

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ  
FACULTAD DE EDUCACIÓN



**Las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la  
competencia espiritual en una institución educativa privada del distrito de San  
Isidro en el marco de la coyuntura del COVID-19**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN  
EDUCACIÓN CON ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN  
PRIMARIA**

**AUTOR:**

Arcos Chauca, Maria Alejandra

**ASESOR:**

Enriquez Laban, Luz Genara

2020

## Resumen

La presente investigación cualitativa contribuye a una educación integral, en concordancia con la visión de que cada ser humano construye su proyecto de vida a partir del reconocimiento de que es don, que es unidad multidimensional, un ser en relación y abierto al infinito. La investigación analiza la implicancia de las habilidades de apreciación artística del MINEDU (2016a) en el desarrollo de la competencia espiritual propuesta por las Escuelas Católicas de Madrid (2008). Por ello, partiendo de un sustento teórico, se desagregan los elementos que conforman las habilidades de apreciación artística, y la competencia espiritual: básica y trascendente. Para este estudio se plantean dos categorías de análisis: una relacionada a las habilidades de apreciación artística y otra a la competencia espiritual básica y trascendente. Se emplea como técnica de investigación la entrevista a profundidad y un guión de entrevista validado por un experto para su aplicación. Participan cuatro informantes de una misma institución educativa responsables de la enseñanza de las áreas de arte y cristianismo del ciclo III. A partir de la información recogida, se realiza una codificación abierta y, posteriormente, una codificación axial que guían el análisis e interpretación de los datos. Finalmente, se demuestra que las habilidades de apreciación artística se encuentran implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual.

**Palabras clave:** Apreciación artística, competencia espiritual, educación integral

## Abstract

The present qualitative research contributes to an integral education, in accordance with the vision that each human being builds his life project from the acknowledgement that he is a gift, that he is a multidimensional unit, a relational being and open to infinity. The research analyzes the implication of the artistic appreciation skills of MINEDU (2016a) in the development of the spiritual competence proposed by the Catholic Schools of Madrid (2008). Therefore, starting from a theoretical basis, the elements of the artistic appreciation skills and spiritual competence are disaggregated: basic and transcendent. For this study, two categories of analysis are proposed: one related to artistic appreciation skills and the other related to basic and transcendent spiritual competence. An in-depth interview and an interview script validated by an expert are used as a research technique for its application. Four informants from the same educational institution responsible for teaching the areas of art and Christianity in cycle III participate. From the information collected, an open coding is carried out and, later, an axial coding that guides the analysis and interpretation of the data. Finally, the research concludes that artistic appreciation skills are involved in the development of spiritual competence.

**Keywords:** Artistic appreciation, spiritual competence, integral education

## Dedicatoria

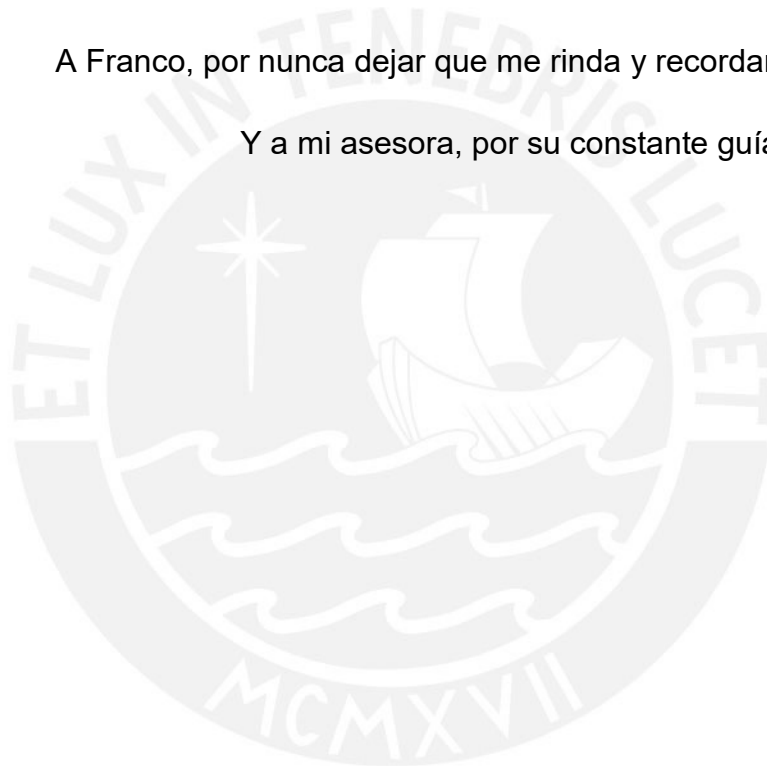
Al Sagrado Corazón de Jesús, por formarme en el amor y la caridad

A mis padres, por guiarme siempre para alcanzar mis sueños

A mis hermanos, por su incondicional apoyo durante todo este proceso

A Franco, por nunca dejar que me rinda y recordarme mi vocación

Y a mi asesora, por su constante guía y comprensión



## Índice

|  |    |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN   | VI |
| PARTE I: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN   | 1  |
| Capítulo 1: ¿Cuáles son las habilidades implicadas en el desarrollo de la apreciación artística? | 1  |
| 1.1. Evolución de la apreciación artística en el currículo                                       | 3  |
| 1.1.1. Antecedentes del Currículo Nacional   | 3  |
| 1.1.2. Currículo Nacional de la Educación Básica.  | 7  |
| 1.2. Proceso para desarrollar la apreciación artística en los estudiantes.                       | 10 |
| 1.2.1. Percepción de manifestaciones artísticas-culturales.                                      | 10 |
| 1.2.2. Contextualización de manifestaciones artístico-culturales.                                | 12 |
| 1.2.3. Reflexión creativa y crítica sobre manifestaciones artístico-culturales.                  | 13 |
| Capítulo 2: ¿Cuál es el proceso para desarrollar la competencia espiritual?                      | 14 |
| 2.1. Enfoque por competencias.   | 18 |
| 2.1.1. Surgimiento del enfoque por competencias  | 19 |
| 2.1.2. Principios básicos del enfoque por competencias   | 20 |
| 2.1.3. Características principales del enfoque por competencias                                  | 21 |
| 2.1.4. La dimensión espiritual en el enfoque por competencias                                    | 22 |
| 2.2. Procesos implicados en el desarrollo de la competencia espiritual                           | 24 |
| 2.2.1. Competencia Espiritual Básica.  | 25 |
| 2.2.2. Competencia Espiritual Trascendente.  | 30 |
| 2.2.3. Competencia Espiritual Religiosa.   | 34 |
| 2.2.4. Competencia Espiritual Religiosa Cristiana  | 36 |
| PARTE II: INVESTIGACIÓN  | 38 |
| Capítulo 1: Diseño metodológico  | 38 |
| 1.1. Enfoque y nivel de investigación.   | 38 |
| 1.2. Planteamiento del problema.   | 39 |
| 1.2.1. Objetivo de la investigación.   | 40 |
| 1.2.2. Categorías y subcategorías.   | 40 |
| 1.3. Población e informantes para la investigación.  | 42 |
| 1.4. Técnica e instrumento para la recolección de datos.   | 43 |
| 1.5. Técnicas para la organización, procesamiento y análisis de información.                     | 45 |
| 1.6. Principios éticos de la investigación.  | 46 |

|  |     |
|--|-----|
| Capítulo 2: Análisis e interpretación de los resultados  | 47  |
| 2.1. Las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual básica.       | 47  |
| 2.1.1. Autoconocimiento.   | 48  |
| 2.1.2. Focalización en el proceso creativo.  | 49  |
| 2.1.3. Valoración de la cultura.   | 50  |
| 2.1.4. Motivación intrínseca.  | 52  |
| 2.1.5. Proceso reflexivo en base a valores.  | 53  |
| 2.1.6. Valoración personal en base a referentes.   | 55  |
| 2.2. Las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual trascendente. | 57  |
| 2.2.1. Mediación del proceso reflexivo-crítico.  | 57  |
| 2.2.2. Desarrollo de la apreciación mediante experiencias vivenciales.   | 59  |
| 2.2.3. Representación concreta de la realidad.   | 60  |
| 2.2.4. Interiorización mediante la experimentación.  | 61  |
| 2.2.5. Aprendizaje mediante la indagación.   | 62  |
| 2.2.6. Reflexión en base a referentes.   | 63  |
| CONCLUSIONES   | 66  |
| RECOMENDACIONES  | 68  |
| Referencias  | 69  |
| ANEXOS   | 76  |
| Anexo 1: Matriz de consistencia de la investigación  | 76  |
| Anexo 2: Instrumento – Guión de entrevista a profundidad semi estructurada   | 78  |
| Anexo 3: Hoja de registro del experto  | 83  |
| Anexo 4: Consentimiento informado  | 87  |
| Anexo 5: Codificación abierta  | 88  |
| Anexo 6: Codificación axial  | 100 |

## INTRODUCCIÓN

Según Tébar (2015) nos encontramos cambiando nuestra concepción de la educación para lograr una visión más humanista e integral, lo cual se refleja en documentos como el informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI desarrollado por Delors (1996), el informe de los objetivos del desarrollo sostenible de la ONU (2019) y de manera más específica en el Currículo Nacional de la Educación Básica propuesto por el MINEDU (2016a). Esta nueva visión de formar estudiantes que demuestren en su actuar el desarrollo de todas las dimensiones de la persona de manera integral y desde una perspectiva humanista conlleva a revisar si la propuesta curricular actual considera el desarrollo de las competencias de modo recursivo e interdisciplinar.

En tal sentido, el presente estudio se centra en responder la siguiente interrogante: ¿Cuáles son las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual en una institución educativa privada del distrito de San Isidro en el marco de la coyuntura del COVID-19? Se propone como objetivo general analizar las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual como respuesta a la necesidad de fomentar el desarrollo de la dimensión espiritual en el ser humano. Asimismo, los objetivos específicos del estudio buscan describir las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual básica y trascendente en estudiantes del III ciclo de la Educación Básica Regular desde la perspectiva docente.

El estudio esta organizado en tres partes, en la primera parte se desarrolla el marco de la investigación cuyo primer capítulo se enfoca en la presencia de las habilidades de apreciación artística en diversos documentos curriculares como el Diseño Curricular Nacional (2005), Diseño Curricular (2008) y el Currículo Nacional de la Educación Básica (2016a), además del proceso para el desarrollo de la apreciación artística basado en Feldman (1968, citado por Morales, 2004) y el Currículo Nacional de la Educación Básica (2016a) principalmente. El segundo capítulo, está enfocado en el desarrollo del enfoque por competencias para consolidar las bases de la propuesta de las Escuelas Católicas de Madrid (2008) sobre las tipologías implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual. En la

segunda parte se presenta el diseño metodológico, el cual describe y justifica el enfoque cualitativo y el nivel descriptivo de la investigación. Además, se plantea a la entrevista individual en profundidad como técnica de recolección de información y a la guía de entrevista semiestructurada como el instrumento correspondiente. Asimismo, se justifica los criterios para la selección de la muestra y se caracterizan los informantes, en este caso docentes y especialistas que cuentan con experiencia en alguna de las dos áreas seleccionadas en el estudio para recoger sus opiniones. En la tercera parte se realiza el análisis e interpretación de los resultados, mediante un proceso de codificación abierta y axial que permitió procesar la información recogida, encontrar hallazgos, dialogar con las categorías emergentes y darles sentido.

Las conclusiones precisan aspectos relevantes del análisis e interpretación de los resultados a partir de las categorías emergentes en las cuales se encuentra implicancia de las habilidades de apreciación artística en el desarrollo de la competencia espiritual en base a las coincidencias más frecuentes de parte de los informantes.

En el apartado de recomendaciones se plantean sugerencias a considerar para aquellos investigadores que se encuentren interesados en estudiar un tema semejante al investigado. Y en cuanto a las limitaciones, cabe mencionar que, dada la coyuntura por la pandemia del COVID-19, el presente estudio tuvo como limitación la poca interacción con los informantes, además que plantea la necesidad de buscar la implicancia en el desarrollo de la competencia espiritual, solo a partir de las habilidades de la competencia “aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” y no incluir a la competencia “crea proyectos desde los lenguajes artísticos” del área curricular de arte y cultura, dadas las condiciones particulares de este contexto.

## **PARTE I: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN**

### **Capítulo 1: ¿Cuáles son las habilidades implicadas en el desarrollo de la apreciación artística?**

Cada paradigma educativo implementado en un país, surge como respuesta a los grandes cambios que acontecen en el contexto, convirtiéndose en determinante de las características de un currículo. Un currículo, a su vez, para garantizar su implementación y el logro de la propuesta que representa, es organizado en áreas curriculares o cursos. En el caso específico de la educación básica regular en el Perú, en la cual se enmarca la presente investigación, la propuesta pedagógica actual organiza el desarrollo de las competencias en áreas curriculares. Cada área curricular planteada en el Currículo Nacional de la Educación Básica tiene una finalidad en los estudiantes; sin embargo surge la siguiente interrogante: ¿cuál es el aporte que el área de arte y cultura brinda a la educación básica integral? A partir de ello, el presente capítulo tiene como finalidad introducir en la comprensión de las habilidades implicadas en el desarrollo de la apreciación artística. Para ello, se analiza el desarrollo de la presencia del arte en las propuestas curriculares desarrolladas en los últimos tiempos en el Perú y, luego, se describe el proceso para que los estudiantes desarrollen las habilidades de apreciación artística implicadas en una de las competencias del área de arte y cultura.

De acuerdo con Chalmers (2003) las artes son un medio que posibilita a las personas no solo la expresión de sus pensamientos, sentimientos y/o emociones, sino que permite un análisis de la realidad y el desarrollo de su creatividad para indagar sobre nuevas posibilidades en el contexto que las rodea. Además, al ser una representación que implica tanto una corriente cultural como un contexto particular, las creaciones artísticas se convierten en un medio para comprender la historia desde distintas miradas, no solo desde una visión histórica, sino principalmente enfocada en la percepción del artista sobre dicho contexto, generando en los educandos una comprensión distinta de determinados hechos.

Partiendo de la gran importancia que el área de arte y cultura tiene en la formación de las personas, el MINEDU (2016a) ha incluido esta área en la propuesta curricular nacional de la educación básica. En dicho documento se plantean dos



competencias para desarrollar el área de arte y cultura. Por un lado, se plantea la apreciación de las manifestaciones artísticas de manera crítica como medio reflexivo para entender la significatividad del arte para las personas. Por otro lado, se indica que el educando debe crear proyectos artísticos, los cuales tienen como finalidad la expresión de sus ideas mediante un lenguaje artístico, el cual será guiado por las distintas herramientas que el docente brinde a lo largo de sus sesiones de clase. Si bien ambas competencias son importantes en el desarrollo del ámbito artístico en el ser humano y tiene un potencial de implicación en el desarrollo de la competencia espiritual, para fines de la presente investigación nos centraremos en las habilidades implicadas en el desarrollo de la competencia “aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” (MINEDU, 2016a), ya que, como se explica a lo largo del primer capítulo, esta focalización se desarrolla en el contexto de la pandemia del COVID-19, el cual presenta algunas limitaciones, principalmente en los primeros meses de adaptación al cambio, para abordar ambas competencias.

En cuanto a la visión del MINEDU (2016b) indica que la competencia “aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales”, al igual que las demás competencias, supone la movilización de habilidades implicadas en determinadas capacidades. En el caso del nivel primario, al ser este el contexto de aplicación de la presente investigación, su documento el Programa Curricular de Educación Primaria la define de la siguiente manera:

Se define como la interacción entre el estudiante y manifestaciones artístico-culturales para que pueda observarlas, investigarlas, comprenderlas y reflexionar sobre ellas. Permite al estudiante desarrollar habilidades para percibir, describir y analizar sus cualidades estéticas, para ayudarlo a apreciar y entender el arte que observa y experimenta. Supone comprender y apreciar los contextos específicos en que se originan estas manifestaciones, y entender que tener conocimiento sobre estos contextos mejora nuestra capacidad de apreciar, producir y entendernos a nosotros mismos, a otros y al entorno. También implica emitir juicios de valor cada vez más informados, basándose en los conocimientos obtenidos en el proceso de apreciación crítica. (MINEDU, 2016b, p. 131)

La propuesta actual del MINEDU (2016b) hace referencia a un complejo proceso a desarrollar en los estudiantes, debido a que no solo se trata de una crítica superficial de manifestaciones artístico-culturales que puedan plantearse, sino que requiere de un análisis detallado tanto de los elementos de la obra como del contexto que rodea a esta representación. Esta idea parte de la comprensión de que

el arte es un medio no solo de expresión personal, sino también de la realidad en la cual se encuentra inmerso el artista.

En otras palabras, la significatividad del arte en el proceso educativo de los estudiantes es evidente, ya que el desarrollo de la competencia requiere de la movilización de determinadas capacidades, las cuales, a su vez, movilizan habilidades, conocimientos y actitudes importantes en la formación de los estudiantes; sin embargo, es importante analizar cuál ha sido el proceso de inclusión de esta competencia en la propuesta curricular nacional, a fin de comprender la evolución de la mirada sobre el arte a partir de los documentos normativos educativos planteados a nivel nacional en el Perú. Debido a ello, el siguiente subcapítulo se centra en una breve descripción del proceso evolutivo del arte en la educación básica, lo cual se evidencia principalmente en sus propuestas curriculares a lo largo de los años.

### **1.1. Evolución de la apreciación artística en el currículo**

La educación básica regular desde el año 1995, de acuerdo a lo mencionado por MINEDU (s.f.), inicia un arduo proceso de modificaciones que nos han llevado a la actual propuesta curricular. Es por ello que a continuación analizamos la competencia de apreciación artística a lo largo de este proceso de evolución de la propuesta educativa nacional, al ser una de las competencias necesarias para que los estudiantes logren el perfil de egreso de la educación básica regular. En primer lugar, desarrollamos un análisis de las dos versiones del Diseño Curricular Nacional del 2005 y 2008 para observar las modificaciones realizadas. En segundo lugar, nos centramos en el Curricular Nacional de Educación Básica, con la finalidad de conocer la actual propuesta de abordaje del área de Arte y Cultura en nuestro país.

#### **1.1.1. Antecedentes del Currículo Nacional**

Antes del Currículo Nacional vigente, existieron dos documentos normativos de la Educación Básica Regular. Empezamos con el Diseño Curricular Nacional desarrollado por el MINEDU (2005), el cual plantea como prioridad el considerar al ser humano como el eje principal del proceso educativo, por lo cual busca enfocarse en la calidad, la equidad, la interculturalidad, la democracia y la pertinencia, ello para

que la formación educativa responda a la diversidad presente en nuestro país. Además, el MINEDU (2005) busca desarrollar una formación integral, propuesta que concuerda con el discurso de Gardner (1999), quien resalta la necesidad de desarrollar los distintos tipos de inteligencias del ser humano y, por ende, la importancia de los procesos y elementos que promueven el desarrollo y cultivo de las inteligencias múltiples en la educación básica.

Asimismo, el MINEDU (2005) responde a la visión de la educación de la UNESCO, mencionada por Delors (1996), al plantear los siguientes ejes curriculares nacionales: “Aprender a ser (trascendencia, identidad, autonomía). Aprender a vivir juntos (convivencia, ciudadanía, conciencia ambiental). Aprender a aprender (aprendizaje permanente y autónomo). Aprender a hacer (cultura emprendedora y productiva)” (MINEDU, 2005, p. 21). Esta visión implica cambios significativos en la enseñanza nacional, debido a que la educación pasa de enfocarse en la transmisión de conocimientos a centrarse en el estudiante como centro del proceso de aprendizaje. Bajo este panorama, procederemos a describir la presencia del arte en este documento curricular.

Para el Diseño Curricular Nacional del MINEDU (2005), “el arte tiene como objetivo fundamental, promover la expresión de cada individuo a partir de su historia personal y su percepción de la misma, y del mundo que lo rodea.” (MINEDU, p. 139), para lo cual el área de Educación por el Arte tiene asignada 2 horas en las cuales deben desarrollarse las diversas actividades necesarias para cumplir con su objetivo. Esta propuesta curricular se orienta en desarrollar dos aspectos principales. Por un lado, la expresión artística como experiencia para que el estudiante pueda expresar sus ideas, pensamientos, emociones, sueños, entre otros mediante las distintas formas de expresión que el arte brinda. Esto implica un proceso reflexivo, creativo y el conocimiento de la estética para lograr plasmar su mensaje mediante el arte. Por otro lado, la apreciación artística para desarrollar los sentidos del estudiante para lograr una sensibilidad ante el mundo que lo rodea, desarrollando esto por medio de la percepción de distintas manifestaciones artísticas y los mensajes expresados en las mismas. Esta división de ejes principales se plasma de forma similar en el Currículo Nacional de la Educación Básica Regular desarrollado por el MINEDU (2016a), documento que profundizamos más adelante.

En cuanto a los logros a alcanzar al finalizar el ciclo III, ya que es parte del contexto de la presente investigación, MINEDU (2005) plantea dos ejes. En primer lugar, que el estudiante pueda expresarse desde el lenguaje artístico, considerando sus diversas áreas, en concordancia con su nivel de desarrollo. En segundo lugar, que el estudiante pueda opinar tanto de sus productos como de los de otros, a fin de emitir un juicio con respecto a los mismos. Respecto a los logros de aprendizaje específicos, con respecto a las áreas que conforman el arte, el MINEDU (2005) plantea los siguientes:

- Expresión plástica, como medio de expresión de sus emociones por medio del tratamiento de distintos materiales, además del intercambio de ideas a partir de las obras artísticas realizadas por los estudiantes
- Apreciación plástica, no solo aprecia las diversas obras mediante la comprensión de las emociones que buscan transmitir considerando las técnicas utilizadas, sino que también experimenta las posibilidades de las mismas para expresarse
- Expresión dramática, interacción mediante diálogos verbales y no verbales planteados o improvisados en un contexto teatral, considerando los elementos que pueden complementar su expresión
- Apreciación dramática, logra observar, apreciar y dialogar con respecto a producciones teatrales de distinta índole
- Expresión corporal, explora las distintas posibilidades de expresión por medio del cuerpo, complementando este proceso mediante creaciones grupales o ritmos musicales
- Apreciación corporal, observar y reconocer distintas manifestaciones artísticas que se centren en la transmisión de emociones por medio de movimientos corporales
- Expresión musical, utilizando tanto su voz como diversos instrumentos musicales, busca descubrir los elementos que puede utilizar como herramientas para transmitir distintos mensajes por medio de la música

- Apreciación musical, explora los distintos efectos que los diversos tipos de música causa en sí mismo, además de fomentar aquellas expresiones musicales que formen parte de la cultura de su comunidad

Como se puede observar, la propuesta del Diseño Curricular Nacional del MINEDU (2005) plantea una mirada integral de las distintas expresiones artísticas, no sólo centradas en la apreciación, sino también en la producción de manifestaciones artísticas para brindar al estudiante nuevos medios de comunicación de sus ideas, sentimientos, emociones, entre otros. Luego de esta propuesta curricular, aparece una segunda versión del Diseño Curricular Nacional del MINEDU (2008) que presenta cambios con respecto a la propuesta previamente descrita.

En concordancia con el Diseño Curricular Nacional previo, la propuesta del MINEDU (2008) reafirma la importancia de una educación que considere todas las dimensiones del ser humano para atender a la persona integralmente. Además, plantea como uno de los propósitos de la Educación Básica Regular al 2021 el desarrollar aspectos como la expresión, creatividad, entre otras habilidades mediante el arte para que los estudiantes puedan expresarse y apreciar los distintos modos de expresión existentes. Esto le permite valorar no solo diferentes pensamientos, sino también le brinda una nueva perspectiva sobre las distintas culturas, costumbres u otros del mundo, desarrollando un mayor nivel de comprensión.

Con respecto al Diseño Curricular (2008), “promueve la comunicación en todas las áreas, el manejo operacional del conocimiento, el desarrollo personal, espiritual, físico, afectivo, social, cultural, vocacional y artístico; el pensamiento lógico, la creatividad, el desarrollo de capacidades y actitudes necesarias para el despliegue de potencialidades del estudiante, así como la comprensión de hechos cercanos a su ambiente natural y social” (MINEDU, 2008, p. 11). En otras palabras, se reafirma la importancia de la enseñanza de distintas áreas para abordar al ser humano en su integralidad. Dentro de esta variedad de áreas se encuentra aquella que en el documento anterior era Educación para el Arte, y ahora pasa a llamarse Arte.

El área de Arte, según el MINEDU (2008) es comprendida como un medio para que el estudiante explore y exprese las ideas, anhelos, entre otros que desee plasmar artísticamente. Además, permite un diálogo intercultural por medio de la reflexión profunda en el proceso de apreciación artística, logrando comprender manifestaciones artísticas de toda índole. Al igual que el documento anterior, el área de Arte tiene asignada 2 horas dentro de la jornada escolar para el desarrollo de las distintas actividades planteadas bajo la guía del Diseño Curricular Nacional del MINEDU (2008). Además, el documento plantea las siguientes formas de expresión artística a trabajar con los estudiantes: Artes Visuales, Arte Dramático, Danza y Música, estos como medios para desarrollar la creatividad y facilitar su capacidad de expresión. En concordancia con el MINEDU (2005), el Diseño Curricular Nacional del MINEDU (2008) plantea dos competencias que guían el trabajo para el área de Arte, los cuales son la expresión artística y la apreciación artística. Cada una de las capacidades presenta un listado de acciones que el estudiante debe realizar para desarrollar estas capacidades. Sin embargo, hay una diferencia, ya que en los criterios de evaluación del último documento se añade un tercer criterio a considerar, el cual es la actitud ante el área.

Con la finalidad de brindar mayor claridad al profesorado sobre los aspectos a evaluar en este nuevo criterio, el Diseño Curricular Nacional del MINEDU (2008) especifica un listado de actitudes a considerar en el estudiante, las cuales se centran principalmente en su interés por las distintas ramas del área de Arte. En conclusión, los dos documentos descritos previamente evidencian la presencia del Arte en la Educación Básica, si bien en diversos modos, se identifica un progreso de la visión integral del área para contribuir a la formación de los estudiantes. Debido a ello, en el siguiente punto analizamos el documento normativo actual de la Educación Básica Regular, el cual es el Currículo Nacional de la Educación Básica.

### ***1.1.2. Currículo Nacional de la Educación Básica.***

Como resultado del arduo proceso descrito en el apartado previo, se logra la meta de aprobar el Currículo Nacional de la Educación Básica, según MINEDU (s.f.), en el año 2016 como la propuesta curricular de la educación básica vigente enmarcada en un enfoque por competencias. La presencia del arte en este

documento es evidente, ya que MINEDU (2016b) plantea el área de Arte y Cultura que se centra en el desarrollo de dos competencias principales. Por un lado, la competencia titulada aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales, cuyas capacidades son percibe manifestaciones artístico-culturales, contextualiza manifestaciones artístico-culturales y reflexiona creativa y críticamente sobre manifestaciones artístico-culturales. Por otro lado, la competencia titulada crea proyectos desde los lenguajes artísticos, cuyas capacidades son explora y experimenta los lenguajes artísticos, aplica procesos creativos, evalúa y comunica sus procesos y proyectos. Asimismo, la conformación del currículo plantea una mirada holística e interdisciplinar de las áreas mencionadas, ya que se propone un trabajo integrado de las mismas para asegurar un aprendizaje significativo y contextualizado para los estudiantes, brindando un nuevo lugar al arte en la educación básica.

