

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Estrategias para desarrollar la Dimensión Espiritual en niños y niñas de tercer grado de primaria en una Institución Educativa privada de Lima Metropolitana

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación con especialidad en Educación Primaria que presenta:

Yesy Mariluz Marcela Callirgos Estacio

Asesor:

Luz Genara Enriquez Laban

Lima, 2022

Informe de Similitud

Yo, **LUZ GENARA ENRIQUEZ LABAN**, docente de la Facultad de EDUCACIÓN de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado:

Estrategias para desarrollar la Dimensión Espiritual en niños y niñas de tercer grado de primaria en una Institución Educativa privada de Lima Metropolitana

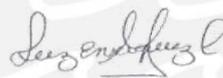
del/del autor(a)/ de los(as) autores(as)

Yesy Mariluz Marcela Callirgos Estacio

dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 17%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 14/12/2022.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima 14 de diciembre del 2022

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: ENRIQUEZ LABAN LUZ GENARA <u>Paterno Materno, Nombre1 Nombre 2</u>	
DNI:09900121	Firma
ORCID: 0000-0001-6033-7260	

Dedicatoria

A Dios y a la Virgen María por acompañarme y mantenerme perseverante en mis metas a pesar de las adversidades.

A mi mamá por ser mi empuje, mi motor e inspiración para seguir luchando por mis sueños.

A mi familia, por acompañarme y brindarme su apoyo incondicional.

A mis amigas y amigos, por sacarme una sonrisa en los momentos más difíciles.

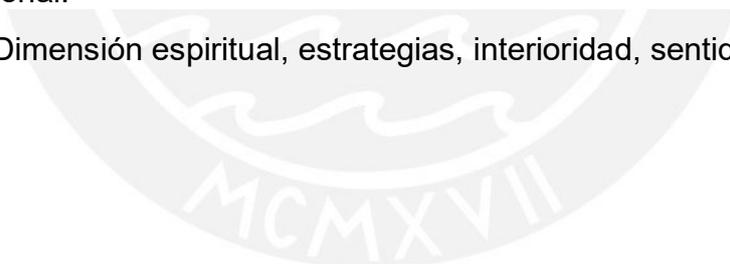
A mi asesora, por su increíble paciencia y comprensión.



Resumen

El ser humano es un ser integral constituido por diversas dimensiones. Una de ellas es la dimensión espiritual, la cual es posible gracias a la inteligencia espiritual; la misma que entendida como capacidad, todos los seres humanos poseen. Tal capacidad innata en el ser humano permite trascender y encontrar sentido a la existencia, independientemente del ámbito religioso. Razón por la cual, la presente investigación cualitativa-descriptiva aborda el estudio de las estrategias para el desarrollo de la dimensión espiritual en la educación primaria haciendo énfasis en el desarrollo de la interioridad y el sentido de comunidad. Responde a la pregunta ¿Qué estrategias utilizan cuatro docentes para desarrollar la dimensión espiritual en niños y niñas de tercer grado de primaria en una institución educativa privada de Lima Metropolitana? Respuesta que es atendida mediante el objetivo general “describir las estrategias empleadas por cuatro docentes para desarrollar la dimensión espiritual en niños y niñas de tercer grado de primaria”. En el diseño metodológico, se utiliza como técnicas a la observación y la entrevista, y como instrumentos, la guía de observación y el guion de entrevista semiestructurada para recoger la información; en tanto para el análisis e interpretación de los resultados las técnicas de codificación abierta, triangulación y codificación axial son tomadas en cuenta. Los resultados demuestran que las docentes emplean la meditación, las rutinas del pensamiento, las tertulias dialógicas y los grupos interactivos como estrategias para desarrollar la dimensión espiritual considerando todos los elementos que implica sus procesos. Asimismo, se identificó estrategias que son trabajadas de manera parcial como el silencio contemplativo, la atención plena, los dibujos centrados, el trabajo colaborativo, el Aprendizaje-Servicio y el Design Thinking. También se encontró la “réplica de imágenes” como estrategia emergente. Se plantea a modo de sugerencia los elementos ausentes de las estrategias en los hallazgos y su aplicación en otro contexto institucional.

Palabras clave: Dimensión espiritual, estrategias, interioridad, sentido de comunidad.



Abstract

The human being is an integral being made up of various dimensions. One of them is the spiritual dimension, which is possible thanks to spiritual intelligence, which, understood as a capacity, is possessed by all human beings. Such innate capacity in the human being allows them to transcend and find meaning in their existence regardless of the religion. For this reason, this qualitative-descriptive research addresses the study of strategies for the development of the spiritual dimension in primary education, emphasizing the development of interiority and the sense of community. Answering the question: What strategies are used by four teachers to develop the spiritual dimension in third grade children of primary school in a private educational institution in Lima Metropolitana? This is answered through the general objective "to describe the strategies used by four teachers to develop the spiritual dimension in third grade children of primary school". In the methodological design, observation and interview techniques are used, and the observation guide and the semi-structured interview script are used as instruments to collect information; while for the analysis and interpretation of the results, the techniques of open coding, triangulation and axial coding are taken into account. The results show that teachers use meditation, thinking routine, dialogic literary circles and interactive groups as strategies to develop the spiritual dimension considering all the elements that their processes imply. Likewise, strategies that are partially worked on were identified, such as contemplative silence, mindfulness, centered drawings, collaborative work, Service-Learning and Design Thinking. "Image replication" was also found as an emerging strategy. The absent elements of the strategies in the findings and their application in another institutional context are proposed as a suggestion.

Keywords: Spiritual dimension, strategies, interiority and sense of community.

Índice

Resumen	3
Introducción	7
Parte I: Marco Conceptual	10
Capítulo 1: La Dimensión Espiritual: Su Desarrollo en la Niñez	10
1.1 Desarrollo de la Dimensión Espiritual en la Educación Primaria	10
1.1.1 Conceptualización de Espiritualidad	10
1.1.2 Características del desarrollo espiritual en los niños	14
1.1.3 La dimensión espiritual en el CNEB	15
Capítulo 2: Estrategias Didácticas para Fomentar la Dimensión Espiritual en el Nivel Primaria	17
2.2 Estrategias para Desarrollar la Interioridad	18
2.2.1 El silencio contemplativo	18
2.2.2 La atención plena	19
2.1.3 La meditación	20
2.1.4 Los dibujos centrados	21
2.1.5 La réplica de imágenes	22
2.1.6 Las rutinas del pensamiento	22
2.2 Estrategias para Fomentar el Sentido de Comunidad	24
2.2.1 Trabajo cooperativo	24
2.2.2 Grupos interactivos	25
2.2.3 Tertulias dialógicas	26
2.2.4 Aprendizaje – servicio	26
2.2.5 Design thinking	28
Parte II: Investigación	29
Capítulo 1: Diseño Metodológico	29
1.1 Enfoque de la Investigación	29
1.2 Tipo de Investigación	29
1.3 Problema y Objetivos	29
1.4 Categorías y Subcategorías	30
1.5 Técnicas e Instrumentos para Recoger Información	31
1.6 Técnicas para el Análisis e Interpretación de Resultados	32
1.7 Caracterización de los Informantes de la Investigación	32
1.8 Principios Éticos de la Investigación	33

1.9 Codificación	34
Capítulo 2: Análisis e Interpretación de los Resultados	36
2.1 Estrategias para Desarrollar la Interioridad	36
2.1.1 El Silencio Contemplativo	36
2.1.2 La Atención Plena	38
2.1.3 La Meditación	41
2.1.4 Los Dibujos Centrados	43
2.1.5 Subcategoría Emergente: La réplica de imágenes	46
2.1.6 Las Rutinas del Pensamiento	47
2.2 Estrategias para Promover el Sentido de Comunidad	50
2.2.1 Trabajo Cooperativo	50
2.2.2 Grupos Interactivos	52
2.2.3 Tertulias Dialógicas	53
2.2.4 Aprendizaje – Servicio	55
2.2.5 Design Thinking	57
Conclusiones	61
Recomendaciones	64
Referencias	66
Anexos	70
Anexo 1: Matriz de consistencia	70
Anexo 2: Matriz teórica	71
Anexo 3: Guía de observación	75
Anexo 4: Guion de entrevista semiestructurada	80
Anexo 5: Matriz de validación de los instrumentos – Experto 1	83
Anexo 6: Matriz de valoración de los instrumentos – Experto 2	87
Anexo 7: Carta a experto	90
Anexo 8: Matriz de codificación abierta	92
Anexo 9: Consentimiento informado	97

Introducción

La dimensión espiritual se relaciona con la capacidad del ser humano para trascender su dimensión física en busca del sentido de su existencia y de una visión más amplia y global de la vida y de todas las experiencias que se dan en ella. Además, la espiritualidad implica saber que existe una relación profunda entre todos los elementos que confluyen en una misma realidad y que todos somos parte de un Todo. Por ello, la espiritualidad abarca dos aspectos importantes, la interioridad y el sentido de comunidad.

El presente estudio se enmarca dentro de la línea de investigación de Currículo y Didáctica propuesta por la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, ya que se centra en las estrategias que emplean los docentes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje y la cotidianidad en el colegio. En tal sentido, se hace importante investigar la dimensión espiritual desde las estrategias empleadas por los docentes para desarrollarla en los niños y niñas de tercer grado de primaria. Al respecto, se plantea como problema la pregunta ¿Qué estrategias utilizan cuatro docentes para desarrollar la dimensión espiritual en niños y niñas de tercer grado de primaria en una institución educativa privada de Lima Metropolitana? De la cual se plantea como objetivo general describir las estrategias empleadas por cuatro docentes para desarrollar la dimensión espiritual en niños y niñas de tercer grado de primaria en una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

La investigación se justifica en la necesidad de atender a la dimensión espiritual como parte esencial del desarrollo integral del ser humano, la cual se da sin necesidad de estar relacionada a alguna religión o credo (Torralba, 2010). Asimismo, considerar su desarrollo dentro de las escuelas es de suma importancia, ya que responde a la visión de una educación holística y de calidad que tiene en cuenta el perfil de egreso de los estudiantes de educación básica presentada por el Ministerio de Educación (2016), en el cual se menciona que al finalizar la educación básica, el estudiante debe ser capaz de comprender y apreciar la dimensión espiritual en la vida de las personas y las sociedades reconociendo su importancia en el ámbito cultural, social y moral.

Esta investigación responde a un enfoque cualitativo de tipo descriptivo. Asimismo, para responder al objetivo mencionado previamente se definen dos categorías:

La primera categoría de estudio se denomina "Desarrollo de la interioridad", esta categoría comprende cinco subcategorías: "El silencio contemplativo", "La atención plena", "La meditación", "Los dibujos centrados" y "Las rutinas del pensamiento". La segunda categoría de estudio responde al "Sentido de comunidad" la misma que incluye cinco subcategorías que son "Trabajo cooperativo", "Grupos interactivos", "Tertulias dialógicas", "Aprendizaje-Servicio" y "Design Thinking".

El presente estudio busca brindar como aporte a los docentes de educación básica regular del nivel primaria, el reconocimiento de todos los elementos de las estrategias que les permita desarrollar la dimensión espiritual en el aula, con la finalidad de brindar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones del ser humano.

Como antecedente a la investigación se encuentra la tesis presentada por Arcos (2020) quien profundiza en el desarrollo de una educación integral a través de la competencia espiritual en donde se reconoce que cada ser humano es capaz de construir su propio proyecto de vida a partir del reconocimiento de su valor y su interioridad, así como el reconocer que cada persona es un ser en relación y abierta al infinito. Dentro de esta investigación se reconoce la importancia del desarrollo de la dimensión espiritual en el desarrollo integral del ser humano. Asimismo, se identifica que existen recursos y estrategias que los docentes emplean que ayudan a cultivar el desarrollo de la espiritualidad entendida como dimensión del ser humano. En el país, este es el único antecedente relevante y que responde a la coyuntura actual de la sociedad y la educación. De ahí la importancia de seguir ahondando en el desarrollo de la dimensión espiritual indispensable para el ser humano en busca de su integralidad.

El presente estudio está organizado en dos partes, en la primera parte se desarrolla el marco de la investigación cuyo primer capítulo se enfoca en la dimensión espiritual y su desarrollo en la niñez. El segundo capítulo, está enfocado en las estrategias didácticas para desarrollar la dimensión espiritual en los niños. En la segunda parte se presenta como primer capítulo el diseño metodológico, el cual describe y justifica el enfoque cualitativo y el nivel descriptivo de la investigación. Además, se plantea como técnicas de recolección de datos la entrevista y la observación con sus respectivos instrumentos: el guion de entrevista

semiestructurada y la guía de observación. Asimismo, se justifican los criterios para la selección de los informantes y su caracterización, tales como la presencia en el aula, el cargo que desempeñan, entre otros. Las informantes son cuatro docentes tutoras de tercer grado de una institución educativa privada de Lima Metropolitana. En el segundo capítulo, se realiza el análisis e interpretación de los resultados, mediante un proceso de codificación abierta, triangulación y codificación axial, lo que permitió procesar la información recogida y encontrar hallazgos relevantes. El principal hallazgo para la primera categoría es que las docentes emplean algunas estrategias como la meditación y las rutinas del pensamiento considerando todos sus elementos para el desarrollo de la interioridad. Asimismo, emplean la réplica de imágenes como estrategia considerada como subcategoría emergente. De igual manera, en la segunda categoría se encontró como principal hallazgo que las docentes emplean las estrategias de los grupos interactivos y las tertulias dialógicas tomando en cuenta todos los elementos. Sin embargo, otras estrategias encontradas carecen de elementos importantes mencionados por los autores citados en este estudio. Finalmente, en esta investigación se plantean conclusiones en relación a la pregunta problema describiendo los elementos presentes y ausentes de las estrategias y las sugerencias para que las docentes consideren los elementos no encontrados en el desarrollo de la dimensión espiritual; así como dar continuidad a la investigación sobre el desarrollo de la dimensión espiritual por su relevancia.

Las principales limitaciones encontradas se presentaron a partir del cambio de institución educativa, puesto que previamente se había considerado realizar la investigación dentro de una institución pública, por lo que, al ser otro contexto educativo con una metodología diferente se tuvo que cambiar el diseño metodológico. Asimismo, al ser un tema relacionado con la dimensión espiritual, el cual suele ser confundido con la religión, los instrumentos tuvieron que ser precisados varias veces antes de ser validados por dos jueces expertos.

Parte I: Marco Conceptual

Capítulo 1: La Dimensión Espiritual: Su Desarrollo en la Niñez

El primer capítulo del marco conceptual aborda la dimensión espiritual, considerando la definición de espiritualidad y sus dimensiones, las características del desarrollo espiritual en los niños y el desarrollo de la dimensión espiritual en el Programa de Educación Básica Regular del nivel Primaria (2016).

1.1 Desarrollo de la Dimensión Espiritual en la Educación Primaria

El ser humano es un ser integral que constituye un suprasistema dinámico conformado por diversos subsistemas o dimensiones coordinadas, como la dimensión física, social, cultural, ético moral, espiritual, entre otras (Martínez, 2009). Dentro de estas, se destaca la dimensión espiritual, la cual es clave para el tema central de esta investigación. Según Gómez (2014), la importancia de la dimensión espiritual radica en la implicancia que tiene esta dimensión no solo en la vida íntima de la persona, sino en todos los ámbitos de la vida humana como el afectivo, laboral, social, económico y político.

1.1.1 Conceptualización de Espiritualidad

A lo largo de los años el concepto de espiritualidad ha ido evolucionando con los aportes de distintos autores como (Torralba, 2010), (Zohar y Marshall, 2001), (Emmons, 2000), (Arias y Lemos, 2015) y (Bisquerra, 2020) quienes han mostrado su postura al momento de definirla. A continuación, se expone la definición de espiritualidad desde la postura de los autores mencionados y la propia; además de cómo el desarrollo de esta contribuye en el desarrollo integral de los niños y niñas.

En primer lugar, Torralba (2010) define la espiritualidad como la capacidad inherente del ser humano para trascender su dimensión física en busca de una visión más amplia y global de la vida y de todas las experiencias que se dan en ella. La espiritualidad implica encontrar sentido a la propia existencia y saber que existe una relación profunda entre todos los elementos que confluyen en una misma realidad. Para el mencionado autor, la espiritualidad, si bien es una de las dimensiones del ser humano, no se desarrolla de manera única y apartada, al contrario, es el centro de las otras dimensiones, las nutre y las ayuda a desarrollarse con mayor intensidad con el fin de lograr el desarrollo integral, pleno y perfecto de todo nuestro ser.

Torralba (2010) se nutre de los aportes de Zohar y Marshall (2001) quienes mencionan que todas las personas somos seres espirituales, ya que sentimos la necesidad de cuestionarnos y conocer lo más profundo de nuestras experiencias, a través de la formulación de preguntas sustanciales como ¿Por qué nací?, ¿Cuál es el sentido de mi vida?, ¿Qué propósito tiene lo que hago?, entre otras. Estos cuestionamientos surgen porque tenemos un deseo de entender nuestra vida en un contexto más amplio y trascendente, de encontrarle un sentido que nos conduzca a algo más allá de nosotros mismos. Por esta razón, se puede considerar a la espiritualidad como ese deseo de trascendencia, que otorga significatividad a lo que experimentamos día a día y nos ayuda a vivirla de una manera más plena en relación con los otros y nuestro entorno.

Otro autor que aporta en la definición del concepto de espiritualidad es Emmons (2000). Él menciona que la espiritualidad representa la búsqueda de situaciones verdaderamente significativas para adquirir diversas habilidades que ayudan a la persona a resolver problemas de la vida diaria. Es decir, que una persona espiritual es capaz de reconocer experiencias que aporten al sentido de su vida, las cuales sirven de base para adquirir ciertas habilidades que lo ayuden a vivir según el sentido encontrado y su camino trazado resolviendo problemas a través de la toma de decisiones conscientes y acordes a las metas que ha trazado para su vida.

Por su parte, Bisquerra (2020) sugiere que la espiritualidad mantiene una relación estrecha e indisoluble con la emocionalidad y la interioridad. Esto se debe a que la interioridad está ligada al compromiso y cumplimiento de un grupo de valores éticos y conductas moralmente aceptables, los cuales representan una implicación emocional en algo que se considera importante en la vida. Un ejemplo claro que brinda este autor para comprender esta relación es el desarrollo del valor de la paz interior, el cual permite un sentimiento profundo de bienestar emocional, “no desde la desconexión social, sino desde un compromiso con algo que se considera valioso” (p. 15). Dicha consideración se establece a través de la espiritualidad que permite el discernimiento de lo que es verdaderamente importante y significativo en nuestra vida.

Según Torralba (2010) la vivencia de la espiritualidad, es decir, la vida espiritual es consecuencia del desarrollo de la inteligencia espiritual que poseen los seres humanos. Este autor plantea que la inteligencia espiritual es innata en todos los seres

humanos sin importar el credo que profesen y se caracteriza por permitir a las personas analizar, valorar y cuestionar su propia existencia, así como los ideales que dirigen el sentido de su vida. Asimismo, menciona que “si en el ser humano no hubiese esa forma de inteligencia, nunca jamás se habría planteado la apertura al misterio, el sentido de pertenencia al Todo” (p. 59). Es decir, que este tipo de inteligencia brinda a la persona la capacidad para cuestionar aquello que aún no conoce y trascender a su propio estado físico y material permitiéndole comprender que es parte de un Todo más amplio y complejo, en donde todos los seres que allí se desarrollan tienen una relación de interdependencia.

Zohar y Marshall (2001) se refieren a la inteligencia espiritual como la inteligencia primordial del ser humano y que a la vez integra otras inteligencias. Esta permite que las personas puedan determinar si una decisión y acción a realizar es más valiosa que otra en respuesta a la búsqueda de una vida con sentido, más amplia y significativa. La inteligencia espiritual, permite que las personas puedan discernir entre el bien y el mal, así como cuestionar las normas establecidas por la sociedad en base a la comprensión, compasión, y explotar nuestra creatividad para imaginar, soñar, anhelar, crear, superar problemas y transformar situaciones.

