Libertad region, Peru, historical heritage—material and intangible—represents an invaluable source for understanding collective memory and cultural diversity. However, its integration into Regular Basic Education (EBR) presents limitations due to the persistence of a standardized curriculum that does not always take into account local and regional wealth. This article analyzes the historical-heritage dimension as a strategy to strengthen cultural identity in high school students, proposing a contextualized curricular approach. The criteria of historical and heritage knowledge, appreciation of customs and traditions, appreciation of material and immaterial cultural expressions, as well as the sense of belonging, are addressed as axes to design meaningful educational experiences. Likewise, we reflect on the need to articulate the curriculum with the cultural environment, promoting active methodologies and projects that link the school with the community and heritage.

In the historical-heritage dimension of cultural identity, Regular Basic Education students in the La Libertad region (2025) predominantly showed a regular level (94%). Likewise, within this dimension, the highest scores were recorded in the component referring to customs and traditions, which indicates a greater appreciation and recognition of living cultural practices compared to other elements of historical heritage.

Keywords: Cultural identity; historical heritage; Regular Basic Education; curriculum; Freedom; active citizenship

Keywords: keyword 1; keyword 2; keyword 3; keyword 4; maximum five keywords.

INTRODUCCIÓN

La educación contemporánea enfrenta el reto de responder a las demandas de la globalización sin perder de vista las particularidades locales. En este contexto, la identidad cultural emerge como un factor clave para fortalecer la autoestima colectiva y el compromiso de los ciudadanos con su entorno. La escuela, como espacio de socialización y formación ciudadana, se convierte en el escenario privilegiado para transmitir y revalorizar los saberes históricos y patrimoniales que constituyen la memoria de los pueblos.

En un país como el Perú, caracterizado por su multiculturalidad y la coexistencia de múltiples tradiciones, la identidad cultural se consolida como un componente esencial en la formación integral de los estudiantes, tal como lo propone el enfoque intercultural (Ministerio de Educación, 2016). Esta no solo aporta al fortalecimiento del sentido de pertenencia y la valoración de la diversidad, sino que también favorece la cohesión social y la construcción de ciudadanía activa. Sin embargo, la experiencia educativa revela que muchas veces el currículo escolar, de carácter estandarizado, no contempla o no profundiza la riqueza cultural regional, limitando así la posibilidad de que los estudiantes construyan identidades sólidas y críticas.

La región La Libertad, ubicada en la costa norte del Perú, posee una herencia cultural invaluable reconocida a nivel nacional e internacional. Monumentos como la ciudadela de Chan Chan y las Huacas del Sol y de la Luna, junto con manifestaciones artísticas y festivas como la Marinera, constituyen referentes identitarios de gran trascendencia. No obstante, pese a esta proximidad geográfica y cultural, diversos diagnósticos señalan que los estudiantes de la Educación Básica Regular visitan con poca frecuencia los sitios arqueológicos e históricos de su región. Esta situación debilita el contacto directo con el patrimonio y limita la vivencia de experiencias significativas que fortalezcan la identidad (Vargas, 2014).

Si bien el Currículo Nacional de la EBR incorpora competencias vinculadas a la construcción de la identidad y el reconocimiento de la diversidad cultural, no siempre se profundizan los contenidos regionales que permitirían comprender mejor el contexto histórico y patrimonial de La Libertad. Existe, por tanto, una brecha entre lo que se enseña en el aula y la riqueza

cultural que rodea a las comunidades educativas. Este desfase hace necesario repensar la educación desde un enfoque contextualizado que incorpore la dimensión histórico-patrimonial como eje articulador del aprendizaje en el área de Ciencias Sociales.

A partir de esta problemática, surge la pregunta de investigación que guía este estudio: **¿Cuál es el nivel de la identidad histórico-patrimonial en los estudiantes de la educación secundaria de la región La Libertad?** Para responder a esta pregunta, se planteó como objetivo determinar el nivel de la identidad histórico-patrimonial en los estudiantes de educación secundaria en la región La Libertad.

El estudio es pertinente a nuestro contexto actual, porque permite comprender la importancia de su herencia cultural para el ejercicio de una ciudadanía activa y comprometida. En un contexto multicultural como el peruano, esta dimensión constituye un marco idóneo para articular la escuela con la comunidad, potenciar la educación intercultural y fomentar el orgullo regional como motor de desarrollo sostenible.