Cabe recalcar que esta área no solo es fundamental para los estudiantes, como se ha indicado previamente, sino que “amplía la acepción particular del profesor como miembro de nuestra sociedad sobre la cultura y lo hace adentrarse más en la relación hombre naturaleza, en cuyo vínculo se engendra mayor arraigo cultural e identificación con lo autóctono, mayor comprensión de la relación entre lo universal, lo particular y lo singular, además sirve de acicate desarrollador especialmente al pensamiento creativo” (Zaldívar y Espinosa, 2006, p. 53) En otras palabras, la inclusión del arte beneficia también a la formación de los educadores porque desarrollan distintas habilidades que contribuyen no solo en su práctica pedagógica, sino también en su desarrollo personal, aspecto que influye significativamente también en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Centrándonos en la visión educativa para el presente año, esta ha surgido modificaciones por el complejo contexto de la actual coyuntura por el COVID-19. El MINEDU (2019), antes de conocer respecto a la situación sobre la pandemia, publica el documento “Orientaciones para el desarrollo del Año Escolar 2020 en Instituciones Educativas y Programas Educativos de la Educación Básica”. En este documento se resalta la importancia del desarrollo del área de Arte y Cultura como herramienta de comprensión cultural-social, medio de expresión que permita el desarrollo de habilidades creativas y, en consecuencia, formar ciudadanos

conscientes de su contexto, logrando una mirada reflexiva y crítica de la realidad por medio del análisis de manifestaciones artístico-culturales. En esa perspectiva, se indica que esta área debe desarrollarse en 3 horas pedagógicas semanalmente, las cuales pueden distribuirse en uno o dos días, dependiendo de la situación de cada institución educativa. En otras palabras, se reafirma la importancia de brindar un espacio para el desarrollo del ámbito artístico de los estudiantes, tanto para desarrollar sus habilidades de apreciación como para crear proyectos artísticos.

Sin embargo, esta realidad se ve modificada por la actual pandemia del COVID-19, la cual ocasiona una serie de cambios fundamentales en la educación, planteados principalmente en la resolución ministerial titulada “Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de Educación Básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el Coronavirus COVID-19”, generando que el sistema educativo ya no sea el mismo de antes. La emergencia sanitaria por el COVID-19 genera que la educación deba ser virtualizada con urgencia, además de que se deban priorizar determinados aprendizajes al tratarse de un año académico irregular. A partir de ello, este documento presenta al contexto del COVID-19 como la principal fuente para identificar problemáticas o necesidades a ser abordadas en el desarrollo de las competencias. En consecuencia, se insta al profesorado a centrarse en aquellos aprendizajes que contribuyan al bienestar de los estudiantes, es decir el área emocional, ciudadano de salud, comunicativo, entre otros que se consideren relevantes a partir de la problemática identificada.

Ante este nuevo contexto se solicita que las áreas contribuyan al desarrollo de estas competencias a partir de las necesidades identificadas, permitiendo que se aborde la problemática del contexto actual mediante el área de Arte y Cultura. Bajo este enfoque, el presente trabajo considera fundamental el abordaje principal de la competencia de aprecia de manera crítica manifestaciones artísticas-culturales como medio para desarrollar el bienestar de los estudiantes. En cuanto a la competencia crea proyectos desde los lenguajes artísticos, esta se ve limitada, ya que no puede ser desarrollada de forma efectiva porque el uso de materiales es complejo en este contexto por ausencia de los mismos, dificultad de ingresos económicos, y la presencia de forma distinta de los docentes con los estudiantes. Como se ha mencionado previamente, en el presente trabajo nos centraremos en el



desarrollo de las habilidades de apreciación artística, buscando desarrollar los procesos a seguir para desarrollar la misma de acuerdo con lo propuesto por el MINEDU (2016b) y Feldman (1968, citado por Morales, 2004), es por ello que en la siguiente sección se describe el proceso para desarrollar la apreciación artística en los estudiantes, pilar fundamental para identificar cuáles de las habilidades implicadas en este proceso se relacionan con la competencia espiritual.

## **1.2. Proceso para desarrollar la apreciación artística en los estudiantes.**

De acuerdo con Feldman (1968, citado por Morales, 2004) la labor fundamental del docente del área de arte se centra en lograr en sus estudiantes la capacidad de desarrollar una visión crítica del arte por medio de un diálogo constante y significativo entre las distintas opiniones que surjan en las sesiones de clase. Como se puede observar, existe una clara concordancia entre la propuesta descrita previamente por el MINEDU (2016b) y la visión del autor con respecto al arte. Debido a ello, se busca guiar de forma más detallada el proceso de apreciación artística a desarrollarse en los estudiantes, tomando como guía las tres capacidades planteadas en el Currículo Nacional que forman parte de la competencia "Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales" de acuerdo al MINEDU (2016a). En primer lugar, percibe manifestaciones artístico-culturales. En segundo lugar, contextualiza las manifestaciones artístico-culturales. En tercer lugar, reflexiona creativa y críticamente sobre las manifestaciones artístico-culturales. A partir de las tres capacidades implicadas en la competencia previamente mencionada, y complementando dicha información con el proceso de desarrollo de la apreciación artística planteado por Feldman (1968, citado por Morales, 2004), se establecen los siguientes aspectos a considerar para el desarrollo de esta competencia en los niños de educación básica del ciclo III.

### **1.2.1. Percepción de manifestaciones artísticas-culturales.**

Esta primera capacidad forma parte de lo planteado por el MINEDU (2016a) para el desarrollo de la competencia "Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales" cuya definición plantea que el estudiante utilice sus sentidos para percibir las distintas características de las manifestaciones artísticas-culturales, a fin de expresar sus ideas en torno a las mismas, como primer paso del proceso de

apreciación. En el caso particular del ciclo III, específicamente del primer grado, se propone como uno de sus desempeños lo siguiente: “Usa los sentidos para identificar, con la ayuda del docente, los elementos visuales, táctiles, sonoros y kinestésicos que hay en la naturaleza, el entorno y diversas manifestaciones artísticas de su contexto local” (MINEDU, 2016a, p. 131). En cuanto a segundo grado de primaria, se menciona que el estudiante “describe o registra líneas, formas, sonidos y movimientos que encuentra en la naturaleza, el entorno y en diversas manifestaciones artísticas, y los asocia con ideas y sentimientos” (MINEDU, 2016a, p. 134). En dicho sentido, complementamos esta información con lo planteado por Feldman (1968, citado por Morales, 2004), ya que brinda una propuesta metodológica de cómo lograr la apreciación artística en los estudiantes.

Feldman (1968, citado por Morales, 2004) plantea dos procesos importantes a considerar en el desarrollo de la primera capacidad. Por un lado, la descripción. Esta etapa consiste en que los estudiantes realicen un inventario de aquellos aspectos que logren percibir por medio de sus sentidos a fin de tener un panorama claro de los distintos elementos que se encuentran relacionados en la obra artística a analizar. Por otro lado, el análisis. Esta parte del proceso se centra en comprender la relación de los elementos anotados previamente, considerando que “la relación inevitable entre color y forma nos lleva a la observación de los efectos que tiene esta última sobre el color. La forma, aun cuando sea completamente abstracta y se reduzca a una forma geométrica, posee en sí misma su sonido interno, es un ente espiritual con propiedades identificables a ella” (Kandinsky, 1989, p. 29). Esto implica no sólo la comprensión de las relaciones existentes entre los mismos, sino que además se ahonda en los principios organizadores, los cuales, de acuerdo con Kandinsky (1989), hacen referencia a los motivos y/o propósitos que tiene el artista al momento de crear su obra, los cuales lo motivan a tomar determinadas decisiones con respecto a los elementos a colocar en su creación. En otras palabras, se logra un nivel de comprensión profunda con respecto a la perspectiva del artista. A partir de lo previamente mencionado, la presente investigación considera como habilidades de apreciación artística relacionadas a la presente capacidad tanto a la relación de los elementos visuales como a los principios organizadores de los mismos en el desarrollo de una manifestación artístico-cultural.

### **1.2.2. Contextualización de manifestaciones artístico-culturales.**

Esta segunda capacidad es entendida como “informarse acerca de la cultura en que se origina una manifestación artística para entender cómo el contexto social, cultural e histórico de esta influye en su creación y la manera en que transmite sus significados (MINEDU, 2016b, p. 131). La idea central de esta capacidad es que el estudiante dialogue con distintos interlocutores sobre la contextualización de las manifestaciones artístico-culturales, considerando que este contexto no solo se refiere al momento histórico, sino a comprender corrientes artísticas, aspectos culturales del lugar u otros que factores que influyen en la obra significativamente para asegurar su comprensión. Con respecto a su desarrollo en el ciclo III, MINEDU (2016a) plantea que los estudiantes comprendan la influencia del contexto en las manifestaciones artísticas en su entorno más cercano y mediante la contextualización histórica. Asimismo, según MINEDU (2016b), en el primer grado se focaliza en las experiencias que el estudiante haya tenido en su entorno cercano para, ya en segundo grado, enfocarse en los contextos históricos y culturales significativos en su entorno. A partir de ello, el estudiante logra interiorizar la importancia del contexto en una manifestación artística para complejizar esta idea conforme adquiera mayores conocimientos contextuales.

En concordancia con ello, Feldman (1968, citado por Morales, 2004) plantea el tercer paso para el desarrollo de la apreciación artística, la interpretación. Su propuesta no se centra esencialmente en el contexto general del artista, sino además busca identificar los temas que se han planteado en sus obras a fin de comprender el motivo por el cual se optó por abordar esta temática. Este proceso implica considerar dos aspectos. Por un lado, la realidad externa del artista, ya que “el otro arte, capaz de evolucionar, se basa también en su época espiritual, pero no sólo es eco y espejo de ella, sino que contiene una energía profética vivificadora que actúa amplia y profundamente” (Kandinsky, 1989, p. 8). Por otro lado, la realidad interna del artista, la cual, según Zohar y Marshall (2000) implica la exploración en lo más profundo del ser humano para comprender nuestra composición interior. Ello conlleva a que el estudiante busque indagar sobre el contexto en el cual se encuentra el artista para comprender mejor su postura, además de considerar al artista como un ser que también está sujeto a experiencias particulares que pueden

influir también en él. Es decir, la etapa de interpretación tiene como consecuencia la contextualización que propone el currículo nacional. En consecuencia, la presente investigación plantea como habilidades de apreciación artística, relacionadas con esta segunda capacidad según el MINEDU (2016b), tanto a la realidad externa como interna del artista en el desarrollo de las manifestaciones artístico-culturales.

### ***1.2.3. Reflexión creativa y crítica sobre manifestaciones artístico-culturales.***

Esta tercera y última capacidad propuesta por el MINEDU (2016a), en el desarrollo de la competencia de apreciación artística, “supone interpretar las intenciones y significados de manifestaciones artístico-culturales que hayan visto o experimentado y emitir juicios de valor, entrelazando información obtenida a través de la percepción, el análisis y la comprensión de los contextos (MINEDU, 2016b, p. 131). En otras palabras, se plantea que esta etapa sea la concluyente del proceso desarrollado en las capacidades anteriores, ya que se busca que el estudiante exprese sus opiniones con respecto a las manifestaciones artístico-culturales que ha ido trabajando previamente, a fin de generar un diálogo sobre sus distintas percepciones de las obras presentadas. Sobre su desarrollo en el ciclo III, MINEDU (2016a) propone como desempeño relacionado a esta capacidad el centrarse en la expresión de las emociones generadas en los estudiantes al estar en contacto con distintos tipos de manifestaciones culturales, a partir de vivencias personales y/o la información que logran captar con sus sentidos. Según MINEDU (2016b), en el primer grado se enfoca en la explicación de sus emociones, ideas y sentimientos, ya en segundo grado este proceso de expresión se respalda tanto en sus observaciones como experiencias previas.

Feldman (1968, citado por Morales, 2004) sugiere el siguiente nombre para esta etapa final: juicio. Su propuesta plantea no solo el emitir juicios de valor, sino que se busca que los educandos decidan qué acciones van a realizar con respecto a la obra, esto por medio de su propia experiencia o con la comparación entre otras obras, a fin de asegurar que el mensaje del artista pueda ser transmitido de forma efectiva, calificando de esa forma el éxito, valor o fracaso de la obra en cuestión. Con respecto a la experiencia personal, es importante considerar que

“conscientemente o no, los artistas vuelven su atención hacia su material propio, estudian y analizan en su balanza espiritual el valor interno de los elementos con los que pueden crear” (Kandinsky, 1989, p. 22). En cuanto a la comparación con referentes, Kandinsky (1989) resalta que es posible aprender de otros, de sus formas de expresión para lograr transmitir nuestro propio mensaje en nuestras creaciones. Es decir, no solo hablamos de un proceso de crítica, sino también de intervención en la obra a fin de mejorar la comunicación del mensaje integrado en la misma. En otras palabras, la presente investigación considera como habilidades de apreciación artística relacionadas a esta tercera capacidad del MINEDU (2016b) tanto a la experiencia personal como a la comparación con referentes, las cuales guían el posterior análisis e interpretación de la información recogida.

Como se ha podido comprender, el desarrollo del aspecto artístico tiene una gran importancia en el desarrollo de las personas, es por ello que su inclusión en los documentos curriculares se ha dado paralelamente al cambio de visión de la educación desde un enfoque academicista a uno más integral. Con la finalidad de resaltar la importancia del ámbito artístico y recalcar la importancia de interrelacionar las áreas planteadas por el currículo nacional, a continuación, nos centraremos en el desarrollo de la competencia espiritual, a fin de encontrar los aspectos en común con el proceso artístico y evidenciar que las habilidades de apreciación artística pueden desarrollarse y complementarse con una perspectiva espiritual.

## **Capítulo 2: ¿Cuál es el proceso para desarrollar la competencia espiritual?**

En concordancia con lo mencionado en el capítulo anterior, la educación está sufriendo distintos cambios en cuanto a su visión debido a una nueva perspectiva sobre su finalidad y la concepción de lo que realmente es importante para el ser humano. Un ejemplo de ello es lo planteado por Delors (1996) en su informe a la UNESCO sobre la visión que debemos tener para la educación del siglo XXI. En dicho documento se plantea que la educación requiere centrarse ya no en el desarrollo de contenidos, sino en las capacidades, habilidades y estrategias que permitan al ser humano enfrentar las diversas problemáticas que se le presenten a lo largo de la vida. Estas no solo tienen una influencia en cuanto a su ámbito personal, sino que serán útiles herramientas para asegurar su éxito profesional en

un contexto tan cambiante que genera que los contenidos ya no sean lo más importante, sino el desarrollo humano integral. Como consecuencia del cambio de mirada sobre la educación surge un enfoque de educación holística con raíces en el cultivo de la inteligencia espiritual, en la cual se fundamenta la propuesta de desarrollar la competencia espiritual.

Otro ejemplo de esta visión en la actualidad es el Proyecto Educativo Nacional al 2036 propuesto por el Consejo Nacional de Educación (2020). Este documento tiene entre sus diversos propósitos lograr un bienestar socioemocional en el ámbito educativo, para ello menciona lo siguiente:

Las finalidades de la educación vinculadas al desarrollo pleno del potencial de cada persona y su contribución a la construcción de una sociedad democrática en la que la dignidad y libertad de todos se vivan en un entorno de justicia, equidad e inclusión, no sólo guían el accionar de todos en los dos planos antes mencionados (vida ciudadana, y equidad e inclusión), sino también nos llevan a enfocarnos en el bienestar integral de las personas, que incluye aspectos que van desde lo físico hasta el desarrollo cognitivo, pasando por los aspectos socioemocionales y espirituales (Consejo Nacional de Educación, 2020, p. 76)

Como se puede observar, desde hace muchos años se plantea la importancia del desarrollo del ámbito espiritual como parte de la formación integral del ser humano. Esta nueva visión de educación integral, en cuya raíz se considera la dimensión espiritual, se encuentra respaldada por los aportes de Torralba (2010) quien defiende la tesis de que el ser humano posee una inteligencia espiritual que debe ser desarrollada y cultivada; Pargament (1997) documenta la eficacia de los recursos espirituales y religiosos para desarrollar conductas adaptativas y un afrontamiento saludable; Emmons (2000) indica que el uso de la formación espiritual puede contribuir a resultados positivos en el bienestar emocional, la función social y la calidad de vida en general. En consecuencia, los esfuerzos deben continuar para asegurar una educación de calidad para toda la población. Bajo esta premisa, se plantea que la competencia espiritual constituye el medio para el desarrollo de la dimensión espiritual en el contexto educativo, desde postulados científicos y no religiosos.

Para comprender la competencia espiritual, es importante entender primero el término “inteligencia espiritual”, el cual es conceptualizado por Zohar y Marshall

(2000), quienes hacen referencia a un tipo de inteligencia poco abordado que nos permite dirigir nuestras acciones en distintas situaciones bajo los principios fundamentales que guían la vida del ser humano. La inteligencia espiritual nos permite entender el mundo, a los demás, a nosotros mismos desde una perspectiva más profunda y llena de sentido, en palabras sencillas ver más allá del mundo material. Para sustentar la inclusión de este tipo de inteligencia, estos autores explican la existencia de la inteligencia espiritual basada en el tercer sistema neural del cerebro que contiene oscilaciones neurales sincrónicas de Singer, que unifican la información por todo el cerebro, ofrecen un posible proceso terciario que unifica, integra y poseen el potencial de transformar el material que surge de lo emocional y el pensamiento lógico. Estas oscilaciones neurales de Singer, constituyen la primera pista de un tercer tipo de pensamiento y su correspondiente modelo de inteligencia espiritual. Estos aspectos neurológicos demuestran su importancia, por ello, los autores hacen referencia, por ejemplo, a la activación de la zona entre las conexiones neuronales de los lóbulos temporales, ya que esta se activa cuando la persona se encuentra en un estado de introspección, de interioridad, de contemplación, de silencio interior. Este aspecto es fundamental, ya que permite demostrar que esta inteligencia implica un procedimiento particular, por lo cual necesita ser abordado de una forma específica, al igual que los demás tipos de inteligencias. Esta inteligencia permite no solo el desarrollo de la capacidad para enfrentar problemas exitosamente, sino que busca reflexionar sobre aquellas preguntas existenciales del ser humano que le brindan un marco de referencia para la construcción de una escala de valores que dirija su vida diaria, tales como: ¿Qué le brinda sentido a mi vida?, ¿qué es lo más importante de mi vida?, ¿cuál es el propósito de mi existencia?, ver la vida en un contexto más amplio y significativo, entre otras. Dicho de otra manera, la capacidad que utilizamos para dotar al mundo y nuestras experiencias de sentido y significado.

Esta conceptualización es la base para el desarrollo de la competencia espiritual, la cual fue planteada por Carmen Pellicer (2009), quien resalta el cambio de visión de la sociedad sobre el ámbito espiritual al constatar que las investigaciones comienzan a considerar este aspecto como algo importante en el desarrollo del ser humano, por ello plantea su iniciación en el ámbito educativo. La

competencia espiritual es la “capacidad de preguntarse por la propia vida, encontrar horizontes de sentido, capaz de elegir y clarificar los propios valores, discernir y elegir libremente las propias respuestas de una manera u otra, explorar la propia interioridad” (Escuelas Católicas de Madrid, 2008, p. 6). A partir de la inclusión de esta competencia, las personas comienzan a comprender la relevancia del desarrollo de la dimensión espiritual como parte de la integralidad del ser humano y, sobre todo, contribuye a la productividad colectiva, aspecto importante para el desarrollo personal y profesional de los estudiantes en su futuro. Su desarrollo se da mediante un proceso sistemático que parte del detenerse para indagar el sentido que tiene la vida, la experiencia silente (silencio interior), la práctica de la contemplación, el descubrir en las obras de arte su esencia espiritual que nos ayuda a experimentar la belleza y sentido de comunión con todo, el fomentar la capacidad de preguntarse, abrirse al otro a través del diálogo, la práctica del ejercicio físico, la experiencia de la fragilidad humana, la práctica de la meditación de textos sagrados y el cultivo de la solidaridad.

En concordancia con ello, Vallejo (2012) reafirma que la ausencia de este aspecto en la formación educativa supone no considerar un aspecto valioso que contribuye tanto al estudiante como a la sociedad que lo rodea. De acuerdo con esta visión, el MINEDU (2016a) plantea un perfil de egreso de los estudiantes de la educación básica, en el cual uno de sus aprendizajes esperados hace referencia al ámbito espiritual, ya que menciona lo siguiente:

El estudiante comprende la trascendencia que tiene la dimensión espiritual y religiosa en la vida moral, cultural y social de las personas. Esto le permite reflexionar sobre el sentido de su vida, el compromiso ético y existencial en la construcción de un mundo más justo, solidario y fraterno. Asimismo, muestra respeto y tolerancia por las diversas cosmovisiones, religiones y creencias de las personas (MINEDU, 2016a, p. 17)

En otras palabras, la propuesta curricular evidencia los cambios de visión de la educación al incluir aspectos del humanismo cristiano cuando considera que la espiritualidad no es patrimonio exclusivo de una religión, sino del reconocimiento intrínseco del ser humano, de dar al ser humano su valor prioritario, una competencia que desarrolle la dimensión espiritual, lo profundo del ser humano, su interioridad. Sin embargo, es importante recalcar que, en el contexto peruano, la educación espiritual se centra, según lo planteado por el MINEDU (2016b), en la



propuesta de la religión católica, lo cual busca responder a la gran cantidad de creyentes del país, pero, mal abordada, puede convertirse en una desventaja para el trabajo de la competencia.

El MINEDU (2016b) en la fundamentación del área de educación religiosa indica que la dimensión espiritual hace referencia a aquel aspecto innato en el ser humano de buscar un sentido no solo a su existencia, sino al contexto que lo rodea, con la finalidad de buscar los medios para alcanzar la felicidad. Además, plantea el hecho religioso como una expresión de la experiencia espiritual del ser humano, recalcando que esto puede ser debido al desarrollo del ámbito espiritual, sin embargo, en la descripción de los estándares y desempeños de las competencias 30 y 31, estos son abordados desde una perspectiva doctrinal católica, lejos de consolidar el desarrollo de competencias y la dimensión espiritual. Con la finalidad de brindar un panorama claro que sirva como guía para el desarrollo de la competencia espiritual en la formación de los estudiantes de educación básica, a continuación se procederá, en primer lugar, a explicar el enfoque por competencias que guía el planteamiento de la enseñanza nacional y, en segundo lugar, se comparte una propuesta que puede guiar a los docentes de forma más clara en el proceso de desarrollo de la dimensión espiritual en sus estudiantes en el marco del enfoque por competencias.

### **2.1. Enfoque por competencias.**

A partir de lo abordado en las secciones previas, podemos comprender la influencia de los cambios en el contexto en el sector educativo. Estos efectos se han visto evidenciados de forma particular en la actual coyuntura del COVID-19; sin embargo, este no ha sido el único contexto que ha generado un cambio significativo en la educación. De acuerdo con Galvis (2007) una de las causas principales del cambio de la visión educativa en la actualidad es la inclusión de la tecnología cada vez más potente en nuestras experiencias cotidianas, lo cual repercute en la educación no sólo en cuanto a las formas de enseñanza, sino que también le brinda una característica particular a los estudiantes a los cuales se va a enseñar. Además, bien menciona Delors (1996) en su informe a la UNESCO que el ser humano requiere aprender a conocer (conocimientos), aprender a hacer (habilidades y

destrezas), aprender a vivir juntos (convivencia con el otro) y aprender a ser (desarrollo global). Bajo esta perspectiva, las competencias se convierten en el resultado de la adquisición de los requerimientos previamente mencionados en el ser humano, permitiendo que se desarrolle efectivamente en los distintos contextos de su vida, es decir, siendo competente.

Cuando hablamos de competencias no hablamos de objetivos de aprendizaje aislados a desarrollar en los estudiantes desde las distintas áreas, sino que “la idea de saber actuar hace surgir la noción que cada competencia está esencialmente ligada a la acción y le otorga un carácter más global. Además, la integración en la definición de la “movilización y la utilización eficaz de un conjunto de recursos es capital” (Tardif, 2003, p. 3) Cabe resaltar, además, el aporte de Tobón (2006b) quien plantea la siguiente definición con respecto al término competencias:

Se propone conceptualizar las competencias como procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades (de la vida cotidiana y del contexto laboral profesional), aportando a la construcción y transformación de la realidad, para lo cual integran el saber ser (automotivación, iniciativa y trabajo colaborativo con otros), el saber conocer (observar, explicar, comprender y analizar) y el saber hacer (desempeño basado en procedimientos y estrategias), teniendo en cuenta los requerimientos específicos del entorno, las necesidades personales y los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto, asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano (Tobón, 2006b, p. 69)

Sin embargo, para comprender esta compleja mirada de la competencia, y lograr desligarnos del anterior enfoque centrado en objetivos, es importante conocer el contexto bajo el cual surge el enfoque por competencias. Ello con la finalidad de comprender la flexibilidad que se exige en este enfoque y la importancia del desarrollo de las capacidades de adaptación a los continuos contextos cambiantes a los que se enfrentan los estudiantes en su vida.

### ***2.1.1. Surgimiento del enfoque por competencias***

Para comprender el contexto que engloba la aparición del enfoque por competencias nos guiamos de las ideas de De Ketele (2008), quien nos explica que este inicia desde un contexto empresarial, y no educativo. Sucede que las empresas comenzaron a cuestionarse sobre la efectividad de la educación formal, ya que los profesionales contaban con los conocimientos teóricos para sus labores, pero no

contaban con las habilidades necesarias para emplear dichos conocimientos en la realidad. Este contexto permite que se comprenda que los conocimientos no lo son todo en el desarrollo de la persona, generando un cuestionamiento sobre lo verdaderamente importante en la educación de los estudiantes. Como consecuencia de esta situación, surge una propuesta desde el ámbito empresarial para la formación de profesionales considerando que la finalidad principal es que sean competentes al momento de desempeñarse en sus labores y responder efectivamente a aquellas situaciones cotidianas que pueden influir en su desempeño.

Tobón (2006a) añade también la influencia de lo social en este cambio de perspectiva en la educación, ya que se busca que la enseñanza le permita a las personas desarrollarse plenamente en la vida, dejando de lado una visión memorística y brindando al ser humano la posibilidad de alcanzar su potencial en aspectos como el laboral, ya que este contexto se caracteriza por un mayor acceso a la información, lo cual demanda de las personas las habilidades para abordarla, más que el conocimiento de la misma. Debido a esta visión y, además, de los cambios de perspectivas de la educación para el futuro a nivel mundial, es que se propone la idea de generar y desarrollar políticas educativas en la educación que se enfoquen en que los educandos se vuelvan competentes en sus contextos.