Los mencionados autores aseguran que el desarrollo de la inteligencia espiritual presenta una base científica desde la neurociencia, puesto que, debido a las investigaciones de Singer y Gray (1995 como se citó en Zohar y Marshall, 2001), se ha comprobado que la inteligencia humana se desarrolla gracias a las conexiones neuronales que se dan en el cerebro y estas pueden ser percibidas a través de las señales eléctricas que oscilan en distintas frecuencias. El tipo de organización neuronal y sus diversas oscilaciones da como resultado tres tipos de pensamiento: el pensamiento serial, el pensamiento asociativo y el pensamiento unificador, de los cuales el tercer tipo, cuyas ondas electromagnéticas oscilan dentro de los 40 megahercios (Hz) se relaciona con el pensamiento “creativo, perspicaz, creador y quebrantador de normas” (Zohar y Marshall, 2001, p. 49). Es decir, el pensamiento unificador permite la inteligencia espiritual y “brinda al ser humano un centro activo y unificador que puede dar un sentido a la vida y al universo”. (Bisquerra, 2020, p.7)

Por su parte, Arias y Lemos (2015) afirman que la inteligencia espiritual se nutre y complementa con otras inteligencias, y que esta inteligencia es un constructo

conformado por tres dimensiones: la dimensión cognitiva, la dimensión afectiva y la dimensión conductual. Ampliando un poco el significado de estas tres dimensiones, estos autores argumentan que la dimensión cognitiva hace referencia al razonamiento moral, la práctica de la meditación, la búsqueda de sentido, el autoconocimiento, la autotranscendencia y la actitud frente al dolor; permite la búsqueda de significados propios, la toma de conciencia de la existencia. En tanto, la dimensión afectiva se relaciona con el entusiasmo, la sensibilidad por el arte, la admiración por lo misterioso, la empatía, la paz interior y la felicidad; es la vivencia espiritual, que resulta del conocimiento espiritual (dimensión cognitiva), permite la construcción de valores mediante la expresión de sentimientos y emociones. Mientras que, la dimensión conductual abarca el control de los impulsos, la sobriedad y sencillez, el manejo del ocio, el cuidado de la salud, la resistencia física y el ejercicio de la solidaridad; es decir responde al cómo se comunica el estado espiritual, las creencias; es llegar a un estado de expresar coherencia entre lo que pensamos, sentimos y hacemos.

Las tres dimensiones mencionadas anteriormente hacen referencia a una parte interna y otra externa, es decir que está relacionado tanto a la interioridad como a lo comunitario. En tal sentido, Gómez (2014) afirma que “la espiritualidad evoca la idea de vínculo y conexión con todos los seres” (p. 20) y permite que la persona se sienta parte de un Todo dinámico con una apertura hacia lo íntimo, hacia los otros y la naturaleza. Asimismo, manifiesta que la espiritualidad comprende una doble tarea que consiste en atender, en primer lugar, al interior para relacionarse con el exterior. Es decir, descubrir el propio potencial y la fuerza interior “para gestionar positivamente las situaciones de la vida” (p. 49). En tal sentido, McMillan (1976, como se citó en Ramos y Maya, 2014) señala que el sentido de comunidad es un sentimiento de pertenencia que comparten los miembros de un grupo, un sentimiento de que todos estos miembros son importantes entre sí y para el grupo y que sus necesidades serán atendidas a través de su compromiso de estar juntos.

A partir de los aportes de (Torralba, 2010), (Zohar y Marshall, 2001), (Emmons, 2000), (Arias y Lemos, 2015) y (Bisquerra, 2020) descritos en los párrafos anteriores se afirma que la espiritualidad es una capacidad innata del ser humano que le posibilita trascender a un contexto más amplio y profundo a través de cuestionamientos sustanciales de la propia existencia y la búsqueda constante de experiencias significativas y de sentido. En concreto, la espiritualidad, permite a las personas

comprender que son parte de un todo en constante relación, ampliar la visión de la propia vida, entender sus actos y el impacto que tienen en otros y en el entorno.

De esta manera, el desarrollo de la espiritualidad es posible debido a la inteligencia espiritual que poseen los seres humanos. Esta inteligencia innata está presente en todas las personas sin importar sus creencias religiosas y es considerada como la inteligencia principal, puesto que, además de integrar otras inteligencias, se relaciona con la resolución de problemas existenciales de la humanidad. La inteligencia espiritual, diferente a lo que muchos piensan, posee una base científica que comprueba su existencia, pues se relaciona con las oscilaciones de las ondas electromagnéticas presentes en el cerebro, lo cual posibilita un tipo de pensamiento unificador que integra los otros tipos de pensamiento (serial y asociativo) y que posibilita la reformulación de la propia existencia, así como su transformación.

1.1.2 Características del desarrollo espiritual en los niños

Queda claro que todas las personas poseen una dimensión espiritual innata que puede y debe ser desarrollada. Por tanto, el cultivo y su desarrollo desde la infancia es relevante.

Según Hart (2003, como se citó en Papaleontiou, 2016) desde muy pequeños, los niños viven una vida espiritual secreta; es decir viven de manera espiritual sin saberlo. Este autor menciona que los niños poseen capacidades espirituales que los ayudan a vivir experiencias trascendentes que forman su vida de manera duradera. El desarrollo de estas capacidades y la vivencia de experiencias místicas se relacionan con los cuestionamientos sustanciales que se plantean sobre su propia existencia y el significado de las cosas encontrando su sabiduría interior y el deseo por comprender la existencia de algo más profundo que el mundo material.

Asimismo, el Instituto Arxé (2017) coincide con Hart (2003, como se citó en Papaleontiou, 2016), en que los niños desarrollan de manera espontánea su espiritualidad desde muy pequeños y que, principalmente en la etapa preescolar, es donde se define el crecimiento o limitación del desarrollo de su espiritualidad. Esto, en buena parte depende mucho del actuar e influencia de los padres de familia, puesto que, si los padres brindan apoyo y crean un ambiente favorable, lograrán que sus hijos disfruten plenamente de un crecimiento espiritual, lo cual es indispensable para su desarrollo integral como seres humanos.

Si bien la familia cumple un papel fundamental en el desarrollo de la espiritualidad en los niños, los docentes también son parte fundamental de este desarrollo y potencialización, puesto que es en el colegio donde los niños pasan mayor parte de su infancia. Al respecto, Gómez (2014) menciona que el rol docente se centra en ayudar al niño a descubrir y potenciar todas sus dimensiones y capacidades de manera conjunta y equilibrada, dentro de estas la espiritual, para que este sea capaz de desenvolverse en una sociedad que pueda mejorar y diseñar inteligentemente un plan de vida. Ello con la finalidad de potenciar la felicidad presente y futura del niño.

1.1.3 La dimensión espiritual en el CNEB

Como se ha visto en los anteriores apartados, la dimensión espiritual es parte integral del desarrollo de los niños, por lo que esta debe ser abarcada y potenciada desde todos los ámbitos posibles. Uno de los más importantes, es la educación, puesto que es en el proceso de aprendizaje donde los estudiantes experimentan la relación con el otro en un contexto diferente y comunitario que va ampliando sus horizontes, siendo la infancia la etapa en la que los niños comienzan a realizarse cuestionamientos existenciales.

Profundizando un poco más en la importancia del desarrollo de la mencionada dimensión, encontramos que, el Currículo Nacional como propuesta pedagógica de la educación básica en el Perú, busca promover y garantizar la calidad educativa a través del desarrollo integral de treinta y una competencias en los estudiantes. Integridad que incluye el desarrollo de la dimensión espiritual expresada en el perfil de egreso de la educación básica.

Según el Ministerio de Educación (2016a) uno de los aprendizajes esperados del perfil de egreso está estrechamente relacionado con la dimensión espiritual del estudiante, pues se reconoce la importancia de dicha dimensión en la vida de los seres humanos como parte de su desarrollo integral. Por ello, se especifica que, al finalizar la educación básica, el estudiante debe ser capaz de comprender y apreciar la dimensión espiritual en la vida de las personas y las sociedades reconociendo su importancia en el ámbito cultural, social y moral.

En relación a la dimensión espiritual, se establece que, al finalizar la educación básica, el estudiante será capaz de reflexionar sobre “el sentido de su vida, el compromiso ético y existencial en la construcción de un mundo más justo, solidario y

fraterno” (Ministerio de Educación, 2016a, p. 17) lo cual responde a la propia naturaleza y características de la espiritualidad que se ha reconocido en apartados anteriores. La espiritualidad es una dimensión que está presente en todos los seres humanos sin importar el credo, por lo que, dentro de la escuela, es importante desarrollar esta dimensión con todos los estudiantes sin importar si profesan algún credo o no, atendiendo a toda la diversidad de estudiantes, por lo que esto no debe representar una limitación para los docentes, ya que es posible promover el desarrollo de la espiritualidad sin hacer referencia a lo doctrinal.

El desarrollo de la dimensión espiritual dentro del Currículo Nacional es abordado en la competencia 31. La misma que está orientada a que el estudiante sea capaz de asumir la experiencia del encuentro personal y comunitario. El desarrollo de esta competencia faculta al estudiante el desarrollo de su proyecto de vida en base a su experiencia de encuentro personal y comunitario, y la vivencia de valores y virtudes de manera libre y responsable. Asimismo, esta competencia implica el desarrollo de dos capacidades orientadas a que el estudiante coopere en la transformación de su entorno desde el encuentro mencionado anteriormente y la acción coherente según sus principios éticos y morales en situaciones cotidianas (Ministerio de Educación, 2016b).

Esta competencia y sus capacidades están sustentadas en el enfoque comunitario que se plantea el Programa Curricular de Educación Primaria (Ministerio de Educación, 2016b). En dicho documento, se menciona que el enfoque comunitario sugiere que los estudiantes deben contribuir a crear un ambiente armonioso, fraterno y solidario en su familia, escuela y sociedad, a través de la puesta en práctica de su capacidad innata de relacionarse consigo mismo, los otros y con la naturaleza, y el ejercicio de su libertad responsable. Todo ello con el fin de lograr la realización humana y espiritual de la persona en favor de su comunidad.

Como se ha evidenciado, dentro del currículo nacional se enfatiza el carácter individual y comunitario de la dimensión espiritual, la cual se basa en la propia naturaleza de sus tres dimensiones: cognitiva, afectiva y conductual (Arias y Lemos, 2015). Por tal motivo, es fundamental que los educadores conozcan y manejen estrategias que no solo permita desarrollar el ámbito personal o la interioridad en los niños, sino que es necesario que puedan profundizar en la implicancia de esta

dimensión en un contexto social y comunitario. Estas estrategias serán abordadas en el siguiente capítulo.

Capítulo 2: Estrategias Didácticas para Fomentar la Dimensión Espiritual en el Nivel Primaria

En el segundo capítulo se abordan las principales estrategias didácticas orientadas a desarrollar la interioridad y el sentido de comunidad en el nivel primaria.

Partimos de la definición de estrategias didácticas y la importancia de utilizarlas en el proceso de enseñanza y aprendizaje con los estudiantes. Tanto las estrategias que promueven el desarrollo de la interioridad como el sentido de comunidad se sustentan en autores como (Moroz, 2021), (Gómez, 2014), (Pacheco et al., 2018), (Tébar y Parra, 2015), (Diaz et al., 2015), (Harvard Graduate School of Education, 2019), (Peirats y López, 2013), entre otros. Quienes dan cuenta de su efectividad cuando estas son utilizadas adecuadamente.

De acuerdo a Mayer (1984), Shuell (1988) y West et al., (1991, como se citó en Diaz-Barriga y Hernandez, 2002) las estrategias didácticas, desde un enfoque constructivista, son procedimientos que los docentes utilizan de manera flexible y reflexiva con la finalidad de que los estudiantes construyan y adquieran aprendizajes significativos. Asimismo, la Universidad Estatal a Distancia (2013) define las estrategias didácticas como toda acción planificada por parte de los docentes con el objetivo que el estudiante construya su propio aprendizaje y logre las metas propuestas. El uso de estrategias didácticas implica una planificación del proceso de enseñanza - aprendizaje y un conjunto de decisiones que el docente debe tomar conscientemente y de manera reflexiva sobre las técnicas y actividades que debe realizar para cumplir con los objetivos de aprendizaje.

Diaz-Barriga y Hernandez (2002) consideran que todos los docentes deben poseer un amplio conocimiento de las estrategias, así como sus funciones, los tipos que existen y cómo pueden aplicarse adecuadamente. Además, es necesario que los profesores tomen en cuenta aspectos esenciales para determinar qué estrategia es la más adecuada para determinado momento de enseñanza como las características propias de los estudiantes, el “tipo de dominio del conocimiento en general y del contenido curricular particular” (p. 141), la meta que se desea alcanzar, el acompañamiento constante del proceso de enseñanza y el reconocimiento del

conocimiento que ya han logrado sus alumnos para dar énfasis en lo que aún no se ha interiorizado. Estos aspectos son de suma importancia, puesto que guiará a los profesores al momento de seleccionar la estrategia más pertinente y cómo aplicarla en las distintas situaciones de enseñanza. Dicha elección debe partir de un proceso reflexivo por parte del docente, pues sólo de esa manera se conseguirán las metas propuestas.

2.2 Estrategias para Desarrollar la Interioridad

Como se ha abordado en el capítulo anterior, la espiritualidad es una capacidad innata del ser humano que debe ser abordada desde las escuelas para lograr un verdadero desarrollo integral que tome en cuenta todos sus aspectos. Las estrategias que se explican a continuación tienen la intención de abordar la interioridad de la persona, es decir, su ser más profundo, para que pueda comprender su complejidad, así como el del resto de las personas, lo que ayuda a que pueda relacionarse mejor con su entorno y con todos lo que coexiste en él.

2.2.1 El silencio contemplativo

Según Moroz (2021) el silencio es una herramienta poderosa que ayuda a los niños a comprender mejor el mundo que los rodea, debido a que se ha demostrado que el silencio puede incrementar el nivel de oxitocina, lo cual ayuda a mejorar la concentración y brindar un estado de calma, lo que permite que los niños puedan aprender a regular sus emociones y, por lo tanto, a disfrutar más de la vida. Asimismo, menciona que introducir el silencio a la vida de los niños desde temprana edad los ayuda a mantenerse relajados, lo cual facilita que puedan crear espacios de reflexión interna y de pensamientos profundos sobre distintos aspectos y experiencias de su vida diaria. El silencio contemplativo responde tanto a la dimensión cognitiva como a la afectiva propuesta por Arias y Lemos (2015), puesto que está orientado a la búsqueda de la trascendencia y la paz interior.

Por otro lado, Gómez (2014) menciona que el silencio contemplativo es un estado de conciencia que permite a las personas conectar con su verdadera identidad y descubrir lo que somos. Esta estrategia representa un acallarse existencial, una apertura plena desde la que empieza a brotar la sabiduría que tiene que ver con la experiencia directa y la plena lucidez de percibir lo que somos. Es una escucha sapiencial o íntima que permite que la realidad entre en nosotros.

Gómez (2014) también manifiesta que este silencio permite la apertura hacia el exterior, hacia los demás y hacia uno mismo. En primer lugar, la apertura hacia el exterior se relaciona con el acercamiento a las cosas a través del conocimiento silente, de tal manera que permita el descubrimiento de aquello que contienen más allá de lo perceptible y del reconocimiento de su unicidad e indispensabilidad, por lo que nuestro modo de acoger estas cosas se convierte en un acto de respeto y admiración. En segundo lugar, la apertura hacia los demás hace referencia al conocimiento profundo de los otros, dejando que se manifiesten con plenitud y brindando calidad de escucha para permitir el desarrollo de todo su potencial. Finalmente, la apertura hacia uno mismo se centra en el conocimiento pleno, verdadero y silencioso de uno mismo, de todo lo que uno es y representa.

2.2.2 La atención plena

La atención plena o más conocida por su término en inglés “Mindfulness” es un estado de conciencia que permite a la persona darse cuenta del presente y desarrollar la curiosidad y apertura por las experiencias que tienen lugar en dicho tiempo (Bishop et al. 2004, como se citó en Pacheco et al., 2018). Asimismo, para Kobat-Zinn (2004, como se citó en Tébar y Parra, 2015) la atención plena hace referencia a una forma específica de prestar atención, la cual implica una profunda mirada interna y una actitud de confianza, curiosidad, paciencia y apertura. Esta estrategia responde a la dimensión afectiva propuesta por Arias y Lemos (2015), puesto que se relaciona con la admiración por lo misterioso.

Según Gómez (2014) para poner en práctica la atención plena es necesario el uso de algunas herramientas esenciales como respiración consciente, la motivación, la conciencia corporal y el vivir con plena atención. En primer lugar, la respiración consciente se relaciona con la conciencia sobre nuestra respiración, ya que muchas veces olvidamos que estamos respirando, puesto que esta se realiza de manera mecánica. Esta herramienta consiste en que enfoquemos nuestra atención a nuestra inspiración y espiración. Ello con la finalidad de devolver nuestra mente a nuestro cuerpo y estar presentes en el aquí y ahora, lo cual trae muchos beneficios a nivel físico y emocional. Por otro lado, la segunda herramienta es la motivación, la cual es de suma importancia como motor que pone en marcha interiormente el interés y atención en el exterior. Por otro lado, la conciencia corporal, hace referencia al

conocimiento a uno mismo de una manera integral, lo cual facilita el desarrollo de la autoconciencia del propio ser. Esta herramienta permite que el estudiante se dé cuenta del don de su propia existencia. Finalmente, el vivir lo cotidiano con plena atención se refiere a incorporar este tipo de atención a las actividades del día a día, lo cual permite que los niños puedan saborear mejor la vida, valorar mejor lo que tienen y vivir plenamente lo que son.

2.1.3 La meditación

Según la Clínica Mayo (2020) la meditación es una práctica ancestral, cuyo propósito original es el de ayudar a las personas a comprender lo sagrado y lo místico. Durante la meditación, las personas concentran su atención y eliminan el flujo de pensamientos confusos que pueden estar llenando su mente, lo cual abre paso a un estado profundo del pensamiento que lleva a la trascendencia. Esta estrategia se relaciona con la dimensión cognitiva propuesta por Arias y Lemos (2015) pues se manifiesta de manera explícita que esta dimensión se desarrolla a través de la práctica de la meditación. Sin embargo, también se puede evidenciar en la dimensión afectiva, puesto que hace referencia a la paz interior, la cual se propone en dicha dimensión.

Según esta Institución, para poner en práctica esta estrategia es necesario considerar algunos elementos básicos. En primer lugar, es necesario concentrar la atención, lo cual ayuda a liberar la mente de distintos pensamientos distractores. En segundo lugar, se necesita mantener una respiración tranquila y uniforme para poder recibir más oxígeno y así relajar el cuerpo. Por otro lado, es importante considerar el espacio, para esta práctica, se necesita un espacio tranquilo sin elementos distractores. También, se debe tomar en cuenta la posición del cuerpo, por lo que lo ideal es encontrar una posición en la que se sientan cómodos. Finalmente, es importante mantener una mente abierta para permitir que todos los pensamientos fluyan sin juzgarlos.

Según Gómez (2014) la práctica de la meditación permite a los niños a desplegar su capacidad de estar atentos a la vida, por lo que se requiere de un trabajo constante con la mente y procurar un estado de concentración con la finalidad de que los estudiantes puedan ser conscientes de dónde están y de lo que hacen. Asimismo, la meditación, también involucra un trabajo con el espíritu con el fin de llegar a la

contemplación, para ello, es necesario calmar la mente para ver con claridad. “Es observar el anhelo que tenemos cada uno de nosotros” (p. 97)

Al respecto, Subirana (2011, como se citó en Carnero, 2014) afirma que para realizar una buena meditación se necesita seguir seis pasos. Primero se debe encontrar un lugar tranquilo para crear el ambiente adecuado. Luego, se debe sentar en el suelo con la espalda recta, pero sin generar tensiones en los músculos, mientras se va respirando de manera adecuada. Después, se debe mirar un punto fijo hasta ir desapareciendo todas las distracciones. Posteriormente, se debe dar paso a todos los pensamientos sin juzgarlos, solo observándolos. A continuación, se debe crear imágenes mentales y pensamientos positivos. Finalmente, se debe cerrar los ojos y hacer un silencio profundo y completo.

2.1.4 Los dibujos centrados

Según Diaz et al., (2015) los dibujos centrados o también conocidos como mándalas son gráficos que representan el ser humano y la totalidad de la mente. “Mándala” es una palabra sánscrita que significa círculo y es una representación simbólica del universo. Este dibujo está formado por distintas figuras geométricas y formas que parten desde el centro y se va expandiendo. Las mándalas también se consideran como la representación del ser humano, por lo que su creación ayuda a unir la dimensión psíquica y espiritual, además, permite que las personas puedan reconectarse con su ser esencial. Esta estrategia responde a la dimensión afectiva propuesta por Arias y Lemos (2015) puesto que se relaciona con la sensibilidad por el arte.

Para Diaz et al., (2015) el pintado o creación de mándalas brinda distintos beneficios como la expansión de la conciencia, la conexión interna, el desarrollo de la paciencia y el despertar de los sentidos a un nivel más profundo. También, permite que las personas confíen más en su intuición, que se expresen mejor con el mundo exterior que los rodea y que potencien su creatividad y sus habilidades gráficas. Por lo que su aplicación dentro de la escuela es sumamente importante.

Según Gómez (2014) el uso de las mándalas facilita la gestión de una experiencia fundamental: Integrar. Esta experiencia consiste en “construir un todo a partir de las diversas partes” (p. 124) lo cual permite a los estudiantes la vivencia de la unidad y de la armonía de todas las cosas. Esta experiencia se divide en dos

momentos, en primer lugar, en el proceso de integración de las dimensiones personales, dentro del cual se da la aceptación y acogida de sí mismo descubriendo las fortalezas y debilidades del propio ser. El segundo momento “consiste en verse a sí mismo y al otro como una realidad que emana de un mismo principio, como seres que forman parte del mismo Todo” (p. 125). Esto permite que se reconozca al otro como una pieza fundamental y valiosa al igual que el propio ser. Es en este momento en donde surge toda la potencialidad espiritual humana de la que se desprende el respeto, la admiración, la comunión, la gratitud, la gratuidad, la confianza, entre otras.