En este sentido, el patrimonio histórico de La Libertad —Chan Chan, las Huacas del Sol y de la Luna, el Complejo El Brujo, entre otros— debe ser aprovechado como recurso pedagógico estratégico. La escasa visita de los estudiantes a estos espacios evidencia una débil articulación entre escuela y patrimonio, desaprovechando su potencial como escenarios vivos de aprendizaje. Incorporar estas experiencias en la práctica educativa no solo enriquecería el conocimiento histórico, sino que fortalecería competencias ciudadanas vinculadas al respeto, la conservación y la valoración del legado cultural. La revisión de literatura respalda esta necesidad. Desde una perspectiva sociocultural, la identidad no se concibe como una condición estática, sino como una construcción histórica y relacional que se configura mediante prácticas sociales, experiencias educativas y sistemas simbólicos compartidos (Hall, 1996; Cepeda, 2018). En este marco, la escuela asume un rol estratégico, pues no solo transmite conocimientos, sino que contribuye activamente a la formación de sujetos capaces de reconocerse como parte de una comunidad cultural y patrimonial. La UNESCO (2015) amplía este enfoque al señalar que el patrimonio cultural —material e inmaterial— es un recurso social que debe transmitirse a las futuras generaciones como

base de cohesión. La identidad cultural se entiende como el sentimiento de pertenencia a un grupo social que comparte tradiciones, valores, creencias y prácticas, y que contribuyen a la construcción del sentido de sí mismo y de la comunidad (Vargas, 2014).

Desde la pedagogía, Ballart y Tresserras (2007) y Prats (2000) coinciden en que el contacto directo con el patrimonio fomenta apropiación cultural, memoria colectiva y compromiso social.

En el ámbito de la educación básica, la identidad cultural influye en la percepción que los estudiantes tienen de sí mismos en su interacción con el contexto, lo que favorece un aprendizaje significativo y el desarrollo integral (Tesen & Ramírez, 2021)

En los últimos años, la educación patrimonial ha emergido como un enfoque pedagógico orientado a fortalecer dichos procesos identitarios mediante experiencias contextualizadas, trabajo con el entorno local y participación activa del alumnado. Diversas investigaciones evidencian que la integración sistemática del patrimonio cultural en el currículo escolar favorece aprendizajes significativos, conciencia de conservación y compromiso ciudadano (Castro-Calviño, Rodríguez-Medina, & López-Facal, 2021; Venturo, Espinoza, & Rodríguez, 2024). Asimismo, se ha demostrado que las estrategias didácticas basadas en el contacto directo con bienes culturales, prácticas comunitarias y proyectos territoriales contribuyen al desarrollo del arraigo y la valoración del legado histórico (Vargas, 2014; Tesen & Ramírez, 2023). Ministerio de las culturas, las artes y el patrimonio (2021) subrayan que la educación patrimonial, además de transmitir conocimientos, impulsa una ciudadanía activa frente a los desafíos de la globalización cultural.

En el ámbito internacional, Arsenijević & Perić (2025) analizaron la relación entre patrimonio, educación y gestión de la identidad nacional en instituciones escolares europeas, concluyendo que las prácticas educativas orientadas al reconocimiento del legado cultural favorecen procesos de cohesión social, sentido de pertenencia y proyección intergeneracional de la memoria histórica. Los autores sostienen que la integración curricular del patrimonio no solo fortalece la identidad cultural, sino que contribuye a la formación de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible de sus comunidades. Estos hallazgos posicionan a la educación patrimonial como una estrategia clave para articular pasado, presente y futuro en la formación estudiantil.

Desde una perspectiva psicoeducativa, Rich & Schachter (2012) destacan que la identidad se configura a través de experiencias narrativas y contextuales que permiten a los estudiantes otorgar significado a su historia personal y colectiva. Sus resultados evidencian que los entornos escolares que promueven la reflexión sobre la memoria, el territorio y las tradiciones locales favorecen una mayor coherencia identitaria y un compromiso social más sólido, lo cual refuerza la importancia de integrar dimensiones culturales en el currículo escolar. En el contexto latinoamericano, Venturo, Espinoza y Rodríguez (2024) desarrollaron una revisión sistemática sobre educación patrimonial e identidad cultural, concluyendo que los programas pedagógicos basados en el patrimonio local generan mejoras significativas en la valoración cultural, la conciencia histórica y la participación comunitaria del estudiantado. Los autores advierten, sin embargo, que en muchos sistemas educativos la incorporación del patrimonio aún es fragmentaria y poco articulada curricularmente, lo que limita su impacto formativo.

En el ámbito nacional, Tesen y Ramírez (2023) evaluaron estrategias didácticas orientadas al fortalecimiento de la identidad cultural en la Educación Básica Regular, encontrando que el uso de proyectos comunitarios, actividades vivenciales y exploración del entorno incrementa el sentido de pertenencia y la motivación académica de los estudiantes. Estos resultados confirman que la contextualización territorial del aprendizaje constituye un factor decisivo para consolidar procesos identitarios en contextos escolares peruanos.

De manera complementaria, Orrillo (2020) analizó experiencias educativas vinculadas al patrimonio regional, evidenciando que la escasa articulación entre escuela y comunidad reduce las oportunidades de aprendizaje significativo y limita la apropiación cultural del estudiantado. El autor subraya la necesidad de diseñar propuestas curriculares que integren de forma sistemática los recursos históricos y geográficos del entorno inmediato, a fin de fortalecer el arraigo territorial y la responsabilidad ciudadana.

En suma, la identidad histórico-patrimonial constituye un medio eficaz para fortalecer la identidad cultural de los estudiantes de la EBR en La Libertad, siempre que se aborde desde un enfoque pedagógico contextualizado, reflexivo y participativo. El reto radica en superar la brecha entre la riqueza cultural de la región y su integración en el currículo, generando aprendizajes

significativos que consoliden el orgullo identitario y la ciudadanía activa en las nuevas generaciones.