### ***2.1.2. Principios básicos del enfoque por competencias***

El enfoque por competencias debe considerar tres principios básicos que implican miradas distintas sobre el objetivo a desarrollar en el estudiante, las cuales, según lo indicado por Riesco (2008), son los siguientes: estratégico, pragmático y holístico. En primer lugar, el estratégico hace referencia a que la persona tenga las actitudes y habilidades para poder tener una mirada distinta ante las situaciones que puedan presentarse en la vida, ello poniendo a disposición sus conocimientos para poder resolver distintas situaciones de forma efectiva. En segundo lugar, el pragmático, ya que el ser competente debe tener la capacidad de poder realizar una acción ante un momento que lo demande, al hacer aquella acción se demuestra el haber adquirido las capacidades necesarias para enfrentar diversos escenarios.

En tercer lugar, el holístico hace referencia a una combinación de lo estratégico, actitudes y habilidades, y pragmático, realizando las acciones correspondientes a la situación. Sobre este aspecto, Morín (2000a) menciona la dificultad para enfrentarse ante la incertidumbre de situaciones que pueden ocurrir en la vida, bajo las cuales el sujeto toma una decisión para la cual influyen no solo sus conocimientos, sino también el contexto que lo rodea. Es por ello que el “pensamiento complejo es ante todo un pensamiento que relaciona” (Morin, 2000b, p.67) Bajo esta mirada integral del saber que proponen estos principios básicos, procederemos a explicar las características principales de este enfoque.

### ***2.1.3. Características principales del enfoque por competencias***

Partiendo de la idea de la complejidad del enfoque por competencias, es importante resaltar sus características principales a fin de asegurar su adecuada comprensión, ya que ello tiene influencia en el modo de proponer y desarrollar los distintos documentos normativos educativos vigentes. Según Tobón (2006) hay tres características principales a considerar. En primer lugar, el enfoque por competencias traslada el centro del aprendizaje al desempeño de la persona ante diversas situaciones, considerando la integralidad de la persona. Es decir, busca un abordaje de las dimensiones del ser humano mediante el planteamiento de contextos que le permitan desarrollar habilidades, capacidades u otros que le sean útiles en su vida.

En segundo lugar, este enfoque considera que la educación se debe contextualizar tanto en el entorno cercano del estudiante, a fin de lograr un aprendizaje significativo, pero también considerando los estándares internacionales, con la finalidad de asegurar oportunidades a futuro en diversos contextos. En tercer lugar, el factor principal en el contexto educativo debe ser el aprendizaje y ya no la enseñanza. En otros términos, es importante centrarse en las características del grupo de estudiantes para identificar los medios por los cuales logren desarrollar su potencial de forma integral. Esta información debe servir de guía para que el docente proponga actividades centradas en el educando y no en el conocimiento que desea que este adquiera.

Es decir, el enfoque por competencias requiere una contextualización de los saberes como un aspecto fundamental para el éxito del proceso de aprendizaje, ya que no solo se genera un aprendizaje significativo, sino que lo aprendido le permite al estudiante enfrentarse a diversas situaciones a partir de la práctica en un contexto guiado por el educador. En otras palabras, “en una concepción dinámica de las competencias se plantea que: se adquieren (educación, experiencia, vida cotidiana), se movilizan, y se desarrollan continuamente y no pueden explicarse y demostrarse independientemente de un contexto” (Galvis, 2007, p. 51). Asimismo, al hablar de un contexto cambiante es importante saber que el enfoque por competencias no será un modelo definitivo en la educación. Autores como De Ketele (2008) afirman que existen indicios de un nuevo enfoque de la educación, el cual se centra en adquirir lo necesario para vivir en un contexto que sufre cambios constantemente y de forma rápida.

En el enfoque por competencias el centro se encuentra en las experiencias que el estudiante ha atravesado en distintos contextos, incluyendo el educativo, con la finalidad de utilizarlos como punto de partida reflexivo para el desarrollo de valores que se conviertan en una guía de sus acciones el resto de sus vidas, sin dejar de lado la capacidad de cambio para adaptarse a nuevos contextos. Partiendo de la comprensión del enfoque por competencias, procedemos a centrarnos en la presencia de la dimensión espiritual en este enfoque, particularmente analizando el Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU; 2016a) para explicar la visión que este documento normativo tiene con respecto a esta dimensión del ser humano.

#### ***2.1.4. La dimensión espiritual en el enfoque por competencias***

Partiendo de la conceptualización descrita en los apartados anteriores, se considera que el enfoque por competencias busca atender integralmente al ser humano, es por ello que en la presente sección nos centraremos en la presencia de la competencia espiritual dentro del enfoque. De acuerdo con Pellicer (2016), si bien la espiritualidad es fundamental para comprender a la persona y esta se concretiza en la experiencia religiosa, es importante reconocer que la religión ha sido el principal espacio en el cual se ha desarrollado la dimensión espiritual de las personas, debido a ello también debe considerarse esta relación al trabajar la

competencia espiritual, con la finalidad de diferenciar ambos términos. Sin embargo, la dimensión espiritual es algo propio de todo ser humano, su desarrollo implica ahondar aspectos propios de la vida interior que pueden ser desarrollados no necesariamente dentro de una confesión religiosa. Cabe mencionar que esta relación contribuye a la comprensión de los aspectos influyentes cultural, emocional y moralmente, a fin de trabajar también la identidad del ser humano a partir de su entorno.

Considerando la revisión documental realizada en el primer capítulo, se puede apreciar que los documentos normativos de la educación básica peruana han sido modificados en reiteradas ocasiones, ello con la finalidad de responder a las demandas cambiantes del contexto actual. Para iniciar el proceso de análisis de la presencia de la dimensión espiritual en el enfoque por competencias, es importante comprender cuál es el significado que el MINEDU (2016a) le brinda al término:

La competencia se define como la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético. Ser competente supone comprender la situación que se debe afrontar y evaluar las posibilidades que se tiene para resolverla. Esto significa identificar los conocimientos y habilidades que uno posee o que están disponibles en el entorno, analizar las combinaciones más pertinentes a la situación y al propósito, para luego tomar decisiones; y ejecutar o poner en acción la combinación seleccionada. Asimismo, ser competente es combinar también determinadas características personales, con habilidades socioemocionales que hagan más eficaz su interacción con otros (MINEDU; 2016a, p. 29)

Bajo la definición previamente descrita se puede afirmar que la visión del MINEDU (2016a) corresponde con el principio holístico propuesto por Riesco (2008), el cual ha sido explicado en líneas anteriores, ya que considera tanto las habilidades, conocimientos y acciones del estudiante frente a situaciones diversas. Para el desarrollo de la dimensión espiritual, el MINEDU (2016b) propone dos competencias para abordar este aspecto. En primer lugar, tenemos la competencia titulada “Construye su identidad como persona humana, amada por Dios, digna, libre y trascendente”, comprendiendo la doctrina de su propia religión, abierto al diálogo con las que le son cercanas, la cual se centra en el entendimiento de la visión cristiana, considerando su implicancia tanto en las creencias como en la cultura a fin de poder establecer un diálogo interreligioso respetuoso. En segundo lugar, tenemos la competencia “Asume la experiencia del encuentro personal y comunitario con Dios

en su proyecto de vida” en coherencia con su creencia religiosa, la cual implica que el estudiante interiorice su experiencia con Jesucristo como un modelo de ser humano, por medio del análisis profundo de la Biblia y experiencias pastorales, considerando a Jesús como hijo de Dios en su diario vivir. Cabe mencionar que, además de presentar una visión centrada en doctrina cristiana, el MINEDU (2016a) propone que en el ciclo III las dos competencias del área de Educación Religiosa se desarrollen en una hora a la semana.

En adición a lo previamente descrito, el MINEDU (2016a) en su propuesta del perfil de Egreso de la Educación Básica indica como uno de sus aprendizajes esperados que el educando pueda desarrollar tanto la dimensión espiritual, como la religiosa, comprendiendo la profundidad del ser humano y reflexionando sobre aquellas preguntas existenciales que le permitan plantear los pilares de su accionar en la vida. Además, este proceso le permite una comprensión más profunda del proceso espiritual de personas con pensamientos distintos al suyo, logrando un clima de respeto como consecuencia de este proceso interior. A pesar de ello, cabe mencionar que, ya que la propuesta curricular del MINEDU (2016a) se encuentra enfocada en la religión católica, prioriza la dimensión religiosa sobre la espiritual.

Se comprende que este enfoque ha generado distintos cambios en la propuesta curricular nacional y que la rápida implementación del mismo ha generado en los docentes un nuevo reto para adaptarse al contexto cambiante. Sin embargo, Galvis (2007) enfatiza en que este complejo entorno no debe generar que las prácticas docentes se centren en el cumplimiento obligatorio de las demandas del sistema, generando que se deje de lado el sentido fundamental de la educación y de su labor en el aula. Es por ello que el siguiente apartado busca ser una guía del proceso a desarrollar para trabajar la dimensión espiritual en los estudiantes de la educación básica.

## **2.2. Procesos implicados en el desarrollo de la competencia espiritual**

En la presente sección abordaremos los procesos implicados en el desarrollo de la competencia espiritual, a fin de clarificar el panorama de su desarrollo a los educadores y asegurar su adecuada implementación en el sistema educativo sin dejar de lado el sentido de estos saberes. Para ello tenemos como referencia a la

competencia espiritual de acuerdo a las Escuelas Católicas de Madrid (2008), la cual se aborda por tipologías, las mismas que tienen procesos y rasgos que serán abordados en los siguientes puntos. Asimismo, se complementa con las ideas de Varela (s.f.) y la propuesta del MINEDU (2016b) en referencia a las competencias “construye su identidad como persona humana, amada por Dios, digna, libre y trascendente, comprendiendo la doctrina de su propia religión, abierto al diálogo con las que le son cercanas” y “asume la experiencia del encuentro personal y comunitario con Dios en su proyecto de vida en coherencia con su creencia religiosa” del Programa Curricular de Educación Primaria, a fin de aterrizar la propuesta en el contexto educativo peruano.

### **2.2.1. Competencia Espiritual Básica.**

La competencia espiritual básica es la primera tipología propuesta por las Escuelas Católicas de Madrid (2008) en referencia al desarrollo del ámbito espiritual. “En este tipo se parte de los procesos, de experiencia común de búsqueda de sentido y de identificación de valores. Qué es lo que me configura como ser humano y qué es lo más importante para mí. A qué le doy más valor” (Escuelas Católicas de Madrid, 2008, p. 77). El estudiante no solo desarrolla un proceso introspectivo<sup>1</sup> para conocerse a profundidad y comprender su misión de vida, sino que logra una sensibilidad hacia su entorno, hacia los demás, mediante un proceso de toma de conciencia de su mundo interior, de acuerdo con Valera (2012). Como resultado, el ser humano comprende la importancia del proceso introspectivo y los efectos del mismo en su relación con su contexto y los elementos que lo conforman.

La propuesta de Varela (s.f.) menciona como rasgo del proceso de la búsqueda de sentido a la consciencia del mundo interior. El cual hace referencia al desarrollo de la identidad de la persona, a partir de un proceso reflexivo sobre sus experiencias a lo largo de la vida. La capacidad del ser humano de generar un concepto sobre sí mismo es algo innato, ya que puede generarse por un proceso introspectivo, o bien puede ser resultado de las percepciones de las personas que

---

<sup>1</sup> Significa explorar las alturas y profundidades de nosotros mismos, soldando las partes dispares de nuestro yo fragmentado en una persona independiente y completa. (Traducción libre) (Zohar y Marshall, 2000, p. 6)



rodean al individuo. Es por ello, que al ser un proceso inevitable y trascendente<sup>2</sup> en el ser humano, resulta fundamental enseñar a los estudiantes a tomar control de este mediante herramientas para aprender a escuchar aquella voz interior que guía sus acciones en su día a día. Ello implica un proceso de autoconocimiento<sup>3</sup>, tanto desde los aspectos positivos como negativos de cada uno, a fin de buscar mejorar progresivamente, y de reconocer aquellos aspectos que son parte de nuestra esencia.

Es importante mencionar que se hace referencia al arte como un medio de expresión del proceso que está atravesando el estudiante a lo largo del desarrollo de la competencia espiritual, a fin de comprender los procesos que ha seguido para llegar a identificarse con un estilo de vida en particular. En concordancia con ello, a continuación se describen los rasgos implicados en el proceso del desarrollo de la competencia espiritual, según lo planteado por las Escuelas Católicas de Madrid (2008), realizando una conexión con las habilidades de apreciación artística implicadas en el proceso.

En primer lugar, se plantea como procesos la importancia de “practicar y explorar sentimientos de admiración, corresponsabilidad y cuidado de la naturaleza y el mundo en el que vivimos” (Escuelas Católicas de Madrid, 2008, p. 78). A partir de este aspecto se pueden desprender los siguientes conceptos primordiales: la admiración, la corresponsabilidad y el cuidado de la naturaleza. Con respecto a la admiración, Kandinsky (1989) hace referencia a cómo nuestra capacidad de impresión ante algo nuevo demuestra que el resto de objetos suelen causar un efecto superficial en comparación a los otros. En otras palabras, el ser humano logra admirarse ante lo desconocido y/o novedoso, pero ha perdido dicha capacidad con respecto a lo cotidiano. Debido a ello, el arte ingresa a contribuir en este aspecto a partir de la consciencia de los principios organizadores en el desarrollo de producciones artísticas, ya que, según Kandinsky (1989), “los elementos visuales de una obra se organizan de acuerdo a un propósito específico, y no de forma

---

<sup>2</sup> Somos capaces de afirmar que el ser humano tiene un plus, un algo más, que excede el concepto básico de materia pero además entiende que hay una realidad trascendente a él” (Escuelas Católicas de Madrid, 2008, p. 79)

<sup>3</sup> Conocimiento que se tiene de sí mismo y de su entorno “voz interior que da significado a lo que vivimos y de esa voz exterior que lo hace por nosotros” (Valera, 2012 p. 2)

arbitraria, brindándole al artista la posibilidad de expresarse mediante infinidad de creaciones artísticas” (Kandinsky, 1989). Es decir, el arte brinda la posibilidad de reflexionar sobre el sentido de cada uno de sus elementos y, sobre todo, de la intención con la cual han sido seleccionados, logrando que el artista desarrolle una nueva mirada de lo cotidiano ante la comprensión de las infinitas posibilidades que este tiene. Los mismos elementos pueden transmitir mensajes diferentes en una obra, como lo cotidiano puede causarnos admiración de diversas formas en distintos momentos de nuestras vidas.

En cuanto a la corresponsabilidad, Zohar y Marshal (2000) proponen que la persona pueda cuestionarse con respecto a su accionar y su responsabilidad en este, por ejemplo, preguntarse de qué modo se afrontan los conflictos en el día a día, cuál es su actitud ante la situación de los otros, entre otras interrogantes. Es decir, implica un proceso de reflexión interior con respecto a la relación del ser humano con lo exterior, ya que, es un modo de evidenciar su perspectiva sobre su entorno y reconocer la importancia del mismo en estos. Es por ello que, desde el área artística, se puede desarrollar este aspecto considerando la idea de Kandinsky (1989) quien indica que el arte se ve influenciado por un aspecto fundamental: la realidad externa, la cual es entendida no solo como el contexto histórico, sino se refiere principalmente a la época espiritual en la cual el ser humano se desarrolla. La finalidad de este proceso no es solo que el sujeto sea consciente de aquellos elementos externos que influyen en su dimensión espiritual, sino que esta introspección se logre interiorizar y transmitir mediante las producciones artísticas, generando un efecto profundo en los espectadores de la misma.

Sobre el concepto primordial del cuidado de la naturaleza, de acuerdo con Vaughan (2020), no se refiere solamente a una protección superficial de nuestro entorno, sino que se trata de un proceso interior que permite comprender la profunda relación con todo elemento que vemos y también con aquella realidad que es invisible a nuestros ojos, lo trascendente. Del mismo modo, Zohar y Marshall (2000) plantean la importancia del conocimiento de la realidad interna del ser humano, proceso que implica explorarnos en profundidad para ahondar en lo más hondo de nuestro ser, en las ideas que guían nuestro camino de vida, nuestros valores y todo aspecto que no revisemos en la cotidianidad. La importancia del arte en este punto

radica en que las manifestaciones artísticas, consciente o inconscientemente para el artista, van a transmitir lo más profundo de su esencia. Es decir, que cada producto realizado por la persona, u acción, si son profundizadas juiciosamente, pueden llegar a revelar el proceso interior que dicho ser ha experimentado a partir de su trayecto de vida.

En segundo lugar, se menciona el “desarrollar y canalizar vínculos empáticos con las otras personas, en situaciones de cooperación” (Escuelas Católicas de Madrid, 2008, p. 78) como objetivo de esta tipología del desarrollo de la competencia espiritual. A partir de esta idea es importante profundizar en dos conceptos: consciencia de sí mismo y cooperación. Sobre la consciencia de sí mismo, King (2008) indica que se trata de la capacidad de poder cuestionarse sobre el motivo de nuestra existencia, ya que esto no solo permite brindar un sentido a nuestra vida, sino que también permite mejorar el pensamiento existencial crítico. Del mismo modo, en la relación de elementos visuales en una obra artística, de acuerdo con Kandinsky (1989), cada mínimo elemento de una producción posee un mensaje interno, del mismo modo que una persona posee un sentido de su vida por medio del desarrollo de su dimensión espiritual. Es decir, mediante la comprensión del potente mensaje que puede transmitir cada uno de los elementos de una manifestación artística, se contribuye a la capacidad de tomar consciencia de uno mismo mediante el cuestionamiento de los elementos que conforman a cada persona y lo que cada uno de estos significa.

Con respecto a la cooperación, de acuerdo con Amram (2007), se refiere a la posibilidad de fomentar y potenciar las relaciones entre los otros y uno mismo, lo cual se logra mediante el desarrollo de actitudes que contribuyan a la construcción de este nexo, por ejemplo: la solidaridad, la generosidad, la empatía, entre otros. De igual modo, en el área de arte se plantea el concepto de comparación con referentes, ya que un artista, en su proceso de creación, tiene la posibilidad de inspirarse de aquellas otras producciones a las cuales haya podido acceder. “Un arte puede aprender de otro el modo en que se sirve de sus medios para después, a su vez, utilizar los suyos de la misma forma; esto es, según el principio que le sea propio exclusivamente. (Kandinsky, 1989, p. 22). De tal modo, mediante la apreciación de lo valiosas que son las producciones de los otros, a través de la

reflexión de los elementos utilizados para aprehender de estos, se genera una actitud de cooperación ante el otro. En otras palabras, esta visión del ser humano con respecto a quienes lo rodean, desde la perspectiva del arte, es un factor que contribuye a alcanzar el concepto profundo de cooperación previamente descrito, logrando una relación significativa y profunda con el otro.

En tercer lugar, es fundamental considerar que, dentro del proceso de desarrollo de la presente tipología, se plantea que la persona debe ser capaz de “expresar sensaciones, pensamientos y reflexiones a través de la creatividad en las artes visuales” (Escuelas Católicas de Madrid, 2008, p. 78). A partir de esta idea, y considerando a la sensibilidad por el arte como la “capacidad para gozar de la belleza (arte, cultura) y de la contemplación de la naturaleza” (Bisquerra, 2020, p. 11), es importante ahondar en lo que implica la sensibilidad por el arte en los siguientes dos aspectos: Gozar de la belleza del arte y contemplar la naturaleza. Con respecto a gozar de la belleza del arte, esta habilidad puede verse nutrida desde el arte bajo el concepto de experiencia personal, el cual, según Kandinsky (1989), se refiere al proceso que realiza la persona con respecto a sus producciones artísticas, logrando no solo la comprensión del valor de sus creaciones, sino ahondando en su balanza espiritual por medio de sus obras. A partir de la reflexión sobre la experiencia personal de cada ser humano se logra comprender el significado profundo de cada aspecto de su vida, lo cual repercute en su visión de lo externo, particularmente en la apreciación de la belleza de lo que lo rodea. En cuanto a contemplar la naturaleza, esta habilidad se complementa con el concepto de realidad interna planteado por Zohar y Marshall (2000) quienes resaltan la importancia de explorar en lo más hondo del ser humano, ello con la finalidad de profundizar en las partes que conforman a la persona integralmente. Es decir, la persona logra comprender aquellos aspectos fundamentales que guían su existencia, a fin de influir en su mirada del mundo que lo rodea. A partir de gozar de la belleza del arte y la contemplación de la naturaleza, se contribuye al desarrollo de las emociones estéticas mediante la expresión de sensaciones, pensamientos y reflexiones creativas. Para fines de esta investigación nos centraremos en esta y la siguiente tipología del desarrollo de la competencia espiritual en niños del ciclo III;

por ello, para continuar con el proceso, procedemos a explicar la competencia espiritual trascendente.

### ***2.2.2. Competencia Espiritual Trascendente.***

La competencia espiritual trascendente es la segunda tipología de acuerdo con las ideas de las Escuelas Católicas de Madrid (2008). Se busca que los resultados del proceso de desarrollo de la competencia espiritual básica se vean complementados por un elemento fundamental en la concepción del mundo: el misterio. Esto hace referencia a que la persona entiende que hay algo más trascendente de aquello que puede conocer, lo cual puede apoyarse de experiencias de meditación y/u oración que le permitan una mirada reflexiva y crítica desde una visión más profunda de la realidad. Además, supone que esta visión de trascendencia de la realidad se vea reflejada en cada una de sus acciones, de tal manera que integre en su diario accionar lo que ha comprendido por medio de este proceso reflexivo. En cuanto a la presencia del arte en esta etapa, se hace mención como un medio para expresar la experiencia trascendente que el individuo ha atravesado, no solo con la finalidad de plasmarlo, sino también para compartirlo con los demás y contribuir desde su experiencia.

En referencia a esta etapa, la propuesta de Varela (s.f.) plantea un segundo proceso a considerar, la apertura al misterio. En esta tipología resulta evidente la concordancia entre las propuestas de ambos autores. Este último resalta lo fundamental que es para el ser humano detenerse de sus actividades y contemplar el ambiente que lo rodea, a fin de tomar consciencia de aspectos fundamentales que no consideramos por la premura de nuestro accionar. Debe considerarse también que la interpretación de cada persona de la realidad va a ser influenciada por sus experiencias previas, por eso es importante que este proceso se ubique luego del proceso introspectivo descrito en la tipología anterior. Si bien este proceso brinda al estudiante la posibilidad de explorar más allá de sus ideas, este es solo el primer paso para un camino hacia el desarrollo espiritual.

En cuanto a los procesos implicados en esta tipología de la competencia espiritual, cabe resaltar que se consideran los procesos mencionados en la competencia espiritual básica, a los cuales se les añaden los que a continuación se

detallan. En primer lugar, en esta segunda tipología se busca que la persona logre “ser capaz de hacer una lectura de la realidad cotidiana con esa experiencia, diferenciarla de la emotividad y analizar cómo potenciar las fortalezas y preparar para nuestras debilidades” (Escuelas Católicas de Madrid, 2008, p. 78). A partir de esta idea, es importante abordar tres elementos que se desprenden de la misma: experiencias extraordinarias, silencio interior y práctica de la meditación. Con respecto a las experiencias extraordinarias, estas son definidas por Vaughan (2020) como el cambio que experimentan las personas a partir de sucesos significativos y trascendentales, al nivel de influir en sus valores y su visión del mundo. Las habilidades artísticas que contribuyen en el desarrollo de este proceso son la realidad interna y la experiencia personal.

Por un lado, la realidad interna, mencionada por Zohar y Marshall (2000) como la exploración de la dimensión espiritual del ser humano mediante la comprensión de los aspectos fundamentales que nos conforman como seres humanos. Esta contribuye en el proceso de comprensión de aquellos aspectos que permiten la construcción de determinadas ideas, valores y/o pensamientos fundamentales que guían a la persona, a partir del conocimiento de las mismas, mediante la reflexión para expresarlas mediante creaciones artísticas, se consigue un proceso continuo de conocimiento de determinadas situaciones que orientan nuestra vida, a fin de ser capaces de detectar aquellas experiencias que cambien esta visión.

Por otro lado, tenemos la experiencia personal, según Kandinsky (1989), entendida como el proceso que realiza el artista al reflexionar sobre sus producciones artísticas, a fin de ser consciente del valor de cada uno de sus elementos en cuanto al ámbito espiritual. Esta habilidad va a contribuir mediante el desarrollo de una visión distinta sobre el entorno que rodea al artista, a partir de la reflexión de la importancia de cada una de las ideas que conforman sus obras, a fin de contribuir a una lectura de la cotidianidad más profunda. Además, contribuye al conocimiento de la persona, sirve de apoyo para evitar que la influencia de las experiencias extraordinarias se diferencie de la emotividad.

Con respecto al silencio interior, este es descrito por Vaughan (2020) como aquellos momentos que el ser humano experimenta, los cuales contribuyen a un proceso de reflexión sobre diferentes conceptos trascendentes como la muerte, el sentido de la vida, entre otros. Desde el área de arte, la comparación con referentes, planteada por Kandinsky (1989) resulta una gran contribución al desarrollo del mismo, ya que, según el autor, este proceso tiene como finalidad que el artista comprenda lo valioso de la experiencia de los otros, pero no como un medio para utilizarlos de la misma forma, sino adaptando dicha información de acuerdo a la realidad del artista. Este proceso permite, no solo el desarrollo de un medio de expresión de la dimensión espiritual por medio del arte, sino que contribuye en el conocimiento de aquellas fortalezas y debilidades que cada persona posee, a partir de la comparación con otros, a fin de lograr que busque ser una mejor versión de sí misma cada día.

Sobre la práctica de la meditación, se indica que la persona debe lograr una “dedicación habitual a la meditación y reflexión sobre textos espirituales de reconocido valor universal para desarrollar una sabiduría útil para la vida cotidiana” (Bisquerra, 2020 p. 10). En otras palabras, el hábito de una lectura continua, de índole espiritual, puede convertirse en una fuente de aprendizaje para el ser humano a fin de aplicar dichos conocimientos en la cotidianidad. En este caso particular, el arte contribuye a partir de la comprensión de los principios organizadores, los cuales, según Kandinsky (1989), hacen referencia a la intención detrás de la composición de una manifestación artística. A partir de la claridad del artista con respecto a este proceso, le será factible el poder identificar la intencionalidad detrás de cada uno de los mensajes, acciones y/o ideas vertidas en la lectura de tipo espiritual, a fin de mejorar su relación con su entorno mediante el aprendizaje continuo.

En segundo lugar, la competencia espiritual trascendente busca que el ser humano adquiera la capacidad de “saber expresar de una manera racional y por medios artísticos la experiencia trascendente, sentirse libre de compartirlo con la comunidad, con perspectivas inclusivistas, y ser capaz de situar también los paréntesis y silencios que también hablen de ella” (Escuelas Católicas de Madrid, 2008, p. 78). A partir de esta idea, resulta evidente el rol explícito del arte como un

medio de expresión de la dimensión espiritual; sin embargo, se busca ahondar en una mayor contribución por medio de las habilidades de apreciación artística. Debido a ello, de acuerdo con la definición previamente descrita, es necesario desarrollar los siguientes conceptos: perspectivas inclusivistas y el misticismo.