2.1.5 La réplica de imágenes

Rojas (2015) afirma que la reproducción de una imagen, a través del calco y la observación permite que los estudiantes aprendan a ver, a conocer la estructura del elemento observado y a mecanizar la trayectoria del dibujo replicado. Esto exige que el estudiante deba observar todos los elementos de la imagen que se desea replicar y unirlos mentalmente para plasmarlo. Esto facilita que el estudiante guarde información valiosa sobre el elemento replicado y, al momento de volver a evocarlo, deba “ahondar en su registro hasta encontrar el contenido de su depósito de observaciones para volver a dibujar y representar sus ideas” (p. 206). Este ejercicio de reconocer lo valioso se relaciona con la dimensión afectiva propuesta por Arias y Lemos (2015) quien afirma que un elemento clave de esta dimensión es la sensibilidad por el arte, lo cual permite apreciarlo y valorar su naturaleza. Asimismo, el ahondar en los recuerdos para evocarlo responde a la dimensión cognitiva, puesto que se relaciona a la búsqueda del significado propio adquirido luego de la experimentación.

2.1.6 Las rutinas del pensamiento

Según la Harvard Graduate School of Education (2016) las rutinas del pensamiento son actividades pautadas que estimulan el pensamiento y favorecen la actividad reflexiva y crítica por parte de los alumnos, a la vez que les permite ser conscientes de su manera de pensar. Dentro de estas rutinas existe una gran diversidad de estrategias que se pueden aplicar dependiendo del contexto educativo y del objetivo de aprendizaje. Esta estrategia responde a la dimensión cognitiva propuesta por Arias y Lemos (2015) puesto que se relaciona con la búsqueda de significados propios.

En primer lugar, la Harvard Graduate School of Education (2019a) menciona la estrategia “Veo-Pienso-Me pregunto”, la cual tiene como objetivo estimular la curiosidad de los niños y desarrollar su capacidad de cuestionamiento. Para el desarrollo de esta estrategia es necesario seguir algunos pasos. Primero, se debe presentar a los estudiantes algún objeto para que ellos puedan observar detalladamente, puede ser una imagen, una obra de arte, algún utensilio, etc. Luego, se plantea la pregunta “¿Qué es lo que ves?”, a la cual, los estudiantes deben describir todo lo que observan, sin realizar alguna interpretación, pues esta pregunta representa el primer nivel de pensamiento. Después de eso, se les pregunta “¿Qué es lo que piensan sobre ...?”, esta pregunta representa un nivel más complejo del pensamiento el cual requiere asumir una postura ante el objeto que se presenta y emitir una opinión sobre ello. Finalmente, se realiza la pregunta “¿Qué te hace preguntarte?”, la cual permite que los niños puedan despertar su curiosidad y plantear distintos cuestionamientos que ello le genera, lo cual da paso a una actitud reflexiva y refuerza las capacidades de investigación.

En segundo lugar, el grupo Edebé (2016) plantea como estrategia “Mirar: 10 veces 2”, la cual tiene como objetivo desarrollar la capacidad de observación y expresión de los niños. Para poder realizar esta estrategia, primero, es necesario observar de manera detallada una imagen por 30 segundos. Luego, se elabora una lista con 10 palabras o frases que nos haya suscitado la imagen. Finalmente, se vuelve a observar la imagen por otros 30 segundos y se añade 10 palabras o frases nuevas. Esta repetición del proceso ayuda a que los estudiantes elaboren cada vez observaciones más profundas.

En tercer lugar, la Harvard Graduate School of Education (2019b) sugiere la estrategia “Preguntas creativas”, la cual tiene como objetivo que los estudiantes desarrollen su capacidad de cuestionamiento a través de la creación de preguntas interesantes que requiera de un nivel de pensamiento más elevado y pueda dar paso a una investigación. Para ello, se debe comenzar escogiendo un objeto o tema que sea de conocimiento de todos los estudiantes y, a partir de ello, elaborar una lista de preguntas a modo de lluvia de ideas. Luego, se intenta transformar esas preguntas para que sean más retadoras: “¿Cómo sería sí...?”, “¿Qué cambiaría si...?”, “¿Cómo sería diferente si...?”, etc. Después, se escoge una de ellas y se explora imaginativamente las posibilidades de respuesta que se le pueda dar, ello puede

manifestarlo a través de un dibujo, un texto, diálogo, etc. Finalmente, se reflexiona sobre los nuevos conocimientos que se han adquirido del tema u objeto a través de la creación de preguntas creativas.

2.2 Estrategias para Fomentar el Sentido de Comunidad

Dentro de las aulas de clase, es necesario el desarrollo de la dimensión espiritual desde una perspectiva inclusiva y de aceptación a la diversidad, pues la propia realidad sugiere que los estudiantes deben aprender a convivir en armonía con distintos agentes que comparten distintas características y vivencias. Esto con el objetivo de crear una sociedad más democrática, justa y tolerante en la que todos puedan desarrollarse plenamente. El éxito del desarrollo de estas estrategias se ve favorecido por haber logrado las estrategias mencionadas en el apartado anterior, puesto que es necesario que los estudiantes tengan bien cultivada su espiritualidad para dar paso a la convivencia con otras personas con características diferentes. A continuación, se presentan las principales estrategias para fomentar el sentido de comunidad.

2.2.1 Trabajo cooperativo

Según el grupo Edebé (2016) el trabajo cooperativo promueve “la responsabilidad individual, las relaciones sociales, la interdependencia positiva y el respeto hacia los demás” (p. 22) lo cual permite un intercambio de ideas y la mejora de sus aprendizajes, al mismo tiempo que se crea un ambiente de inclusión permitiendo que todos intercambien experiencias, desarrollen actitudes solidarias y reduzcan el egocentrismo e individualismo. Esta estrategia responde a la dimensión afectiva propuesta por Arias y Lemos (2015) puesto que se relaciona con la empatía.

Según lo adaptado de la información de Aulaplaneta (2014) para un trabajo cooperativo efectivo es necesario considerar algunos momentos esenciales. En primer lugar, es importante establecer el objetivo o la meta de aprendizaje que se quiere lograr con la actividad para motivar a los estudiantes y que se sientan comprometidos. Luego, se conforman los grupos de trabajo de cuatro o cinco niños con diversas características, en donde cada uno tiene una responsabilidad que cumplir. Después, se debe manifestar las normas de diálogo recordando la importancia de la comunicación y el respeto a los distintos puntos de vista para que así todos puedan participar e intercambiar experiencias sin temor. A continuación, se brindan las

orientaciones para el desarrollo de la actividad y se esclarece cualquier duda al respecto. Luego, se inicia el tiempo para que comiencen el diálogo a partir del recurso presentado (texto, video, imagen, etc.). Posteriormente, se presenta el trabajo de manera creativa según lo acordado por cada grupo y, finalmente, todos los miembros del grupo desarrollan la coevaluación y la autoevaluación para valorar su desempeño durante la actividad.

2.2.2 Grupos interactivos

Peirats y López (2013) mencionan que la estrategia de los grupos interactivos tiene como finalidad que todos los alumnos, sin distinción, desarrollen actividades a partir del aprendizaje dialógico y la interacción entre todos los miembros adquiriendo valores como la solidaridad, el compañerismo y la cooperación. A diferencia del trabajo cooperativo, esta estrategia requiere de una reestructuración del aula de clases, un cambio en la metodología de las sesiones y el acompañamiento de agentes externos. Esta estrategia responde a la dimensión afectiva propuesta por Arias y Lemos (2015), puesto que se relaciona con la expresión de pensamientos y sentimientos.

Para estos autores (Peirats y López, 2013) el aula de clases debe estar acondicionada para que los alumnos formen pequeños grupos de cuatro o cinco personas de manera heterogénea, es decir, que presenten distintas características, habilidades y necesidades. Esto ayudará a que puedan crear un clima de confianza y optimizar la convivencia armoniosa entre todos evitando la segregación por diferencias. Asimismo, el docente es el encargado de programar las actividades que se realizará considerando las competencias del currículo. A partir de ello, el docente da paso a un rol activo por parte de los alumnos, en la que reduce su participación, sin dejar de guiar el proceso, para permitir que los estudiantes interactúen y construyan su propio conocimiento.

Según Peirats y López (2013) una clase aplicando la estrategia de grupos interactivos requiere un cambio en la metodología de las sesiones, puesto que, cada día se aborda un solo tema orientado a la competencia que se desea trabajar, en el cual cada grupo se encarga de un contenido relacionado al mismo. Además, al finalizar la sesión, todos los grupos se reúnen para dialogar sobre lo aprendido, de esa manera los niños pueden reflexionar y profundizar sus aprendizajes.

Por otro lado, los mencionados autores manifiestan que, para desarrollar la estrategia de grupos interactivos de manera efectiva, es necesario la participación de otros agentes voluntarios para que cada uno guíe a cada grupo de trabajo. Esto se sustenta en que la estrategia es parte del movimiento “Comunidades de aprendizaje”, el cual orienta la participación de toda la comunidad en la educación de los niños. Es por ello que los agentes que se encargan de cada grupo pueden ser auxiliares, practicantes, padres de familia, personas de la comunidad, exalumnos, etc., quienes reciben capacitación y orientaciones para poder acompañar a los estudiantes durante este proceso de interacción y aprendizaje.

2.2.3 Tertulias dialógicas

Según Álvarez y Guerra (2016) las tertulias dialógicas buscan la construcción de significado y conocimiento en base al diálogo con todos los estudiantes del aula, en la cual se evidencia que existen diversas interpretaciones de un mismo objeto de estudio. Esta estrategia permite que los estudiantes puedan ampliar o transformar su punto de vista desde su propia reflexión y el aporte de los demás desarrollando su capacidad crítica reflexiva. A través de esta estrategia se pretende construir una comunidad abierta al diálogo y al respeto por las diversas visiones u opiniones sobre un mismo tema. Esta estrategia responde a la dimensión cognitiva propuesta por Arias y Lemos (2015), puesto que se relaciona con la búsqueda de significados.

Según la Institución Comunidades de Aprendizaje (2021) recomienda algunos pasos para la organización de las tertulias dialógicas. En primer lugar, se escoge un tema y un recurso para trabajar, puede ser un texto, una película, una imagen, una pieza musical, etc. Luego, se selecciona a la persona que será la moderadora de la tertulia. Posteriormente, se le da el espacio para que, de manera personal, interactúe con el recurso seleccionado anotando sus ideas y reflexiones. Finalmente, cada uno de los estudiantes comparte su interpretación de lo que ha trabajado con el recurso expresando su punto de vista y justificando lo mencionado. De esta manera, gracias a las distintas intervenciones se puede ir construyendo el significado del tema que se ha trabajado desde una perspectiva más amplia y enriquecedora.

2.2.4 Aprendizaje – servicio

El aprendizaje-Servicio (ApS) es una estrategia que integra el proceso de enseñanza aprendizaje con el servicio a la comunidad mediante la ejecución de

proyectos educativos que trabajan con situaciones reales del entorno más cercano del estudiante con la finalidad de lograr una transformación, por ello, esta estrategia se enmarca en la dimensión conductual propuesta por Arias y Lemos (2015), pues en ella se desarrolla el ejercicio de la solidaridad. Esta propuesta educativa se sustenta en el compromiso social como parte de la propia identidad, puesto que las personas se desarrollan en sociedad buscando su crecimiento y el bien común de todos los agentes que conviven en dicho espacio. Asimismo, se sustenta en la necesidad y derecho, especialmente de los niños, de crecer en un ambiente adecuado con las condiciones necesarias para su desarrollo personal y colectivo (Martínez y Gómez, 2017).

El aps presenta tres elementos principales: el aprendizaje, el servicio y la transformación social. Dichos elementos deben estar en constante interacción para la ejecución efectiva de esta estrategia. De igual forma, se da una relación bidireccional entre el aprendizaje y el servicio, pues los aprendizajes obtenidos ayudan a dar una respuesta pertinente a la situación seleccionada, mientras que el servicio mejora el aprendizaje, pues le da un significado y permite adquirir nuevos aprendizajes que pueden servir como anclaje de posteriores aprendizajes (Martínez y Gómez, 2017).

Según Martínez y Gómez (2017), el desarrollo de proyectos APS se divide en fases que, a continuación, serán explicadas con más detalle. La primera fase es la preparación del proyecto, en la cual se define la problemática que se desea abordar y se determina el servicio que se quiere aportar a la sociedad. Asimismo, se analiza el perfil de todos los miembros del equipo, y se establecen los aprendizajes que se relacionan con el servicio. La segunda fase es la realización del proyecto, dentro de la cual se encuentra la preparación del proyecto y del grupo, para ello, se elabora un diagnóstico sobre la necesidad social que se va a atender y se organiza el trabajo que se llevará a cabo. Además, en esta fase se pone en marcha el servicio, se dan las relaciones con personas y entidades del entorno y se elabora un registro. Posteriormente, se aplica el cierre con el grupo, dentro de la cual se reflexiona y evalúa los resultados del servicio realizado y los aprendizajes conseguidos, se proyectan perspectivas de futuro y se celebra la experiencia. Finalmente, se aplica la tercera etapa, que se centra en la evaluación, en la cual se evalúa al grupo y a cada uno de sus miembros, y se autoevalúa la propia labor del docente.

2.2.5 Design thinking

La aplicación del Design Thinking consiste en la cooperación de distintos individuos para identificar una problemática en la sociedad con la finalidad de encontrar, diseñar y aplicar una solución real, creativa y efectiva a dicha situación, a través del intercambio de ideas, experiencias y poniendo en práctica diversas habilidades que cada uno de los individuos posee (Pratomo, et al., 2021). Esta estrategia responde a la dimensión afectiva propuesta por Arias y Lemos (2015), puesto que se relaciona con la empatía.

Según Hasso Plattner Institute of Design at Stanford University (2022), para impulsar el pensamiento creativo, es importante que el grupo sea diverso, con distintas perspectivas y experiencias. De esa manera, se motiva a los participantes a que puedan estar abiertos a escuchar y empatizar con distintos puntos de vista, lo cual permite que se amplíen las respuestas para dar solución a la problemática identificada.

Para su implementación en las escuelas, es necesario seguir un proceso de cinco etapas esenciales propuestos por Hasso Plattner Institute of Design at Stanford University (2022). En primer lugar, está la etapa de “Empatizar”, durante la cual, se estudia y define el grupo al que va dirigido la solución que se va a elaborar. En segundo lugar, está la etapa de “Definir”. En esta etapa, se identifican las necesidades y problemas del grupo definido en la etapa previa. Posteriormente, viene la etapa de “Idear”, la cual es una de las más importantes del proceso, pues es en esta donde se plantean todas las soluciones posibles que respondan al problema identificado. Luego, se procede con la etapa de “Prototipar”, dentro de la cual se selecciona la propuesta de solución más pertinente y viable, y se van estableciendo las ideas para desarrollar la propuesta. Finalmente, llega la etapa de “Validación o test”, en la que se aplica la propuesta de solución para analizar los resultados y, en caso sea necesario, realizar los ajustes pertinentes para responder de la mejor manera a la situación identificada.

Parte II: Investigación

Capítulo 1: Diseño Metodológico

1.1 Enfoque de la Investigación

La presente investigación responde a un enfoque cualitativo, pues, según Niño (2010), intenta comprender de manera integral los fenómenos sociales de un determinado contexto. Al respecto, Álvarez et al., (2014) menciona que este enfoque “estudia la realidad en su contexto natural, interpretando y analizando el sentido de los fenómenos de acuerdo con los significados que tiene para las personas involucradas”. En la presente investigación se describen las estrategias utilizadas en una escuela privada por cuatro docentes para desarrollar la espiritualidad en niños y niñas de tercer grado de primaria mediante la observación en diferentes momentos en los cuales se genera aprendizaje como también de la información recogida en las entrevistas realizadas a cada una de ellas.

Asimismo, la flexibilidad, es una de las características del enfoque cualitativo que se tomó en cuenta al momento de modificar los objetivos de la tesis por las propias características de la Institución Educativa; así como la reflexión constante que permitió ir profundizando en las observaciones que se hicieron en distintos momentos de la cotidianidad. Además, la naturaleza de esta investigación amerita un trabajo inductivo y profundo en la observación y comprensión de las estrategias utilizadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje; las cuales no pueden ser medidas de manera cuantitativa, puesto que implica tomar en consideración diversos factores que influyen como los culturales, metodológicos, entre otros.

1.2 Tipo de Investigación

El tipo de investigación del presente estudio es descriptivo, pues según Lans y Van Der Voordt (2002) tiene como objetivo describir, analizar e interpretar cómo es la realidad, es decir, los procesos de un fenómeno, los elementos que lo componen o su naturaleza actual de manera objetiva y neutral. En el caso de la presente tesis, este tipo de investigación es la que más se adecua al objetivo principal, el cual busca describir las estrategias utilizadas por cuatro docentes para desarrollar la dimensión espiritual en estudiantes de tercer grado de primaria.

1.3 Problema y Objetivos

A continuación, se precisa el problema de investigación, el objetivo principal y los objetivos específicos.

Problema:

¿Qué estrategias utilizan cuatro docentes para desarrollar la dimensión espiritual en niños y niñas de tercer grado de primaria en una institución educativa privada de Lima Metropolitana?

Objetivo general

Describir las estrategias empleadas por cuatro docentes para desarrollar la dimensión espiritual en niños y niñas de tercer grado de primaria en una institución educativa privada de Lima Metropolitana

Objetivos específicos

Objetivo específico 1: Identificar las estrategias empleadas por cuatro docentes de tercer grado de primaria para desarrollar la interioridad.

Objetivo específico 2: Identificar las estrategias empleadas por cuatro docentes de tercer grado de primaria para fomentar el sentido de comunidad.

1.4 Categorías y Subcategorías

La presente investigación comprende dos categorías organizadas en la matriz de consistencia (Anexo 1). La primera categoría de estudio se denomina "Desarrollo de la interioridad", puesto que este es el primer aspecto que se trabaja para desarrollar la dimensión espiritual. Asimismo, esta categoría se ha dividido en cinco subcategorías que responden a las estrategias aplicadas para el desarrollo de la mencionada categoría. Estas son "El silencio contemplativo", "La atención plena", "La meditación", "Los dibujos centrados" y "Las rutinas del pensamiento".

La segunda categoría de estudio responde al "Sentido de comunidad", ya que como consecuencia del desarrollo interno de la persona se evidencia una relación con el entorno que le permite ser parte de un todo en comunidad. Dentro de esta categoría se encuentran cinco subcategorías que son "Trabajo cooperativo", "Grupos interactivos", "Tertulias dialógicas", "Aprendizaje-Servicio" y "Design Thinking".

La elección de estas categorías y subcategorías se basa en la misma naturaleza de la dimensión espiritual, puesto que esta busca, en un primer momento, que el estudiante se conecte y descubra su propio interior para, posteriormente, vivir plenamente en una sociedad diversa donde confluyen distintas creencias, priorizando la comprensión, la tolerancia y el respeto. Los criterios e indicadores que surgieron de estas categorías y subcategorías fueron organizadas en una matriz teórica (Anexo 2).

Tabla 1

Categorías y subcategorías de la investigación

Desarrollo de la interioridad	El silencio contemplativo La atención plena La meditación Los dibujos centrados Las rutinas del pensamiento
Sentido de comunidad	Trabajo cooperativo Grupos interactivos Tertulias dialógicas Aprendizaje-Servicio Design Thinking

1.5 Técnicas e Instrumentos para Recoger Información

Para responder a las categorías y subcategorías mencionadas anteriormente, se utilizó como principal técnica la observación a través de una guía de observación (Anexo 3) como instrumento de recolección de datos. Esto permitió obtener información más detallada sobre el fenómeno que se quiere describir, es decir, las estrategias que aplican cuatro docentes para desarrollar la interioridad y fomentar el sentido de comunidad en niños y niñas de tercer grado de primaria. Para ello, según Hernández et al., (2014) el investigador debe mantener un rol activo, adentrarse en la situación a investigar y mantener una actitud reflexiva. Por otro lado, se utilizó como técnica complementaria, para asegurar la profundidad de la investigación, la entrevista y, como instrumento, el guion de entrevista semiestructurada (Anexo 4). Este tipo de entrevista, según Hernández et al., (2014), se basa en un conjunto de preguntas a las que se le pueden añadir otras emergentes para obtener más información. Estos instrumentos fueron validados a través de una matriz de validación (Anexo 5) y (Anexo

6) por dos jueces expertos, los cuales fueron informados del tema y del contenido de los instrumentos a través de una carta (Anexo 7).

1.6 Técnicas para el Análisis e Interpretación de Resultados

Para el análisis de los resultados, se organizaron los datos a través de una matriz de codificación abierta (Anexo 8), la cual permitió categorizar la información recabada tanto en la entrevista como en la observación. La interpretación de los resultados obtenidos se realizó a través de la técnica de la triangulación en algunos indicadores de las subcategorías de ambas categorías en los cuales se encontró similitudes en los hallazgos de la guía de observación y el guion de la entrevista semiestructurada. Según Okuda y Gómez (2005), la triangulación se refiere al uso de dos o más métodos para recoger información de las fuentes y poder contrastarlas, de esa manera se reduce el riesgo de obtener información sesgada y redundante, u omitir información valiosa que permita dar respuesta a la pregunta de estudio. Por el contrario, esta técnica permite complementar lo recogido con los instrumentos y obtener mayor amplitud desde distintos ángulos de la información recogida, lo que facilita su organización y posterior análisis. Finalmente, los resultados son graficados en un axial coding.