En conjunto, estos antecedentes coinciden en señalar que la educación patrimonial y territorial incide positivamente en la construcción de la identidad cultural; no obstante, también revelan una brecha persistente entre el potencial formativo del patrimonio y su incorporación efectiva en la práctica curricular. Particularmente en regiones con alta densidad histórica, como La Libertad, aún son escasos los estudios empíricos que diagnostiquen de manera sistemática los niveles de identidad histórico-patrimonial del estudiantado y que, a partir de dicha evidencia, propongan lineamientos curriculares contextualizados. Esta carencia justifica la pertinencia del presente estudio.

METODOLOGÍA

El estudio se desarrolló desde el enfoque cuantitativo, orientado a describir de forma objetiva y sistemática el nivel de identidad cultural en su dimensión histórico-patrimonial en estudiantes de Educación Básica Regular (EBR) de la región La Libertad. Dado que se trata de una investigación de diseño descriptivo simple, el propósito central fue caracterizar el estado actual de estas dimensiones identitarias sin manipular variables ni establecer relaciones causales. Bajo este enfoque, las variables fueron operacionalizadas mediante indicadores concretos, lo que permitió recoger información mensurable y analizarla estadísticamente para identificar patrones, tendencias y comportamientos predominantes dentro de la población estudiantil evaluada.

La población del estudio estuvo conformada por estudiantes de educación secundaria pertenecientes a instituciones educativas públicas de la región La Libertad (Perú), un territorio caracterizado por su marcada diversidad geográfica, histórica y sociocultural. La muestra final estuvo constituida por 452 estudiantes, distribuidos en diversas provincias representativas de la región, entre ellas: Trujillo, Ascope, Julcán, Santiago de Chuco, Otuzco, Virú, Pataz y Sánchez Carrión. La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo no probabilístico de tipo intencional, con el propósito de incluir tanto contextos urbanos como rurales y garantizar la presencia de distintas realidades territoriales que permitieran obtener una caracterización más amplia del nivel de identidad cultural en la EBR.

El instrumento de recolección de información consistió en un cuestionario estructurado con ítems en escala tipo Likert

de cinco niveles (1 = Totalmente en desacuerdo a 5 = Totalmente de acuerdo). Dichos ítems fueron diseñados para medir la identidad histórico patrimonial: 1. Conocimiento histórico y patrimonial, 2. Valoración de costumbres y tradiciones, 3. Apreciación de expresiones culturales materiales e inmateriales y 4 Orgullo y sentido de pertenencia.

La validez de contenido fue revisada mediante juicio de expertos (docentes universitarios en Ciencias Sociales y especialistas en educación patrimonial), y se aplicó una prueba piloto con 30 estudiantes para afinar la redacción y comprensión de los ítems. Debido a limitaciones en la base de datos, no se calculó la confiabilidad estadística (Alfa de Cronbach), pero se recomienda incluirla en futuras investigaciones para fortalecer la robustez de los resultados.

El procedimiento incluyó: Recolección de datos en aula con la colaboración de docentes, Sistematización de respuestas en tablas de frecuencia, Categorización de resultados en tres niveles: Bajo, Regular y Alto; y Interpretación en función de los cuatro criterios y la dimensión global.

En el proceso de la aplicación de la encuesta se obtuvo el consentimiento informado de los participantes, asegurando su derecho a retirarse en cualquier momento.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Tabla 1

Identidad Histórico - Patrimonial en estudiantes de secundaria de la Región La Libertad, 2025.

Nivel	f	%
Bajo	27	5.97%
Regular	425	94.03%
Total	452	100.00%

La Tabla 1 muestra que el 94.03 % de los estudiantes de secundaria de la región La Libertad se ubica en un nivel regular de identidad histórico-patrimonial, mientras que el 5.97 % se encuentra en un nivel bajo. No se reporta presencia de estudiantes en el nivel alto, lo cual evidencia un escenario donde la apropiación del legado cultural e histórico regional todavía es limitada. Esto sugiere que los estudiantes poseen conocimientos básicos y una valoración inicial del patrimonio histórico, pero aún no alcanzan

procesos profundos de identificación, apropiación crítica o compromiso con su preservación. En conjunto, los resultados evidencian una identidad histórico-patrimonial parcialmente desarrollada, con necesidad de estrategias educativas más contextualizadas, vivenciales y articuladas al entorno sociocultural de La Libertad.

Los resultados obtenidos evidencian que la identidad histórico-patrimonial de los estudiantes de Educación Básica Regular de la región La Libertad se concentra predominantemente en niveles intermedios o regulares, con una proporción menor de estudiantes que alcanza niveles altos de identificación cultural. Este patrón sugiere que, si bien existen referentes simbólicos reconocidos por los escolares, dichos vínculos no se encuentran plenamente consolidados en términos cognitivos, afectivos y conductuales.