En cuanto a las perspectivas inclusivistas, estas son definidas por Zohar y Marshall (2000) como el resultado de un proceso reflexivo del ser humano con respecto a nuestras acciones con el otro. Estas se refieren a la forma de actuar frente a posturas, ideas, pensamientos u otros que puedan ser distintos al de uno, y sobre todo, el lograr una actitud que permita nutrirse de las diferencias a fin de construir un entorno de hermandad con quienes nos rodean. Sobre la contribución del arte en este aspecto, es importante retomar el concepto de realidad externa, el cual, según Kandinsky (1989), se refiere a la influencia del contexto del artista, enfocado en la dimensión espiritual, ya que sus producciones se encuentran conformadas por dicha influencia de forma consciente o inconsciente. La comprensión de la influencia de lo externo en las personas, resulta una herramienta importante para acercarnos a una perspectiva inclusivista, ya que conlleva la reflexión sobre los aspectos que pueden conformar a cada ser humano, en función a su contexto, y la significatividad que estos tienen para la persona. En consecuencia, se logra que se valoren las distintas opiniones al comprender el sentido detrás de cada una de las mismas, respetándolas y nutriendo el conocimiento con aquello que nos permita mejorar como personas.

Sobre el misticismo, o el sentido de existencia, “es la conciencia de una realidad última que toma la forma de un sentido de unidad en la que todos los límites desaparecen y los objetos se unifican en una totalidad” (Emmons, 2000, p. 10) En otras palabras, aquellos componentes que la persona ha identificado previamente como parte de su dimensión espiritual, se unifican para brindar sentido al ser humano, logrando que cada uno de los elementos deje de comprenderse como entes diferenciados sino que todos se convierten en uno solo. En el área de arte, este proceso se desarrolla en función de la relación de los elementos visuales, la cual es planteada por Kandinsky (1989), quien menciona la relación entre el color y la forma de tal modo que ambos se complementan para permitir al artista transmitir su mensaje mediante una manifestación artística. En esta, si bien pueden



identificarse los elementos que la conforman, lo central es la relación entre los mismos, ya que ello le brinda sentido a lo que el artista plasma mediante el arte, su mensaje es uno, pero está conformado por distintos elementos que deben unificarse para cumplir con su objetivo comunicativo.

Es decir, ya no solo hablamos de un conocimiento sobre la persona, sino que exploramos en lo que implica esta misma en el contexto que nos rodea, a fin de generar una visión trascendente de la existencia del ser humano y las consecuencias de cada una de sus acciones, a fin de comprender y asimilar la responsabilidad de sus actos, logrando reflexionar sobre ellos. La tipología anterior y la presente serán empleadas como insumos para la presente investigación, sin embargo, a fin de explicar el proceso completo planteado por las Escuelas Católicas de Madrid (2008), a continuación se aborda la tercera tipología de la competencia espiritual.

### ***2.2.3. Competencia Espiritual Religiosa.***

Esta tercera tipología según la propuesta de las Escuelas Católicas de Madrid (2008) hace referencia a un proceso de comprensión y reflexión sobre las experiencias de los demás y los aportes que estas pueden realizar, a pesar de tener diferentes miradas sobre la vida. Dentro del abordaje de esta tipología se busca que los estudiantes no solo conozcan de la existencia de otras propuestas religiosas y lo que plantean las mismas, sino que busquen comprender los fundamentos y aportes de las mismas, lo cual genera que puedan no solo valorarla, sino además posibilita un diálogo reflexivo desde distintas miradas sobre el ámbito espiritual según diversas creencias. Cabe resaltar que también se consideran las ideas de aquellas personas que no tienen una creencia o religión particular, como son los agnósticos o ateos, a fin de rescatar también su mirada de la realidad desde un enfoque reflexivo. En cuanto a la presencia del arte en esta tipología se considera que las creencias y/o religiones pueden influenciar en las expresiones artísticas, por ello el estudiante debe ser capaz de comprender esta influencia en las manifestaciones a fin de interpretar y valorar distintas miradas sobre la realidad.

En cuanto a los procesos implicados en esta etapa, las Escuelas Católicas de Madrid (2008) proponen continuar con los procesos de las dos etapas anteriores y

complementarlos con los siguientes: “Depuración de ídolos y fetiches/ Comprender procesos y tradiciones/ Empatizar y localizar puntos de encuentro entre miembros de otras religiones y cualquier ser humano, por ejemplo, contemplación, amor, justicia.../ Comunicación de experiencias, encuentros interreligiosos.../ Diferenciación de procesos religiosos y sectarios...” (Escuelas Católicas de Madrid, 2008, p. 19) Ya no solo se trata de un proceso de comprensión interior, ni de considerar lo trascendental del mismo, sino que ya se desarrolla una experiencia de relación con los procesos de las personas que nos rodean a fin de reflexionar sobre los mismos y valorar las distintas visiones de las personas sobre la espiritualidad.

En esta tipología, la propuesta de Varela (s.f.) indica dos etapas a considerar: comprensión de lo sagrado y valioso y sistema de creencias. Por un lado, la primera etapa hace referencia al análisis de las cosas valiosas en la vida de la persona, ello con la finalidad de comprender que las cosas en la vida no tienen necesariamente el mismo valor para cada uno. Este proceso busca que los estudiantes reflexionen sobre el orden de prioridades bajo el cual se rigen sus vidas y ello se refleje en los valores que considere como fundamentales en su vida. Mediante este proceso pueden tener una mirada concreta de aquello que ha guiado su vida de forma inconsciente, a fin de reflexionar sobre ello y realizar los cambios que considere necesarios a fin de perfeccionar su visión de la vida.

Por otro lado, la segunda etapa se titula el sistema de creencias. A partir de la identificación sobre aquellos aspectos que guían la vida del estudiante, se procede a reflexionar con respecto a las creencias en la vida cotidiana hasta llegar a profundizar sobre el sentido de su vida y qué aspectos influyen en que pueda pensar de una forma en particular. Pasamos de una visión de conocer los pilares de nuestra vida a buscar comprender lo que hay detrás de la selección de esas ideas como guía de nuestro accionar. También es importante que contraste su proceso con el de los demás, a fin de tener una visión más amplia de la vida considerando otras miradas. Esto permite que la persona conozca los aspectos que guían su vida, lo cual repercute también en su ámbito emocional, al tener una visión más profunda de su existencia y lograr un ambiente de convivencia con distintas perspectivas para generar un cambio en su contexto.

#### **2.2.4. Competencia Espiritual Religiosa Cristiana**

La cuarta y última etapa de las tipologías planteadas por las Escuelas Católicas de Madrid (2008) se centra en la propuesta cristiana y todos los procesos implicados en la misma. Cabe resaltar que esta etapa se centra en cada confesión de acuerdo al contexto, pero en el caso peruano nos centraremos en la perspectiva cristiana, ya que esta forma parte de la propuesta curricular nacional. Debido a ello, los procesos implicados en esta etapa consideran los de las tres tipologías anteriores y se añaden aquellos aspectos fundamentales de la confesión que guían la propuesta de desarrollo espiritual. En el caso de la propuesta católica, se consideran los siguientes: “Pedagogía del Umbral: clima y ambiente colegial, organización.... Diálogo fe-cultura: dentro del aula y en especial en la ERE.... Propuestas explícitas: pastoral de crecimiento en la fe, catecumenados...” (Escuelas Católicas de Madrid, 2008, p. 83) Como se observa estos procesos están relacionados directamente con la confesión seleccionada, es por ello que este aspecto es variable dependiendo de cada contexto, logrando adaptarse a distintas realidades, respetando la diversidad de pensamientos.

En cuanto a esta última tipología, complementaremos esta propuesta con lo mencionado por el Consejo Nacional del Currículo (1993), quienes plantearon algunos aspectos en común que pueden desarrollarse para atender a la dimensión espiritual y lograr un abordaje de la diversidad de creencias del grupo objetivo. En primer lugar, las creencias. Todas las personas poseemos un sistema de creencias, el cual puede o no enmarcarse en una religión, pero existen determinadas ideas que guían el sentido de nuestras vidas. En segundo lugar, un sentido de admiración, maravilla y misterio. Lo que se encuentre alrededor de la persona, ya sea el mundo en concreto o los misterios detrás de este, se convierten en una fuente de inspiración para generar un cambio en la vida de las personas. En tercer lugar, experimentar sentimientos de trascendencia, ya sea creer en un ser divino o en el propio potencial de la persona, a fin de tener una mirada distinta de las experiencias cotidianas. En cuarto lugar, la búsqueda de significado y finalidad. Las experiencias significativas en la vida de una persona generan un proceso de reflexión sobre su existencia, además hay situaciones incomprensibles para la persona que deben ser abordadas en búsqueda de una comprensión de nuestra mirada frente a estas.

En quinto lugar, el auto-conocimiento. Implica conocerse a uno mismo tanto en aspectos superficiales como emociones, sentimientos, entre otros, como de la identidad espiritual que se ha logrado desarrollar a partir de la experiencia de vida. En sexto lugar, las relaciones humanas. El individuo es social por naturaleza, por ello convive continuamente con otras personas, a partir de ello debe generar un proceso reflexivo que le permita valorar la contribución de cada ser humano en la realidad, a fin de valorarlo. En séptimo lugar, la creatividad. La expresión de aquello que sucede en la profundidad de nuestro ser debe plasmarse para permitir una mejor comprensión, es por ello que los recursos artísticos se convierten en una propuesta de herramienta para lograr dicho fin. En octavo lugar, sentimientos y emociones. Las distintas acciones que evidenciamos a lo largo de nuestras vidas generan una diversidad de reacciones en nuestro ser, lo cual refleja lo que es esencial para nuestras vidas. Sin embargo, si bien los sentimientos nos permiten expresarnos, también es importante saber guiarlos para que nos permitan desarrollarnos plenamente, comprendiendo en qué momentos debemos controlarlos o no.

En definitiva, el abordaje de las habilidades artísticas y las posibilidades que le brinda a la persona para desarrollar una mirada crítica y reflexiva son factores que contribuyen al proceso de desarrollo espiritual descrito previamente. Además se convierten en el medio por excelencia para expresar aquellos procesos reflexivos por los cuales el ser humano atraviesa durante su vida y guía a los educadores para diseñar estrategias relacionadas al cultivo del ámbito espiritual. Finalmente, el éxito de este proceso tendrá una repercusión en un aspecto fundamental y trascendental del ser humano, logrando generar ciudadanos que busquen la mejora no solo de su persona y contexto próximo, sino también en la mejora de la sociedad.

## PARTE II: INVESTIGACIÓN

### Capítulo 1: Diseño metodológico

#### 1.1. Enfoque y nivel de investigación.

La presente investigación corresponde con un enfoque cualitativo, mediante el cual se analizó la implicancia de las habilidades de apreciación artística en el desarrollo de la competencia espiritual, considerando las limitaciones de la enseñanza en medio de un contexto de educación a distancia producto de la coyuntura del COVID-19. Por un lado, según Blaxter y otros (2000), una investigación cualitativa recoge datos desde un análisis integral que permita la comprensión profunda del tema indagado considerando al sujeto y los factores que influyen en el mismo. En concordancia con ello, Sandín (2003) indica que los estudios cualitativos se encuentran enfocados en el análisis de fenómenos educativos para su comprensión y la reflexión de las prácticas educativas, buscando que la información obtenida puede ser la base de un proceso de reflexión para mejorar la calidad educativa. Además, Rodríguez, Gil y García (1996) añaden que se busca el análisis de la situación considerando las ideas de los agentes educativos inmersos en el proceso, ello con la finalidad de partir de los significados de las personas implicadas con respecto al objetivo del estudio.

En concordancia con lo previamente descrito, el presente estudio buscó analizar las habilidades artísticas implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual a partir de las percepciones de los docentes vinculados a la enseñanza de las áreas curriculares de “arte y cultura” y “cristianismo”, los especialistas que asesoran a los mismos y coordinadores, mediante un diálogo directo que permitió comprender la mencionada implicancia desde distintas concepciones reflexivas.

En cuanto al nivel del presente estudio, es descriptivo. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010), este tipo de estudios tiene como finalidad la explicación de una situación, a fin de especificar aquellas características o rasgos fundamentales que puedan surgir del análisis. En ese sentido la presente investigación realiza un proceso inductivo con la información brindada por los informantes que va desde los hallazgos de la entrevista hasta las categorías

emergentes y en diálogo con las categorías y subcategorías de estudio: las habilidades de apreciación y el desarrollo de la competencia espiritual.

## **1.2. Planteamiento del problema.**

El tema de investigación sobre las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual surgió como respuesta a la necesidad de fomentar el desarrollo de la competencia espiritual en el ser humano desde el ciclo III, según lo expresado en el Currículo Nacional de la Educación Básica del MINEDU (2016a), la cual puede abordarse desde distintas áreas, siendo una de ellas el arte. El desarrollo de esta competencia contribuye a aprender a utilizar los sentimientos, las emociones y canalizar vínculos empáticos como una vía para el crecimiento personal.

La investigación contribuye en la búsqueda de una educación integral, tal como lo plantean Díaz y Carmona (2010), López (1997), Tebar (2015) y López (2014), cuando indican que nos encontramos cambiando nuestra concepción de la educación para lograr una visión más humanista e integral. Este cambio de mentalidad se refleja en documentos como el informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI desarrollado por Delors (1996) y el informe de los objetivos del desarrollo sostenible de la ONU (2019). Ambos documentos desarrollan la necesidad de transformar la visión de una educación de calidad, la cual requiere el abordar no solo de contenidos, sino además de habilidades y actitudes puestas en acción.

Como resultado de esta nueva visión de la educación, surgen propuestas como la de Gardner (2006) con las inteligencias múltiples, la cual se constituye como la base para la propuesta de las Escuelas Católicas de Madrid (2008); sin embargo, esta propuesta considera además el desarrollo de la inteligencia espiritual, la cual fue planteada por Zohar y Marshall (2000) y fue profundizada por autores como Emmons (2000), Vaughan (2009), Amram y Dryers (2007) y Torralba (2010). En respuesta al surgimiento de esta nueva inteligencia, Carmen Pellicer (2009) la introduce en el ámbito educativo como la competencia espiritual, respondiendo a la dimensión espiritual, según ACODESI (2005) o la dimensión axiológica, de acuerdo con Guerra, Mórtigo y Bergudo (2014), las cuales forman parte de sus respectivas

propuestas de las dimensiones que conforman al ser humano. En consecuencia, el presente estudio buscó responder a la siguiente pregunta problema: ¿Cuáles son las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual en una institución educativa privada del distrito de San Isidro en el marco de la coyuntura del COVID-19?

### ***1.2.1. Objetivo de la investigación.***

El objetivo general de esta investigación es analizar las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual en una institución educativa privada del distrito de San Isidro en el marco de la coyuntura del COVID-19, a partir del cual se plantean dos objetivos específicos. Por un lado, describir las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual básica en una institución educativa privada del distrito de San Isidro en el marco de la coyuntura del COVID-19. Por otro lado, describir las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual trascendente en una institución educativa privada del distrito de San Isidro en el marco de la coyuntura del COVID-19.

### ***1.2.2. Categorías y subcategorías.***

A partir de los objetivos previamente planteados, se desprenden dos categorías principales. En primer lugar, la tipología de desarrollo de la competencia espiritual, la cual es planteada por las Escuelas Católicas de Madrid (2008), quienes plantean los siguientes procesos para su desarrollo: La competencia espiritual básica, competencia espiritual trascendente, competencia espiritual religiosa y competencia espiritual religiosa cristiana, de los cuales los dos primeros forman parte de las dos subcategorías seleccionadas para esta parte de la investigación. Cabe mencionar que esta propuesta se complementa con las competencias 30 y 31 del Currículo Nacional, según lo mencionado por el MINEDU (2016b), las cuales promueven el desarrollo de la dimensión espiritual del ser humano por medio de la reflexión, la búsqueda de la verdad que da sentido a su existencia, la explicación razonable de su fe y el planteamiento de un proyecto de vida trascendente.

En segundo lugar, las habilidades de apreciación artística. “El término apreciación recoge todas las actividades de aproximación responsiva al arte y las obras de arte, que configuran la interpretación, el análisis, el disfrute o toda manera de experiencia estética” (Morales, 2004, p. 80) Las clases del área de arte se centran, en concordancia con lo planteado por el MINEDU (2008), en brindar un medio de expresión para los niños, además de comprender las expresiones de otras personas y de los distintos contextos. En otras palabras, tal como se plantea en el aprendizaje esperado relacionado al área de arte del perfil de egreso de los de educación básica, “el estudiante aprecia manifestaciones artístico-culturales para comprender el aporte del arte a la cultura y a la sociedad, y crea proyectos artísticos utilizando los diversos lenguajes del arte para comunicar sus ideas a otros” (MINEDU, 2017, p. 9). El desarrollo de este aprendizaje en términos de competencia se basa tanto en lo planteado por el MINEDU (2016b), considerando las tres capacidades para el desarrollo de la competencia de apreciación artística, como en la propuesta de Feldman (1968, citado por Morales, 2004) al indicar los siguientes momentos para el desarrollo artístico: Descripción, análisis, interpretación y juicio. Estas etapas se convierten en un complemento para las capacidades previamente mencionadas, ya que son claves para la comprensión del desarrollo de las habilidades de apreciación artística, y contribuyen a comprender su implicancia en la competencia espiritual.

Tabla N°1: Categorías y subcategorías de la investigación

| Categorías                           | Subcategorías   |
|--------------------------------------|---|
| Habilidades de apreciación artística | Percepción de manifestaciones artístico-culturales                      |
|                                      | Contextualización de manifestaciones artístico-culturales               |
|                                      | Reflexión creativa y crítica sobre manifestaciones artístico-culturales |
| Competencia espiritual               | Competencia espiritual básica   |
|                                      | Competencia espiritual trascendente                                     |

Fuente: Elaboración propia en base a la matriz de consistencia de la investigación



### 1.3. Población e informantes para la investigación.

En cuanto a la población para la presente investigación, de acuerdo con lo planteado por Díaz, Suárez y Flores (2016) se optó por recoger la información de personas, en este caso en particular de educadores, considerando seleccionar solo una parte de esta población de acuerdo al factor de carácter económico o práctico planteado por las autoras. Es por ello que la población de este estudio se encuentra conformada por aquellos educadores de la institución educativa que se desempeñen en las áreas de artes visuales y/o cristianismo, además de los docentes que asesoran en estas áreas para guiar a los educadores en su labor pedagógica. Por tanto, en concordancia con Hernández, Fernández y Baptista (2010), se excluye a aquellos educadores que no se desempeñen o asesoren las áreas en las cuales se focaliza nuestro estudio a fin de obtener un grupo de informantes que correspondan con la finalidad de la investigación.

A partir de la delimitación de la población, los informantes para la presente investigación fueron seleccionados empleando un muestreo no probabilístico o dirigido, entendido como “la técnica que permite seleccionar muestras con una clara intención o por un criterio preestablecido” (Nino, 2011, p. 57). Además, Hernández, Fernández y Baptista (2010) indican que, ya que los estudios cualitativos buscan comprender, más no generalizar resultados, este criterio de selección de informantes le brinda al investigador la libertad de poder seleccionar a las personas de acuerdo a su interés. Es por ello que, para fines de este análisis, los informantes fueron los docentes del tercer ciclo de la educación básica regular, según la organización del MINEDU (2016), al ser el contexto cercano del desarrollo de las prácticas pre-profesionales. Además, se complementa con aquellos especialistas de la propia institución que asesoran a estos profesionales en el desempeño efectivo de su labor educativa. Como resultado de este proceso se contó con el apoyo de 04 informantes, considerando los procesos de inclusión y exclusión previamente mencionados.

Tabla N°2: Datos de los informantes para la investigación

| Datos generales | DA | DC | EA | CA |
|-----------------|----|----|----|----|
|-----------------|----|----|----|----|

|                           |              |              |              |              |
|---------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| Fecha de la entrevista    | 22/11/2020   | 28/11/2020   | 27/11/2020   | 24/11/2020   |
| Lugar                     | Google Meets | Google Meets | Google Meets | Google Meets |
| Duración                  | 30 min       | 40 min       | 35 min       | 20 min       |
| Sexo                      | F            | F            | M            | M            |
| Edad                      | 60 años      | 47 años      | 38 años      | 32 años      |
| Cargo                     | Docente      | Docente      | Asesor       | Coordinador  |
| Años en el cargo          | 6 meses      | 11 meses     | 2 años       | 10 meses     |
| Años en el área educativa | 40 años      | 18 años      | 10 años      | 8 años       |

Fuente: Elaboración propia a partir de la aplicación del instrumento de la investigación

#### **1.4. Técnica e instrumento para la recolección de datos.**

Con la finalidad de recoger las percepciones de los docentes de una institución educativa privada de San Isidro sobre las habilidades artísticas implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual, se optó por la técnica de la entrevista para esta investigación. De acuerdo con Díaz y Sime (2009), Bisquerra (2009) y Hernández, Fernández y Baptista (2010) esta técnica se refiere a un encuentro cuyo propósito es dialogar para rescatar información sobre la perspectiva de la persona entrevistada sobre el objetivo del estudio. En particular se ha optado por la entrevista individual en profundidad la cual, según Olabuénaga (1999, citado por Bisquerra, 2009) e Ibert, Baumard, Donada y Xuereb (2001), permite una comprensión profunda de la perspectiva de los participantes con respecto a las categorías de la investigación. En concordancia con lo previamente mencionado, y dada la complejidad para abordar tanto el arte como la dimensión espiritual, se ha considerado pertinente esta técnica, ya que permite conocer las ideas de los informantes en un diálogo abierto a replantearse, formular nuevas preguntas u otros cambios pertinentes para asegurar el recojo de información significativa para el estudio. Además, al tratarse de un tema poco abordado, es importante que el investigador pueda tener la oportunidad de replantear interrogantes para asegurar la correcta interpretación de la información, situación que es viable al aplicar la técnica de la entrevista individual en profundidad.

En cuanto al instrumento utilizado fue la guía de entrevista la cual, de acuerdo con Ponce y Pasco (2015), se encuentra conformada por un grupo de interrogantes enfocadas en brindar al entrevistado la oportunidad de expresar sus opiniones sobre el tema en cuestión. Cabe mencionar que, de acuerdo con Ponce y Pasco (2015) hay tres tipos de guías de entrevista, de las cuales se ha optado por la semiestructurada que contiene un grupo de preguntas, pero contempla la posibilidad de variantes en su aplicación. Es decir, brinda una mayor flexibilidad al entrevistador para formular preguntas no contempladas en el guión de entrevistas, cambiar el orden u otras modificaciones que se consideren pertinentes para comprender las opiniones de los informantes con respecto al tema en cuestión. En particular, con respecto a la presente investigación, al abordar un tema profundo como la dimensión espiritual y el arte, se optó por este instrumento en particular, ya que brinda la posibilidad de generar cambios en el momento de la aplicación, pero se basa en una guía de preguntas ya elaboradas, debido a que la complejidad del tema requiere un grupo de interrogantes base para asegurar el análisis de la implicancia de las habilidades de apreciación artística en el desarrollo de la competencia espiritual.

Con respecto a la elaboración del mencionado instrumento, se describe el proceso seguido. Para iniciar, se elaboró una matriz de consistencia, a fin de explicar cuál es el objetivo de la investigación y plantear los elementos básicos de la misma (Anexo 1), además se elaboró una matriz teórica de las dos categorías implicadas en el estudio: apreciación artística y competencia espiritual, las cuales fueron complementadas por subcategorías e indicadores para permitir una comprensión precisa de estos aspectos. Dado que el objetivo del estudio es analizar la implicancia de una categoría en la otra, se procedió a relacionar los indicadores de ambas categorías para desarrollar preguntas que guíen al entrevistado para cumplir con el objetivo previsto (ver Anexo 2). A partir de dicha información se procedió a realizar la validación del instrumento, la cual se realizó mediante la opinión de un experto que aceptó voluntariamente participar en el estudio. De acuerdo con Soriano (2014), los expertos son aquellos cuyo desarrollo profesional se encuentra relacionado a los tópicos que guían al estudio para que, con dichos conocimientos, pueda validar la(s) herramienta(s) a utilizar en el desarrollo de una investigación. Con la finalidad de facilitar su labor, se le contactó previamente para

conocer su disponibilidad en apoyar en el estudio y, a partir de ello, se le adjuntó la matriz de consistencia de la investigación (ver Anexo 1), la matriz teórica de la metodología empleada junto con un instrumento de registro de experto para que sea el espacio en el cual se coloquen las sugerencias a cada interrogante del guión de entrevista y lograr la validación del instrumento en base a tres criterios: Coherencia, relevancia y claridad. A partir del envío de los documentos previamente mencionados a los expertos, surgieron determinadas sugerencias y/u observaciones con respecto a las preguntas planteadas en el guión de entrevista semiestructurada (ver Anexo 3). A partir de ello se elaboró un instrumento final para ser empleado con los informantes (ver Anexo 2).

### **1.5. Técnicas para la organización, procesamiento y análisis de información.**

Se inició con la organización de consentimientos informados los cuales, debido a la coyuntura, fueron desarrollados mediante la herramienta Google Forms, a fin de informar a los posibles participantes sobre su rol en la investigación (ver Anexo 4). Luego de recibir las respuestas afirmativas, y las coordinaciones con cada entrevistado para su participación, se procedió al desarrollo de la entrevista. Cada una de las grabaciones y transcripciones de los informantes se colocaron en una carpeta de Google Drive, la cual únicamente fue compartida con la asesora del presente trabajo. Después, con la finalidad de cumplir con lo planteado por Blaxter y otros (2000) con respecto a considerar la confidencialidad y el anonimato de los participantes del estudio, se codificaron los documentos resultantes de la transcripción de las entrevistas con los informantes para que el estudio cumpla con los requerimientos fundamentales al llevarse a cabo. Además, cada respuesta tuvo una codificación particular para contribuir con la correcta interpretación de los datos recogidos. Luego de ello, se procedió a realizar el proceso de codificación abierta, el cual es descrito por Díaz (2009), quien explica que se debe analizar la información recogida por partes a fin de obtener categorías emergentes y sus respectivas subcategorías. Este proceso implicó que la respuesta de cada entrevistado fue analizada a fin de recoger la información más relevante para el objetivo de la investigación. A partir de este análisis, se realizó una organización por categorías de los segmentos de información que correspondan a la misma, a fin de visualizar las

diversas ideas surgidas sobre el mismo tópico. En este caso las categorías a considerar fueron las habilidades de apreciación artísticas implicadas en la competencia espiritual básica y en la competencia espiritual trascendente (ver Anexo 5)

Después de ello, con las categorías emergentes del proceso de codificación abierta, se procedió a realizar el proceso de codificación axial, la cual, según Hernández, Fernández y Baptista (2010), utiliza la información resultante de la codificación abierta con la finalidad de establecer relaciones y/o conexiones entre los tópicos. A partir de este proceso se obtuvo la información organizada y sintetizada de los informantes sobre el estudio en cuestión (ver Anexo 6). Este esquema permite que se comprenda la relación entre los elementos que surgieron en las entrevistas, además de guiar el proceso de análisis e interpretación de la información con apoyo de las fuentes correspondientes. Finalmente, a partir del contraste entre la información recogida y el marco de la investigación, se plantearon las conclusiones y recomendaciones del presente estudio.