1.7 Caracterización de los Informantes de la Investigación

Los informantes de este estudio son cuatro docentes de una institución educativa privada ubicada en Lima Metropolitana en el distrito de Chorrillos, quienes cumplen el rol de tutoras de aula. Ello con el fin de obtener información de las estrategias didácticas que emplean durante las clases y los momentos de cotidianidad para trabajar el desarrollo de la dimensión espiritual. Se eligió a las cuatro docentes como informantes por los siguientes criterios: la observación de su clase y el diálogo con ellas resulta viable, pues son las profesoras a cargo del grado donde desempeño mi práctica pre profesional. Por otro lado, se seleccionó el aula de tercer grado, porque, además de ser viable por mi labor como practicante de dicho grado, con los niños y niñas de esa edad, se pueden aplicar estrategias didácticas más profundas que los motive en la búsqueda de su espiritualidad. La participación de las docentes fue totalmente voluntaria y se les hizo presente un consentimiento informado (Anexo 9) para que tengan conocimiento del tema de la investigación y de lo que se iba a observar y a preguntar en las entrevistas.

Por otro lado, se utilizaron algunos criterios de exclusión con otros docentes que también participan con el grado. El primer criterio fue el tiempo, ya que los otros docentes comparten momentos muy breves con los estudiantes, por lo que su participación no permite recabar la información suficiente. El segundo criterio de exclusión fue el tipo de relación que tienen con los estudiantes, ya que algunos de estos docentes eran talleristas, encargados de atelier o maestros de inglés, lo cual no resulta muy pertinente para la investigación, puesto que se busca obtener información más completa de las estrategias que se emplean.

Tabla 2

Caracterización de las informantes

Datos	Maestra 1	Maestra 2	Maestra 3	Maestra 4
Género	Femenino	Femenino	Femenino	Femenino
Cargo	Tutora / Especialista de literacidad	Tutora / Especialista de literacidad	Tutora / Especialista de matemática	Tutora / Especialista de matemática
Tiempo en el colegio	2 años	7 años	2 años	2 años
Número de estudiantes	20	18	18	17

1.8 Principios Éticos de la Investigación

Según el Comité de Ética de la Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (2017), toda investigación en la que se trabaje con seres humanos debe proteger la privacidad de los agentes involucrados y debe dar a conocer cómo la persona encargada tendrá acceso a la información. Es por ello que, durante la recolección de datos, se tuvo en cuenta los principios éticos de la investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, los cuales aseguran el bienestar de las docentes informantes y el respeto a su identidad. Así como la adecuada recolección

y uso de la información que se obtenga. Para ello, previa aplicación de los instrumentos, se solicitó el permiso respectivo a las docentes para la toma de apuntes (escrito y/o grabado). Asimismo, se hizo explícito a través de una carta de consentimiento informado que toda información obtenida será utilizada para fines investigativos, y que solo la investigadora y asesora tendrán acceso directo a dicha información.

1.9 Codificación

Para el análisis de la información obtenida es importante organizar la información. Por ello, se utiliza la codificación como primer paso para la organización de los datos obtenidos. Según Charmaz (2011), “El código es el enunciado corto que el teórico fundamentado construye para representar un fragmento de los datos. Los códigos clasifican, sintetizan y más significativamente, analizan los datos” (p. 341)

Por tal motivo, la información obtenida en la presente investigación está codificada de la siguiente manera:

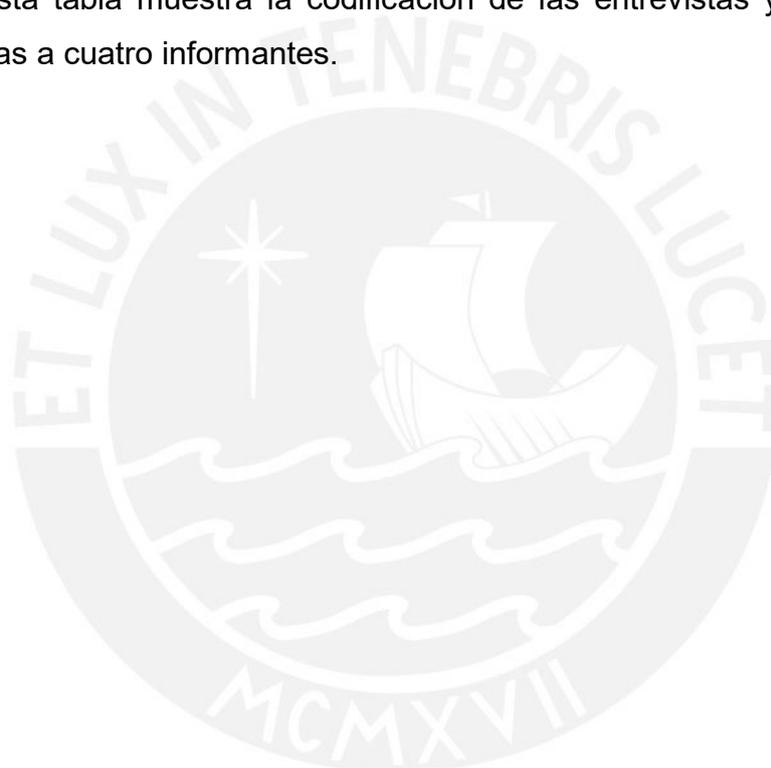
Tabla 3

Codificación

Maestra 1	Maestra 2	Maestra 3	Maestra 4
Entrevista: [E1_3A]	Entrevista: [E2_3B]	Entrevista: [E3_3C]	Entrevista: [E4_3D]
Observación: Reunión de encuentro [RE3A_O1] [RE3A_O2]	Observación: Reunión de encuentro [RE3B_O1] [RE3B_O2]	Observación: Reunión de encuentro [RE3C_O1] [RE3C_O2]	Observación: Reunión de encuentro [RE3D_O1] [RE3D_O2]
Snack [SN3A_O1] [SN3A_O2]	Snack [SN3B_O1] [SN3B_O2]	Snack [SN3C_O1] [SN3C_O2]	Snack [SN3D_O1] [SN3D_O2]

Almuerzo [AL3A_O1] [AL3A_O2]	Almuerzo [AL3B_O1] [AL3B_O2]	Almuerzo [AL3C_O1] [AL3C_O2]	Almuerzo [AL3D_O1] [AL3D_O2]
Reunión de cierre [RC3A_O1] [RC3A_O2]	Reunión de cierre [RC3B_O1] [RC3B_O2]	Reunión de cierre [RC3C_O1] [RC3C_O2]	Reunión de cierre [RC3D_O1] [RC3D_O2]
Sesión de clase [CLA3A]	Sesión de clase [CLA3B]	Sesión de clase [CLA3C]	Sesión de clase [CLA3D]

Nota: Esta tabla muestra la codificación de las entrevistas y observaciones realizadas a cuatro informantes.



Capítulo 2: Análisis e Interpretación de los Resultados

A continuación, se describen los hallazgos encontrados durante la recolección de datos sobre las estrategias que utilizan cuatro docentes en una institución privada para desarrollar la dimensión espiritual en niños y niñas de tercer grado de educación primaria, los mismos que se analizan y se interpretan bajo un sustento teórico fundamentado en autores.

2.1 Estrategias para Desarrollar la Interioridad

En este apartado se describen las estrategias empleadas por las cuatro docentes de tercer grado para desarrollar la interioridad, según la información recogida en la entrevista y en la observación.

2.1.1 El Silencio Contemplativo

El silencio contemplativo como estrategia permite que los niños presten atención, se concentren y conecten emocionalmente con lo que están haciendo. Tal como lo menciona [E4_3D] “Lo que hago cuando los niños están demasiado dispersos es buscar la manera de llamar la atención [...] Por decir, si estamos en una actividad de mayor concentración y necesitan una pausa, le hacemos una actividad lúdica. Pueden ser unas canciones o una dinámica. Algo que les permita por el momento hacer la pausa y relajarse para luego volver a enganchar.” Esto se corrobora en la observación [CLA3D] cuando los estudiantes están dispersos y la maestra procede a realizar una dinámica que consiste en guardar silencio y prestar atención a las indicaciones: “Si me escuchan, te tocas la cabeza...si me estás escuchando, te tocas la nariz...”. De igual manera, [E3_3C] menciona “[...] Ellos respetan ese momento en el cual ellos tienen que estar ya digamos regulados, estar al pendiente. Ya saben que hay un momento para cada cosa. Cada conducta responde a cada momento que vamos desarrollando en el salón. Entonces sí estamos reunidos, [...] ellos ya saben regularse. Creo que el tener las rutinas claras, las actividades que vamos a desarrollar en el día eso los ayuda”. Esto también se evidencia en la observación [RC3A_O2] en donde la maestra invita a que todos los estudiantes se preparen para el momento de la salida, para esto, pide que hagan silencio, se calmen y se sienten tranquilos para poder salir del aula. Va llamando uno por uno según quién está en silencio y regulado para que saquen sus cosas. Cabe mencionar que “regularse” para la maestra es estar emocionalmente preparado. Esto guarda relación con la idea de Moroz (2021) quien

afirma que las actividades silentes ayudan a mejorar la concentración y brindar un estado de calma, lo que permite que los niños puedan aprender a regular sus emociones y, por lo tanto, a disfrutar más de la vida. De igual manera, Gómez (2014) menciona que el silencio contemplativo permite la apertura hacia el exterior, el cual se relaciona con el acercamiento a las cosas a través del conocimiento silente, lo cual implica el prestar atención a estas, de tal manera que permita el descubrimiento de aquello que contienen más allá de lo perceptible y del reconocimiento de su unicidad e indispensabilidad.

Por otro lado, el silencio contemplativo también permite que los niños se aparten del ruido exterior, realicen experiencias de soledad en las que toman en cuenta la relajación, la concentración y se conecte con su yo interior. Tal como lo menciona [E2_3B] “[...] para de alguna forma mantener la calma [...] me funcionaba mucho los momentos de relajación en donde puedo poner música. Los niños tienen una rutina clara de cerrar los ojos, hacer respiraciones.” Lo antes mencionado guarda coherencia con la observación [CLA3B] donde la maestra invita a que los estudiantes se sienten todos en círculo, cierren los ojos y respiren tranquilamente. Asimismo, [E4_3D] menciona “Lo que a mí me gusta hacer es que cuando quiero momentos de calma es poner música de relajación o leerles un cuento para que hacer una interiorización”. Estas actividades son corroboradas con Moroz (2021), quien afirma que este silencio aplicado a la vida de los niños los ayuda a mantenerse un estado de relajación que cuando está acompañado de espacios de reflexión interna, permite la concentración de pensamientos profundos sobre distintos aspectos y experiencias de su vida diaria.

Los hallazgos [E4_3D], [CLA3D], [RC3A_O2], [E2_3B], [E3_3C] y [CLA3B] demuestran que prestar atención, promover la concentración, guardar silencio, regular emocionalmente, brindar un estado de calma, de relajación, hacer respiraciones y cerrar los ojos son parte del desarrollo de la estrategia del silencio contemplativo. Cabe resaltar que se encontró triangulación entre [E4_3D] y [CLA3D] al coincidir que el realizar actividades lúdicas, pausas activas, actividades de relajación y el guardar silencio favorecen la concentración y el prestar atención; lo mismo sucede con [E2_3B] y [CLA3B] al encontrar coincidencia en que la relajación se logra siguiendo rutinas establecidas como el cerrar los ojos y hacer respiraciones. Todos estos son elementos claves en el desarrollo de la estrategia del silencio contemplativo. De

acuerdo con Arias y Lemos (2015), estos elementos encontrados responden a las dimensiones cognitiva y afectiva, puesto que se orientan a la búsqueda de la trascendencia y la paz interior, lo cual permite que las niñas y los niños desarrollen su interioridad.

Sin embargo, no se encuentra evidencia del desarrollo de la experiencia de soledad y la conexión con el yo interior. En síntesis, las docentes solo desarrollan en los niños y niñas indicadores del silencio contemplativo como prestar atención, concentrarse, relajarse y conectarse emocionalmente con lo que están haciendo. El trabajar experiencias de soledad y conexión con el interior, dos indicadores de esta estrategia es importante para que tanto los niños como las niñas se puedan conectar con su verdadera identidad y experimentar una apertura plena desde la que empieza a brotar la sabiduría que tiene que ver con la experiencia directa y la plena lucidez de percibir lo que son (Gómez, 2014).

Figura 1

Elementos del silencio contemplativo



2.1.2 La Atención Plena

La atención plena o mindfulness como estrategia permite a los niños situarse en el presente, que sean conscientes de la realidad con calma y sosiego, realicen respiración consciente, conciencia corporal y vivan lo cotidiano con plena atención. Tal como se evidencia en la respuesta [E1_3A] “[...] en el círculo de diálogo se conoce un poco como está el ánimo de los estudiantes, quizás si tú ves que están un poco

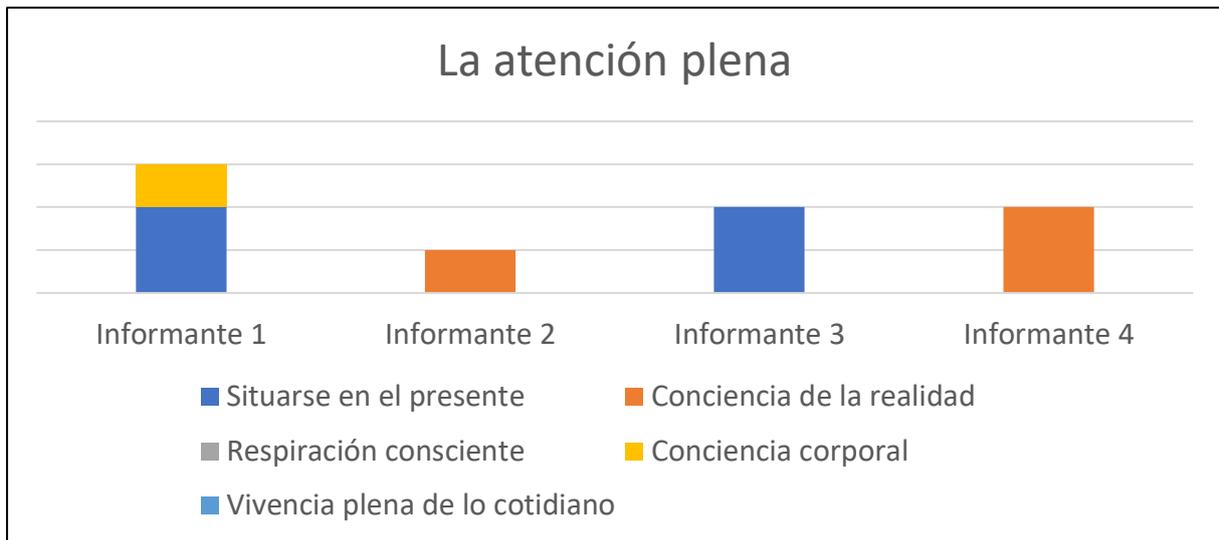
cansados puedes hacer una dinámica que consideres con el cuerpo [...]”. Esto se corrobora con la observación [RE3A_O2] en donde la maestra organiza a todos en un círculo y conversan sobre cómo se sienten al llegar al colegio y sobre lo que han hecho el fin de semana. Asimismo, [E4_3D] coincide en su respuesta “[...] hacemos un círculo de conversación para que expresen lo que van viviendo y lo que también van viendo de otros compañeros. [...] Se ayudan a ver algo que, tal vez, la misma persona que lo está haciendo no se da cuenta”. Esto también se evidencia en la observación [RC3D_O1] en la cual, la maestra les pide que se organicen en un círculo para conversar sobre cómo se han sentido en el día, qué situaciones han surgido durante las clases o momentos de cotidianidad y sobre qué estrategias pueden plantear para resolver algún conflicto ocurrido en el día. Por otro lado, en la respuesta de [E2_3B] se recoge “[...] cada niño va a tener un reto distinto en función a esto, van a haber niños que necesiten solamente un recordatorio verbal [...] para poder regular y concentrarse, y efectivamente no distraerse con lo que existe alrededor”. Además, [E3_3C] menciona “[...] creo que el enganche para atraerlos a los chicos y que te conecten es pensar en una provocación agradable y atractiva para ellos [...] de acuerdo también a la edad de los niños, si esa provocación va también con movimiento, va con una canción o va con alguna dinámica. Esto se corrobora con la observación [CLA3C] en la cual, la docente prepara las mesas de trabajo a manera de provocación con los recursos necesarios y elementos llamativos de su cotidianidad para motivar a los estudiantes a realizar la actividad. Estas actividades están en la misma línea de lo mencionado por Bishop et al., (2004, como se citó en Pacheco et al., 2018) quien afirma que la estrategia de la atención plena permite a la persona darse cuenta del presente y desarrollar la curiosidad y apertura por las experiencias que tienen lugar en dicho tiempo. Asimismo, Gómez (2014) menciona que esta estrategia es una actitud ante la vida y todas las situaciones que ocurren dentro de ella que se basa en la consciencia de la realidad y la calma. De igual manera, esta autora manifiesta que es necesario contar con actividades de consciencia corporal, puesto que facilita el desarrollo de la autoconciencia del propio ser y permite que el estudiante se dé cuenta del don de su propia existencia. Por otro lado, las provocaciones que mencionan las docentes están relacionadas con la motivación mencionada por Gómez (2014), quien resalta su importancia como motor que pone en marcha interiormente el interés y atención en el exterior.

Los hallazgos [E1_3A] [RE3A_O2] [E4_3D] [RC3D_O1] [E2_3B] [E3_3C] [CLA3C] demuestran que el círculo de diálogo, las dinámicas corporales, los recordatorios verbales y las provocaciones son parte del desarrollo de la estrategia de la atención plena. Cabe resaltar que se encontró triangulación entre [E1_3A] y [RE3A_O2], al igual que entre [E4_3D] y [RC3D_O1] quienes coinciden que el organizar círculos de diálogo favorece que los estudiantes sean conscientes de sus emociones y la realidad que los rodea; lo mismo sucede con [E3_3C] y [CLA3C] al encontrar coincidencia en que una adecuada provocación de las mesas de trabajo, considerando las características de los estudiantes, permite que los niños se motiven, lo cual facilita que se sitúen en el presente y conecten con las actividades que van a realizar. Todos estos son elementos claves en el desarrollo de la estrategia de la atención plena responden a la dimensión afectiva propuesta por Arias y Lemos (2015), ya que se relaciona con la admiración por lo misterioso, lo cual es esencial para que las niñas y los niños desarrollen su interioridad.

Sin embargo, no se encuentra evidencia de la respiración consciente y la vivencia plena de lo cotidiano. En concreto, las docentes solo promueven que los niños y niñas se sitúen en el presente, sean conscientes de la realidad y trabajen la conciencia corporal. El desarrollar actividades de respiración consciente y vivencia plena de lo cotidiano es importante, ya que nos permite devolver nuestra mente a nuestro cuerpo, estar presentes en el aquí y ahora, saborear mejor la vida, valorar mejor lo que tenemos y vivir plenamente lo que somos Gómez (2014).