Este hallazgo es consistente con estudios previos que sostienen que la escuela peruana tiende a transmitir el patrimonio cultural de manera teórica, fragmentada y sin vinculación directa con el entorno inmediato del estudiante. Según Ballart & Tresserras (2007), la identidad patrimonial se fortalece solo cuando el sujeto experimenta una relación vivencial, afectiva y situada con los bienes culturales; de lo contrario, dicha identidad permanece superficial y poco significativa.

Desde una perspectiva educativa, estos resultados reflejan la persistencia de una enseñanza del patrimonio centrada en la transmisión conceptual, más que en experiencias vivenciales o participativas. Tal situación coincide con lo señalado por Castro-Calviño, Rodríguez-Medina y López-Facal (2021), quienes demostraron que los programas patrimoniales exclusivamente informativos generan aprendizajes superficiales, mientras que las metodologías activas (proyectos comunitarios, salidas de campo y patrimonialización escolar) producen mejoras significativas en la conciencia identitaria y la participación ciudadana.

Asimismo, la limitada proporción de estudiantes en el nivel alto puede interpretarse a la luz de lo propuesto por Venturo, Espinoza y Rodríguez (2024), quienes sostienen que la educación patrimonial se fortalece cuando el patrimonio deja de concebirse como objeto estático para asumirse como práctica social vinculada a la experiencia cotidiana del alumnado. En ausencia de esta integración pedagógica, el conocimiento histórico no se traduce necesariamente en sentido de pertenencia.

La presencia de un 5,97 % en nivel bajo no debe considerarse marginal, dado que

representa a estudiantes con escaso reconocimiento o valoración del legado histórico regional. Desde una perspectiva de equidad educativa, este grupo constituye una población en riesgo de desvinculación cultural, lo que podría traducirse en apatía cívica o limitada participación comunitaria. En este sentido, Cepeda (2018) enfatiza que la falta de conexión con el patrimonio debilita el sentido de pertenencia y la cohesión social.

En conjunto, la inexistencia de niveles altos y la concentración en el rango regular permiten inferir que la identidad histórico-patrimonial del estudiantado se encuentra en proceso de construcción, pero aún no consolidada. Este hallazgo justifica la necesidad de una intervención curricular específica que supere el enfoque informativo y adopte metodologías activas, tales como el Aprendizaje Basado en Proyectos, la investigación escolar del entorno, la educación patrimonial participativa y la articulación escuela-comunidad, tal como recomiendan Tesen & Ramírez (2023).

Desde un enfoque de gestión identitaria, los resultados también dialogan con Arsenijević & Perić (2025), quienes argumentan que la identidad cultural se consolida cuando las instituciones educativas implementan políticas sistemáticas de educación patrimonial, orientadas a la participación comunitaria y al aprendizaje experiencial. En consecuencia, la predominancia de niveles regulares hallada en este estudio podría explicarse por la ausencia de estrategias curriculares integrales que vinculen escuela, territorio y memoria colectiva.

En consecuencia, los hallazgos permiten inferir que el fortalecimiento de la identidad histórico-patrimonial en la región La Libertad demanda intervenciones curriculares y pedagógicas intencionales, contextualizadas y experienciales, orientadas a promover el contacto directo con el patrimonio, la participación comunitaria y la reflexión crítica del legado cultural. En este sentido, la incorporación de estrategias como el trabajo de campo en sitios arqueológicos, proyectos de investigación local, aprendizaje basado en problemas territoriales y la interacción con portadores de saberes tradicionales favorecería el tránsito desde un conocimiento meramente declarativo hacia una apropiación significativa, activa y comprometida del patrimonio, consolidando así procesos identitarios más sólidos y sostenibles en los estudiantes.

Tabla 2

Dimensiones que comprende la identidad histórico-patrimonial, en estudiantes de secundaria de la Región La Libertad, 2025.

Niveles	Alto		Bajo		Regular		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Apreciación de expresiones	351	77.6	9	1.99	92	20.35	452	100
Valoración de costumbres y tradiciones	403	89.16	9	1.99	40	8.85	452	100
Orgullo y sentido de pertenencia	367	81.19	7	1.55	78	17.26	452	100
Conocimiento Histórico y patrimonial	375	82.96	9	1.99	68	15.04	452	100