#### **1.6. Principios éticos de la investigación.**

Con respecto a los principios éticos para la presente investigación, en concordancia con el reglamento del comité de ética de la investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (2019), se consideraron los siguientes aspectos planteados para las investigaciones con personas:

Respeto por las personas. Cada uno de los entrevistados que participaron de la presente investigación tuvo conocimiento, mediante un consentimiento informado compartido por la herramienta Google Forms, sobre su rol en el presente estudio. Este documento hizo referencia al objetivo de la investigación, la finalidad de su participación, los datos tanto de la investigadora como de su asesora, la reiteración de que tienen la posibilidad de detener su participación cuando lo deseen y los tópicos a abordar durante la entrevista pactada según la disposición de cada caso en particular. El enlace para acceder a este formulario fue compartido de forma directa con los participantes según lo acordado con las autoridades pertinentes de la institución educativa. Cabe mencionar que esta información fue reiterada al

momento de inicio de la entrevista, a fin de asegurar que los participantes consideren estos aspectos fundamentales.

Justicia. Cada uno de los entrevistados fue tratado respetando sus derechos y dignidad como seres humanos desde el primer contacto hasta el momento de culminación de su participación en la investigación. Además, se respetó su anonimato mediante la codificación de cada uno de los mismos, a fin de evitar consecuencias que puedan perjudicar a los mismos. También, se les informó que al momento de publicar el presente estudio, se compartirán los resultados obtenidos gracias a su valioso y voluntario aporte. Asimismo, se informó que la información recogida solo será visualizada tanto por la tesista como por la asesora de la misma, a fin de respetar los acuerdos de confidencialidad previamente mencionados.

## **Capítulo 2: Análisis e interpretación de los resultados**

En concordancia con lo planteado en el diseño metodológico, y a partir del desarrollo en la codificación abierta (ver Anexo 5), a continuación se procede con el análisis e interpretación de la información obtenida. En primer lugar el análisis se centra en la implicancia de las habilidades de apreciación artística en el desarrollo de la competencia espiritual básica y en un segundo momento en la implicancia del desarrollo de las habilidades de apreciación artística en el desarrollo de la competencia espiritual trascendente.

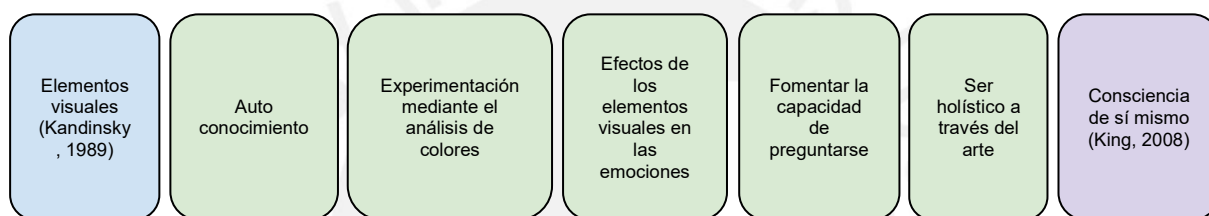
### **2.1. Las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual básica.**

Considerando, por un lado, a las tres capacidades que el MINEDU (2016b) plantea para la competencia "Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales", siendo complementadas con los elementos de Feldman (1968, citado por Morales, 2004) y Kandinsky (1989); por otro lado, la propuesta de las tipologías del desarrollo de la competencia espiritual de las Escuelas Católicas de Madrid (2008), en particular de la competencia espiritual básica, la cual se apoya en King (2008), Zohar y Marshall (2000), Amram, (2007), Bisquerra (2020) y Vaughan (2020), a continuación se desarrolla el análisis de cada una de las habilidades de apreciación artísticas implicadas en la competencia espiritual básica.

### 2.1.1. Autoconocimiento.

En cuanto al concepto de autoconocimiento, y considerando la implicancia de las habilidades de apreciación artística en el desarrollo de la competencia espiritual básica, se plantea un proceso de desarrollo que parte de la experimentación mediante el análisis de colores, a partir del cual se reflexiona sobre los efectos de los elementos visuales en las emociones, de ese modo se fomenta en los niños la capacidad de preguntarse, lo cual conlleva a un ser holístico a través del arte, ya que su mirada de una manifestación artístico-cultural se alimenta desde una apreciación más profunda de lo que percibe mediante el uso de sus sentidos, tal como se puede apreciar en el siguiente gráfico.

Gráfico 1: Autoconocimiento



Fuente: Elaboración propia en base a la codificación axial de las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual básica

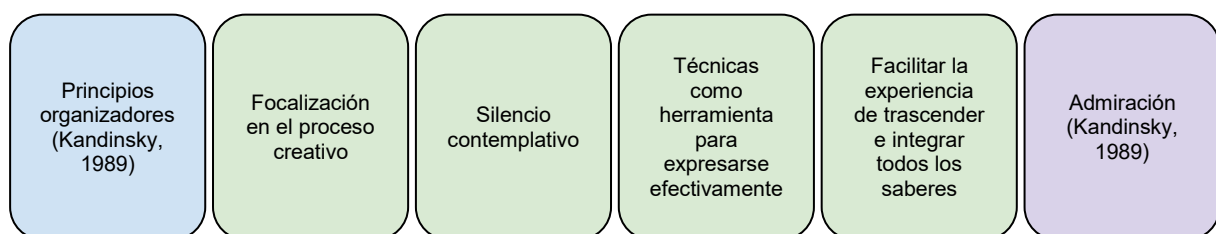
Los docentes describen la importancia del autoconocimiento, indicando que todo aprendizaje debe iniciar desde el conocimiento de sí mismo, sobre sus sentimientos y experiencias para lograr sentir la libertad de expresarse (DC, DA). El proceso de autoconocimiento es mencionado por algunos docentes, quienes ponen énfasis en uno de los dos elementos visuales planteados por Kandinsky (1989), el color. Este elemento se puede experimentar mediante el análisis de colores, ya que el uso de los mismos implica un lenguaje que es importante aprovechar en situaciones como la experimentación por mezclas, representación del mundo desde su visión por medio de colores y comprender el significado que estos tienen en su vida para lograr que los niños desarrollen un proceso de autoconocimiento a partir de estas experiencias (DC, EA). Además, se hace referencia a los efectos de los elementos visuales en las emociones, considerando también el aspecto de la forma mencionado por Kandinsky (1989), al plantear que los niños pueden desarrollar una sensibilidad mediante las manifestaciones artísticas, comprendiendo que es lo que

estas les transmiten, apoyándose en el conocimiento de técnicas artísticas que les permitan reflexionar sobre este efecto (CA, DC). A partir de actividades como las planteadas, los niños tienen la oportunidad de cuestionar lo que ven e ingresar a un proceso reflexivo profundo, el cual fomenta la capacidad de preguntarse (CA), generando que el niño sea holístico a través del arte, ya que alcanza un nivel de apreciación que lo impulsa a preguntarse sobre lo que observa de forma integral. Como se puede apreciar, tanto el color como la forma han sido expresados y relacionados con el desarrollo del autoconocimiento, encontrando en esta relación una implicancia de la habilidad de la apreciación artística (elementos visuales) con el autoconocimiento, el cual es un elemento esencial en el proceso de desarrollo de la competencia espiritual básica. Logrando el desarrollo de la capacidad de preguntarse a partir del arte, se contribuye al proceso de la consciencia de sí mismo, mencionado por King (2008).

### **2.1.2. Focalización en el proceso creativo.**

Con respecto a la focalización en el proceso creativo, y considerando la implicancia de las habilidades de apreciación artística en el desarrollo de la competencia espiritual básica, se propone que se inicie con el planteamiento de un silencio contemplativo, el cual se apoye en el conocimiento de técnicas artísticas, las cuales se convierten en herramientas para expresar y comprender efectivamente el mensaje del artista. A partir de este proceso reflexivo para asegurar el sentido de la obra, se facilita la experiencia de trascender e integrar todos los saberes con los que se cuentan para lograr una comunicación del interior por medio del arte.

Gráfico 2: Focalización en el proceso creativo



Fuente: Elaboración propia en base a la codificación axial de las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual básica



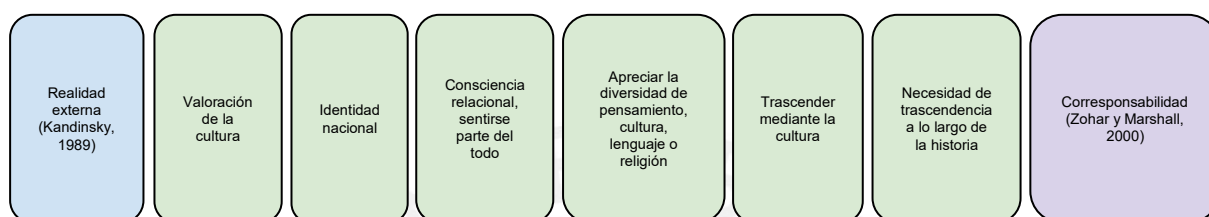
Los docentes mencionan que es importante la focalización en el proceso creativo, ya que eso contribuye al niño a focalizarse en valorar lo que ha realizado para lograr su trabajo y no necesariamente en el producto final; sin embargo, también es fundamental la reflexión del motivo por el cual llegaron o no al objetivo, desde una visión reflexiva de su proceso, considerando también sus errores como parte del proceso (DA, EA, DC), hallazgo que concuerda con el concepto de principios organizadores de Kandinsky (1989). Con la finalidad de focalizarse en el proceso, los docentes plantean el silencio contemplativo, el cual puede desarrollarse brindando un periodo de tiempo para que el niño pueda estar expuesto a diversas manifestaciones artístico-culturales y/o a la naturaleza (DA, DC). Este momento, se apoya en las técnicas artísticas, ya que “toda esta parte de la estética y la belleza de cualquier actividad artística va a depender mucho de cuánto el producto final tenga desarrollado todos los aspectos técnicos, estos aspectos básicos para poder desarrollar una buena forma para llegar a que sea bonito, por así decirlo, estéticamente” (EA). A partir de lograr en los niños el desarrollo de esta habilidad, se logra facilitar la experiencia de trascender e integrar todos sus saberes, consiguiendo que desarrollen un sentido de admiración, planteado por Kandinsky (1989), y logren conseguir una impresión incluso con objetos que son habituales para el propio niño, gracias a la nueva mirada reflexiva que está adquiriendo. Como se puede apreciar, se ha mencionado al concepto de principios organizadores de Kandinsky (1989) y se ha relacionado con la focalización en el proceso reflexivo, evidenciando la implicancia de esta habilidad de apreciación artística (principios organizadores) con el desarrollo de la admiración, de acuerdo con Kandinsky (1989), el cual es un factor fundamental en el desarrollo de la competencia espiritual básica. Mediante el cual se logra cambiar la visión del mundo a partir de un proceso reflexivo para apreciar incluso aquello que se encuentra en la cotidianidad.

### **2.1.3. Valoración de la cultura.**

En cuanto a la valoración de la cultura, partiendo de las habilidades de apreciación artísticas implicadas en su desarrollo, se inicia con el trabajo focalizado en la identidad nacional por medio de manifestaciones artístico-culturales, las cuales van a permitir que el niño logre una conciencia relacional, es decir, sentirse parte de su entorno y/o cultura. A partir de la valoración de la propia cultura, se logra apreciar

la diversidad de pensamiento, cultura, lenguaje o religión, ya que se comprende el proceso que una persona debe atravesar para alcanzar los mismos. De ese modo, el conocimiento de la propia cultura y la valoración de las otras permiten al niño trascender mediante la cultura, ya que no solo se busca una valoración en dicho momento histórico, sino que existe una necesidad de trascendencia a lo largo de la historia que se refleja en nuestras acciones.

Gráfico 3: Valoración de la cultura



Fuente: Elaboración propia en base a la codificación axial de las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual básica

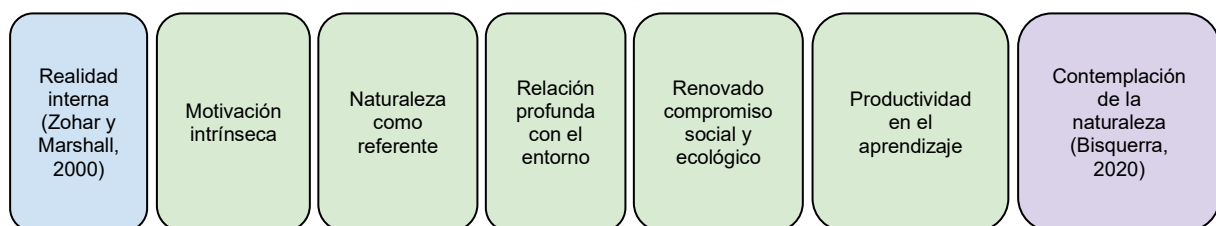
Con respecto a la valoración de la cultura, esta se enfoca bajo la reflexión de respetar el derecho de las siguientes generaciones a poder apreciar las manifestaciones artístico-culturales existentes y, por ende los niños “son parte de la responsabilidad en el cuidado de todo nuestro patrimonio cultural” (DA), lo cual concuerda con el concepto de realidad externa planteado por Kandinsky (1989), indicando que el artista es eco de su cultura en sus manifestaciones. En base a la valoración de la cultura, se puede desarrollar la identidad nacional en los niños mediante la apreciación de manifestaciones de su propia cultura (DA), pero complementando esta experiencia con la interiorización del legado que implican estas representaciones para quienes conformen dicha cultura (DC). A partir de la identidad cultural, el niño puede lograr una consciencia relacional, es decir, sentirse parte de un todo, ya que todo lo que observen en su entorno tiene un origen en común que los unifica (CA). En consecuencia, dada esta nueva visión de unidad, el niño logra apreciar la diversidad de pensamiento, cultura, lenguaje o religión, lo cual puede verse reflejado cuando “ellos tengan en cuenta el respeto por el trabajo de su compañero, la apreciación hacia lo que hagan los demás” (DC). Asimismo, “vincular la apreciación y la reflexión y conocer que esto se ha desarrollado desde hace mucho tiempo y siempre tenido un propósito u objetivo muy claro, y a la vez teniendo

esta trascendencia sobre nuestra cultura porque nuestra cultura” (EA). Además, no solo considerar la trascendencia de nuestra cultura en la actualidad, sino que contamos con un legado de manifestaciones artístico-culturales que nos permiten trascender a lo largo de la historia a través de las mismas y reafirmar su importancia. Bajo esta mirada, se logra desarrollar el concepto de corresponsabilidad, según Zohar y Marshall (2000) a partir de la presentación de manifestaciones artístico-culturales. En otras palabras, a partir del concepto de realidad externa según Kandinsky (1989) y su desarrollo en base a la valoración de la cultura, se evidencia la implicancia de esta habilidad de apreciación artística (realidad externa) con el desarrollo de la corresponsabilidad, de acuerdo a Zohar y Marshall (2000), siendo un aspecto fundamental en el desarrollo de la competencia espiritual básica.

#### **2.1.4. Motivación intrínseca.**

Con respecto a la motivación intrínseca, considerando las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual básica, se comienza con un análisis en base a la naturaleza con la finalidad de considerarlo como un referente para el proceso reflexivo a realizar. A partir de este proceso, se busca conseguir una relación profunda con el entorno, la cual se concretiza en un renovado compromiso social y ecológico. En consecuencia, este compromiso se convierte en acciones concretas que evidencian la productividad del aprendizaje desarrollado durante este proceso, tal como se puede apreciar en el siguiente gráfico.

Gráfico 4: Motivación intrínseca



Fuente: Elaboración propia en base a la codificación axial de las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual básica

Los docentes resaltan la importancia de un aprendizaje que considere la motivación intrínseca del niño a partir de sus experiencias personales, ideas u otros

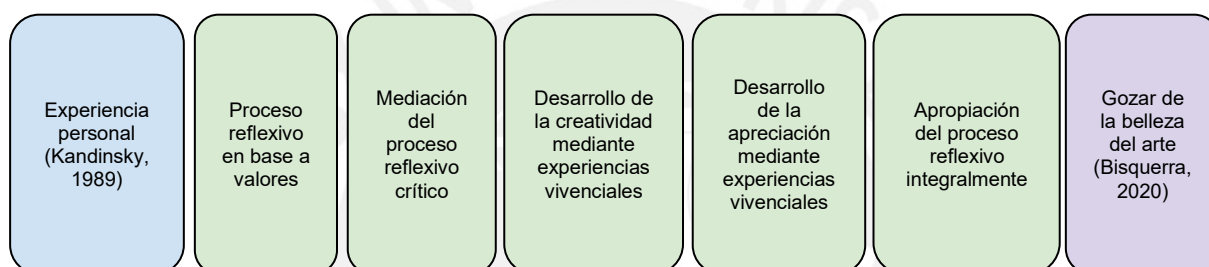
para expresarlos de la forma que considere pertinente para dar a conocer su mensaje (DC, EA, CA), esta idea guarda estrecha relación con el concepto de realidad interna planteado por Zohar y Marshall (2000). Dando inicio al proceso de conocimiento de la motivación intrínseca del niño, se emplea a la naturaleza como referente, “y, a partir de apreciar lo que es natural vamos tratando de enseñarles que hay combinaciones y creaciones hechas por el hombre, pero que, por ejemplo, ningún color que ellos puedan lograr, crear o mezclar no existe en la naturaleza” (DA). Este proceso de apreciación no requiere de espacios especiales, sino que puede aprovecharse la infraestructura del lugar donde se encuentren los niños (DC) para lograr que conozcan su entorno, lo valoren y, en consecuencia, desarrollan una relación profunda con el mismo (DA), proceso que se puede desarrollar apoyado de manifestaciones artístico-culturales que se enfoquen en la relación del hombre con la naturaleza. Como resultado de esta relación profunda con el entorno, se busca que los niños comprendan que “tenemos que cuidarla (la naturaleza) y tenemos que apreciarla y que tenemos que darnos un momento para poder entrar en contacto con ella (DA), generando un renovado compromiso social y ecológico en base a la relación profunda alcanzada previamente. A partir de este compromiso profundo con su entorno, el niño se va a ver impulsado a desarrollar acciones que generen un cambio en el mismo, logrando la productividad en el aprendizaje “que demuestren que el chico está realizando las actividades visuales, manuales y que haya un producto final” (DA). Este resultado concuerda con los conceptos de cuidado de la naturaleza, planteado por Vaughan (2020), y la contemplación de la naturaleza, según Bisquerra (2020). Como consecuencia, el concepto de realidad interna, de acuerdo con Zohar y Marshall (2020), apoyado en las manifestaciones artístico-culturales enfocadas en la relación del ser humano con la naturaleza, se logra evidenciar la implicancia de esta habilidad de apreciación artística (realidad interna) para lograr que el niño logre el cuidado, según Vaughan (2020), y la contemplación de la naturaleza, planteado por Bisquerra (2020), considerando a los mismos como elementos claves en el desarrollo de la competencia espiritual básica.

#### ***2.1.5. Proceso reflexivo en base a valores.***

En cuanto al proceso reflexivo en base a valores, este requiere de la mediación del mismo por parte del docente u otro responsable del acompañamiento

del niño, quien debe considerar que las manifestaciones artístico-culturales evidencian los valores que guían dicha representación y sirven como herramienta para este proceso reflexivo. Por ello, se deben plantear experiencias vivenciales que permitan al niño, en primer lugar, el desarrollo de su creatividad para comprender las manifestaciones y, en segundo lugar, lograr la apreciación de las mismas. Como resultado de este aprendizaje mediado por el docente, se logra que el niño se apropie del proceso reflexivo integralmente, ya que tiene una nueva visión a partir del trabajo con las manifestaciones artísticas, de las cuales ha logrado rescatar los valores que guiaron a dicho grupo de personas en su desarrollo como cultura en determinado tiempo, tal como se muestra en el siguiente gráfico.

Gráfico 5: Proceso reflexivo en base a valores



Fuente: Elaboración propia en base a la codificación axial de las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual básica

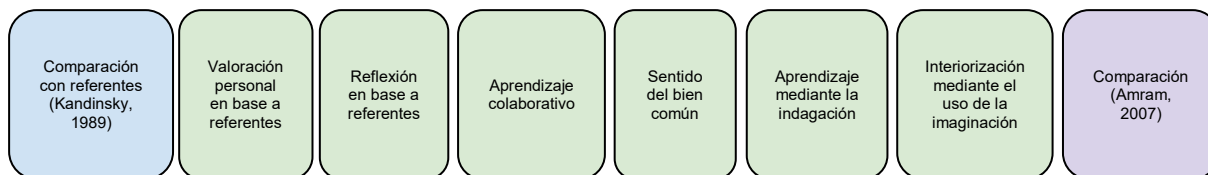
Los docentes inician su discurso planteando que, “a partir de estos hechos culturales de nuestra localidad, los chicos pueden hacer una reflexión en base a valores, en base a situaciones que han podido desarrollar nuestra cultura, de responsabilidad, en base a los valores de trabajo en equipo” (EA). Del mismo modo, el concepto de experiencia personal de Kandinsky (1989) plantea que el artista reflexiona sobre sus obras para comprender los valores que se reflejan en la misma. Considerando la edad de los niños, se propone que la exposición a manifestaciones artístico-culturales cuente con la mediación del proceso reflexivo-crítico por parte del docente, ya que así se logra que los niños valoren y aprecien el significado detrás de dichas representaciones (CA). Con la finalidad de contribuir con este proceso, se plantea el desarrollo de la creatividad mediante experiencias vivenciales, por ejemplo, “a los chicos se les presentan las formas, digamos, para empezar, geométricas más básicas, donde ellos pueden desarrollar y pueden ir recreando o

creando situaciones que hayan vivido, o ejemplos que se les pueda dar, para que puedan transmitir algún estado de ánimo o, como te comentaba, recrear alguna situación o algún momento que ellos quieran dar a conocer (EA), de ese modo logran comprender que cada elemento de una manifestación artística tiene una finalidad en cuanto a la transmisión del mensaje del artista. Adicionalmente, se plantea el desarrollo de la apreciación mediante experiencias vivenciales, considerando actividades en las cuales el niño puede experimentar en un espacio su relación con diversos elementos de la creación, con la finalidad de mejorar su conexión con la misma y potenciar el desarrollo de su apreciación. Como resultado se logra que el estudiante logre la apropiación del proceso reflexivo integralmente, considerando “que salga de cada estudiante, no solamente su apreciación hacia el mundo que lo rodea, o lo que ve, a lo que está expuesto, sino también sobre lo que ha hecho, este proceso que llamamos reflexión” (CA) En consecuencia, se logra el concepto de gozar de la belleza del arte planteado por Bisquerra (2000) como resultado de un proceso reflexivo integral a partir de la comprensión de manifestaciones artístico-culturales. En otras palabras, a partir del concepto de experiencia personal de Kandinsky (1989), se demuestra la implicación de esta habilidad de apreciación artística (experiencia personal) con el desarrollo de la capacidad de gozar de la belleza del arte, según Bisquerra (2000), como un aspecto importante en el desarrollo de la competencia espiritual básica.

#### ***2.1.6. Valoración personal en base a referentes.***

Con respecto a la valoración personal en base a referentes, esta parte desde una reflexión enfocada en las manifestaciones artístico-culturales, con la finalidad de ver en los otros aspectos resaltantes de su proceso artístico, la valoración en las manifestaciones propias, lo cual está respaldado en un proceso de aprendizaje colaborativo, que permite una nueva mirada de sentido del bien común. Asimismo, mediante un aprendizaje enfocado en la indagación, se logra la interiorización de este proceso reflexivo y valorativo mediante el uso de la imaginación, tal como se muestra en el siguiente gráfico.

Gráfico 6: Valoración personal en base a referentes



Fuente: Elaboración propia en base a la codificación axial de las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual básica

Los docentes plantean que utilizando como referencia las manifestaciones artístico-culturales de otros, el niño puede lograr un proceso de valoración personal al aplicar el proceso utilizado en los demás artistas en su propio trabajo (DA, EA). “Por ejemplo, yo te presento este cuadro te imaginas cuánto tiempo le tomó al artista, que insumos tuvo, entonces tratamos de crear el ambiente, el contexto, para que el chico también reflexione de puntos de trabajos ya realizados, para que cuando él realice su propio trabajo también empiece a tener conciencia de lo que está haciendo, para que pueda el después hacer una reflexión acorde a lo que nosotros queremos orientar y acorde a su edad también” (EA), idea que concuerda con el concepto de comparación con referentes planteado por Kandinsky (1989). Los docentes plantean que, desarrollando una reflexión en base a referentes, los niños pueden observar una obra de un artista y buscar indagar con respecto a lo que hay detrás de la misma, de ese modo comprender la interioridad del artista, aprender a respetar y apreciar al otro y comprender que los comentarios y/o críticas que realizan sobre alguna manifestación deben tener previamente un proceso reflexivo, ya que se está haciendo referencia a algo que es importante para el creador de dicha obra (DA, CA, EA, DC). Asimismo, este proceso de acercamiento al artista para valorar su obra conlleva el desarrollo de un aprendizaje colaborativo, ya que las ideas de los niños pueden construir un significado de lo plasmado en dicha manifestación (DA). Con la finalidad de lograr un sentido del bien común, uno de los docentes menciona que “para que ellos (los niños) se expresen teniendo una responsabilidad compartida, orientándome hacia esa última parte, yo creo que ahí hay que priorizar el trabajo en equipo” (DC). A partir de una actitud colaborativa, se plantea un aprendizaje mediante la indagación, considerando que este debe enmarcarse en un proceso de exploración “en el cual los chicos pueden explorar, ver y estar en contacto con manifestaciones artísticas o expresarse ellos de una forma más libre” (CA). Considerando los hallazgos que los niños obtengan del proceso de

indagación, estos deben ser interiorizados mediante el uso de la imaginación, ya que “el hombre, con su imaginación, puede hacer y recrear, y juntar esas formas y colores, que puede expresar esas formas y colores con las partes de su cuerpo y buscar en su propio cuerpo, y en la naturaleza, que cosas tienen esas formas que queremos que ellos interioricen” (DA). De este modo, a partir de un proceso centrado en la mirada hacia el otro, se desarrolla el concepto de cooperación, planteado por Amram (2007). En conclusión, a partir del concepto de comparación con referentes, según Kandinsky (1989), se evidencia la implicancia de esta habilidad de apreciación artística (comparación con referentes) en el desarrollo del sentido de cooperación, el cual es un elemento fundamental para el proceso que tiene como objetivo que los niños desarrollen la competencia espiritual básica.

## **2.2. Las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual trascendente.**

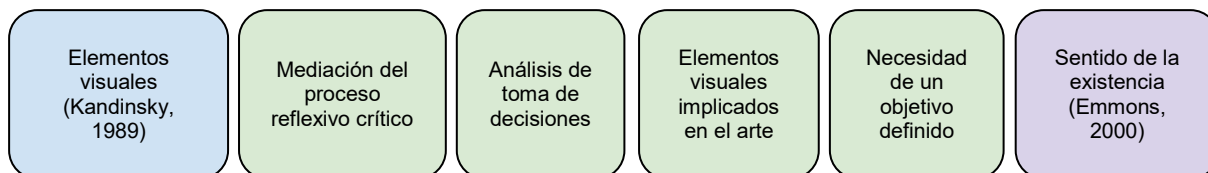
Considerando las tres capacidades que el MINEDU (2016b) indica en el Currículo Nacional para la competencia "Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales", siendo complementada con la propuesta de Feldman (1968, citado por Morales, 2004) y Kandinsky (1989). Asimismo, las tipologías del desarrollo de la competencia espiritual de las Escuelas Católicas de Madrid (2008), en particular de la competencia espiritual trascendente, que se respalda en Vaughan (2020), Zohar y Marshall (2000), Bisquerra (2020) y Emmons (2000). A continuación se desarrolla el análisis de cada una de las habilidades de apreciación artísticas implicadas en la competencia espiritual trascendente.