Figura 2

Elementos de la atención plena



2.1.3 La Meditación

La meditación como estrategia permite que los niños entren en un estado de calma, se concentren y conecten sus pensamientos y sentimientos en un estado mental y emocional que les permite trascender. Tal como se evidencia en la respuesta [E1_3A] “Para que los niños entren en un estado de calma se puede brindar espacios de relajación en la cual, los niños pueden escuchar una canción tranquila, tomar aire o ponerles un video que los relaje. Por otro lado, para que los niños se concentren es importante tener una situación que conecte realmente con ellos. Puede ser alguna situación problemática. Quizás dándole un ejemplo de cotidianidad [...] Quizás ellos puedan actuar en base a lo que ellos habrían hecho en lugar de lo que se mostró [...] dándole a ellos la facilidad de que ellos analicen cuáles han sido sus acciones y qué podrían cambiar [...] para saber un poco sus opiniones y cómo ellos reaccionarían a una situación específica”. Esto se corrobora con la observación [CLA3A] en donde la docente invita a todos a sentarse en círculo y les canta una canción suave y tranquila para que los niños se vayan calmando luego del momento del almuerzo. Por otro lado, en la respuesta [E3_3C] se evidencia “Algo que a mí me sirve es, por ejemplo, la respiración [...] creo que el hecho de ir tranquilizándolos de a poco. [...] que haya un ritual donde ellos puedan, después de jugar, por ejemplo, se van a lavar las manos, se echan un poco de agua, se van tranquilizando, van acomodando su sitio y, luego, cuando ya estamos sentados respiramos y nos vamos tranquilizando”. Esto coincide con la observación [RC3C_O2] donde la maestra plantea una rutina para que los estudiantes se vayan calmando, haciendo respiraciones antes de que los niños salgan

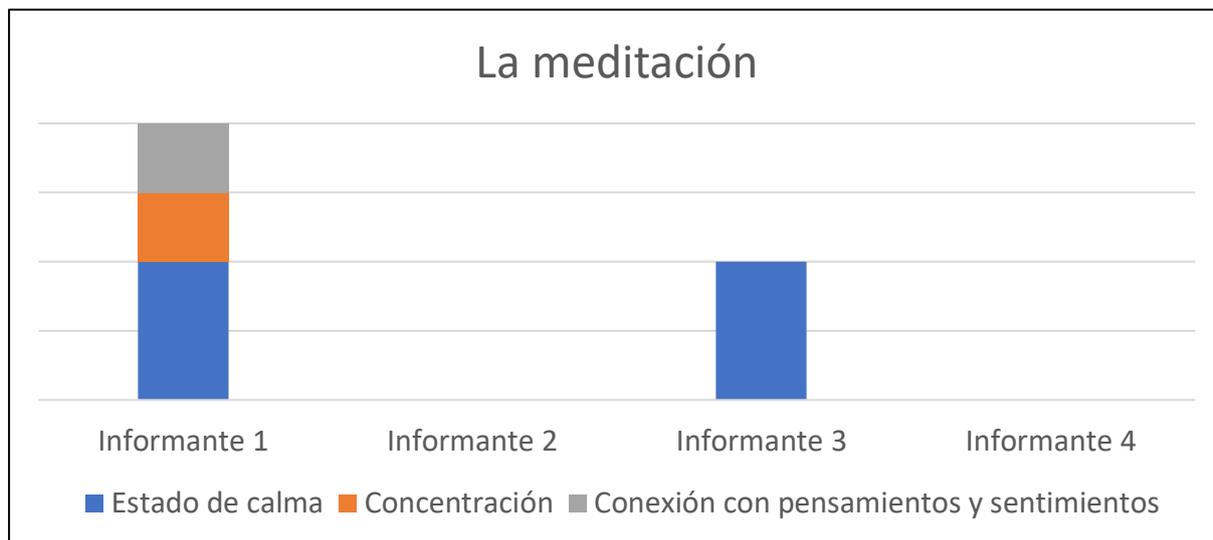
de la clase. Estas actividades son coherentes con las afirmaciones de Gómez (2014), quien menciona la importancia de un trabajo constante con la mente y procurar un estado de concentración con la finalidad de que los estudiantes puedan ser conscientes de dónde están y de lo que hacen. Asimismo, la meditación, también involucra un trabajo con el espíritu con el fin de llegar a la contemplación, para ello, es necesario calmar la mente para ver con claridad. Además, según la Clínica Mayo (2020), a través de esta estrategia, las personas concentran su atención y eliminan el flujo de pensamientos o sentimientos confusos que pueden estar llenando su mente, lo cual abre paso a un estado profundo del pensamiento que lleva a la trascendencia.

Los hallazgos [E1_3A] [CLA3A] [E3_3C] [RC3C_O2] demuestran que los espacios de relajación, escuchar una canción tranquila, ver un video, plantear una situación problemática, realizar ejercicios de respiración y los rituales son parte del desarrollo de la estrategia de la meditación. Cabe resaltar que se encontró triangulación entre [E1_3A] y [CLA3A] al coincidir que las canciones tranquilas favorecen que los estudiantes entren en un estado de calma; lo mismo sucede con [E3_3C] y [RC3C_O2] al encontrar coincidencia en que la respiración y los rituales o rutinas permite que los niños también entren en un estado de calma. Todos estos son elementos claves en el desarrollo de la estrategia de la meditación. De acuerdo con Arias y Lemos (2015), estos elementos encontrados responden a la dimensión cognitiva, puesto que manifiestan de manera explícita que esta dimensión se desarrolla a través de la práctica de la meditación. También se puede evidenciar en la dimensión afectiva, puesto que hace referencia a la paz interior.

En síntesis, los hallazgos demuestran que las docentes promueven que los niños entren en un estado de calma, se concentren y conecten sus pensamientos y sentimientos en un estado mental y emocional que les permite trascender. Es decir, que cumplen con todos los elementos corroborados por (Clínica Mayo, 2020) (Gómez, 2014) (Carnero, 2014), para el desarrollo pleno de la estrategia de la meditación.

Figura 3

Elementos de la meditación



2.1.4 Los Dibujos Centrados

Los dibujos centrados como estrategia permiten que los niños contemplen imágenes y perciban pequeños detalles. Tal como se evidencia en la respuesta [E1_3A] “Ellos mismos pueden decir antes de explicarles el tema, decir qué detalles ven [...] qué es lo que se representa, dónde se sitúa esto. Darles un montón de contexto antes de presentar el tema para que de esa forma los niños ya tengan un aprendizaje previo y en base a ello puedan conectar, por qué es de esta forma, qué características tiene y qué es lo que implica”. Por otro lado, en la entrevista [E2_3B] se recoge “[...] tiene que haber mucha observación [...] no podemos observar una cosa solo una vez si pretendemos que los niños se fijen en los detalles, sino que tiene que haber varios momentos de observación prolongada. Vamos a ir viendo cómo su mirada va cambiando y una forma de hacer evidente que su mirada sobre lo que están observando va cambiando es ver cómo sus representaciones cambian”. Esto se corrobora con la observación [CLA3B] en donde la maestra les pide que observen bien la imagen que se les presenta y describan al personaje. Luego, los invita a observar nuevamente la imagen y pregunta “¿Qué podrían agregar a su primera observación?”. Estas actividades se corroboran con lo mencionado por Diaz et al; (2015) quienes afirman que la creación de dibujos centrados permite la expansión de la conciencia, la conexión interna y el despertar de los sentidos a un nivel más profundo, por lo que las personas adquieren mayor capacidad para percibir pequeños detalles a través de la contemplación de las imágenes.

Los dibujos centrados también permiten que los niños cultiven valores y actitudes básicas de respeto y admiración; desarrollen habilidades gráficas, la creatividad y bienestar personal que expresan gratitud y gratuidad. Esto se evidencia en la respuesta [E2_3B] “Pensamos siempre en las propuestas que estén ligadas al pensamiento creativo. Es no darles la solución o no darles la forma a los niños de cómo lo tienen que hacer, sino permitir que haya exploración y que lleguen a sus propias conclusiones o a sus propias estrategias. [...] Creo también que el colegio por la investigación permite también el uso de diversos lenguajes plásticos. Entonces acá los chicos aprenden mucho a usar la acuarela, la arcilla, el carboncillo, el dibujo, los óleos pastel y tienen mucho material alrededor para poder hacer eso”. Asimismo, en la entrevista [E3_3C] se manifiesta “[...] nos enfocamos en diferentes lenguajes porque creemos que los niños tienen muchas formas de expresar lo que van aprendiendo. Entonces, les ofrecemos distintos lenguajes, ya sea a través de la arcilla, el dibujo, el collage, entre otros. Creo que en la variedad es posible ir desarrollando esas habilidades”. De igual manera, se evidencia en la respuesta [E4_3D] “los chicos tienden bastante trabajar con los lenguajes artísticos como el dibujo y la pintura para plasmar emociones y cuando necesitan exteriorizar algo que están sintiendo. A veces hacen dibujos abstractos o pinturas, pero no solamente que a simple vista signifique algo, pero el interior del niño expresa”. Tal como menciona Díaz et al., (2015) el pintado o creación de mándalas permite la potenciación de la creatividad y el desarrollo de las habilidades gráficas, por lo que su aplicación dentro de la escuela es sumamente importante.

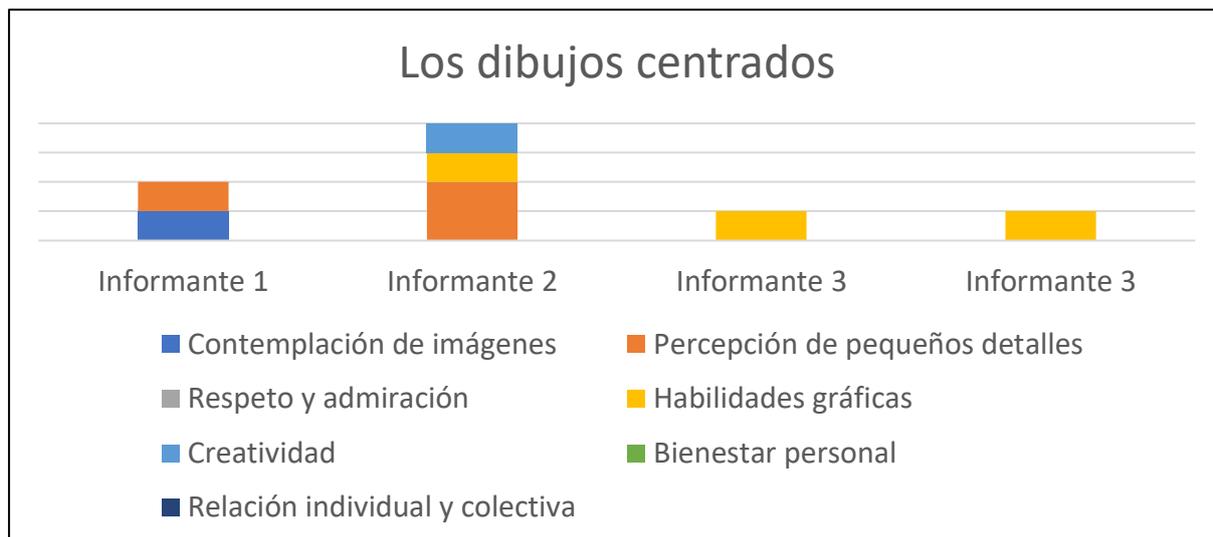
Además, los dibujos centrados permiten que los niños tomen conciencia de su relación individual y colectiva. Sin embargo, tanto en la entrevista como en la observación, no se encontraron hallazgos relevantes que permitan dar evidencia del desarrollo de dichos elementos importantes dentro de la estrategia de los dibujos centrados para desarrollar la interioridad. El desarrollar estos elementos permite que se cumplan con la dimensión cognitiva propuesta por Arias y Lemos (2015), puesto que la relación individual está relacionada con el autoconocimiento mencionado en dicha dimensión. Asimismo, la relación colectiva responde a la dimensión conductual, puesto que en esta se evidencia la coherencia entre lo experimentado interiormente y lo que se expresa con los otros.

Los hallazgos [E1_3A] [E2_3B] [CLA3B] [E3_3C] [E4_3D] demuestran que brindarles un contexto previo, percibir detalles, realizar una observación prolongada y repetida, replicar imágenes, utilizar diversos lenguajes artísticos, el pensamiento creativo son parte del desarrollo de la estrategia de los dibujos centrados. Cabe resaltar que se encontró triangulación entre [E2_3B] y [CLA3B] al coincidir que las observaciones prolongadas y repetidas favorecen que los estudiantes puedan percibir pequeños detalles en las imágenes. Lo cual, es un elemento clave en el desarrollo de la estrategia de los dibujos centrados.

Sin embargo, no se encuentra evidencia de los valores y actitudes básicas de respeto y admiración, bienestar personal y la toma de conciencia de la relación individual y colectiva. En síntesis, las docentes solo promueven que los niños y niñas contemplen imágenes, perciban pequeños detalles, desarrollen habilidades gráficas y la creatividad. El desarrollar actividades donde se evidencien los valores y actitudes básicas de respeto y admiración, bienestar personal y la toma de conciencia de la relación individual y colectiva es importante, ya que permite que los estudiantes vivencien dos procesos importantes, en primer lugar, el proceso de integración de las dimensiones personales, dentro del cual se da la aceptación y acogida de sí mismo descubriendo las fortalezas y debilidades del propio ser. El segundo momento se relaciona con el reconocimiento propio y de los demás como parte de este Todo. Es en este momento en donde surge toda la potencialidad espiritual humana de la que se desprende el respeto, la admiración, la comunión, la gratitud, la gratuidad, la confianza, entre otras (Gómez ,2014).

Figura 4

Elementos de los dibujos centrados



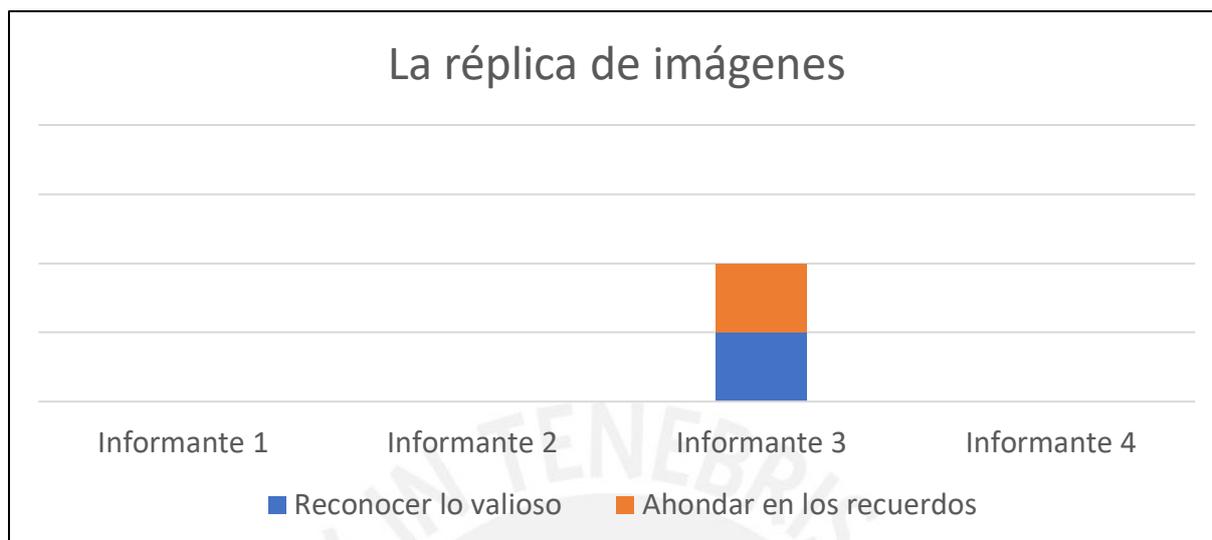
2.1.5 Subcategoría Emergente: La réplica de imágenes

La presente subcategoría surgió de los hallazgos de la categoría Estrategias para Desarrollar la Interioridad. Esta no fue considerada dentro de la elaboración de los instrumentos de investigación. Respecto a esta subcategoría emergente, Rojas (2015) afirma que la reproducción de una imagen, a través de la observación permite que los estudiantes aprendan a ver y a conocer la estructura del elemento observado. Lo cual facilita que el estudiante guarde información valiosa sobre el elemento replicado y, al momento de volver a evocarlo, deba “ahondar en su registro hasta encontrar el contenido de su depósito de observaciones para volver a dibujar y representar sus ideas” (p. 206). Este ejercicio de reconocer lo valioso se relaciona con la dimensión afectiva propuesta por Arias y Lemos (2015) quien afirma que un elemento clave de esta dimensión es la sensibilidad por el arte, lo cual permite apreciarlo y valorar su naturaleza. Asimismo, el ahondar en los recuerdos para evocarlo responde a la dimensión cognitiva, puesto que se relaciona a la búsqueda del significado propio adquirido luego de la experimentación.

Dentro de la entrevista [E3_3C] se encontró el siguiente hallazgo: “Hay una técnica que utilizamos acá que ha sido el replicar imágenes. [...] utilizamos esta estrategia porque al replicar tienen que ir copiando justamente detalles que van observando y, luego, invitarlos a que ellos puedan explicar”. De este modo, se evidencia el uso de la réplica de imágenes como estrategia para el desarrollo de la interioridad.

Figura 5

Elementos de la réplica de imágenes



2.1.6 Las Rutinas del Pensamiento

Las rutinas del pensamiento como estrategia permiten que los niños construyan su aprendizaje a partir del desarrollo de su pensamiento crítico y reflexivo. Tal como se evidencia en la respuesta [E2_3B] “Nosotros hacemos mucho lo que es sistematización con ellos. Hay momentos a lo largo del año donde les pedimos que hagan como una mirada hacia atrás de todo lo que han aprendido o todo el conocimiento que han adquirido a lo largo del año. Entonces, eso les permite ser conscientes de cuáles son sus propios procesos constructivos [...] hemos trabajado mucho a lo largo de estos años para poder generar escalonamiento que es cómo las ideas de uno sirven para generar andamiaje para que otro construya sobre eso”. Esto se corrobora con la observación [RC3B_O1] en donde la maestra los invita a pensar sobre lo que les ha resultado difícil y lo que creen que han logrado al realizar una actividad. También, los invita a reflexionar sobre lo que podrían mejorar. Además, en la respuesta [E3_3C] se evidencia “[...] los niños tienen un espacio donde ellos puedan contarnos lo que piensan, pueden un poco confrontar al amigo. Si no están de acuerdo en algo creo que a través de la confrontación. De la manera que ellos van organizando sus ideas, le podemos dar el espacio para que ellos puedan crear sus teorías y pueden realizar hipótesis”. Asimismo, en la respuesta [E4_3D] se manifiesta “[...] no se le da una definición, se les pide que ellos traigan sus ideas, qué han escuchado, qué

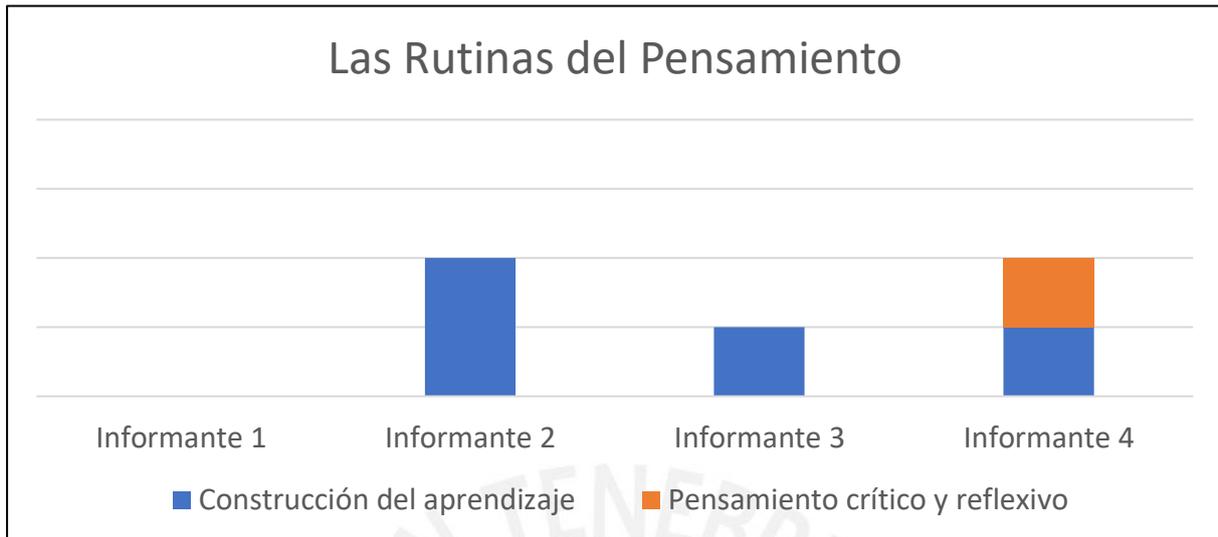
hipótesis tienen y no damos por sentado que esté mal. Se les escucha y se les hace bastantes preguntas en relación a eso para que pulan lo que tienen o lo que creen y luego lo contrastamos con fuentes reales. Entonces, eso hace que ellos puedan realizar esas conexiones con sus saberes previos”. Estas actividades se sustentan en lo mencionado por la Harvard Graduate School of Education (2016), quienes afirman que estas actividades estimulan el pensamiento y favorecen la actividad reflexiva y crítica por parte de los alumnos, a la vez que les permite ser conscientes de su manera de pensar y construir aprendizajes significativos.

Los hallazgos [E2_3B] [RC3B_O1] [E3_3C] [E4_3D] demuestran que realizar una sistematización, generar escalonamiento, brindar espacios de confrontación y organización de ideas, hacer preguntas y contrastar información con fuentes reales son parte del desarrollo de la estrategia de las rutinas del pensamiento. Además, responden a la dimensión cognitiva, pues se relaciona con la búsqueda de significado propio a través de la construcción del conocimiento, lo cual favorece el desarrollo de la interioridad de niñas y niños. Cabe resaltar que se encontró triangulación entre [E2_3B] y [RC3B_O1] al coincidir que la sistematización en donde se reconoce los aspectos logrados y los que aún se deben mejorar favorecen que los estudiantes desarrollen su pensamiento crítico y reflexivo. Lo cual, es un elemento clave en el desarrollo de la estrategia de las rutinas del pensamiento.

En concreto, las docentes sí logran abordar todos los elementos propuestos por los autores para desarrollar de manera efectiva la estrategia de las rutinas del pensamiento, tales como la construcción del aprendizaje y el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.