La Tabla 2 evidencia que los estudiantes de secundaria de la región La Libertad presentan altos niveles de desarrollo en los cuatro criterios que conforman la dimensión identidad histórico-patrimonial. Los datos muestran que el 77.6 % posee un nivel alto en apreciación de expresiones culturales, mientras que el 20.35 % se ubica en un nivel regular y solo el 1.99 % presenta un nivel bajo. Asimismo, la valoración de costumbres y tradiciones alcanza el mayor predominio, con un 89.16 % de estudiantes en el nivel alto. En cuanto al orgullo y sentido de pertenencia, el 81.19 % presenta un desarrollo alto, seguido por un 17.26 % en el nivel regular. Finalmente, el 82.96 % alcanza un nivel alto en conocimiento histórico y patrimonial, lo que sugiere una base cognitiva favorable, aunque un 15.04 % se mantiene en un nivel regular y un 1.99 % en nivel bajo. En conjunto, estos resultados describen un panorama alentador: la mayoría de estudiantes exhibe un fuerte vínculo emocional, cognitivo y valorativo hacia la cultura regional. Sin embargo, la presencia de porcentajes regulares y bajos indica áreas de mejora en términos de profundización crítica, vivencias patrimoniales y participación activa en la conservación cultural. Los hallazgos revelan en primer lugar, el predominio de niveles altos en apreciación de expresiones culturales (77.6 %) coincide con investigaciones que destacan la importancia de la exposición temprana a manifestaciones artísticas y culturales en el fortalecimiento identitario. Según Giménez (2007), la identidad cultural se construye mediante la internalización de símbolos y expresiones colectivas, proceso que parece evidenciarse en la población estudiada. Asimismo, el elevado porcentaje en valoración de costumbres y tradiciones (89.16 %) respalda lo sostenido por Hall (1996), quien afirma que las prácticas culturales compartidas permiten a los sujetos

reconocerse como parte de una comunidad histórica. El alto nivel en orgullo y sentido de pertenencia (81.19 %) es coherente con la literatura internacional sobre identidad y territorio. Tuan (1977) sostiene que el sentido de pertenencia se consolida cuando el individuo desarrolla una relación afectiva con su entorno geográfico y cultural. Esta relación también es confirmada por Relph (1976), quien advierte que la pérdida de identidad suele originarse cuando las prácticas culturales no se transmiten adecuadamente. En el caso estudiado, los resultados sugieren que la identidad afectiva regional está mejor consolidada que la identidad práctica o participativa. En cuanto al conocimiento histórico y patrimonial, el 82.96 % en nivel alto muestra avances importantes. Este dato se alinea con Ballart & Tresserras (2007), quienes sostienen que el conocimiento es la base para el desarrollo de actitudes activas de preservación. Sin embargo, el 15.04 % de nivel regular y el 1.99 % en nivel bajo. En cuanto a la valoración de costumbres y tradiciones alcanza el porcentaje más alto en el nivel alto (89,16 %), mientras que solo el 8,85 % se ubica en el nivel regular y un 1,99 % en el nivel bajo. Este resultado sugiere que las prácticas culturales vivas —festividades, gastronomía, danzas o ritualidades locales— constituyen referentes identitarios sólidos para los estudiantes. Dicho hallazgo confirma lo planteado por Cepeda (2018), quien sostiene que las manifestaciones culturales cotidianas generan procesos de identificación más intensos que los contenidos históricos abstractos, debido a su carácter experiencial y afectivo. De manera similar, el indicador orgullo y sentido de pertenencia presenta un 81,19 % en nivel alto, frente a 17,26 % regular y apenas 1,55 % bajo. Este predominio evidencia una disposición actitudinal positiva hacia la región y sus referentes culturales. Desde la perspectiva de Arsenijević y Perić (2025), estos niveles de identificación emocional reflejan que la escuela y el entorno sociocultural contribuyen a la construcción de marcos simbólicos compartidos que fortalecen la identidad colectiva y la cohesión social. No obstante, la presencia de casi una quinta parte del estudiantado en nivel regular sugiere que dicho sentido de pertenencia aún no se consolida plenamente en todos los casos. En cuanto al conocimiento histórico y patrimonial, el 82,96 % se ubica en nivel alto, mientras que 15,04 % permanece en nivel regular y 1,99 % en nivel bajo. Estos datos

evidencian que los estudiantes manejan información relevante sobre el pasado regional y sus bienes patrimoniales, lo cual indica una adecuada incorporación curricular de contenidos históricos. Sin embargo, como advierten Castro-Calviño, Rodríguez-Medina y López-Facal (2021), el conocimiento declarativo no garantiza por sí mismo una apropiación crítica del patrimonio; para ello se requieren metodologías activas que transformen el saber conceptual en participación ciudadana. En este sentido, el porcentaje aún significativo en nivel regular podría reflejar una enseñanza centrada en la transmisión de información más que en experiencias de aprendizaje situadas. Desde una perspectiva intercultural, Quispe y Unocc (2019) enfatizan que la identidad se construye a partir del reconocimiento activo de las prácticas culturales locales. La debilidad observada en la valoración de tradiciones podría explicarse por dinámicas escolares descontextualizadas o por la limitada integración de saberes comunitarios en el proceso educativo. Finalmente, la apreciación de expresiones culturales materiales e inmateriales registra el porcentaje alto más bajo dentro del conjunto de indicadores (77,6%), acompañado de 20,35 % en nivel regular. Este comportamiento sugiere que, aunque existe reconocimiento del valor cultural del patrimonio, una proporción relevante de estudiantes aún no desarrolla una valoración profunda o crítica. Esta situación coincide con la revisión sistemática de Venturo, Espinoza y Rodríguez (2024), quienes concluyen que la apreciación patrimonial se fortalece cuando los estudiantes interactúan directamente con museos, sitios arqueológicos y proyectos comunitarios, experiencias que no siempre están integradas de manera sistemática en la práctica escolar. Desde una perspectiva curricular, estos resultados sugieren que la escuela ha logrado transmitir conocimientos y promover actitudes positivas hacia la cultura regional; sin embargo, para alcanzar niveles óptimos de apropiación identitaria resulta necesario fortalecer estrategias pedagógicas basadas en el aprendizaje situado, el trabajo de campo, la educación patrimonial activa y la vinculación con la comunidad, tal como recomiendan Tesen y Ramírez (2023). Estas acciones permitirían que el patrimonio deje de percibirse únicamente como objeto de estudio y se convierta en práctica social significativa. En síntesis, la evidencia empírica confirma que la identidad histórico-patrimonial constituye una fortaleza relativa del estudiantado de La Libertad, aunque