### ***2.2.1. Mediación del proceso reflexivo-crítico.***

En cuanto a la mediación del proceso reflexivo-crítico, este inicia mediante un análisis de la toma de decisiones que el niño, o el artista referente, ha realizado al momento de desarrollar su obra. A partir de ello, se identifican los elementos visuales implicados en el arte, lo cual conlleva a la comprensión de la elección y organización de los mismos en la manifestación artístico-cultural para responder a la necesidad de un objetivo específico.

Gráfico 7: Mediación del proceso reflexivo-crítico





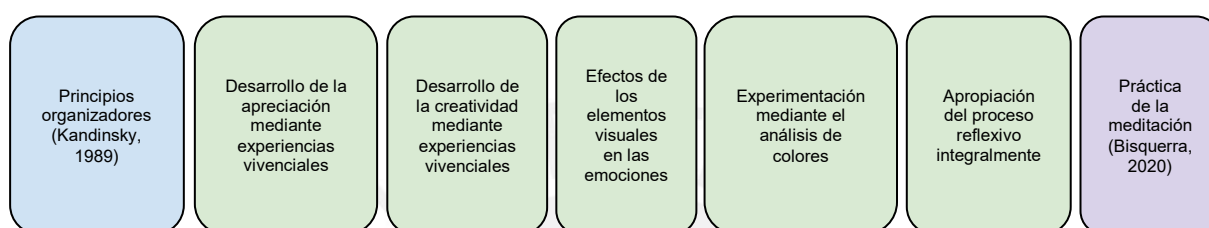
Fuente: Elaboración propia en base a la codificación axial de las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual trascendente

Los docentes plantean que es fundamental el rol del docente como mediador del proceso reflexivo-crítico que los niños deben atravesar para la comprensión de una manifestación artística, desarrollando este proceso mediante un aprendizaje significativo, retroalimentando su labor constantemente, contribuyendo a la regulación de sus emociones y desarrollando espacios reflexivos por medio de la promoción del silencio para apreciar las manifestaciones a las cuales sean expuestos (EA, CA, DA, DC). Este proceso concuerda con el concepto de relación de elementos visuales descrito por Kandinsky (1989). Partiendo de este proceso, se busca que los niños inicien analizando la toma de decisiones que han guiado el proceso de creación de sus obras artísticas, considerando la motivación de sus decisiones, la forma en la cual decide expresar su mensaje, además de considerar estos factores al momento de emitir un juicio con respecto a los otros (DA, DC). Luego de desarrollar este análisis, los niños comienzan un proceso de acercamiento a los elementos visuales implicados en el arte. Este aspecto se desarrolla mediante la implementación de espacios de silencio y/o reflexión, los cuales permiten al niño ingresar en un proceso de apreciación mucho más consciente, a fin de comprender con mayor profundidad los elementos que observa en las manifestaciones artístico-culturales (EA, DC). Ello conlleva a que el niño comprenda la necesidad de un objetivo definido al momento de desarrollar una manifestación artística (DA), lo cual se traslada al sentido de su propia existencia, en concordancia con Emmons (2000), al comprender que el mismo también tiene un propósito particular en su vida. En otras palabras, partiendo de la relación de elementos visuales, descrita por Kandinsky (1989), se evidencia la implicancia de esta habilidad de apreciación artística (relación de elementos visuales) en el proceso de comprender el sentido de existencia, propuesto por Emmons (2000), considerando a este último un factor fundamental en el desarrollo de la competencia espiritual trascendente.

### **2.2.2. Desarrollo de la apreciación mediante experiencias vivenciales.**

Con respecto al desarrollo de la apreciación mediante experiencias vivenciales, esta parte del trabajo sobre los efectos de los elementos visuales en las emociones, reflexión que abre paso a un proceso de experimentación mediante el análisis de colores. A partir de este recorrido, se guía al niño a lograr una apropiación del proceso reflexivo integralmente.

Gráfico 8: Desarrollo de la apreciación mediante experiencias vivenciales



Fuente: Elaboración propia en base a la codificación axial de las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual trascendente

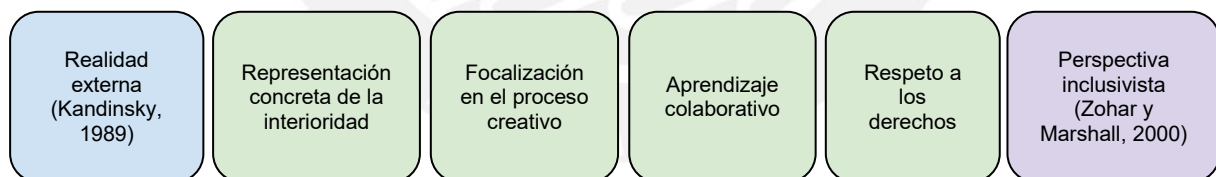
Los docentes indican que el desarrollo de un nivel de autotrascendencia en el niño puede desarrollarse a partir de momentos como la ejecución de una manifestación artística y la reflexión de la misma, trabajos en equipo para enriquecerse mutuamente (DC), ello complementado por un desarrollo de la creatividad pidiendo a los niños, por ejemplo, “cerrar los ojos y los hago imaginar antes de, entonces para mi con niños pequeños esa es la mejor forma de crear el silencio creativo” (DA). Además, es importante considerar que es necesario un conocimiento del lenguaje artístico para lograr comprenderlo, ya que este es un soporte para que el niño experimente las diversas sensaciones que el arte puede causar (EA). En concordancia con ello, es necesario un acercamiento a la comprensión de los efectos de los elementos visuales en las emociones, “no solamente realizar la expresión artística como tal, sino que ellos sean capaces de identificar qué emociones a ellos les genera, como lo podría expresar, como lo podrían pintar” (DC). Por ello, se plantea que el niño pueda atravesar un proceso de experimentación con los colores, considerando que son un lenguaje que no solo permite la representación de distintas ideas, emociones, percepciones, etc., sino que también el color puede evocar diversos recuerdos, situaciones y/o experiencias que se ven reflejadas en este elemento (EA, DC). Debido a ello, considerando los

procesos previamente descritos, se busca que el niño logre una apropiación del proceso reflexivo integralmente, ya que se busca que el arte se convierta en un lenguaje más a utilizar para meditar sobre diversos tópicos, lo cual no solo resulte en una idea, sino que se logre reflejar en la cotidianidad del niño en su actuar. Es decir, se busca promover en el niño un proceso de reflexión, a partir de las manifestaciones artísticas y la reflexión de sus elementos para alcanzar la práctica de la meditación propuesta por Bisquerra (2020). En otras palabras, partiendo del concepto de principios organizadores, descrito por (Kandinsky, 1989), se demuestra la implicación de esta habilidad de apreciación artística (principios organizadores) en el desarrollo de la práctica de la meditación, propuesto por Bisquerra (2020), considerando a este último como un factor importante en el desarrollo de la competencia espiritual trascendente.

### **2.2.3. Representación concreta de la realidad.**

Con respecto a la representación concreta de la interioridad, esta parte de la focalización en el proceso creativo, lo cual invita a los niños a la reflexión sobre este concepto, viéndose apoyado por las ideas de otros, logrando un aprendizaje colaborativo para alcanzar este objetivo. Lo cual desencadena en una actitud de respeto por los derechos del otro, a partir de la valoración de cada ser humano.

Gráfico 9: Representación concreta de la interioridad



Fuente: Elaboración propia en base a la codificación axial de las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual trascendente

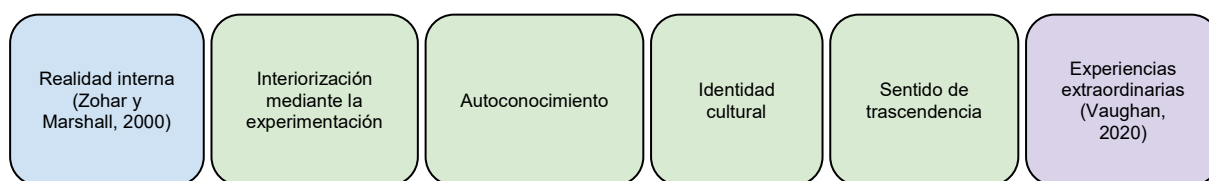
Sobre la representación concreta de la interioridad se menciona que “esa construcción puede significar la construcción de su vida, la construcción de sus sentimientos” (DA), considerando a esta representación como resultado de lo más profundo del niño, de acuerdo al concepto de realidad externa de Kandinsky (1989). Para lograr ello se plantea iniciar con la focalización en el proceso creativo, buscando “que terminando su trabajo medite sobre que hizo, que procesos usó, si le

costó, si no le costó, si le fue muy fácil hacerlo, el por qué no hizo algunas otras cosas que se le hubieran ocurrido hacer” (DA). Además, se plantea que el desarrollo de estos espacios artísticos se convierta en una oportunidad para plantear un aprendizaje colaborativo, permitiendo que los niños puedan expresarse mientras desarrollan trabajos en equipo (CA, DC). En este contexto de compartir, los niños van a enfrentarse a situaciones de conflicto “por ejemplo, un Picasso que tiene los dos ojos adelante, que no se entiende porqué está así, ese tipo de pintura, es el estilo, la forma, la estética que el artista ha querido demostrar, justamente es lo que tú tienes que aprender a apreciar y respetar (DC), ya que este respeto se alcanza por medio de una labor de equipo con un propósito que trasciende la mirada de únicamente centrarse en los resultados, sino que valora el proceso que ha conllevado esta labor. A partir de ello, se contribuye a lograr una perspectiva inclusivista, mencionada por Zohar y Marshall (2000), en el grupo de niños. En otras palabras, partiendo del concepto de realidad externa, según Kandinsky (1989), se evidencia que esta habilidad de apreciación artística (realidad externa) se encuentra implicada en el desarrollo de una perspectiva inclusivista, aspecto importante en el logro de la competencia espiritual trascendente.

#### **2.2.4. Interiorización mediante la experimentación.**

En cuanto a la interiorización mediante la experimentación, esta inicia desde un proceso de autoconocimiento del niño, el cual conlleva al desarrollo de la identidad cultural, brindando un enfoque de unidad que se evidencia en la visión de un sentido de trascendencia por parte del niño.

Gráfico 10: Interiorización mediante la experimentación



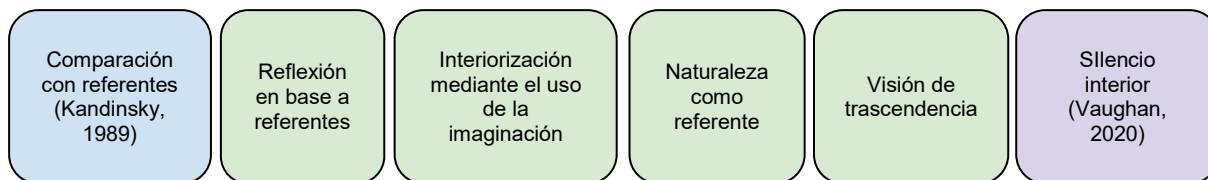
Fuente: Elaboración propia en base a la codificación axial de las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual trascendente

El desarrollo de la interiorización mediante la experimentación “se puede trabajar a través del uso de la imaginación y de la creación de personajes (DA),

como una experiencia que permita al niño comprender los aspectos que influyen en la esencia de un ser humano. En base a ello, se inicia un proceso de autoconocimiento del niño, lo cual implica cuestionarse sobre “la esencia del ser, quienes son ellos, más allá de un nombre, de un apellido, de una característica física, finalmente quienes son ellos, sus características, su familia, cómo está construida su identidad” (CA). Este camino implica el acercamiento a nuestras emociones, a los momentos que han marcado nuestra existencia y al poder defender aquello que lo constituye a sí mismo (EA, DC, DA). A partir del conocimiento de sí mismo, el niño puede complementar esta visión considerando la riqueza de la identidad cultural a la cual pertenece, ya que esto le permite tener una mirada más completa de los elementos que influyen en su identidad (EA, DC). Para guiar el desarrollo de este proceso, uno de los docentes menciona “que uno de los objetivos del arte es justamente trascender, llevar esta cultura propia de cada sitio, región, pero también llevar lo que sea humanidad, esta sensibilidad, parte que últimamente está muy desgastada, muy devaluada, la parte sensible, parte humana de nosotros y poder reflejarla en cualquier actividad artística, no verlo como una deidad, no verlo como algo difícil de alcanzar o una cosa muy complicada, que sea algo muy cercano, muy cálido y muy próximo a todos nosotros” (EA). Bajo este análisis de la cultura en la influencia de la identidad del niño, se busca apoyar a que este logre identificar las experiencias extraordinarias, según Vaughan (2020), que han influenciado en su desarrollo como persona. Es decir, partiendo del concepto de realidad interna, según Zohar y Marshall (2000), se evidencia la importancia de esta habilidad de apreciación artística (realidad interna) en la concientización de aquellas experiencias extraordinarias que guían la existencia del ser humano, factor fundamental en el desarrollo de la competencia espiritual trascendente.

### ***2.2.5. Aprendizaje mediante la indagación.***

Con respecto al aprendizaje mediante la indagación, esta parte del desarrollo de la valoración personal, el cual se influye por la productividad en el aprendizaje, la cual debe considerar el concepto de inteligencias múltiples, a fin de brindar una mirada distinta al niño para que esto conlleve en la reflexión sobre el sentido de su existencia.



Fuente: Elaboración propia en base a la codificación axial de las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual trascendente

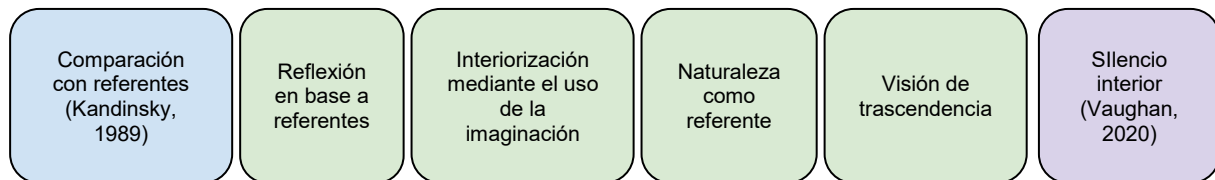
Los docentes inician con la visión de aprendizaje mediante la indagación, entendido como la respuesta a la curiosidad que tiene el niño de conocer más, de experimentar la sensación de libertad y reflexionar sobre su desempeño al buscar alcanzar un objetivo (CA, EA). Este proceso debe acompañarse de la petición del docente a los niños a “que no se juzguen, que no quieran hacer igual que el otro, que cada uno es su propio artista y que valoren lo que están haciendo según las habilidades que ellos tienen” (DA), ya que hay diversos modos de lograr un objetivo, pero la productividad en el aprendizaje no debe entenderse como un único camino que los niños deben seguir para alcanzar su meta, el arte es un ejemplo de que hay diversos modos de lograr expresar un mensaje, lo cual dependerá del artista que ejecute esta manifestación (CA, DC). Es decir, concuerda con la idea de las inteligencias múltiples, debido a que “si no somos los mejores artistas y no nos salen los mejores artistas, pues no es lo más importante, que tenemos otras cosas valiosas e importantes” (DA). A partir de esta reflexión, el niño comprende que cada persona es única en su esencia y puede alcanzar sus objetivos de distintas maneras, así como cada uno tiene un sentido de su existencia particular, siendo todos llamados a algo diferente en nuestras vidas, visión que se relaciona con el concepto de experiencias extraordinarias de Vaughan (2020) al desarrollar una mirada particular para cada ser humano. Es decir, partiendo de la experiencia personal, según Kandinsky (1989), se demuestra la implicación de esta habilidad de apreciación artística (experiencia personal) en la reflexión sobre las experiencias extraordinarias de Vaughan (2020), factor fundamental en el desarrollo de la competencia espiritual trascendente.

### **2.2.6. Reflexión en base a referentes.**

En cuanto a la reflexión en base a referentes, esta se desarrolla partiendo de un proceso de interiorización mediante el uso de la imaginación, tomando como

referente a la naturaleza para alcanzar una visión de trascendencia como resultado de este proceso reflexivo en el niño.

Gráfico 12: Reflexión en base a referentes



Fuente: Elaboración propia en base a la codificación axial de las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual trascendente

Se menciona que la reflexión en base a referentes parte de “primero conocerlo, cuál es su origen, cuál es su propósito, cual es el objetivo para, después de eso, poder tener un punto de vista más claro” (EA) sobre aquella manifestación artístico-cultural a la cual se encuentren expuestos los niños, idea que se relaciona con la propuesta de comparación con referentes de Kandinsky (1989). A partir de este primer acercamiento a la comprensión de la expresión del otro, se plantea un proceso de interiorización mediante el uso de la imaginación bajo el uso de la misma ante lo desconocido, ya que “tenemos una gran parte de ese lado del arte abstracto, algo que no se conoce, que no se toca, no se ve, pero es parte del desarrollo y es un punto de referencia y un misterio para muchos” (EA). Asimismo, es importante considerar que a “los niños de esa edad particularmente, les gusta mucho todo lo que es el misterio, lo desconocido” (DA), lo cual puede ser aprovechado como una motivación intrínseca del niño para el logro de este aprendizaje. Para ello, es fundamental considerar a la naturaleza como referente, la cual permite al niño evidenciar que la riqueza encontrada en la diversidad de sus elementos, los cuales se complementan y tienen un fin particular en su entorno (DA). Como resultado, el niño logra una visión trascendente, entendida “como concéte, acéptate y supérate, y ese supérate puede ser ver más allá” (CA) de aquello que superficialmente podemos captar, lo cual concuerda con la propuesta de silencio interior de Vaughan (2020) en el ser humano. En otras palabras, a partir del proceso de comparación con referentes descrito por Kandinsky (1989), se demuestra la implicación de esta habilidad de apreciación artística (comparación con referentes) en el desarrollo del

silencio interior descrito por Vaughan (2020), el cual es un factor clave en el logro de la competencia espiritual trascendente en los niños.





## CONCLUSIONES

- En cuanto a las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual básica, se ha evidenciado que la relación de los elementos visuales (Kandinsky, 1989), los principios organizadores (Kandinsky, 1989), la realidad externa (Kandinsky, 1989), la realidad interna (Zohar y Marshal, 2000), la experiencia personal (Kandinsky, 1989) y la comparación con referentes (Kandinsky, 1989) se encuentran implicados en el desarrollo de la conciencia de sí mismo (King, 2008), la admiración (Kandinsky, 1989), la corresponsabilidad (Zohar y Marshall, 2000), el cuidado (Vaughan, 2000) y la contemplación (Bisquerra, 2020) de la naturaleza, la sensibilidad hacia el arte (Bisquerra, 2020) y la cooperación (Amram, 2007) respectivamente, los cuales son factores fundamentales en el desarrollo de la competencia espiritual básica en niños del ciclo III
- En cuanto a las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual trascendente, se ha evidenciado que la relación de los elementos visuales (Kandinsky, 1989), los principios organizadores (Kandinsky, 1989), la realidad externa (Kandinsky, 1989), la realidad interna (Zohar y Marshal, 2000), la experiencia personal (Kandinsky, 1989) y la comparación con referentes (Kandinsky, 1989) se encuentran implicados en el sentido de existencia (Emmons, 2000), la práctica de la meditación (Bisquerra, 2020), las perspectivas inclusivistas (Zohar y Marshal, 2000), las experiencias extraordinarias (Vaughan, 2020) y el silencio interior (Vaughan, 2020) respectivamente, los cuales son factores fundamentales en el desarrollo de la competencia espiritual trascendente en niños del ciclo III
- Con respecto a las categorías emergentes del análisis de la información en el presente estudio, resalta que catorce de estas se mencionan tanto en la implicancia de las habilidades artísticas en el desarrollo de la competencia espiritual básica como trascendente, las cuales son las siguientes: Mediación del proceso reflexivo-crítico, desarrollo de la apreciación mediante experiencias vivenciales, desarrollo de la creatividad mediante experiencias vivenciales, interiorización mediante la experimentación, aprendizaje

mediante la indagación, reflexión en base a referentes, efectos de los elementos visuales en las emociones, focalización en el proceso creativo, autoconocimiento, experimentación mediante el análisis de colores, aprendizaje colaborativo, productividad en el aprendizaje, naturaleza como referente y apropiación del proceso reflexivo integralmente<sup>4</sup>. Estas categorías emergentes de apreciación artística implicadas en la competencia espiritual básica y trascendente evidencian que el desarrollo de la mencionada competencia es recursivo e interdisciplinar al demostrarse que en el ciclo III los niños desarrollan los procesos de ambas tipologías mediante habilidades de apreciación artística.

- Con respecto al desarrollo de la competencia espiritual básica en los niños del ciclo III, a partir de la información recogida se evidencia un mayor enfoque en los procesos de autoconocimiento, focalización en el proceso creativo, valoración personal y reflexión en base a referentes. Estas categorías emergentes, resultado del análisis de las habilidades de apreciación artística implicadas en la competencia espiritual básica, demuestran que se fomenta desde las habilidades de apreciación artística el cultivo de la interioridad para que los niños encuentren sentido a la vida, se relacionen consigo mismo, con el entorno y con las personas mediante la creatividad y el análisis crítico reflexivo de los acontecimientos.
- Con respecto al desarrollo de la competencia espiritual trascendente en los niños del ciclo III, las categorías emergentes tales como: los procesos de mediación del proceso reflexivo-crítico, desarrollo de la apreciación mediante experiencias vivenciales, autoconocimiento y apropiación del proceso reflexivo integralmente son abordados con mayor frecuencia. Y dan evidencia que se fomenta el desarrollo de experiencias de aprendizajes vivenciales en los cuales los niños desarrollan su creatividad, autorreflexión y el sentido de visión holística integrando la apreciación artística y el sentido de trascendencia.

---

<sup>4</sup> Los términos mencionados han sido extraídos de la codificación abierta realizada para la presente investigación (Ver anexo 5)

## RECOMENDACIONES

- Debido a que el desarrollo de la presente investigación coincide con la coyuntura por el COVID-19, esta se focaliza en la competencia "aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales" (MINEDU, 2016a). Sin embargo, considerando los hallazgos en las categorías emergentes del análisis de la información recogida, tales como análisis de toma de decisiones, focalización en el proceso creativo, productividad en el aprendizaje y desarrollo de la creatividad mediante experiencias vivenciales, se sugiere una futura investigación que considere a la competencia "crea proyectos desde los lenguajes artísticos" (MINEDU, 2016a) para analizar su implicancia en el desarrollo de la competencia espiritual en los niños y comprender el sentido holístico del arte y la cultura en el desarrollo de la espiritualidad desde edades tempranas.
- Dado que la competencia espiritual, planteada por Pellicer (2009), la cual se basa en el término introducido por Zohar y Marshall (2000) de la inteligencia espiritual, busca responder a una formación integral desde la interioridad, se sugiere investigar el desarrollo de la competencia espiritual articulada con competencias de otras áreas curriculares, ya que esto contribuye significativamente en el trabajo interdisciplinar de las competencias.

## Referencias

Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia. (2005). *La formación integral y sus dimensiones*. Bogotá: ACODESI.

Amram, Y. (2007). *What is Spiritual Intelligence?* California: Institute of Transpersonal Psychology.

Amram, Y. & Dryer, C. (2007). *The seven dimensions of spiritual intelligence: An ecumenical, grounded theory*. Paper presented at the 115th Annual Conference of the American Psychological Association, San Francisco, CA, USA.

Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

Bisquerra, R. (2020). *Seminario Educación emocional con inteligencia espiritual*. Red Internacional de Educación Emocional y Bienestar.

Blaxter, L. & Hughes, C. & Tight, M. (2000). *Cómo se hace una investigación*. Barcelona: Gedisa.

Chalmers, G. (2003). *Arte, educación y diversidad cultural*. Barcelona: Ediciones Paidós América, S.A.

Consejo Nacional del Currículo (1993). *Spiritual and moral development*. York: National Curriculum Council

Consejo Nacional de Educación (2020). *Proyecto Educativo Nacional al 2036*. Lima: MINEDU.

De Ketele, J. (2008). *Enfoque socio histórico de las competencias en la enseñanza*.

- Profesorado *Revista de Currículum y formación del profesorado*, 12(3), pp. 1-12. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev123ART1.pdf>
- Delors, J. (1996). *Informe a la UNESCO de la Comisión sobre Educación para el siglo XXI. La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana. Ediciones UNESCO.
- Díaz, C. (2009). *Organización y análisis de datos cualitativos [Diapositiva de PowerPoint]*. BlogPucp. <http://blog.pucp.edu.pe/blog/wp-content/uploads/sites/184/2009/10/analisis-de-datos-cualitativos2.ppt>
- Díaz, A. & Carmona, N. (2010). La formación integral: una mirada pedagógica desde los docentes. *Colomb. Appl. Linguist. J.*, N° 12, pp. 7-26
- Díaz, C. & Sime, L. (2009). *Una mirada a las técnicas e instrumentos de investigación [diapositivas]*. Lima.
- Díaz, Suárez y Flores (2016). *Guía de investigación en Educación*. Lima: PUCP.
- Emmons, R. (2000). Is Spirituality an Intelligence? Motivation, Cognition, and the Psychology of Ultimate Concern. *International Journal for the Psychology of Religion*, 10(1), 3–26. [https://doi.org/10.1207/S15327582IJPR1001pass:1\\_2](https://doi.org/10.1207/S15327582IJPR1001pass:1_2)
- Escuelas Católicas de Madrid (2008). *Reflexiones en torno a la competencia espiritual: La dimensión espiritual y religiosa en el contexto de las Competencias Básicas Educativas*. Madrid: Federación Española de Religiosos de la Enseñanza de la Comunidad de Madrid.
- Galvis, R. (2007) De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias. *Acción Pedagógica*, 16, pp. 48-57. Recuperado de: <http://files.diplomado-docentes.webnode.mx/200000031-066820761a/contenido%20%20DE%20UN%20PERFIL%20DOCENTE%20TRADICIONAL...pdf>

Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*.

New York, NY: Basic Books.

Gardner, H. (2006). Múltiples lentes sobre la mente. *Sinéctica*, (28), 1–12. Retrieved

from:

<http://search.ebscohost.com.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login.aspx?direct=true&&db=a9h&&AN=25325059&&lang=es&&p;site=eds-live&&scope=site>

Guerra, Y., Mórtigo, A., y Berdugo, N. (2014). Formación integral, importancia de

formar pensando en todas las dimensiones del ser. *Educación y Desarrollo Social*, 8(1), 48-69

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la*

*investigación*. Quinta edición. Recuperado de

[https://www.esup.edu.pe/descargas/dep\\_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf](https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf)

Herrera, C. (2019). ¿De qué arte hablamos cuando hablamos de arte en educación?