Figura 6

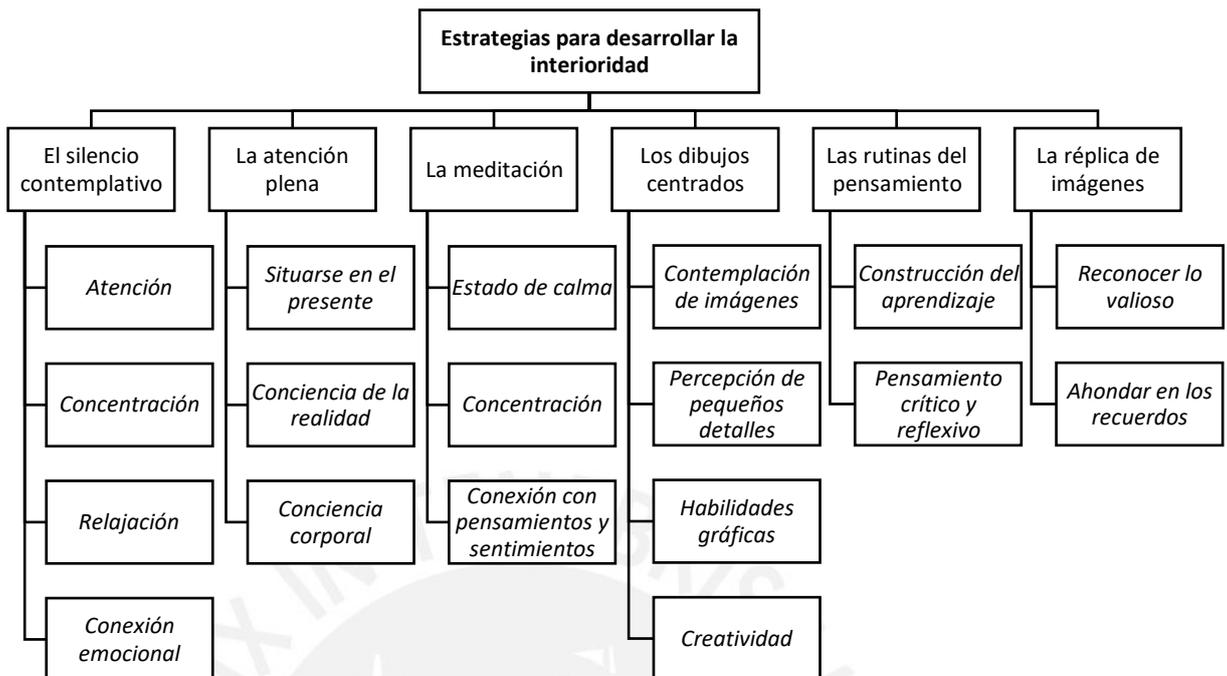
Elementos de las rutinas del pensamiento



Los hallazgos analizados para la primera categoría “desarrollo de la interioridad” demuestran que las cuatro docentes utilizan estrategias con la mayoría de sus elementos, rasgos o características para desarrollar la interioridad en niños y niñas de tercer grado, puesto que, como menciona Bisquerra (2020), la interioridad está ligada al compromiso y cumplimiento de un grupo de valores éticos y conductas moralmente aceptables, desde un compromiso con lo que se considera valioso y el discernimiento de lo que es verdaderamente importante y significativo en nuestra vida, lo cual se ve logrado desde la aplicación de las estrategias del silencio contemplativo, la atención plena, la meditación, los dibujos centrados y las rutinas del pensamiento. Asimismo, se puede afirmar que las estrategias empleadas sí responden a la interioridad ya que consideran elementos fundamentales que responden a las dimensiones mencionadas por Arias y Lemos (2015). Es así que se encuentran elementos que se relacionan con la dimensión cognitiva tales como el razonamiento moral, la práctica de la meditación, la búsqueda de sentido, el autoconocimiento, la autotrascendencia y la toma de conciencia de la existencia. Además, se encuentra elementos de la dimensión afectiva como la sensibilidad por el arte, la admiración por lo misterioso, la paz interior y la construcción de valores mediante la expresión de sentimientos y emociones. De igual manera, se evidencia elementos presentes en la dimensión conductual como el control de los impulsos (regulación), la sobriedad y sencillez, y el ejercicio de la solidaridad.

Figura 7

Estrategias para desarrollar la interioridad



Nota: El gráfico representa los elementos encontrados en las subcategorías y en la subcategoría emergente correspondientes a las estrategias para desarrollar la interioridad.

2.2 Estrategias para Promover el Sentido de Comunidad

En este apartado se describen las estrategias empleadas por las cuatro docentes de tercer grado para fomentar el sentido de comunidad, según la información recogida en la entrevista y en la observación.

2.2.1 Trabajo Cooperativo

El trabajo cooperativo como estrategia permite que los niños intercambien ideas, asuman roles, trabajen en grupo orientados a un objetivo común, respeten las opiniones de todos los miembros del equipo y se promueva un ambiente de inclusión. Tal como se evidencia en la respuesta [E2_3B] “[...] Creo que es importante generar espacios o buscar aliados dentro del salón que sabes que van a poder incluir a la persona con facilidad”. Asimismo, en la respuesta [E3_3C] se manifiesta “Creo que es importante que tengan claro qué se espera de ellos como grupo [...] O sea, como grupo que de repente tengan un objetivo. Que todos ellos sepan cuál va a ser el resultado. Por otro lado, las observaciones [RE3A_O1] y [RE3B_O1] evidencian que las maestras colocan en la entrada una cartilla con las responsabilidades del día, en

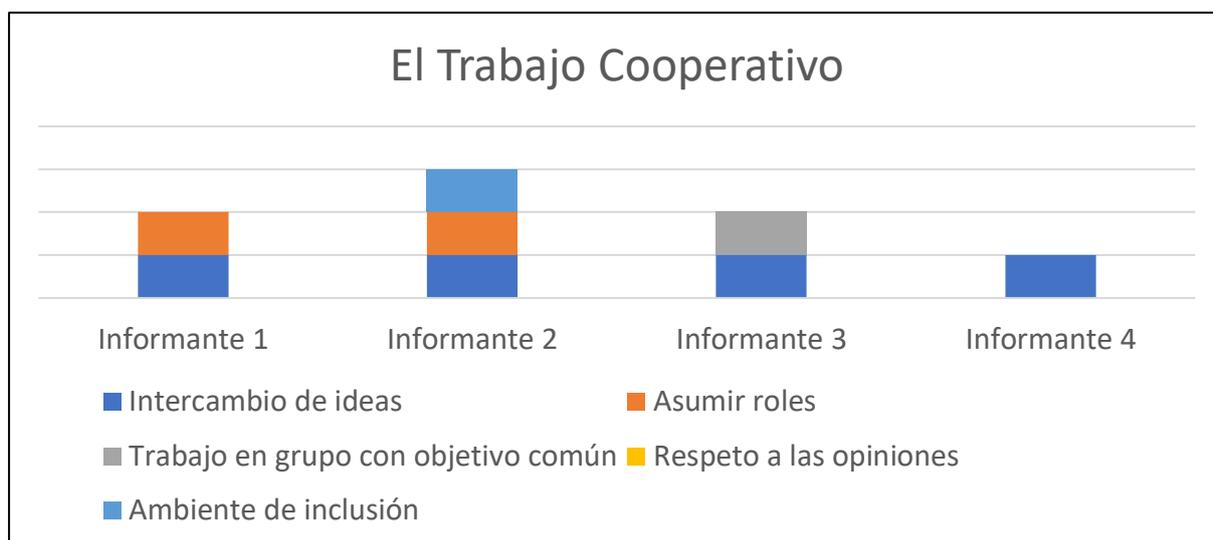
la cual los estudiantes pueden apuntar cuál es el rol que quieren asumir el día de hoy. Además, en las observaciones [AL3A_O1] [AL3A_O2] [AL3B_O1] [AL3B_O2] [AL3C_O1] [AL3C_O2] [AL3D_O1] y [AL3D_O2] se identifica que las maestras organizan a los estudiantes para sentarse en la mesa del comedor, de modo que queden grupos variados entre hombres, mujeres, alumnos que traen almuerzo de la casa y alumnos que almuerzan del comedor. Estos grupos van cambiando todos los días para que pueda haber una mayor integración e interacción entre todos los estudiantes. Estas actividades se sustentan en lo mencionado por el grupo Edebé (2016) esta estrategia permite un intercambio de ideas y la mejora de sus aprendizajes, al mismo tiempo que se crea un ambiente de inclusión permitiendo que todos intercambien experiencias, desarrollen actitudes solidarias y reduzcan el egocentrismo e individualismo. Asimismo, Aulaplaneta (2014) menciona que para un trabajo cooperativo efectivo es importante establecer el objetivo común y derogar roles para motivar a los estudiantes y que se sientan comprometidos.

Los hallazgos [E2_3B] [E3_3C] [RE3A_O1] [RE3B_O1] [AL3A_O1] [AL3A_O2] [AL3B_O1] [AL3B_O2] [AL3C_O1] [AL3C_O2] [AL3D_O1] y [AL3D_O2] demuestran que generar espacios de inclusión, buscar aliados en el salón, expresar con claridad lo que se espera del grupo, asumir roles y promover espacios de integración e interacción son parte del desarrollo de la estrategia del trabajo cooperativo. Esto se corrobora con lo planteado por Arias y Lemos (2015) en su dimensión afectiva pues menciona la empatía como elemento clave de esta dimensión.

Sin embargo, no se encuentra evidencia del respeto a las opiniones de todos los miembros del grupo. En síntesis, las docentes toman en cuenta actividades para que los niños y niñas intercambien ideas, asuman roles, trabajen en grupo orientados a un objetivo común y trabajen en un ambiente de inclusión. El desarrollar actividades donde se respeten las opiniones de todos los miembros del grupo es importante, pues, según el grupo Edebé (2016), este elemento es clave en el logro efectivo del trabajo cooperativo, ya que implica que se valore los distintos aportes que se brindan.

Figura 8

Elementos del trabajo cooperativo



2.2.2 Grupos Interactivos

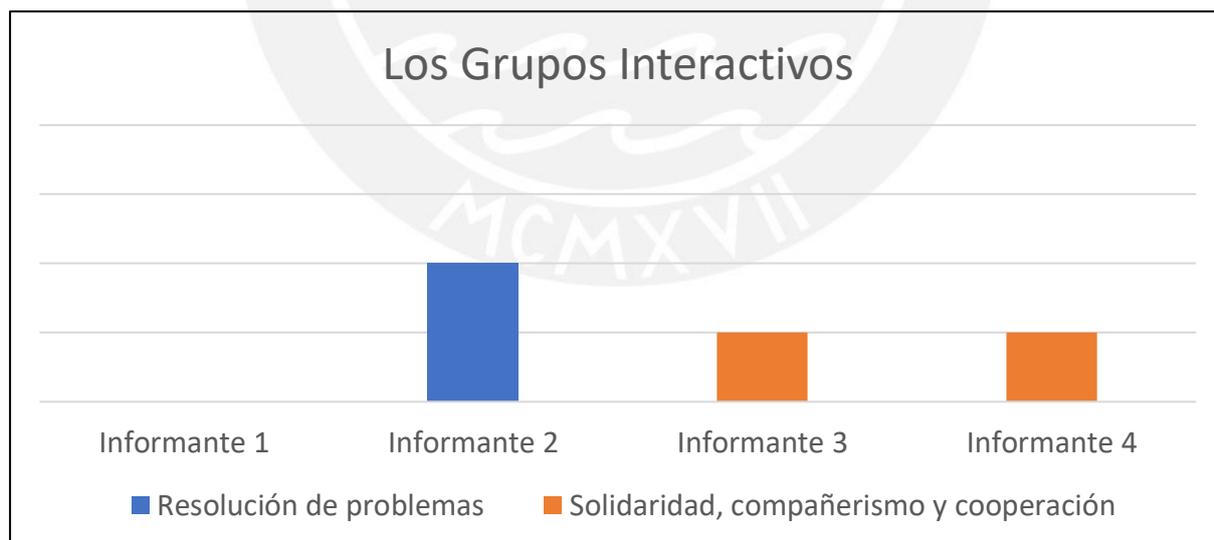
Los grupos interactivos como estrategia permite que los niños resuelvan problemas, atiendan necesidades en grupo utilizando el diálogo como principal herramienta, interactúen, cultiven valores como la solidaridad, el compañerismo y la cooperación. Tal como se evidencia en la respuesta [E2_3B] “El diálogo creo que es clave otra vez. Estos momentos de diálogo y pequeñas pausas son importantes. Algo que nos ha funcionado mucho este año son las asambleas como promoción, porque vemos que hay problemas que no solo suceden en un salón, sino que se repiten en varios salones y que son importantes abordarlas desde la identidad colectiva”. Esto se corrobora con lo observado en [RE3B_O1] en donde la maestra convoca a una reunión para conversar sobre lo ocurrido la clase anterior y que los estudiantes puedan proponer estrategias para solucionar el conflicto ocurrido. Por otro lado, en la respuesta [E3_3C] se evidencia “[...] el colegio lo sigue desarrollando o sigue trabajando y lo vemos creo en el día a día, en el patio, en los grupos, en muchos momentos que ellos van mostrando esa solidaridad”. Asimismo, [E4_3D] manifiesta “Con respecto a la solidaridad, se trabaja mucho el tema de ver al otro, hacer visible al otro” Estas actividades se sustentan en lo mencionado por Peirats y López (2013), quienes resalta la importancia de la participación de todos los alumnos, sin distinción, en el desarrollo de actividades o atención de necesidades a partir del aprendizaje dialógico y la interacción entre todos los miembros adquiriendo valores como la solidaridad, el compañerismo y la cooperación.

Los hallazgos [E2_3B] [RC3B_O1] [E3_3C] [E4_3D] demuestran que el diálogo, las asambleas y el desarrollo de la solidaridad son parte del desarrollo de la estrategia de los grupos interactivos. Esto responde a la dimensión afectiva propuesta por Arias y Lemos (2015), puesto que se relaciona con la expresión de pensamientos y sentimientos a través del diálogo. Cabe resaltar que se encontró triangulación entre [E2_3B] y [RC3B_O1] al coincidir que las asambleas usando el diálogo como principal herramienta favorecen que los estudiantes puedan resolver problemas y atender necesidades en grupo. Ambos son elementos clave en el desarrollo de la estrategia de los grupos interactivos.

En concreto, las cuatro docentes logran abordar todos los elementos presentes en la estrategia de los grupos interactivos según lo mencionado por (Peirats y López, 2013). En ese sentido, las docentes fomentan que los estudiantes resuelvan problemas, atiendan necesidades en grupo utilizando el diálogo como principal herramienta, interactúen, cultiven valores como la solidaridad, el compañerismo y la cooperación.

Figura 9

Elementos de los grupos interactivos



2.2.3 Tertulias Dialógicas

Las tertulias dialógicas como estrategia permiten que los niños participen en la construcción de conocimiento significativo desde distintos puntos de vista mediante el diálogo, la discusión crítica y reflexiva. Tal como se evidencia en la respuesta [E2_3B]

“Una estrategia [...] que me dio (psicopedagoga) es facilitarles a los niños que no siempre participan [...] como post its en donde puedan escribir lo que piensan con respecto a las preguntas, porque de esa forma los obligas a que participen de manera activa. No lo están verbalizando, pero igual están dando su idea al grupo”. Asimismo, la respuesta de la entrevista [E3_3C] evidencia “[...] la estrategia que utilizamos aquí creo que es el escuchar. Todas las ideas son valiosas y construyen. Todas las ideas son buenas. Y también que no siempre pueden estar de acuerdo con el amigo y buscar la manera más amable de decírselo. [...] Tenemos como estrategia las reuniones de encuentro, la reunión de cierre, los momentos en investigación y en todos los laboratorios”. Además, se evidencia en la respuesta [E4_3D] “Entre ellos se prestan ideas, toman la idea del compañero y la pueden potenciar. La van trabajando y solidificando para construir sus propios aprendizajes”. Esto se corrobora con la observación [CLA3D] en donde la maestra convoca a una reunión para discutir sobre las ideas y construir en conjunto el concepto de cultura. Estas actividades se sustentan en lo mencionado por Álvarez y Guerra (2016), quienes manifiestan que las tertulias dialógicas buscan la construcción de significado y conocimiento en base al diálogo con todos los estudiantes del aula, en la cual se evidencia que existen diversas interpretaciones de un mismo objeto de estudio. Esta estrategia permite que los estudiantes puedan ampliar o transformar su punto de vista desde su propia reflexión y el aporte de los demás desarrollando su capacidad crítica reflexiva. A través de esta estrategia se pretende construir una comunidad abierta al diálogo y al respeto por las diversas visiones u opiniones sobre un mismo tema.

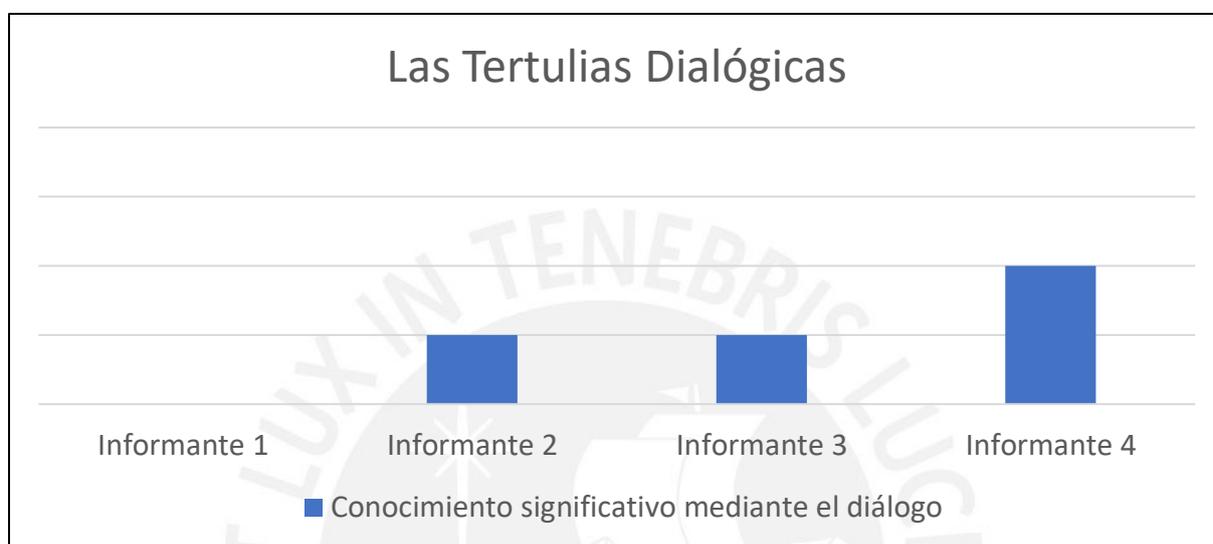
Los hallazgos [E2_3B] [E3_3C] [E4_3D] y [CLA3D] demuestran que la participación activa a través de la expresión oral o escrita, el escuchar atentamente, organizar reuniones, prestar y potenciar ideas son parte del desarrollo de la estrategia de las tertulias dialógicas. Esto responde a la dimensión cognitiva propuesta por Arias y Lemos (2015), puesto que se relaciona con la búsqueda de significados. Cabe resaltar que se encontró triangulación entre [E4_3D] y [CLA3D] al coincidir que, en las reuniones, los estudiantes intercambian y discuten ideas, lo que favorece la construcción de conocimiento significativo. Lo cual, es un elemento clave en el desarrollo de la estrategia de las tertulias dialógicas.

En síntesis, las docentes abordan todos los elementos presentes en la estrategia de las tertulias dialógicas según lo mencionado por (Álvarez y Guerra, 2016)

(Comunidades de Aprendizaje, 2021). En ese sentido, las docentes favorecen que los estudiantes participen en la construcción de conocimiento significativo, dialoguen, y discutan ideas de manera crítica y reflexiva.

Figura 10

Elementos de las tertulias dialógicas



2.2.4 Aprendizaje – Servicio

El Aprendizaje-Servicio como estrategia permite que los niños conecten con necesidades que suceden en la propia institución educativa y en el entorno en las que conecta el aprendizaje con el servicio comunitario. Tal como se evidencia en la respuesta [E4_3D] “Al ser este un colegio que está cerca a lugares de reservas naturales, por ejemplo, los Pantanos de Villa, la playa. Estamos cerca rodeados de la naturaleza. Ellos se dan cuenta de esta realidad en la que viven e incluso ven animales que vienen a veces de migraciones, y pueden convivir con estos animales, comprender que cada uno habita en un espacio. Eso los ha ayudado a tener otra mirada”. Asimismo, en la respuesta [E3_3C] se evidencia “[...] dentro de la cotidianidad van surgiendo algunas cosas que nos llevan a reflexionar [...] nos hemos preguntado qué estaba pasando y ellos se dan cuenta que hay una necesidad de seguir trabajando este sentido de comunidad que tiene que seguirse trabajando desde lo más pequeños hasta los más grandes”. Estas actividades se sustentan en lo mencionado por Martínez y Gómez (2017) quienes mencionan que el desarrollo de esta estrategia parte de la definición de la problemática que se desea abordar. Esto permite que los

estudiantes se conecten con su entorno y planteen soluciones para transformarlo, puesto que se sustenta en la necesidad y derecho de crecer en un ambiente adecuado con las condiciones necesarias para su desarrollo personal y colectivo.