demanda intervenciones educativas orientadas a profundizar la experiencia directa, la reflexión crítica y la participación comunitaria, con el fin de transformar el conocimiento cultural en compromiso ciudadano sostenible.

Tabla 3
Dimensión Histórico - Patrimonial según Provincias de la Región La Libertad, en estudiantes de secundaria, 2025.

Niveles	Bajo		Regular		Alto		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Ascope	3	0.66	85	18.80	0	0	88	19.46
Julcán	4	0.88	74	16.37	0	0	78	17.26
Santiago de chuco	1	0.22	84	18.58	0	0	85	18.8
Otuzco	1	0.22	23	5.09	0	0	24	5.31
Virú	8	1.77	79	17.47	0	0	87	19.24
Trujillo	10	2.21	71	15.71	0	0	81	17.92
Pataz	0	0	6	1.33	0	0	06	1.33
Sánchez Carrión	0	0	3	0.66	0	0	03	0.66
							452	100

La Tabla 3 evidencia que, en todas las provincias de la región La Libertad, los estudiantes de secundaria presentan predominantemente un nivel regular de identidad histórico-patrimonial. Ascope (18.80 %), Santiago de Chuco (18.58 %), Julcán (16.37 %), Virú (17.47 %), y Trujillo (15.71 %) concentran los mayores porcentajes dentro de este nivel. En provincias como Otuzco (5.09 %), Pataz (1.33 %) y Sánchez Carrión (0.66 %) los niveles regulares son más reducidos, lo cual refleja diferencias territoriales importantes. De manera general, los niveles bajos están presentes, pero con proporciones minoritarias que varían entre 0.22 % y 2.21 %, sin registrarse estudiantes en el nivel alto en ninguna provincia. Los resultados de la Tabla 3 muestran una heterogeneidad territorial significativa en el desarrollo de la identidad histórico-patrimonial entre las provincias de la región La Libertad. La ausencia de estudiantes en el nivel alto en todas las provincias indica una problemática estructural de alcance regional, lo cual coincide con lo señalado por Venturo (2024), quien advierte que la escuela peruana mantiene una débil articulación entre el currículo nacional y los recursos culturales locales, limitando la internalización profunda del patrimonio. Esta situación explica por qué incluso provincias con mayor riqueza arqueológica, como Trujillo o Virú, no presentan niveles altos. El predominio de niveles regulares en provincias como Ascope (18.80 %), Santiago de Chuco (18.58 %) y Julcán (16.37 %) podría estar asociado a factores geográficos, sociales y pedagógicos. Según Relph (1976),

la identidad territorial se fortalece cuando existe acceso real y simbólico a los lugares significativos; sin embargo, la distancia física, el limitado transporte escolar y la falta de actividades educativas fuera del aula pueden obstaculizar dicha conexión. En zonas rurales de acceso difícil —como Santiago de Chuco o Julcán— estas barreras pueden ser aún más visibles.

Asimismo, la investigación concuerda con los hallazgos de Arsenijević & Perić (2025), quienes subrayan que las prácticas educativas orientadas al patrimonio favorecen la consolidación de identidades culturales duraderas, al vincular el pasado histórico con los desafíos contemporáneos. En consecuencia, la escuela se posiciona como un agente clave en la gestión de la memoria colectiva y la proyección cultural del territorio. Provincias como Otuzco (5.09 % en nivel regular) o Sánchez Carrión (0.66 %) podrían estar reflejando justamente esta carencia, puesto que sus comunidades educativas enfrentan menores oportunidades de contacto directo con el patrimonio debido a restricciones económicas e institucionales.

Asimismo, la presencia de niveles bajos se concentra principalmente en Trujillo (2.21 %), Virú (1.77 %) y Julcán (0.88 %), lo cual resulta relevante si se considera que dichas provincias albergan importantes complejos arqueológicos e históricos. Este hallazgo sugiere que la proximidad geográfica al patrimonio no garantiza por sí misma la internalización identitaria, sino que esta depende de procesos educativos intencionados. En consonancia, Ballart y Tresserras (2007) sostienen que el patrimonio solo adquiere valor formativo cuando se experimenta de manera directa y significativa, mientras que Venturo et al. (2024) advierten que la débil articulación entre escuela y recursos culturales locales limita la apropiación simbólica del legado regional.