*Actualidades Pedagógicas*, (73), 73-95.

<https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss71.14>

Ibert, J.; Baumard, P.; Donada, C., & Xuereb, J.M. (2001). Data Collection and

Managing The Data Source. En R.A. Thiétart. *Doing Management Research. A Comprehensive Guide* (pp. 172-195). Londres: SAGE Publications.

Kandinsky, W. (1989). *De lo espiritual en el arte*. México: Premia.

King, D. (2008). *“Rethinking Claims of Spiritual Intelligence: A Definition, Model, and*

*Measure.*” Master’s thesis, Trent University.

López, A. (1997). Cómo lograr una formación integral: El modo óptimo de realizar

la LOGSE. *Anales de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas*, No. 74, pp. 493-508. Academia de Ciencias Morales y Políticas.

López, M. (2014). Ser persona y hacerse persona en el cambio de época: desafíos para la formación integral en la escuela y la universidad. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Vol. 44, N°. 3

MINEDU (s.f.). *La evolución del currículo*. Ministerio de Educación del Perú. Lima:

MINEDU. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/evolucion.php>

MINEDU (2005). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. Lima:

MINEDU.

MINEDU (2008). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. Lima:

MINEDU.

MINEDU (2016a). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima: MINEDU

MINEDU (2016b). *Programa Curricular de Educación Primaria*. Lima: MINEDU

Ministerio de Educación. NT-014-01-MINEDU. *Orientaciones para el desarrollo del*

*Año Escolar 2020 en Instituciones Educativas y Programas Educativos de la Educación Básica*. Promulgada el 28 de agosto del 2019.

Ministerio de Educación. RV-00093-2020-MINEDU. Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de Educación Básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el Coronavirus COVID-19. Promulgada el 25 de abril del 2020.

Morales, J. (2004). *La Evaluación en el área de educación visual y plástica en la educación secundaria obligatoria*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Morín, E. (2000a). Conferencia de apertura. En *Memorias del Primer Congreso*

*Internacional de Pensamiento Complejo*. Tomo II. Bogotá: ICFES.

Morín, E. (2000b). El pensamiento complejo: Antídoto para pensamientos únicos.

Diálogo de Nelson Vallejo con Edgar Morín. En *Memorias del Primer Congreso Internacional de Pensamiento Complejo*. Bogotá: ICFES.

Niño, V. (2011). *Metodología de la investigación. Diseño y ejecución*. Bogotá:

Ediciones de la U.

ONU (2019). *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2019*. Nueva York:

ONU.

Pargament, K. (1997). *The psychology of religion and coping: Theory, research, practice*. Guilford Press.

Pellicer, C. (2009). La competencia espiritual como oportunidad para la pastoral educativa. *Escritos del Vedat*, (41), pp. 313-357

Pellicer, C. (2011). *Inteligencia espiritual para una ciudadanía activa*. España:

Fundación Trilema.

Ponce, M. & Pasco, M. (2015). *Guía de investigación en Gestión*. Lima: Pontificia

Universidad Católica del Perú. Recuperado de:  
<http://cdn02.pucp.education/investigacion/2015/11/23144937/GUI%C3%ACADE-INVESTIGACIO%C3%ACN-EN-GESTIO%C3%ACN LISTO 2X2 16nov f2.pdf>

Pontificia Universidad Católica del Perú (2019). *Reglamento del comité de ética de la investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú*. Lima: PUCP.

Riesco, M. (2008). El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje. *Tendencias Pedagógicas*, 13, pp. 79-105

Rodríguez, Gil y García (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga:



Aljibe.

Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGrawHill.

Soriano (2014). *Diseño y validación de instrumentos de medición*. El Salvador: Editorial Universidad Don Bosco.

Tardif, J. (2003). *Desarrollo de un programa por competencias: De la intención a su implementación*. Recuperado de: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev123ART2.pdf>

Tébar, L. (2015). Educar, camino integral de interioridad. *Conhecimento & Diversidade*, 7(14), 26-37.

Tobón (2006a). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Talca: Proyecto Mesesup,

Tobón (2006b). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: ECOE Ediciones.

Torralba, F. (2010) ¿Qué es la inteligencia espiritual? En *Inteligencia espiritual* (pp.43-77). Barcelona: Plataforma.

Vallejo (2012). Coaching: Una oportunidad para el desarrollo de la competencia espiritual. *Padres y maestros*, 348, pp. 27-30. Recuperado de: <https://redcvec.files.wordpress.com/2012/03/587-2007-1-pb.pdf>

Varela (s.f.). Competencia espiritual. Extracto del artículo: "No está muerta, está dormida. Pastoral y despertar religioso. España: Revista Educadores.

Vaughan, F. (2002). What Is Spiritual Intelligence? *Journal of Humanistic*

*Psychology*, 42(2), 16. Retrieved from:  
<http://search.ebscohost.com.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login.aspx?direct=true&db=edb&AN=6491835&lang=es&site=eds-live&scope=site>

Zaldívar, M. & Espinosa, R. (2006). La apreciación artística: Una propuesta de capacitación para la gestión educativa y cultural del profesor. *Santiago*, 109, 50–58.

Zohar, D. & Marshall, I. (2000). *SQ: Spiritual Intelligence, the Ultimate Intelligence*.

New York: Bloomsbury Publishing.



## ANEXOS

### Anexo 1: Matriz de consistencia de la investigación

| TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN  | Las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual en una institución educativa privada del distrito de San Isidro en el marco de la coyuntura del COVID-19          |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| PREGUNTA PROBLEMA   | OBJETIVO GENERAL  | OBJETIVOS ESPECÍFICOS   | CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS  | TÉCNICA E INSTRUMENTO   |
| ¿Cuáles son las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual de una institución educativa privada del distrito de San Isidro en el marco de la coyuntura del COVID-19? | Analizar las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual en una institución educativa privada del distrito de San Isidro en el marco de la coyuntura del COVID-19 | Describir las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual básica en una institución educativa privada del distrito de San Isidro en el marco de la coyuntura del COVID-19       | <b>Habilidades de apreciación artística</b><br>1. Percepción de manifestaciones artístico-culturales<br>2. Contextualización de manifestaciones artístico-culturales<br>3. Reflexión creativa y crítica sobre manifestaciones artístico-culturales<br><b>Competencia espiritual</b><br>1. Competencia espiritual básica | Entrevista a profundidad<br><br>Guión de entrevista semi estructurada |
|   |   | Describir las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual trascendente en una institución educativa privada del distrito de San Isidro en el marco de la coyuntura del COVID-19 | <b>Habilidades de apreciación artística</b><br>1. Percepción de manifestaciones artístico-culturales<br>2. Contextualización de manifestaciones artístico-culturales<br>3. Reflexión creativa y crítica sobre manifestaciones artístico-culturales  |   |

|                |              |   | <b>Competencia espiritual</b><br>1. Competencia espiritual trascendente |  |
|----------------|--------------|---|---|--|
| <b>ENFOQUE</b> | <b>NIVEL</b> | <b>INFORMANTES</b>  |   |  |
| Cualitativo    | Descriptivo  | <p>04 educadores de una institución privada del distrito de San Isidro:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1 coordinador académico</li> <li>- 1 asesor especialista de área (arte y cultura)</li> <li>- 1 docente de cristianismo (1er grado)</li> <li>- 1 docente de artes visuales (2do grado)</li> </ul> <p><b>Criterios de inclusión</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Docentes encargados del dictado de las áreas de artes visuales y cristianismo en el ciclo III</li> <li>- Asesores especialistas con alto dominio certificado en cada una de las especialidades</li> <li>- Coordinadores encargados de monitorear el proceso de enseñanza y aprendizaje en el ciclo III</li> </ul> |   |  |

## **Anexo 2: Instrumento – Guión de entrevista a profundidad semi estructurada**

### **DISEÑO DE LA ENTREVISTA**

**Título de la investigación:** Las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual en una institución educativa privada del distrito de San Isidro en el marco de la coyuntura del COVID-19

**Objetivo de la investigación:** Analizar las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual en una institución educativa privada del distrito de San Isidro en el marco de la coyuntura del COVID-19

#### **1. Objetivo de la entrevista:**

Recoger información de 04 educadores de una institución educativa privada del distrito de San Isidro sobre las habilidades artísticas implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual en niños del ciclo III

#### **2. Tipo de entrevista:**

Entrevista a profundidad

#### **3. Fuente:**

Los informantes son 04 educadores de la institución educativa privada del distrito de San Isidro. Los criterios de inclusión a considerarse son: docentes de las áreas de artes visuales y cristianismo del ciclo III, además de los especialistas asesores de los mismos y los coordinadores formativos y académicos que influyen en la labor de estos educadores. Asimismo, los criterios de exclusión que se han considerado son: docentes de las áreas de artes visuales y cristianismo que no pertenezcan al ciclo III, educadores del ciclo III que no pertenezcan a las áreas previamente mencionadas y los especialistas asesores y coordinadores que no influyan directamente en los docentes objetivos de esta investigación

#### **4. Duración:**

Entre 20 a 40 minutos

#### **5. Medio de comunicación:**

Videoconferencia por la plataforma Google Meet

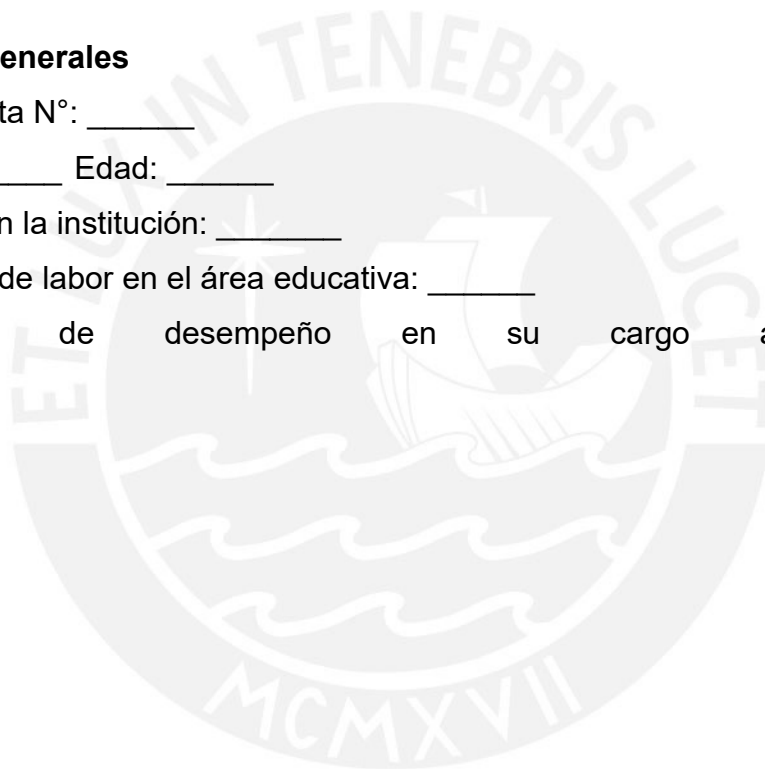
## PROTOCOLO DE ENTREVISTA

### I. Introducción

- Saludo preliminar
- Explicación del objetivo de la investigación
- Explicación del propósito de la entrevista
- Información sobre la grabación de la entrevista
- Reiteración sobre la confidencialidad de la información

### II. Datos generales

- Entrevista N°: \_\_\_\_\_
- Sexo: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_
- Cargo en la institución: \_\_\_\_\_
- Tiempo de labor en el área educativa: \_\_\_\_\_
- Tiempo de desempeño en su cargo actual: \_\_\_\_\_



### III. Guía de entrevista

| Objetivos específicos   | Categorías y subcategorías  | Indicadores   | Preguntas  |
|---|---|---|--|
| <p>Describir las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual básica en los niños del ciclo III de una institución educativa privada del distrito de San Isidro en el marco de la coyuntura del COVID-19</p> | <p><b>Habilidades de apreciación artística</b></p>  | <p>I1.1: Relación de elementos visuales<br/>I5.1: Consciencia de sí mismo</p>                       | <p>¿Qué actividades artísticas realizan los niños, relacionadas con el color y la forma, que propician la sensibilización y reflexión acerca de la importancia que estos elementos tienen en la propia vida?</p>   |
|   | <p>1. Percepción de manifestaciones artístico-culturales<br/>2. Contextualización de manifestaciones artístico-culturales</p> | <p>I1.2: Principios organizadores<br/>I4.1: Admiración</p>  | <p>¿En qué situaciones de aprendizaje se propone a los niños un proceso reflexivo desde sus propias impresiones y sensibilidad respecto a su propio trabajo artístico, las decisiones que toma en su proceso creativo, lo que quieren comunicar y lo que las obras de referencia le provocan internamente?</p> |
|   | <p>3. Reflexión creativa y crítica sobre manifestaciones artístico-culturales</p>   | <p>I2.1: Realidad externa<br/>I4.2: Corresponsabilidad</p>  | <p>¿Qué actividades plantea para que los niños reflexionen, mediante obras artísticas de su cultura, los significados que están implicados en estas y desarrollen el sentido de responsabilidad compartida?</p>  |
|   | <p><b>Competencia espiritual</b></p>  | <p>I2.2: Realidad interna<br/>I4.3: Cuidado de la naturaleza<br/>I6.2: Contemplar la naturaleza</p> | <p>¿En qué situaciones se plantea a las experiencias artístico-culturales como medio para que los niños practiquen la contemplación y puedan captar la belleza de la realidad exterior expresada en la naturaleza?</p>   |
|   | <p>1. Competencia espiritual básica</p>   | <p>I3.1: Experiencia personal<br/>I6.1: Gozar la belleza del arte</p>                               | <p>¿Con qué frecuencia se realizan actividades para que los niños puedan vivir una experiencia estética, captar lo sublime de las cosas y deleitarse con ello?</p>   |
|   |   | <p>I3.2: Comparación con referentes</p>   | <p>¿En qué situaciones se fomenta en los niños la</p>  |

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
|  |  | I5.2: Cooperación   | valoración de las experiencias personales de otros artistas, como modo de entender y cultivar la cooperación solidaria de experiencia profunda de unión con el ser del otro?   |
| <p>Describir las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual trascendente en una institución educativa privada del distrito de San Isidro en el marco de la coyuntura del COVID-19</p> | <p><b>Habilidades de apreciación artística</b><br/> 1. Percepción de manifestaciones artístico-culturales<br/> 2. Contextualización de manifestaciones artístico-culturales<br/> 3. Reflexión creativa y crítica sobre manifestaciones artístico-culturales</p> <p><b>Competencia espiritual</b><br/> 1. Competencia espiritual trascendente</p> | I1.1: Relación de elementos visuales<br>I9.1: Sentido de existencia | ¿En qué situaciones y de qué manera se abordan los elementos color y forma en las expresiones artísticas para propiciar experiencias que hagan al niño reflexionar acerca del sentido de su propia existencia?                                   |
|  |  | I1.2: Principios organizadores<br>I7.3: Práctica de la meditación   | ¿Qué actividades artísticas y procesos se proponen para que los niños desarrollen el pensamiento meditativo a través del uso de los elementos visuales en sus obras de arte?   |
|  |  | I2.1: Realidad externa<br>I8.1: Perspectivas inclusivistas          | ¿En qué situaciones se fomenta en los niños un proceso de autotrascendencia, es decir, moverse hacia lo que no conocen y gozar de lo más íntimo de la realidad a través del arte cultural?   |
|  |  | I2.2: Realidad interna<br>I7.1: Experiencias extraordinarias        | ¿En qué situaciones de aprendizaje se propone a los niños un proceso de expresión, a partir de las experiencias artístico-culturales, sobre la sensibilidad hacia el misterio, es decir, sentirse conmovido por lo que jamás puede ser dominado? |
|  |  | I3.1: Experiencia personal<br>I7.1: Experiencias extraordinarias    | ¿Desarrolla actividades contextualizadas en las cuales los niños puedan tomar consciencia de la humanidad del acto artístico como un elemento que nos relaciona y une fundamentalmente?  |
|  |  | I3.2: Comparación con referentes<br>I7.2: Silencio interior         | ¿De qué modo se fomenta que los niños descubran en las obras de arte el silencio creativo y el silencio estético del espectador?   |

#### IV. Cierre y despedida



- Comentarios finales del informante
- Agradecimientos

y

despedida



### Anexo 3: Hoja de registro del experto

#### I. Información básica:

- **Nombres y apellidos del experto:** Manuel Díaz Bazo
- **Áreas de experiencia profesional:** Arte y Cultura – Artes visuales
- **Cargo actual:** Consultor de Arte y Cultura y profesor de Artes Visuales Ciclos III y IV
- **Institución:** Colegio de la Inmaculada

#### II. Cuadro para evaluación:

| Ítems   |   | Coherencia (1) |    | Relevancia (2) |    | Claridad (3) |    | Comentarios y/o sugerencias |
|---|---|----------------|----|----------------|----|--------------|----|-----------------------------|
|   |   | Sí             | No | Sí             | No | Sí           | No |                             |
| I1.1: Relación de elementos visuales<br>I5.1: Consciencia de sí mismo | ¿Qué actividades artísticas realizan los niños, relacionadas con el color y la forma, que propicien la sensibilización y reflexión acerca de la importancia que estos elementos tienen en la propia vida?   | X              |    | x              |    | x            |    |                             |
| I1.2: Principios organizadores<br>I4.1: Admiración                    | ¿En qué situaciones de aprendizaje se propone a los niños un proceso reflexivo desde sus propias impresiones y sensibilidad respecto a su propio trabajo artístico, las decisiones que toma en su proceso creativo, lo que quieren comunicar y lo que las obras de referencia le provocan internamente? | x              |    | x              |    | x            |    |                             |
| I2.1: Realidad  | ¿Qué actividades plantea para que los niños reflexionen, mediante obras artísticas de su  | X              |    | x              |    | x            |    |                             |

|  |   |   |  |   |  |  |   |   |
|--|---|---|--|---|--|--|---|---|
| externa<br>I4.2:<br>Corresponsabilidad   | cultura, los significados que están implicados en estas y desarrollen el sentido de responsabilidad compartida?   |   |  |   |  |  |   |   |
| I2.2: Realidad interna<br>I4.3: Cuidado de la naturaleza<br>I6.2: Contemplar la naturaleza | ¿En qué situaciones se plantea a las experiencias artístico-culturales como medio para que los niños practiquen la contemplación y puedan captar la belleza de la realidad exterior expresada en la naturaleza?             | x |  | x |  |  | x | ....se plantean experiencias....<br>Sin "a las" |
| I3.1: Experiencia personal<br>I6.1: Gozar la belleza del arte                              | ¿Con qué frecuencia se realizan actividades para que los niños puedan vivir una experiencia estética, captar lo sublime de las cosas y deleitarse con ello?   | X |  | x |  |  | x |   |
| I3.2: Comparación con referentes<br>I5.2: Cooperación                                      | ¿En qué situaciones se fomenta en los niños la valoración de las experiencias personales de otros artistas, como modo de entender y cultivar la cooperación solidaria de experiencia profunda de unión con el ser del otro? | x |  | x |  |  | x |   |
| I1.1: Relación de elementos visuales<br>I9.1: Sentido de existencia                        | ¿En qué situaciones y de qué manera se abordan los elementos color y forma en las expresiones artísticas para propiciar experiencias que hagan al niño reflexionar acerca del sentido de su propia existencia?              | X |  | x |  |  | x |   |

|   |  |   |  |   |  |   |  |  |
|---|--|---|--|---|--|---|--|--|
| I1.2: Principios organizadores<br>I7.3: Práctica de la meditación | ¿Qué actividades artísticas y procesos se proponen para que los niños desarrollen el pensamiento meditativo a través del uso de los elementos visuales en sus obras de arte?   | X |  | X |  | X |  |  |
| I2.1: Realidad externa<br>I8.1: Perspectivas inclusivistas        | ¿En qué situaciones se fomenta en los niños un proceso de autotrascendencia, es decir, moverse hacia lo que no conocen y gozar de lo más íntimo de la realidad a través del arte cultural?   | X |  | X |  | X |  |  |
| I2.2: Realidad interna<br>I7.1: Experiencias extraordinarias      | ¿En qué situaciones de aprendizaje se propone a los niños un proceso de expresión, a partir de las experiencias artístico-culturales, sobre la sensibilidad hacia el misterio, es decir, sentirse conmovido por lo que jamás puede ser dominado? | X |  | X |  | X |  |  |
| I3.1: Experiencia personal<br>I7.1: Experiencias extraordinarias  | ¿Desarrolla actividades contextualizadas en las cuales los niños puedan tomar consciencia de la humanidad del acto artístico como un elemento que nos relaciona y une fundamentalmente?  | X |  | X |  | X |  |  |
| I3.2: Comparación con referentes<br>I7.2: Silencio interior       | ¿De qué modo se fomenta que los niños descubran en las obras de arte el silencio creativo y el silencio estético del espectador?   | X |  | X |  | X |  |  |

(1) Coherencia: El ítem guarda relación con la categoría correspondiente, objetivo del instrumento y de la investigación.

(2) Relevancia: El ítem es importante para responder a las categorías y subcategorías de la investigación.

(3) Claridad: El ítem es redactado de tal forma que se puede comprender con facilidad, en otras palabras, presenta una correcta redacción.



## Anexo 4: Consentimiento informado

# CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado(a) educador, bienvenido(a).

El propósito de este formulario es brindarle información más detallada sobre la presente investigación, a fin de clarificar la naturaleza de la misma y describir su posible rol en esta como participante.

Agradecer de antemano el tiempo brindado.

**\*Obligatorio**

### 1. Dirección de correo electrónico \*

#### Descripción de la investigación

La presente investigación es conducida por María Alejandra Arcos Chauca ([alejandra.arcos@pucc.edu.pe](mailto:alejandra.arcos@pucc.edu.pe)), estudiante de la especialidad de Educación Primaria de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesorada por la docente Luz Enriquez ([lenriquez@pucc.edu.pe](mailto:lenriquez@pucc.edu.pe)). La investigación denominada "Las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual en una institución educativa privada del distrito de San Isidro en el marco de la coyuntura del COVID-19" tiene como propósito analizar las habilidades de apreciación artística que contribuyen al desarrollo de la dimensión espiritual de los estudiantes en el contexto de su educación básica.

Se le ha contactado a usted en calidad de docente. Si usted accede a participar en esta entrevista, se le solicitará responder diversas preguntas sobre el tema antes mencionado, lo que tomará aproximadamente entre 40 a 50 minutos. La información obtenida será únicamente utilizada para la elaboración de la tesis. A fin de poder registrar apropiadamente la información, se solicita su autorización para grabar la videoconferencia. La grabación y las notas de las entrevistas serán almacenadas únicamente por la investigadora en su computadora personal, y solamente ella y su asesora tendrán acceso a la misma.

Su participación en la investigación es completamente voluntaria. Usted puede interrumpir la misma en cualquier momento, sin que ello genere ningún perjuicio. Además, si tuviera alguna consulta sobre la investigación, puede formularla cuando lo estime conveniente, a fin de clarificarla oportunamente.

Al concluir la investigación le enviaremos un informe ejecutivo con los resultados de la tesis a su correo electrónico.

Desde ya le agradecemos su participación.

#### Ficha de consentimiento

Yo, \_\_\_\_\_ (acepto/no acepto) participar voluntariamente de la presente investigación, conducida por María Alejandra Arcos Chauca ([alejandra.arcos@pucc.edu.pe](mailto:alejandra.arcos@pucc.edu.pe)), estudiante de la especialidad de Educación Primaria de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesorada por la docente Luz Enriquez ([lenriquez@pucc.edu.pe](mailto:lenriquez@pucc.edu.pe)). He sido informado(a) de que el objetivo de la investigación es analizar las habilidades de apreciación artística que contribuyen al desarrollo de la dimensión espiritual de los estudiantes en el contexto de su educación básica.

Se me ha informado que debo responder diversas preguntas sobre el tema antes mencionado, lo que tomará aproximadamente entre 40 a 50 minutos. Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a la investigadora y/o su asesora a los correos previamente mencionados.