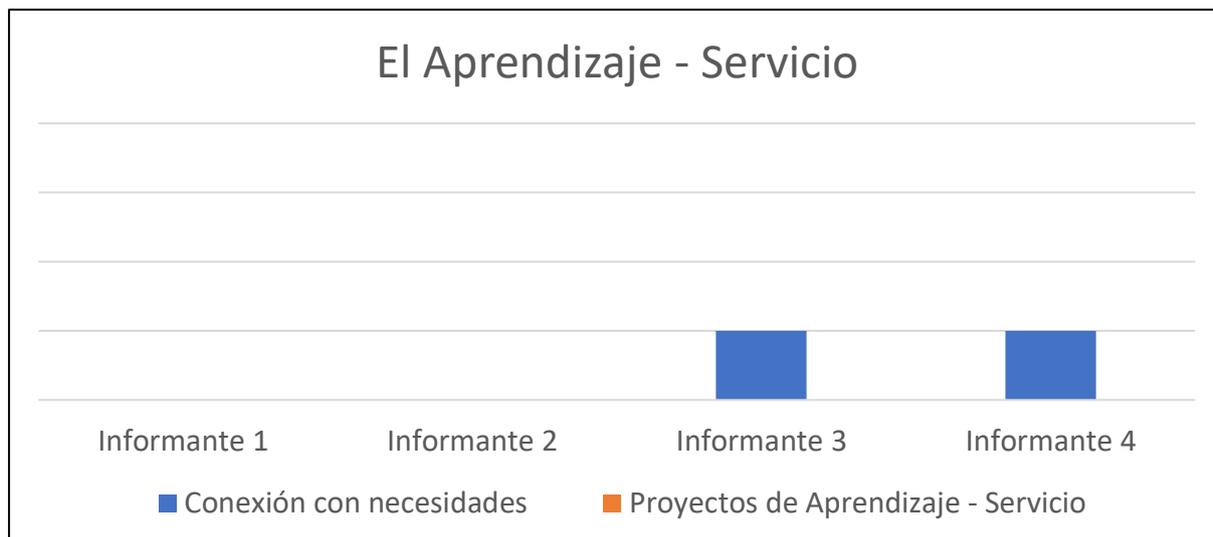
Por otro lado, la estrategia del APS, también permite que los niños y niñas realicen proyectos de aprendizaje servicio en los que considera necesidades sociales, genera aprendizaje a partir de ellas y las resuelve mediante el servicio comunitario. Sin embargo, este elemento no está presente en las aulas. Esto se evidencia en la respuesta [E4_3D] “Como medio de acción dentro de la escuela, no es que se haya planteado como tal, pero sí se trabaja mucho el tema de la reflexión”.

Los hallazgos [E3_3C] y [E4_3D] demuestran que el ser conscientes de la realidad, la reflexión y el cuestionamiento son parte del desarrollo de la estrategia del Aprendizaje - Servicio. Esto se enmarca en la dimensión conductual propuesta por Arias y Lemos (2015), pues en ella se desarrolla el ejercicio de la solidaridad que se da al tomar conciencia de las necesidades del entorno. Sin embargo, no se encuentra evidencia de la realización de proyectos de aprendizaje servicio en los que se consideran necesidades sociales. El desarrollar estos proyectos como estrategia de aprendizaje-servicio es importante puesto que se afirma el compromiso social como parte de la propia identidad, ya que las personas se desarrollan en sociedad buscando su crecimiento y el bien común de todos los agentes que conviven en dicho espacio (Martínez y Gómez, 2017).

En síntesis, las docentes desarrollan solo un elemento de la estrategia Aprendizaje – Servicio, el cual consiste en que las docentes brinden estrategias para que los niños conecten con necesidades que suceden en la propia institución educativa y en el entorno.

Figura 11

Elementos del Aprendizaje – Servicio



2.2.5 Design Thinking

El Design Thinking como estrategia permite que los niños empaticen con el entorno mediante la observación y la escucha activa. Tal como se evidencia en la respuesta [E2_3B] “Visitas de estudio [...] Han habido muchas investigaciones a lo largo de estos años donde los invitamos a observar el barrio donde se ubica el colegio [...] que las investigaciones están en función a lugares que sean accesibles para ellos y al final que no queremos que el (*nombre del colegio*) sea una burbuja en medio de un contexto cultural o social, sino que los niños sean agentes de cambio afuera y eso lo podemos hacer a través de las investigaciones”. Asimismo, en la respuesta [E3_3C] se manifiesta “Creo que como estrategia a veces investigaciones que los invita a conectarse con la realidad o las cosas que pasan alrededor siempre tratamos que la investigación no solamente quede ahí sino trascender [...]”. Esto se sustenta con lo mencionado por Pratomio, et al., (2021) quien afirma que es esencial el empatizar con el entorno, puesto que esto permite reconocer la problemática con la finalidad de encontrar, diseñar y aplicar una solución real, creativa y efectiva a dicha situación, a través del intercambio de ideas, experiencias y poniendo en práctica diversas habilidades que cada uno de los individuos posee

Por otro lado, el Design thinking también permite que los niños y niñas definan a partir de la reflexión lo empatizado y transformen la necesidad. Sin embargo, tanto en la entrevista como en la observación, no se encontraron hallazgos que permitan dar evidencia del desarrollo de dichos elementos.

Además, el Design thinking permite que los niños y niñas seleccionen, analicen limitaciones y definan ideas concretas. Tal como se evidencia en la respuesta [E4_3D] “[...] aquí se trabaja mucho con repreguntas. El hacerles repreguntas los ponen en conflicto su primera idea que tenían inicialmente y al final el conflicto los ayuda a poder investigar con fuentes y puedan descubrir información real”. Según Hasso Plattner Institute of Design at Stanford University (2022), el definir la idea concreta facilita la consideración de soluciones más viables y afectivas a la problemática que se desea abordar.

Asimismo, el Design thinking permite que los niños y niñas construyan y analicen en base a los recursos disponibles. Sin embargo, este elemento aún no está presente en las aulas de clase, tal como lo evidencia en su respuesta [E2_3B] “Creo que algo que sí le falta al colegio es realmente darle continuidad a las soluciones que los niños proponen y que estamos todo el tiempo pensando en cómo podemos hacer para que no sea simplemente como una asistencia, sino realmente proponer situaciones en donde haya una permanencia de esta estrategia”.

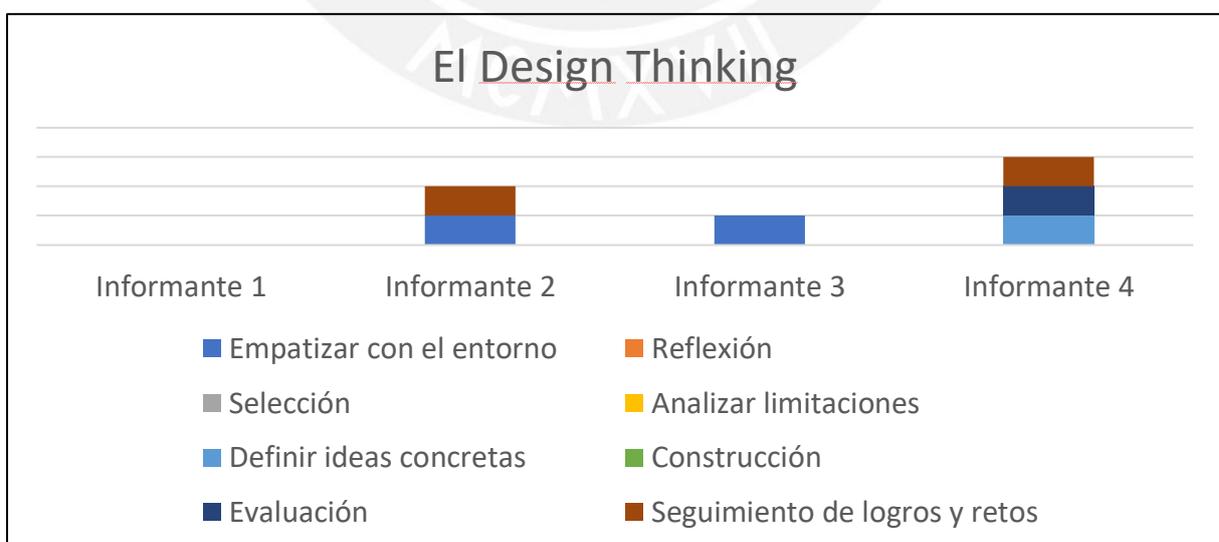
Finalmente, el Design thinking permite que los niños evalúen y hagan seguimiento al logro de sus retos. Tal como se evidencia en la respuesta [E2_3B] “La sistematización de aprendizaje respondiéndose preguntas de qué aprendí, cómo aprendí y cuáles son mis retos”. Asimismo, en la entrevista [E3_3C] se menciona “[...] creo que la metacognición que estamos trabajando en distintos contextos, en pensar juntos qué es lo que estamos haciendo [...] nos preguntamos qué es lo que estamos haciendo, para qué lo hacemos, cómo lo estoy haciendo. Creo que eso es algo que los hace aterrizar en pensar qué es lo que están trabajando. Creo que está metacognición nos ayuda a pensar sobre sus retos, cómo están haciendo y si necesitan ayuda”. De igual manera, en la entrevista [E4_3D] se recoge “Ellos mismos se dan feedback, evaluaciones de mejora, se auto felicitan, felicitan a los compañeros, le dicen qué han mejorado y que no”. Esto se sustenta con lo mencionado por Hasso Plattner Institute of Design at Stanford University (2022) quien afirma que en esta etapa permite analizar los resultados, evaluar el desempeño de cada uno y como grupo, reconocer las fortalezas y debilidades, y realizar los ajustes pertinentes para responder de la mejor manera a la situación identificada.

Los hallazgos [E2_3B] [E3_3C] y [E4_3D] demuestran que las visitas de estudio, el observar, conectarse con la realidad, poner en conflicto las primeras ideas, la sistematización de los aprendizajes, la metacognición, reconocer logros y retos, el feedback, las evaluaciones y autoevaluaciones son parte del desarrollo de la estrategia del Design Thinking. Esto responde a la dimensión afectiva propuesta por Arias y Lemos (2015), puesto que se relaciona con la empatía. Sin embargo, no se encuentra evidencia de la definición a partir de la reflexión, la transformación de la necesidad, la selección y análisis de limitaciones, y de la construcción y análisis en base a los recursos disponibles, los cuales son elementos indispensables de la estrategia y, por lo tanto, del sentido de comunidad.

En síntesis, las docentes solo fomentan que los niños y las niñas empaticen con el entorno mediante la observación y la escucha activa, definan ideas concretas, evalúen y hagan seguimiento al logro de sus retos. El desarrollar actividades donde se defina a partir de la reflexión, se transforme la necesidad, se seleccione y analice limitaciones, y se construya en base a los recursos disponibles es importante para que el proyecto tenga continuidad, puesto que esto permite que se genere el impacto positivo esperado como respuesta a la problemática identificada. (Hasso Plattner Institute of Design at Stanford University, 2022)

Figura 12

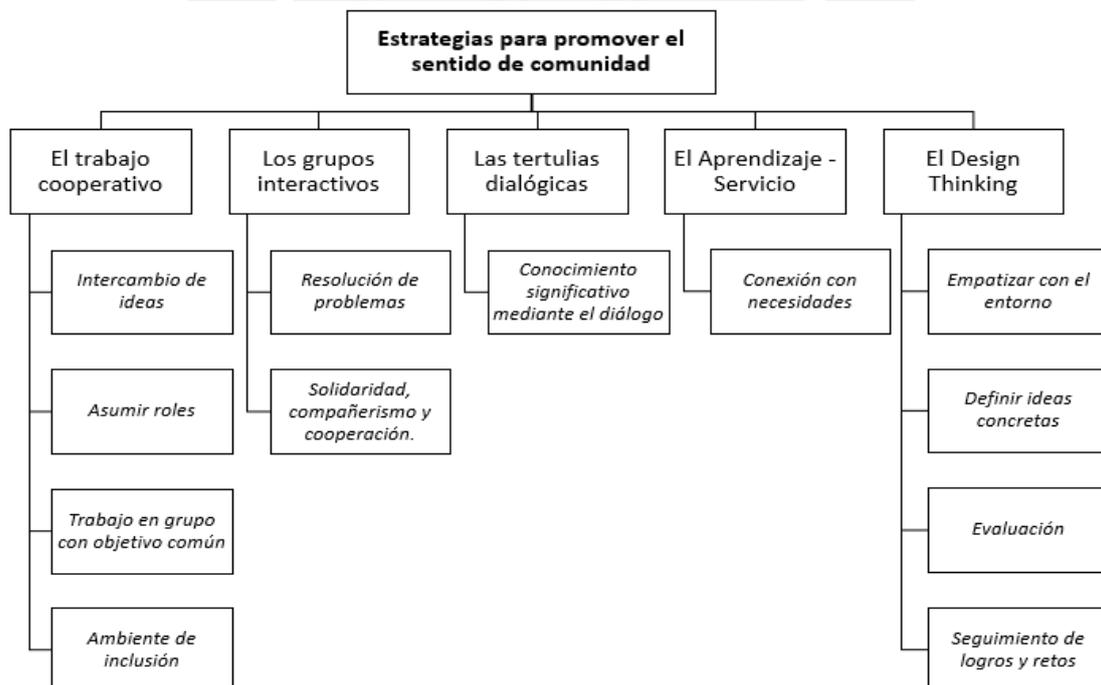
Elementos del Design Thinking



Los hallazgos de la segunda Categoría “Sentido de Comunidad” demuestran que las cuatro docentes emplean estrategias para promover el sentido de comunidad tales como los grupos interactivos y las tertulias dialógicas. Las cuales evidencian la presencia de todos sus elementos durante el desarrollo de las clases y los momentos de cotidianidad. Sin embargo, las cuatro docentes emplean algunas estrategias en las que no se evidencian el uso de todos sus elementos como la estrategia del trabajo cooperativo, el Aprendizaje-Servicio y el Design Thinking. El uso de las estrategias con todos sus elementos es importante, puesto que buscan que los estudiantes desarrollen el sentido de pertenencia a un Todo en donde todos sus elementos se relacionan (Torralba, 2010), y un vínculo y conexión con todos los seres (Gómez, 2014), por lo que se promueve que el estudiante desarrolle una vida plena en relación con los otros y el entorno (Zohar y Marshall, 2001). Asimismo, al igual que las estrategias para desarrollar la interioridad, estas estrategias también poseen elementos claves mencionado por Arias y Lemos (2015) que permiten la relación con el otro, tales como la empatía (dimensión afectiva) y la expresión coherente entre lo que pensamos, sentimos y hacemos (dimensión conductual).

Figura 13

Estrategias para promover el sentido de comunidad



Nota: El gráfico representa los elementos encontrados en las subcategorías correspondientes a las estrategias para promover el sentido de comunidad.

Conclusiones

Respecto a las estrategias empleadas por cuatro docentes de tercer grado de primaria para desarrollar la interioridad.

1. Las docentes desarrollan la interioridad en los niños y niñas mediante las estrategias de la meditación y las rutinas del pensamiento, puesto que se evidencian todos los elementos expuestos por (Clínica Mayo, 2020) (Gómez, 2014) (Carnero, 2014) (Harvard Graduate School of Education, 2016) (Harvard Graduate School of Education, 2019a) (Harvard Graduate School of Education, 2019b). En tal sentido, las docentes emplean la estrategia de la meditación considerando elementos como el estado de calma, la concentración y la conexión con sus pensamientos y sentimientos. Asimismo, trabajan la estrategia de las rutinas del pensamiento considerando elementos tales como la construcción del aprendizaje y el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.

2. Las docentes emplean algunas estrategias para desarrollar la interioridad de manera parcial, es decir, carecen de elementos fundamentales. Tal es el caso del silencio contemplativo, en el cual, según las evidencias, solo se trabaja la atención, concentración, relajación y la conexión emocional con lo que están haciendo, omitiendo las experiencias de soledad y la conexión con el yo interior. Por otro lado, en la atención plena se evidencia que las docentes solo promueven que los niños se sitúen en el presente, sean conscientes de la realidad y trabajen la conciencia corporal, lo cual carece de elementos como la respiración consciente y la vivencia de lo cotidiano en plena atención. Finalmente, en relación a los dibujos centrados, se evidencia que las docentes emplean esta estrategia considerando elementos como la contemplación de imágenes, percepción de pequeños detalles y el desarrollo de habilidades gráficas y la creatividad; sin embargo, cabe mencionar que hay ausencia de elementos fundamentales como los valores y actitudes básicas de respeto y admiración, el bienestar personal y la toma de conciencia de la relación individual y colectiva.

3. La estrategia de la réplica de imágenes surge como una subcategoría emergente como respuesta al desarrollo de la interioridad por parte de la una informante. Esta estrategia responde a la primera categoría, ya que comparte elementos de las dimensiones propuestas por Arias y Lemos (2015) para el desarrollo

de la interioridad como lo es el reconocer lo valioso, es decir, la sensibilidad por el arte, que responde a la dimensión afectiva. Asimismo, ahondar en los recuerdos para evocar la imagen responde a la dimensión cognitiva, puesto que se relaciona a la búsqueda del significado propio adquirido luego de la experimentación.

En relación a las estrategias que emplean cuatro docentes para fomentar el sentido de comunidad en estudiantes de tercer grado de primaria.

4. Las docentes desarrollan el sentido de comunidad en los niños y niñas mediante las estrategias de los grupos interactivos y las tertulias dialógicas considerando todos los elementos planteados por (Peirats y López, 2013) (Arias y Lemos, 2015) (Álvarez y Guerra, 2016) (Comunidades de Aprendizaje, 2021). Tal es el caso de los grupos interactivos, en el cual las docentes consideran elementos como la resolución de problemas y atención de necesidades en grupo utilizando el diálogo, la interacción, y los valores como la solidaridad, el compañerismo y la cooperación. Asimismo, las docentes emplean la estrategia de las tertulias dialógicas teniendo en cuenta sus elementos como la construcción de conocimiento significativo, el diálogo, y la discusión crítica y reflexiva.

5. Las docentes también emplean estrategias, de manera parcial, para desarrollar el sentido de comunidad, es decir que carecen de algunos elementos esenciales. En tal sentido, las docentes emplean la estrategia del trabajo cooperativo en el que consideran como elementos el intercambio de ideas, el asumir roles, el trabajo en grupo orientados a un objetivo común y el ambiente de inclusión. Dentro de estos está ausente el elemento clave del respeto a las opiniones de todos los miembros del grupo. Asimismo, emplean la estrategia del Aprendizaje-Servicio solo con actividades en las cuales los niños y niñas se conectan con necesidades que suceden dentro de la institución educativa y en el entorno, omitiendo un elemento indispensable como es la concreción en un proyecto de APS. En los cuales las necesidades están vinculadas al aprendizaje y un servicio social. Finalmente, las docentes trabajan la estrategia del Design Thinking considerando algunos elementos como empatizar con el entorno mediante la observación y la escucha activa, definir ideas concretas, evaluar y hacer seguimiento al logro de los retos. En esta estrategia, está ausente la definición a partir de la reflexión, la transformación de la necesidad, la

selección y análisis de limitaciones, y de la construcción y análisis en base a los recursos disponibles.



Recomendaciones

Luego de la identificación de las estrategias empleadas por cuatro docentes para desarrollar la dimensión espiritual, el análisis correspondiente y las conclusiones a las que se llegó; se plantean las siguientes recomendaciones.

1. Se sugiere considerar los elementos faltantes de las estrategias para desarrollar la interioridad, puesto que estos permiten que los estudiantes puedan lograr una apertura hacia lo íntimo, reconocer que son parte esencial de un Todo conectado y reformular su propia existencia, los cuales, son elementos indispensables para el desarrollo pleno de la espiritualidad.

2. Además, es importante que se consideren los elementos faltantes de las estrategias para promover el sentido de comunidad. En especial el elemento relacionado a la transformación del entorno desde la aplicación de proyectos o acciones concretas de cambio. Esto es de vital importancia dentro de la espiritualidad, ya que, al reconocerse parte de un todo, es necesaria la participación activa de los estudiantes dentro de este Todo buscando el equilibrio entre los entes que se interrelacionan.

3. Debido a que esta investigación se realizó en la época post pandemia en donde aún seguían presentes protocolos de bioseguridad, se sugiere realizar futuras investigaciones que ayuden a identificar las estrategias que emplean para desarrollar la dimensión espiritual sin el impacto de dichos protocolos, puesto que, estos muchas veces limitaban las actividades en grupos que son parte fundamental del sentido de comunidad planteado para el desarrollo óptimo de la espiritualidad.

4. Asimismo, dado que la presente investigación se desarrolló en una institución privada con disponibilidad de diversos recursos para poder experimentar con lenguajes artísticos variados y gestionar proyectos, se sugiere aplicar esta investigación en otro contexto institucional. De tal forma, que se puedan comparar los resultados, identificar las principales diferencias y descubrir si existe un impacto en el desarrollo de la espiritualidad de los niños y niñas.

5. También, es recomendable revisar más información actualizada, especialmente luego de pandemia, sobre las estrategias para promover el sentido de comunidad, puesto que dicho evento tuvo un gran impacto en las relaciones

interpersonales de los niños trayendo como consecuencia una mayor dificultad para interactuar con los demás y sentirse parte de una comunidad.