En el ámbito nacional, Vargas (2014) demostró que las estrategias didácticas centradas en el entorno cultural inmediato fortalecen el sentido de pertenencia y la autoestima colectiva. La convergencia de estos antecedentes con los datos obtenidos respalda la pertinencia de diseñar una propuesta curricular regional, adaptada a las particularidades históricas y geográficas de La Libertad.

En conjunto, los datos permiten inferir que la identidad histórico-patrimonial de los estudiantes de La Libertad no presenta brechas marcadas entre provincias, sino una problemática estructural compartida, caracterizada por aprendizajes informativos más que experienciales. Este escenario coincide con lo reportado por Castro-

Calviño et al. (2021) y Tesen y Ramírez (2023), quienes evidencian que solo los programas educativos participativos y contextualizados logran fortalecer el sentido de pertenencia y la responsabilidad ciudadana. En consecuencia, los resultados respaldan la necesidad de implementar una propuesta curricular regionalizada que incorpore metodologías activas, articulación escuela-comunidad y uso sistemático del patrimonio local como recurso pedagógico, con el fin de transitar desde niveles regulares hacia una identidad patrimonial crítica, vivencial y sostenible.

CONCLUSIONES

La identidad histórico-patrimonial de los estudiantes de secundaria de la región La Libertad se encuentra mayoritariamente en un nivel intermedio, tal como lo evidencia el 94.03 % ubicado en el nivel regular según la Tabla 1, lo cual sugiere que su vínculo con el patrimonio regional se basa en conocimientos generales, pero no alcanza aún una comprensión crítica, una conexión emocional sólida ni una participación activa en su preservación. Esta ausencia total de estudiantes en el nivel alto revela que la educación patrimonial vigente, centrada en prácticas principalmente teóricas y descontextualizadas, no está logrando consolidar competencias identitarias profundas para fortalecer la valoración, apropiación y defensa del legado cultural libertino.

Tales hallazgos respaldan lo señalado por Ballart y Tresserras (2007) y Venturo et al. (2024), quienes sostienen que la educación patrimonial tradicional, centrada en contenidos teóricos y descontextualizados, dificulta la construcción de identidades profundas y significativas.

Aunque los estudiantes manifiestan altos niveles de valoración cultural, conocimiento patrimonial y sentido de pertenencia —como evidencian los resultados de la Tabla 2, donde predominan los niveles altos en apreciación cultural (77.6 %), valoración de tradiciones (89.16 %), orgullo regional (81.19 %) y conocimiento patrimonial (82.96 %)— estos indicadores positivos no se traducen en una identidad histórico-patrimonial sólida, pues no se reflejan en niveles altos de la dimensión global. Esta discrepancia sugiere que la identidad patrimonial de los estudiantes es principalmente afectiva y actitudinal, pero carece de profundidad reflexiva y práctica, lo que evidencia la necesidad de incorporar experiencias vivenciales, metodologías activas y procesos pedagógicos contextualizados que articulen territorio, memoria y participación ciudadana para fortalecer la apropiación crítica del patrimonio.

No obstante, la coexistencia de estos indicadores con un nivel global mayoritariamente regular evidencia una brecha entre el reconocimiento declarativo del patrimonio y su internalización práctica, lo cual coincide con la perspectiva del apego al lugar de Scannell y Gifford (2010), quienes afirman que la identidad territorial solo se consolida cuando interactúan simultáneamente dimensiones afectivas, cognitivas y conductuales mediante experiencias vivenciales.

Existen desigualdades territoriales significativas en la construcción de identidad histórico-patrimonial entre las provincias de La Libertad. Según la Tabla 3, provincias como Ascope (18.80 %), Santiago de Chuco (18.58 %), Julcán (16.37 %) y Virú (17.47 %) presentan los mayores porcentajes de nivel regular, mientras que otras poseen porcentajes mínimos. Estas diferencias se relacionan con factores geográficos, pedagógicos, socioeconómicos y de acceso al patrimonio, coincidiendo con estudios que enfatizan la influencia del entorno territorial en el desarrollo identitario. Ello revela la necesidad de políticas diferenciadas y estrategias educativas contextualizadas por provincia. La articulación escuela-comunidad no son homogéneas en todo el territorio liberteño. Las provincias más urbanas, aunque tienen mayor contacto con museos y sitios arqueológicos, no alcanzan niveles altos de identidad, y las más alejadas presentan vacíos significativos, lo cual evidencia una brecha territorial en educación patrimonial. Los resultados evidencian que el modelo pedagógico vigente presenta limitaciones significativas para fortalecer la identidad histórico-patrimonial en los estudiantes de la región La Libertad. La predominancia del nivel regular y la ausencia total del nivel alto en todas las tablas analizadas indican que las prácticas educativas actuales —caracterizadas aún por enfoques teóricos, memorísticos y escasamente contextualizados— no favorecen la construcción de una identidad patrimonial sólida. Esta evidencia se alinea con el sentido de lugar de Relph (1976) y con el enfoque territorial crítico de Harvey (1996), que subrayan que el vínculo identitario depende de mediaciones sociales y educativas, no solo espaciales.