### 2. *Marca solo un óvalo.*

Acepto

No acepto


## Anexo 5: Codificación abierta

| Categorías y subcategorías   | Categoría emergente                        | Hallazgo   | Respuesta   |
|--|--|--|---|
| <p><b>Habilidades de apreciación artística</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Percepción de manifestaciones artístico-culturales</li> <li>2. Contextualización de manifestaciones artístico-culturales</li> <li>3. Reflexión creativa y crítica sobre manifestaciones artístico-culturales</li> </ol> <p><b>Competencia espiritual</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Competencia espiritual básica</li> </ol> | <p>Focalización en el proceso creativo</p> | <p>La reflexión para los chicos va a ser muy importante porque nos va a ayudar a ellos mismos valoren el trabajo que ellos han realizado, el proceso, el cual les toma poder realizar cualquier trabajo y, a pesar de que puedan llegar al objetivo, culminar el proyecto, sí o no, pero ellos siempre tienen que tener esta reflexión finalizada cada sesión para que vean el proceso que han desarrollado, tanto de los materiales, del proceso que han seguido las indicaciones del profesor y los que puedan llegar a terminar o culminar el proyecto, ver como el producto de todo eso ha llegado a este producto que es tangible, que puedan tenerlo y puedan exponerlo.</p> | <p>La reflexión para los chicos va a ser muy importante porque nos va a ayudar a ellos mismos valoren el trabajo que ellos han realizado, el proceso, el cual les toma poder realizar cualquier trabajo y, a pesar de que puedan llegar al objetivo, culminar el proyecto, sí o no, pero ellos siempre tienen que tener esta reflexión finalizada cada sesión para que vean el proceso que han desarrollado, tanto de los materiales, del proceso que han seguido las indicaciones del profesor y los que puedan llegar a terminar o culminar el proyecto, ver como el producto de todo eso ha llegado a este producto que es tangible, que puedan tenerlo y puedan exponerlo. Entonces es muy importante que los chicos siempre tengan esa reflexión y puedan valorar todo eso, porque una vez que ellos valoran, bueno, conocen y valoran, van a poder tener una mejor percepción de lo que es un trabajo artístico en este caso y es muy importante ayudarlos a ellos haciendo esas reflexiones de trabajos ya hechos, de trabajos que puedan tomar como modelos. <b>Por ejemplo, yo te presento este cuadro te imaginas cuánto tiempo le tomó al artista, qué insumos tuvo, entonces tratamos de crear el ambiente, el contexto, para que el chico también reflexione de puntos de trabajos ya realizados, para que cuando él realice su propio trabajo también empiece a tener conciencia de lo que está haciendo, para que pueda él</b></p> |

|  |   |  |  |
|--|---|--|--|
|  |   | [EA-HACEB-2]   | después hacer una reflexión acorde a lo que nosotros queremos orientar y acorde su edad también. [EA-HACEB-2]  |
|  | Valoración de la cultura                | Así como nosotros lo hemos conocido, se les hace valorar que nuestros hijos, nuestros nietos y cuántas personas más tienen derecho de valorar esa parte artística. Entonces, ellos son parte de la responsabilidad en el cuidado de todo nuestro patrimonio cultural. [DA-HACEB-3] | Cuando nosotros proponemos, sobre todo en la época en la cual trabajamos la identidad nacional, ellos aprecian obras de diferentes artistas peruanos. Hay muchos monumentos que están hechos en la antigüedad, por lo incas, y tratamos de ver ¿cómo dura hasta ahora? porque hay un sistema de protección que nosotros debemos cuidar, debemos de proteger. También es nuestro y es nuestra responsabilidad que cuando visitamos estos lugares y vemos esas pinturas, nadie lo toque, nadie lo rasgue, nadie trate de malograrlo porque es nuestro, es parte de nuestra cultura, de nuestra identidad. Así como nosotros lo hemos conocido, se les hace valorar que nuestros hijos, nuestros nietos y cuántas personas más tienen derecho de valorar esa parte artística. Entonces, ellos son parte de la responsabilidad en el cuidado de todo nuestro patrimonio cultural. [DA-HACEB-3] |
|  | Mediación del proceso reflexivo-crítico | El niño está expuesto a distintas manifestaciones artísticas con una guía de la maestra, o del encargado, y los niños aprenden a valorar, a dar una apreciación crítica de estas manifestaciones, [CA-HACEB-3]   | Hay unos espacios que se dan al inicio de las clases, no recuerdo exactamente el niño está expuesto a distintas manifestaciones artísticas con una guía de la maestra, o del encargado, y los niños aprenden a valorar, a dar una apreciación crítica de estas manifestaciones, ya sea por lo que ven, por lo que les transmite, de repente a un nivel de emociones. De repente a un nivel de técnica, los niños que hayan podido comprender un poco más, que hayan podido profundizar más en la técnica. ¿Qué está usando?,   |



|  |   |  |  |
|--|---|--|--|
|  |   |  | <p>¿qué quiso decir el autor o qué está diciendo este grupo (en el caso sea una danza, por ejemplo)? También ven danzas y hacen expresiones. De repente si es una danza alegre, si es de otro tipo de corte, si quiso dejar una historia. [CA-HACEB-3]</p>   |
|  | <p>Necesidad de trascendencia a lo largo de la historia</p> | <p>Si nosotros vamos, si vemos la cultura Chavín, podemos ver toda esta iconografía que nos han dejado de las cosas que realizaban esta cultura, las famosas cabezas clavadas, los huacos y, en realidad hay mucho, mucho material, el cual nosotros podríamos tener en cuanto a nuestra cultura, y a partir de eso hacer una reflexión [EA-HACEB-3]</p> | <p>Podemos hablar de nuestra cultura en un ámbito muy amplio, dentro de lo que es lo visual, la parte también de música, de sonido, la parte también de de expresión corporal, pueda ser ligada al teatro, pueda ser también ligada a la danza. A partir de estos hechos culturales de nuestra localidad, los chicos pueden hacer una reflexión en base a valores, en base a situaciones que han podido desarrollar nuestra cultura, de responsabilidad, en base a los valores de trabajo en equipo. Por ejemplo, pueden reflexionar acerca de una danza agrícola, pueden reflexionar, a través de la danza, recrean esta actividad que es muy importante, donde esta danza es transmitida de generación en generación y los padres enseñan a sus hijos cómo continuar con esta tradición, con esa parte de la cultura y no solamente la danza agrícola, hay danzas festivas, danzas ganaderas, danzas también mágico religiosas, por así decirlo. También en la música cómo se transmite esta herencia, esta cultura a través del sonido, porque antes nuestros antecesores no tenían una partitura, un pentagrama, pero sí se transmitía de forma auditiva, oral, de generación a generación, llevando estas canciones melancólicas, contando alguna historia, contando alguna victoria también. Entonces es muy importante esta parte de nuestra cultura, y así como estos pequeños ejemplos, en la</p> |

|  |   |   |   |
|--|---|---|---|
|  |   |   | <p>parte visual hay muchísimo. Si nosotros vamos, si vemos la cultura Chavín, podemos ver toda esta iconografía que nos han dejado de las cosas que realizaban esta cultura, las famosas cabezas clavadas, los huacos y, en realidad hay mucho, mucho material, el cual nosotros podríamos tener en cuanto a nuestra cultura, y a partir de eso hacer una reflexión, una reflexión que nuestra cultura trabajó en base a valores y a creencias muy fuertes de ellos y con eso podríamos hacer alguna relación con los chicos, de poder vincular, tomar algún ejemplo específico para poder trabajar, algún tipo de reflexión en cuanto a lo que queramos llegar con ellos, trabajo en equipo, valores, responsabilidad, respeto, en fin, más o menos yo lo veo de esa manera. [EA-HACEB-3]</p>  |
|  | <p>Renovado<br/>compromiso<br/>social y ecológico</p> | <p>Por ejemplo, se pone la reserva de Paracas, se hace observar a los niños cómo en este lugar se logra la interacción de la naturaleza, de todos los seres vivos, las plantas, los animales, el mar, el sonido que emiten los lobos, es decir, apreciar cada detalle de eso y cómo toda esa naturaleza, que ha sido creada por Dios, y que ha sido regalada por Dios a los hombres, tenemos que cuidarla y tenemos que</p> | <p>Se hacen actividades, por ejemplo, ahorita que estamos en virtual es más difícil salir a un lugar y apreciar, pero, a través de imágenes que se presentan, por ejemplo, una imagen de la reserva nacional de Paracas, se pone la imagen, se conversa con los niños, depende del tema transdisciplinar que estemos trabajando. Entonces, por ejemplo, se pone la reserva de Paracas, se hace observar a los niños cómo en este lugar se logra la interacción de la naturaleza, de todos los seres vivos, las plantas, los animales, el mar, el sonido que emiten los lobos, es decir, apreciar cada detalle de eso y cómo toda esa naturaleza, que ha sido creada por Dios, y que ha sido regalada por Dios a los hombres, tenemos que cuidarla y tenemos que apreciarla y que tenemos que darnos un momento para poder entrar en contacto con ella. Entonces, en ese</p> |

|  |   |  |   |
|--|---|--|---|
|  |   | apreciarla y que tenemos que darnos un momento para poder entrar en contacto con ella. [DA-HACEB-4]  | momento se les pide silencio, se les pide solamente observar y después se les pide ¿qué te dijo esa lámina, ese cuadro que viste? También es valioso hacerlo de forma presencial, pero tenemos que adaptarnos a las circunstancias, ahora tenemos que hacerlo y hay unos vídeos de National Geographic que son muy reales y es como estar en el lugar. [DA-HACEB-4]   |
|  | Fomentar la capacidad de preguntarse                                | No descontextualizar la pieza sin decirle al estudiante quién lo hizo o por qué lo hizo, propiamente que pasaba en ese momento o explicarles [CA-HACEB-4]  | Esto no es solamente para los chicos de primer y segundo grado, va desde muy pequeños hasta a los más grandes, la importancia de no descontextualizar cualquier experiencia de aprendizaje, en este caso enfocada al arte. No descontextualizar la pieza sin decirle al estudiante quién lo hizo o por qué lo hizo, propiamente que pasaba en ese momento o explicarles, por ejemplo, si están viendo una cultura pre-incaica o la misma cultura incaica, los colores que se utilizaban, qué había disponible en la naturaleza o qué no había y llevarlos a una comprensión. Como colegio religioso incluso podemos llegar a un punto de valoración de la creación de Dios, lo que se pinta, lo que se ve, lo que se utiliza, lo que nos da la naturaleza porque finalmente lo que utilizamos, todo sale de esta creación. [CA-HACEB-4] |
|  | Conciencia relacional, sentirse parte del todo                      | Como colegio religioso incluso podemos llegar a un punto de valoración de la creación de Dios, lo que se pinta, lo que se ve, lo que se utiliza, lo que nos da la naturaleza porque finalmente lo que utilizamos, todo sale de esta creación. [CA-HACEB-4] | Como colegio religioso incluso podemos llegar a un punto de valoración de la creación de Dios, lo que se pinta, lo que se ve, lo que se utiliza, lo que nos da la naturaleza porque finalmente lo que utilizamos, todo sale de esta creación. A veces también nosotros como colegio tratamos de llevarlo un poco a la trascendencia. [CA-HACEB-4]   |
|  | Facilitar la experiencia de trascender e integrar todos los saberes | Yo considero que esta apreciación de la naturaleza, los chicos pueden desarrollarla y vivenciarla, en cuanto a   | Yo considero que esta apreciación de la naturaleza, los chicos pueden desarrollarla y vivenciarla, en cuanto a todo lo relacionado al campo, al cultivo, a las festividades, a través de la parte visual, tal vez, a partir de la recreación de la naturaleza, también puede darse  |

|  |  |  |   |
|--|--|--|---|
|  |  | <p>todo lo relacionado al campo, al cultivo, a las festividades, a través de la parte visual, tal vez, a partir de la recreación de la naturaleza, también puede darse a través de la danza, con estas danzas que representan la cosecha, el cultivo y hablan de la naturaleza, la adoración de todos estos rituales a la Pachamama, a los apu que brindan los alimentos. [EA-HACEB-4]</p> | <p>a través de la danza, con estas danzas que representan la cosecha, el cultivo y hablan de la naturaleza, la adoración de todos estos rituales a la Pachamama, a los apu que brindan los alimentos. Entonces podríamos tal vez de esa manera vincular, ver ese nexo entre lo que estamos buscando. Vincular a la cultura, pero también vincular la apreciación y la reflexión y conocer que esto se ha desarrollado desde hace mucho tiempo y siempre tenido un propósito u objetivo muy claro, y a la vez teniendo esta trascendencia sobre nuestra cultura porque nuestra cultura mucho valoraba lo que es el medio ambiente, valoraba mucho lo que era la naturaleza, cuidaba mucho de lo que era el entorno natural, así como consumía también, rendía los tributos, cosechaba, cultivaba, cuidaba y había un equilibrio, por así mencionarlo así que yo creo que de esa manera nosotros podemos buscar ese conector, esa conexión para que ellos también pueda apreciar y tener está reflexión en cuanto a la pregunta, de cómo los chicos pueden valorar la naturaleza en cuanto a la apreciación. [EA-HACEB-4]</p> |
|  | <p>Trascender mediante la cultura</p>                          | <p>También vincular la apreciación y la reflexión y conocer que esto se ha desarrollado desde hace mucho tiempo y siempre tenido un propósito u objetivo muy claro, y a la vez teniendo esta trascendencia sobre nuestra cultura porque nuestra cultura [EA-HACEB-4]</p>   |   |
|  | <p>Técnicas como herramienta para expresarse efectivamente</p> | <p>Yo creo que toda esta parte de la estética y la belleza de cualquier actividad artística va a depender mucho de cuánto el producto final</p>  | <p>Vamos a la estética, vamos entonces a la forma. Yo creo que toda esta parte de la estética y la belleza de cualquier actividad artística va a depender mucho de cuánto el producto final tenga desarrollado todos los aspectos técnicos, estos aspectos básicos para poder</p>   |

|  |                               |   |   |
|--|-------------------------------|---|---|
|  |                               | <p>tenga desarrollado todos los aspectos técnicos, estos aspectos básicos para poder desarrollar una buena forma para llegar a que sea bonito, por así decirlo, estéticamente [EA-HACEB-5]</p>  | <p>desarrollar una buena forma para llegar a que sea bonito, por así decirlo, estéticamente, pero también sin descuidar la parte de contenido porque toda obra artística o todo producto artístico tiene tanto contenido como forma. Podríamos decir que la unión de estos dos elementos hace que una obra artística pueda ser entendida y lograr ese valor estético que buscamos, con muchos colores, con mucho movimiento, los matices que hagan el contraste, con muchos aspectos técnicos. Entonces, una vez que hayamos desarrollado esto va a haber una gran apreciación, va a haber el primer contraste con los estudiantes, con los niños, con el público para poder apreciar, conocer un poco más de la muestra artística que están viendo o están escuchando, o están interactuando, y puedan valorar conocer todo esto. Creo que la parte estética es muy importante, tan importante como el contenido, y eso se desarrolla a través de una buena técnica para poder llegar a un buen producto. [EA-HACEB-5]</p> |
|  | <p>Motivación intrínseca</p>  | <p>Pero también sin descuidar la parte de contenido porque toda obra artística o todo producto artístico tiene tanto contenido como forma [EA-HACEB-5]</p>  | <p>Bueno, yo personalmente no he hecho muchas actividades de arte porque veo más cursos de parte académica, español, cristianismo, matemáticas, entonces, hemos tratado de combinar contenidos más que nada en español. cuando los chicos han hecho trazos de letras han usado tizas de colores, han usado semillas, si no me equivoco espuma, pero, de repente asociándolo más con la actividad cuando estábamos en el colegio, usábamos espuma, salíamos al paseo a caminar sobre las letras, entonces, yo creo que cuando tú sabes aprovechar el espacio para que los niños sientan una actividad más significativa, los echas en el</p>   |
|  | <p>Silencio contemplativo</p> | <p>Encontrar algo escondido entre las plantas, hacíamos a veces también que ellos luego hacer esta búsqueda se echaran en el pasto, escuchar en el sonido de los pajaritos, de los periquitos que hay en el colegio. Tratábamos de combinar esa actividad académica con una experiencia, se podría decir artística,</p> | <p>Bueno, yo personalmente no he hecho muchas actividades de arte porque veo más cursos de parte académica, español, cristianismo, matemáticas, entonces, hemos tratado de combinar contenidos más que nada en español. cuando los chicos han hecho trazos de letras han usado tizas de colores, han usado semillas, si no me equivoco espuma, pero, de repente asociándolo más con la actividad cuando estábamos en el colegio, usábamos espuma, salíamos al paseo a caminar sobre las letras, entonces, yo creo que cuando tú sabes aprovechar el espacio para que los niños sientan una actividad más significativa, los echas en el</p>   |

|  |                                  |   |  |
|--|----------------------------------|---|--|
|  |                                  | <p>porque en ese momento disfrutar de la naturaleza entonces era lo que hacíamos. [DC-HACEB-5]</p>  | <p>colegio saliendo, de repente haciendo una búsqueda del tesoro, como para encontrar algo entre las flores, lo hemos hecho el año pasado, encontrar algo escondido entre las plantas, hacíamos a veces también que ellos luego hacer esta búsqueda se echaran en el pasto, escuchar en el sonido de los pajaritos, de los periquitos que hay en el colegio,. Tratábamos de combinar esa actividad académica con una experiencia, se podría decir artística, porque en ese momento disfrutar de la naturaleza entonces era lo que hacíamos. Esta coyuntura no lo ha podido hacer mucho, obviamente que las condiciones no se han dado, pero si cuando estábamos en el colegio aprovechamos mucho los espacios, salíamos en el pasto, el anfiteatro, íbamos a la granja, el año pasado sí hemos aprovechado bastante de eso, sobre todo la infraestructura del colegio nos permite hacerlo. Íbamos a la cancha de fútbol, se tiraba, rodaban, aprovechaban esto, mira van al cielo, aprovechamos estos espacios que el colegio nos daba [DC-HACEB-5]</p>  |
|  | Relación profunda con el entorno | <p>Pero si cuando estábamos en el colegio aprovechamos mucho los espacios, salíamos en el pasto, el anfiteatro, íbamos a la granja, el año pasado sí hemos aprovechado bastante de eso, sobre todo la infraestructura del colegio nos permite hacerlo. Íbamos a la cancha de fútbol, se tiraba, rodaban, aprovechaban esto, mira van al cielo, aprovechamos estos espacios que el colegio nos daba [DC-HACEB-5]</p> | <p>colegio saliendo, de repente haciendo una búsqueda del tesoro, como para encontrar algo entre las flores, lo hemos hecho el año pasado, encontrar algo escondido entre las plantas, hacíamos a veces también que ellos luego hacer esta búsqueda se echaran en el pasto, escuchar en el sonido de los pajaritos, de los periquitos que hay en el colegio,. Tratábamos de combinar esa actividad académica con una experiencia, se podría decir artística, porque en ese momento disfrutar de la naturaleza entonces era lo que hacíamos. Esta coyuntura no lo ha podido hacer mucho, obviamente que las condiciones no se han dado, pero si cuando estábamos en el colegio aprovechamos mucho los espacios, salíamos en el pasto, el anfiteatro, íbamos a la granja, el año pasado sí hemos aprovechado bastante de eso, sobre todo la infraestructura del colegio nos permite hacerlo. Íbamos a la cancha de fútbol, se tiraba, rodaban, aprovechaban esto, mira van al cielo, aprovechamos estos espacios que el colegio nos daba. [DC-HACEB-5]</p> |
|  | Identidad nacional               | <p>Yo creo que no solamente es enseñarles tal o cual obra de tal artista, sino invitarlos a que, si ellos tienen la oportunidad, puedan conocer, reconocer el trabajo que han hecho ellos para justamente valorar que los artistas peruanos tienen muchas</p>   | <p>Creo que también tiene mucho que ver el respeto y la apreciación porque, en una oportunidad hemos trabajado con artistas peruanos para que ellos sepan, conozcan música, pintura. Incluso los hemos invitado alguna vez, yo recuerdo que una vez trabajé todo lo que era Fernando de Szyszlo, les dije que vayan a ver unas esculturas que hay por el malecón de Miraflores, luego, hay otro que hizo la escultura del beso, Delfín. en el parque del amor hay una escultura que se llama el beso, la escultura la hizo un artista peruano que se</p>   |

|   |  |  |   |
|---|--|--|---|
|   |  | <p>obras hermosas que podemos ver, que podemos apreciar y como acá veo, valorar que ellos como artistas dejan su mejor legado para nosotros mostrandolo en estos lugares donde van ellos. [DC-HACEB-6]</p>   | <p>llama Víctor Delfín si no me equivoco, el nombre. Yo creo que no solamente es enseñarles tal o cual obra de tal artista, sino invitarlos a que, si ellos tienen la oportunidad, puedan conocer, reconocer el trabajo que han hecho ellos para justamente valorar que los artistas peruanos tienen muchas obras hermosas que podemos ver, que podemos apreciar y como acá veo, valorar que ellos como artistas dejan su mejor legado para nosotros mostrandolo en estos lugares donde van ellos. Les hemos dicho que vayan, se tomen fotos y no sabes la emoción que ellos sentían de verse en la obra de arte que nosotros teníamos en algún momento en el ekran en los salones. Ya no era solamente verlo, sino yo estar ahí, entonces si lo hemos vivenciado con ellos. [DC-HACEB-6]</p>   |
| <p><b>Habilidades de apreciación artística</b></p> <p>1. Percepción de manifestaciones artístico-culturales</p> <p>2. Contextualización de manifestaciones artístico-culturales</p> <p>3. Reflexión creativa y crítica sobre manifestaciones artístico-culturales</p> | <p>Identidad cultural</p>                      | <p>Yo creo que la autotrascendencia dentro de los estudiantes y en nuestra cultura está básicamente relacionado por el mismo interés de conocer, por el mismo hecho de aprender un poco más de nuestra propia cultura, cómo se desarrolló, cómo pudo llegar a ser una gran cultura [EA-HACT-9]</p> | <p>Yo creo que la autotrascendencia dentro de los estudiantes y en nuestra cultura está básicamente relacionado por el mismo interés de conocer, por el mismo hecho de aprender un poco más de nuestra propia cultura, cómo se desarrolló, cómo pudo llegar a ser una gran cultura, ahora así mencionarlo. Entonces, los chicos van a buscar, van a desarrollar estabilidad de investigar, conocer un poco más allá para poder tratar de encontrar este punto que todavía no conocen y de poder trascender, buscando, recolectando, tratando de encontrar el cosas que ellos mismo necesitan para poder armar este rompecabezas de conocimientos que quieren ellos adquirir, más aún en la cultura mira motivación más grande que ellos van a tener es que dentro de la cultura local tenemos mucho material, tenemos muchas cosas que a los chicos les</p> |
|   | <p>Mediación del proceso reflexivo-crítico</p> | <p>Siempre y cuando esté bien orientado y bien dirigido, sea la especialidad artística</p>   |   |

|  |                                 |   |   |
|--|---------------------------------|---|---|
| <p><b>Competencia espiritual</b><br/>Competencia espiritual trascendente</p> |                                 | <p>que ellos puedan tener y siempre buscar la mediación a través de los juegos, los mitos, las leyendas, y de ahí podemos hacer un gran aterrizaje en cualquier actividad o disciplina [EA-HACT-9]</p>  | <p>va a atraer, les va ayudar a poder desarrollar esta inquietud de conocer, siempre y cuando esté bien orientado y bien dirigido, sea la especialidad artística que ellos puedan tener y siempre buscar la mediación a través de los juegos, los mitos, las leyendas, y de ahí podemos hacer un gran aterrizaje en cualquier actividad o disciplina. Yo creo que de esa manera los chicos van a poder desarrollar este concepto que me estabas comentando. [EA-HACT-9]</p>   |
|  | <p>Sentido de trascendencia</p> | <p>Considero que uno de los objetivos del arte es justamente trascender, llevar esta cultura propia de cada sitio, región, pero también llevar lo que sea humanidad, esta sensibilidad, parte que últimamente está muy desgastada, muy devaluada, la parte sensible, parte humana de nosotros y poder reflejarla en cualquier actividad artística, no verlo como una deidad, no verlo como algo difícil de alcanzar o una cosa muy complicada, que sea algo muy cercano, muy cálido y muy próximo a todos nosotros [EA-HACT-11]</p> | <p>Yo creo que toda actividad artística parte de la humanidad, la sensibilidad, de cómo queremos mostrar hacia otras personas, como el arte nos ayuda hacer mucho más sensibles, mucho más humanos, mucho más cercanos uno al otro. es por eso que vemos muchas actividades artísticas donde los llaman a ver al ser humano, al hombre o a la mujer, en su naturalidad, en su esencia básica, su forma de cómo poder dar un mensaje y considero que uno de los objetivos del arte es justamente trascender, llevar esta cultura propia de cada sitio, región, pero también llevar lo que sea humanidad, esta sensibilidad, parte que últimamente está muy desgastada, muy devaluada, la parte sensible, parte humana de nosotros y poder reflejarla en cualquier actividad artística, no verlo como una deidad, no verlo como algo difícil de alcanzar o una cosa muy complicada, que sea algo muy cercano, muy cálido y muy próximo a todos nosotros. creo que la humanidad es la parte más importante y con la cual podemos desarrollar todo esto. [EA-HACT-11]</p> |



|                                     |   |   |  |
|-------------------------------------|---|---|--|
|                                     | <p>Elementos visuales implicados en el arte</p>   | <p>La capacidad para poder entender esas pausas, esto silencios que mencionas, van a ser desarrolladas en base a cuánto el estudiante conozca y maneje los elementos básicos del lenguaje artístico porque, dentro del silencio inclusive, hay sonido se dice, dentro del cuadro de cuadro sin forma, sin color, hay una historia que cuenta [EA-HACT-12]</p> | <p>Yo creo que la capacidad para poder entender esas pausas, esto silencios que mencionas, van a ser desarrolladas en base a cuánto el estudiante conozca y maneje los elementos básicos del lenguaje artístico porque, dentro del silencio inclusive, hay sonido se dice, dentro del cuadro de cuadro sin forma, sin color, hay una historia que cuenta, pero si yo no manejo esa información básica, esa cultura, tal vez yo no pueda entender y sólo vea un cuadro, un punto, una raya o escucharé tal vez una melodía que no es atrayente melódicamente hablando, sino que me va a llamar a la confusión, y así en las distintas especialidades artísticas. Para poder entender esto silencios, tanto estéticos y artísticos, es importante conocer el lenguaje artístico en sus primeros niveles y hasta la forma en que se puede entender para poder entender la otra parte, la parte donde el artista busca desarrollar en el espectador esa entrega por ir más allá y tratar de ver lo que no es visible, o escuchar lo que no se puede escuchar fácilmente, y el espectador se hace esa duda de que pasa, porque no lo puedo entender, porque no lo puedo escuchar, eso mueve al espectador a poder tratar de interpretar la obra. Generarle al espectador esta sensación, estas nuevas sensaciones que nos puede dar el arte. Recuerdo ahorita una obra muy importante de John Cage, un compositor de los años 60, donde tiene una obra para piano que se llama 4'33" donde el pianista va, llega, se sienta y durante 4 minutos 33 segundos no toca absolutamente nada y esta obra tiene tres movimientos y en los tres movimientos no toca absolutamente nada, simplemente</p> |
| <p>Sentido de trascendencia</p>     | <p>Para poder entender esto silencios, tanto estéticos y artísticos, es importante conocer el lenguaje artístico en sus primeros niveles y hasta la forma en que se puede entender para poder entender la otra parte, la parte donde el artista busca desarrollar en el espectador esa entrega por ir más allá y tratar de ver lo que no es visible, o escuchar lo que no se puede escuchar fácilmente [EA-HACT-12]</p> |   |  |
| <p>Desarrollo de la apreciación</p> | <p>El espectador se hace esa duda de que pasa, porque</p>   |   |  |

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  | <p>mediante experiencias vivenciales</p> | <p>no lo puedo entender, porque no lo puedo escuchar, eso mueve al espectador a poder tratar de interpretar la obra. Generarle al espectador esta sensación, estas nuevas sensaciones que nos puede dar el arte [EA-HACT-12]</p> <p>Yo entiendo eso por qué si hay una persona y que tiene conocimiento de este lenguaje artístico, podría entender la obra, pero muchos de nosotros, no entendemos, vamos ir no entenderíamos ese silencio que el artista quiere dar a conocer, ese silencio estético que tiene la obra como obra en sí. [EA-HACT-12]</p> | <p>cambia la hoja, se para, cambia todo, pero no toca absolutamente nada y el público en su estreno quedó muy consternado, no sabía qué pasaba porque el estreno fue con un gran pianista inclusive. Entonces, después de terminar, comentó él de qué música no es sólo la melodía, la armonía, sino que es todo lo que podemos escuchar y percibir, entonces el concepto de música va a evolucionar porque mientras él iba tocando alguien estaba tosiendo, alguien estaba conversando o se escuchaba el paso de las hojas, y todo eso se concibe como música, todo eso es un sonido, un sonido que tal vez no entendemos dentro de lo común que es música, pero todos esos son elementos musicales. Entonces, el compositor quería demostrar eso, que todo sonido es música, pero las personas de esos tiempos no lo entendieron hasta después de mucho tiempo, donde tiraron esa primera obra de una estafa o cosas que en su época no se podían concebir. Yo entiendo eso por qué si hay una persona y que tiene conocimiento de este lenguaje artístico, podría entender la obra, pero muchos de nosotros, no entendemos, vamos ir no entenderíamos ese silencio que el artista quiere dar a conocer, ese silencio estético que tiene la obra como obra en sí. Yo lo entiendo de esa manera. [EA-HACT-12]</p> |
|--|--|--|--|

## Anexo 6: Codificación axial

**I. Objetivo específico 1:** Describir las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual básica en una institución educativa privada del distrito de San Isidro en el marco de la coyuntura del COVID-19.



**II. Objetivo específico 2:** Describir las habilidades de apreciación artística implicadas en el desarrollo de la competencia espiritual trascendente en una institución educativa privada del distrito de San Isidro en el marco de la coyuntura del COVID-19.