Los hallazgos empíricos y el sustento teórico permiten concluir que resulta imperativa una reorientación estructural de las políticas educativas regionales hacia un currículo contextualizado, territorial y patrimonial que articule de manera sistemática el patrimonio, el territorio y la comunidad como ejes formativos de la identidad cultural de los estudiantes liberteños. Si bien las dimensiones

específicas evidencian altos niveles de valoración cultural, conocimiento histórico y orgullo regional, tales indicadores no se traducen en una identidad patrimonial sólida, lo que revela una brecha entre el aprendizaje declarativo y la experiencia vivencial significativa con el entorno.

En consecuencia, se propone la implementación de una propuesta curricular con enfoque histórico-territorial que integre metodologías activas —como el Aprendizaje Basado en Proyectos, el trabajo de campo, la cartografía social, la investigación participativa y la educación patrimonial experiencial— así como la articulación escuela-comunidad y el uso pedagógico del patrimonio local, a fin de promover procesos de apropiación simbólica, participación ciudadana y compromiso colectivo con la preservación cultural. Esta orientación permitiría transitar desde niveles identitarios predominantemente regulares hacia una identidad histórico-patrimonial crítica, vivencial y sostenible, formando ciudadanos culturalmente conscientes, capaces de valorar, proteger y resignificar el legado histórico regional, en concordancia con los planteamientos de Arsenijević y Perić (2025) y Cepeda (2018), quienes reconocen el patrimonio como un recurso estratégico para la gestión identitaria y la educación ciudadana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arsenijević, J., & Perić, N. (2025). Heritage and future: Cultural and national identity management in the light of educational practices. *Баштина*, **65**, 473-483. <https://doi.org/10.5937/bastina35-542561>.
- Ballat, J., & Tresserras, J. (2007). *Gestión del patrimonio cultural*. Ariel.
- Castro-Calviño, L., Rodríguez-Medina, J., & López-Facal, R. (2021). Educación patrimonial para una ciudadanía participativa: Evaluación de resultados de aprendizaje del alumnado en el programa Patrimonializarte. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, **24**(1), 205–221. <https://doi.org/10.6018/reifop.444881>
- Cepeda, J. (2018). Una aproximación al concepto de identidad cultural a partir de experiencias: El patrimonio y la educación. *Tabanque*, **31**, 244–262. <https://doi.org/10.24197/trp.31.2018.244-262>
- Giménez, G. (2007). Estudios sobre la cultura y las identidades sociales. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Hall, S. (1996). *Questions of cultural identity*. SAGE.

- Ministerio de Educación del Perú [MINEDU]. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. MINEDU. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/>
- Ministerio de las culturas, las artes y el patrimonio. (2021). Chile. https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2021/08/20210729_educacion-patrimonial.-miradas-y-trayectorias_vf.pdf
- Orillo, J. (2020). Redescubriendo nuestro patrimonio: comunicación, educación e identidad cultural en una escuela rural del valle de Moche, La Libertad. *Quingnam*. 6, 47-71. <http://doi.org/10.22497/quingnam.06.0602>
- Prats, L. (2000). El concepto de patrimonio cultural. *Política y Sociedad*, 42(1), 63-76. <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/7143>
- Quispe, A., & Unocc, N. (2019). *Identidad cultural y educación intercultural en los estudiantes de nivel secundario del centro poblado de Ccasapata Chopcca, Huancavelica* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio institucional. <https://repositorio.unh.edu.pe/bitstreams/adbe4ab5-9ffd-4a2d-a627-46f2ef752cca/download>
- Relph, E. (1976). *Place and placelessness*. Pion.
- Rich, I. & Schachter, E. (2012). Clima de identidad en la escuela secundaria y desarrollo de la identidad estudiantil. *Psicología educativa contemporánea*, 37(3), 218-228. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.06.002>
- Scannell, L., & Gifford, R. (2010). Defining place attachment: A tripartite organizing framework. *Journal of Environmental Psychology*, 30(1), 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2009.09.006>
- Tesén J., J., & Ramírez, J. (2023). Fortalecimiento de la identidad cultural en la Educación Básica Regular. *Educare et Comunicare: Revista de investigación de la Facultad de Humanidades*, 9(1), 10-20. <https://doi.org/10.35383/educare.v9i1.600>
- Tuan, Y. F. (1977). *Space and place: The perspective of experience*. University of Minnesota Press.
- UNESCO. (2015). *Directrices para la educación patrimonial*. UNESCO Publishing.
- Relph, E. (1976). *Place and placelessness*. Pion Limited
- Vargas, C. (2014). Estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad cultural en educación primaria. *Educación*, 23(45), 19-43.
- <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4911362.pdf>
- Venturo, R., Espinoza, J., & Rodríguez, L. (2024). Educación patrimonial como pilar de la identidad cultural: Una revisión bibliográfica. *Educación: Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación*, 30(2), 1-25. <https://doi.org/10.33539/educacion.2024.v30n2.3289>