Referencias

- Álvarez-Gayou, J., Camacho, S., Maldonado, G., Trejo, C., Olgúin, A. y Pérez, M. (2014). La investigación cualitativa. *Xikua. Boletín Científico de la Escuela Superior de Tlahuelilpan*. 2(3). <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/tlahuelilpan/n3/e2.html>
- Álvarez, M. y Guerra, S. (2016). Leer y dialogar: Investigación-acción de los inicios de una tertulia literaria dialógica en educación primaria. *Revista de Pedagogía*, 37(100), 229-247. <https://www.redalyc.org/pdf/659/65949681012.pdf>
- Arcos, M. (2020). *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 de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú] https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/18871/ARCOS_CHAUCA MARIA_ALEJANDRA%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllo wed=y
- Arias, R. y Lemos, V. (2015). Una aproximación teórica y empírica al constructo de inteligencia espiritual. *Enfoques*, 27(1), 79-102. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=25955331005>
- Aulaplaneta (03 de noviembre de 2014). *Diez consejos para aplicar el aprendizaje colaborativo en el aula*. <https://www.aulaplaneta.com/2014/11/03/recursos-tic/diez-consejos-para-aplicar-el-aprendizaje-colaborativo-en-el-aula/>
- Bisquerra, R. (4-7 de septiembre de 2020). *Educación emocional con inteligencia espiritual* [Webinar]. Red Internacional de Educación Emocional y Bienestar.
- Carnero, E. (23 de junio de 2014). Seis pasos para practicar meditación antiestrés en casa. *El País*. https://elpais.com/elpais/2014/06/23/buena vida/1403539694_240655.html
- Charmaz, K. (2011). Grounded theory methods in social justice research en Denzin y Lincoln, *Handbook of Qualitative Research* (4ed., pp. 358-380).
- Clínica Mayo (22 de abril de 2020). *Meditación: Una manera simple y rápida de reducir el estrés*. <https://www.mayoclinic.org/es-es/tests-procedures/meditation/in-depth/meditation/art-20045858>
- Comité de Ética de la Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (2017). *Manual de Procedimientos*. http://cdn02.pucp.education/investigacion/2017/07/05170251/comEtica-manual-procedimientos_2017-07-05.pdf
- Comunidades de Aprendizaje (2021) *Tertulias Dialógicas*. <https://comunidadesdeaprendizaje.net/actuaciones-de-exito/tertulias-literarias-dialogicas/>

- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill Interamericana.
- Díaz, N., Sandoval, J. y Rodríguez, C. (2015). *Los mandalas como herramienta para fortalecer la atención en la asignatura de matemáticas en los niños de primero A del colegio Venecia sede B jornada tarde en Bogotá* [Trabajo de Grado, Fundación Universitaria Los Libertadores]. <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/172/NancyMireyaDiazBallesteros.pdf?sequence=2>
- Emmons, R. (2000). Spirituality and Intelligence: Problems and Prospects. *The International Journal for the Psychology of Religion*, 10(1), 57–64. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/S15327582IJPR1001_6
- Gómez, I. (2014). *Educación de la inteligencia espiritual. Recursos para la clase de Religión*. Khaf.
- Grupo Edebé (2016). 1 ESO. Cuaderno digital interactivo. www.edebe.com
- Harvard Graduate School of Education (2016). *Project Zero's Thinking Routine Toolbox*. <http://www.pz.harvard.edu/thinking-routines>
- Harvard Graduate School of Education (2019a). *See, Think, Wonder. A routine for exploring works of art and other interesting things* [Archivo PDF]. http://www.pz.harvard.edu/sites/default/files/See%20Think%20Wonder_2.pdf
- Harvard Graduate School of Education (2019b). *Creative Questions. A routine for generating and transforming questions* [Archivo PDF]. http://www.pz.harvard.edu/sites/default/files/Creative%20Questions_0.pdf
- Hasso Plattner Institute of Design at Stanford University (2022). *A place for explorers & experimenters at Stanford University*. <https://dschool.stanford.edu/about>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Instituto Arxé (2017). La espiritualidad en el niño de preescolar. <http://preschool.arxe.edu.mx/la-espiritualidad-en-el-nino-de-prescolar/>
- Lans, W. y Van Der Voordt, T. (2002). Descriptive Research en T. de Jong y T. Van Der Voordt (ed.), *Ways to study and research urban, architectural and technical design* (pp. 53-60). DUP Science. http://pure.tudelft.nl/ws/portalfiles/portal/39919118/2002_Jong_Voordt_WaysToStudy_Delft_6_Descriptive_research.pdf
- Martínez, M. (2009). Dimensiones Básicas de un Desarrollo Humano Integral. *Polis. Revista de la Universidad Bolivariana*, 8(23), 119-138. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v8n23/art06.pdf>
- Martínez, y Gómez, I. (2017). Aprendizaje – Servicio. Educar para el encuentro. Khaf.

- Ministerio de Educación (2016a). *Currículo Nacional de la Educación Básica* [Archivo PDF]. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación (2016b). *Programa Curricular de Educación Primaria* [Archivo PDF]. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-primaria.pdf>
- Moroz, Y. (10 de setiembre de 2021). Shh ... How a little silence can go a long way for kids' mental health. <https://www.nationalgeographic.com/family/article/a-little-silence-can-go-a-long-way-for-kids-mental-health>
- Niño, V. (2010). *Metodología de la Investigación Diseño y Ejecución*. Ediciones de la U. <https://drive.google.com/file/d/1-IK1htj-fYU7Imp3z0mhmNjXAYa9thQx/view?ts=6159dece>
- Okuda, M. y Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría* 34(1), 118 – 124. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v34n1/v34n1a08.pdf>
- Pacheco, D., Canedo, A., Manrique, A. y García, J. (2018). Mindfulness: Atención plena en educación infantil. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 105-114. <https://www.redalyc.org/journal/3498/349856003011/html/>
- Papaleontiou, E. (2016). Spiritual Development in Children and Adolescents. *Weber Psychiatry & Psychology*, 2(2), 556-558. https://www.researchgate.net/publication/299976215_Spiritual_Development_in_Children_and_Adolescents
- Peirats, J. y López, M. (2013). Los grupos interactivos como estrategia didáctica en la atención a la diversidad. *Ensayos*, (28), 197-211. <https://revista.uclm.es/index.php/ensayos/article/view/386/398>
- Pratomo, C., Siswandari, L. y Wardani, D. (2021). The Effectiveness of Design Thinking in Improving Student Creativity Skills and Entrepreneurial Alertness. *International Journal of Instruction*, 14, 695-712. <https://web-p-ebsohost-com.ezproxybib.pucp.edu.pe/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=ffa7adc2-719c-4372-b458-fdb11d10fe02%40redis>
- Ramos, I. y Maya, I. (2014). Sentido de comunidad, empoderamiento psicológico y participación ciudadana en trabajadores de organizaciones culturales. *Psychosocial Intervention*, 23(3), 170-176. <https://scielo.isciii.es/pdf/inter/v23n3/02.pdf>
- Rojas, C. (2015). Ilustrados: procesos creativos y estrategias desde la réplica hasta lo espontáneo. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 10(1), 187-214. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5854999>

Tébar, S. y Parra, M. (2015). Practicando Mindfulness con el alumnado de tercer curso de Educación Infantil. *Ensayos*, 30(2), 85-97. <https://revista.uclm.es/index.php/ensayos/article/view/912/789>

Torralba, F. (2010). *Inteligencia Espiritual*. Plataforma.

Universidad Estatal a Distancia (2013). *¿Qué son las estrategias didácticas?* [Archivo PDF]. https://www.uned.ac.cr/academica/images/ceced/docs/Estaticos/contenidos_c curso_2013.pdf

Zohar, D. y Marshall, I. (2001). *Inteligencia Espiritual*. Bloomsbury Publishing.



Anexos

Anexo 1: Matriz de consistencia

<p>Título: Estrategias para desarrollar la dimensión espiritual en niños y niñas de tercer grado de primaria en una institución educativa privada de Lima Metropolitana.</p>				
<p>Problema: ¿Qué estrategias utilizan las docentes para desarrollar la dimensión espiritual en niños y niñas de tercer grado de primaria en una institución educativa privada de Lima Metropolitana?</p>				
Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías – Subcategorías	Técnicas	Instrumentos
<p>Describir las estrategias empleadas por las docentes para desarrollar la dimensión</p>	<p>Identificar las estrategias empleadas por las docentes de tercer grado de primaria para desarrollar la interioridad</p>	<p>C1: Estrategias para desarrollar de la interioridad</p> <p>SC1: El silencio contemplativo</p> <p>SC2: La atención plena</p> <p>SC3: La meditación</p> <p>SC4: Los dibujos centrados</p> <p>SC5: Las rutinas del pensamiento</p>	<p>Entrevista</p>	<p>Guion de entrevista</p> <p>Guía de observación</p>

espiritual en niños y niñas de tercer grado de primaria en una institución educativa privada de Lima Metropolitana	Identificar las estrategias empleadas por las docentes de tercer grado de primaria para fomentar el sentido de comunidad .	C2: Estrategias para fomentar el sentido de comunidad	Observación	
		SC1: Trabajo cooperativo SC2: Grupos interactivos SC3: Tertulias dialógicas SC4: Aprendizaje – servicio SC5: Design thinking		

Anexo 2: Matriz teórica

Matriz teórica			Matriz de los instrumentos/Informantes
Objetivo general	Categoría	Subcategoría	Indicadores

<p>Describir las estrategias empleadas por las docentes para desarrollar la dimensión espiritual en niños y niñas de tercer grado de primaria en una institución educativa privada de Lima Metropolitana</p> <p>Estrategias didácticas</p>	<p>Estrategias para la interioridad</p> <p>Interioridad:</p> <p>Proceso de desvelamiento, <i>desarrollo interior. Núcleo profundo</i> de identidad. Camino de conocimiento personal. Estar en contacto con nuestro propio centro, nuestro eje vital y punto nutricional. “Es un despertar y descubrir que tenemos un tesoro, un potencial y una</p>	<p>El silencio contemplativo</p> <p>Es un estado de conciencia que permite a las personas conectar con su verdadera identidad. El silencio puede darse de dos formas: Tacere y Silere.</p> <p>El Tacere es el silencio exterior (acallar los ruidos) que va acompañado del silencio mental y emocional.</p> <p>El Silere es un estado de conciencia en el que descubrimos lo que somos. Un acallarse existencial. Apertura desde la que empieza a brotar la sabiduría que tiene que ver con la experiencia directa, plena lucidez de percibir lo que somos. Es una escucha sapiencial o íntima que permite que la realidad entre en nosotros (Gómez, 2014).</p>	<p>Realiza actividades para que los niños presten atención, se concentren y conecten emocionalmente con lo que están haciendo.</p> <p>Realiza actividades para que los niños se aparten del ruido exterior, realicen experiencias de soledad en las que toman en cuenta la relajación, la concentración y se conecte con su yo interior.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Se denomina estrategias didácticas a los procedimientos planificados de manera reflexiva por los docentes con la finalidad que los estudiantes logren los objetivos de aprendizaje esperados.</p> <p>(Díaz-Barriga y Hernández, 2002) (Universidad</p>	<p>fuerza interior para gestionar positivamente las situaciones de la vida” (Gómez, 2014 p. 49)</p>	<p>La atención plena</p> <p>Estado de conciencia que permite a la persona prestar atención de manera específica, con una profunda mirada interna, que le permite darse cuenta del presente, y desarrollar la curiosidad y apertura por las experiencias que tienen lugar en dicho tiempo (Pacheco et al., 2018) (Tébar y Parra, 2015)</p> <p>“esta actitud nos permite vivir íntegramente en el momento presente y descubrir en lo cotidiano puertas de acceso a una realidad profunda” (Gómez, 2014, P.156)</p>	<p>Realiza actividades que permite a los niños situarse en el presente, sean conscientes de la realidad con calma y sosiego, realicen respiración consciente, conciencia corporal y vivan lo cotidiano con plena atención.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Estatad a Distancia, 2013)</p> <p>Dimensión espiritual</p> <p>Es la dimensión que permite a los seres humanos trascender su dimensión física en busca de una visión más amplia y global de la vida. Implica encontrarle sentido a la propia existencia y saber que existe una</p>		<p>La meditación</p> <p>la meditación es una práctica ancestral, cuyo propósito original es el de ayudar a las personas a comprender lo sagrado y lo místico. Durante la meditación, las personas concentran su atención y eliminan el flujo de pensamientos confusos que pueden estar llenando su mente, lo cual abre paso a un estado profundo del pensamiento que lleva a la trascendencia (Clínica Mayo, 2020) La meditación, también involucra un trabajo con el espíritu con el fin de llegar a la contemplación, para ello, es necesario “calmar la mente para ver con claridad (...). Es observar el anhelo que tenemos cada uno de nosotros” (Gómez, 2014 p.97)</p>	<p>Realiza actividades para que los niños entren en un estado de calma, se concentren y conecten sus pensamientos y sentimientos en un estado mental y emocional que les permite trascender.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>relación profunda entre todos los elementos que confluyen en una misma realidad.</p> <p>(Torralba, 2010)</p> <p>“La espiritualidad es la dimensión dinámica de la vida humana que concierne al modo a través del cual la persona (individuo y comunidad) experimenta, expresa o indaga el sentido de su existencia”</p> <p>(Gómez, 2014 p.20)</p>	<p>Los dibujos centrados</p> <p>Las mándalas son dibujos que están formados por distintas figuras geométricas y formas que parten desde el centro y se va expandiendo. Son gráficos que representan el ser humano y la totalidad de la mente (Díaz et al., 2015). La parte central se relaciona con la individualidad de las personas, mientras que las periferias expresan el ámbito social (Gómez, 2014).</p>	<p>Realiza actividades de contemplación de imágenes, de percibir pequeños detalles.</p> <p>Realiza actividades para cultivar valores y actitudes básicas de respeto, admiración; desarrollar habilidades gráficas, creatividad y bienestar personal que expresan gratitud y gratuidad.</p> <p>Realiza actividades para que los niños tomen conciencia de su relación individual y colectiva.</p>
	<p>Las rutinas del pensamiento</p> <p>Son actividades pautadas que estimulan el pensamiento y favorecen la actividad reflexiva y crítica por parte de los alumnos, a la vez que les permite ser conscientes de su manera de pensar</p> <p>(Harvard Graduate School of Education, 2016)</p>	<p>Realiza actividades desde perspectivas diferentes para que los niños construyan aprendizaje a partir del desarrollo de su pensamiento crítico y reflexivo.</p>

Anexo 3: Guía de observación

Categorías	Subcategorías	Indicadores	Observaciones
	El silencio contemplativo	1. Realiza actividades para que los niños presten atención, a través de los sentidos, a la realidad que los rodea.	

Estrategias para desarrollar la interioridad		2. Realiza actividades para que los niños presten atención, a través de los sentidos, a los objetos que observa.	
		3. Realiza actividades para que los niños se aparten del ruido exterior.	
		4. Realiza actividades para que los niños vivencien experiencias de soledad en las que toman en cuenta la relajación.	
		5. Realiza actividades para que los niños vivencien experiencias de soledad en las que toman en cuenta la relajación y la concentración	
		6. Realiza actividades para que los niños vivencien experiencias de soledad en las que toman en cuenta la relajación, la concentración y se conecte con su yo interior.	
		La atención plena	7. Realiza actividades que permite a los niños situarse en el presente.
	8. Realiza actividades para que los niños sean conscientes de la realidad.		
	9. Realiza actividades para que los niños practiquen la respiración consciente.		
	10. Realiza actividades para que los niños practiquen la respiración consciente y la conciencia corporal.		
	11. Realiza actividades para que los niños practiquen la respiración consciente, la conciencia corporal y vivan lo		

		cotidiano con plena atención.	
La meditación	12.	Realiza actividades para que los niños entren en un estado de calma.	
	13.	Realiza actividades para que los niños se concentren mentalmente.	
	14.	Realiza actividades para que los niños conecten con sus pensamientos.	
	15.	Realiza actividades para que los niños conecten con sus pensamientos y sentimientos	
	16.	Realiza actividades para que los niños conecten con sus pensamientos, sentimientos y emociones que les permita ahondar en lo esencial.	
Los dibujos centrados	17.	Realiza actividades para que los niños analicen imágenes.	
	18.	Realiza actividades para que los niños perciban pequeños detalles.	
	19.	Realiza actividades para que los niños cultiven valores y actitudes básicas de respeto y admiración.	
	20.	Realiza actividades para que los niños desarrollen habilidades gráficas y la creatividad.	
	21.	Realiza actividades para generar bienestar personal en los niños	

		22. Realiza actividades que permita a los niños expresar gratitud y gratuidad.	
		23. Utiliza dibujos centrados como las mandalas para que los niños tomen conciencia de su relación individual y colectiva	
	Las rutinas del pensamiento	24. Realiza actividades para que los niños cuestionen procesos y consideren distintas perspectivas.	
		25. Realiza actividades para que los niños realicen conexiones con saberes previos.	
		26. Realiza actividades para que los niños razonen con evidencia.	
		27. Realiza actividades para que los niños descubran complejidad.	
Estrategias para desarrollar el diálogo entre estudiantes de distintas religiones	Trabajo cooperativo	28. Genera actividades para que los niños intercambien ideas.	
		29. Genera actividades para que los niños asuman roles y trabajen en grupo orientados a un objetivo común	
		30. Genera actividades para que los niños respeten las opiniones de todos los miembros del equipo.	
		31. Genera actividades que promueven un ambiente de inclusión.	
	Grupos interactivos	32. Propicia actividades para que los niños resuelvan problemas en grupo utilizando el diálogo como principal herramienta.	

		33. Propicia actividades para que los niños atiendan necesidades en grupo utilizando el diálogo como principal herramienta.	
		34. Propicia actividades para que los niños interactúen, y cultiven el valor de la solidaridad.	
		35. Propicia actividades para que los niños interactúen, y cultiven el compañerismo y la cooperación.	
	Tertulias dialógicas	36. Genera actividades para que los niños participen en la construcción de conocimiento significativo desde distintos puntos de vista mediante el diálogo.	
		37. Genera actividades para que los niños construyan conocimiento significativo desde distintos puntos de vista mediante la discusión crítica y reflexiva.	
	Aprendizaje - Servicio	38. Genera actividades para que los niños conecten con las necesidades de la propia institución educativa en las que relaciona el servicio con el aprendizaje.	
		39. Genera actividades para que los niños conecten con las necesidades del entorno en las que relaciona el aprendizaje con el servicio a la comunidad.	
		40. Realiza actividades que parten de necesidades sociales y motiva a los estudiantes a resolverlas de manera comunitaria.	
	Design Thinking	41. Diseña actividades o tareas para que los niños empaticen con el entorno mediante la observación y la escucha activa.	

		42. Diseña actividades o tareas para que los niños definan a partir de la reflexión lo empatizado y transformen la necesidad.	
		43. Diseña actividades o tareas para que los niños seleccionen, analicen limitaciones y definan ideas concretas.	
		44. Diseña actividades o tareas para que los niños construyan, analicen mejorar en base a los recursos disponibles.	
		45. Diseña actividades o tareas que permita a los niños evaluar y hacer seguimiento al logro de sus retos.	

Anexo 4: Guion de entrevista semiestructurada

Categorías	Subcategorías	Indicadores	Preguntas
Estrategias para desarrollar	El silencio contemplativo	Realiza actividades para que los niños presten atención, se concentren y conecten emocionalmente con lo que están haciendo.	1. ¿Qué estrategias utiliza para que los estudiantes se concentren y conecten emocionalmente con las actividades que realizan?
		Realiza actividades para que los niños se aparten del ruido exterior, realicen experiencias de soledad en las que toman en cuenta la relajación, la concentración y se conecte con su yo interior.	2. ¿Qué estrategias emplea para que los niños se aparten del ruido exterior, realicen experiencias de soledad y conecten con su yo interior?
	La atención plena	Realiza actividades que permite a los niños situarse en el presente, sean conscientes de la realidad con calma y sosiego, realicen respiración consciente,	3. Considerando que vivimos en una sociedad cargada de distractores, ¿Qué estrategias emplea para que los estudiantes sean

la interioridad		conciencia corporal y vivan lo cotidiano con plena atención.	conscientes del presente y vivan lo cotidiano con plena atención?
	La meditación	Realiza actividades para que los niños entren en un estado de calma, se concentren y conecten sus pensamientos y sentimientos en un estado mental y emocional que les permite trascender.	4. ¿Qué estrategias emplea para que los niños entren en un estado de calma, y se conecten con sus pensamientos, sentimientos y emociones; logren situarse en un estado más allá de un estado mental?
	Los dibujos centrados	Realiza actividades de contemplación de imágenes, de percibir pequeños detalles.	5. ¿Qué estrategias emplea para que los niños analicen imágenes y perciban pequeños detalles?
		Realiza actividades para cultivar valores y actitudes básicas de respeto, admiración; desarrollar habilidades gráficas, creatividad y bienestar personal que expresan gratitud y gratuidad.	6. ¿Qué estrategias emplea para que los niños cultiven valores y actitudes básicas de respeto, admiración; 7. ¿desarrollen habilidades gráficas, creatividad y bienestar personal?
		Realiza actividades para que los niños tomen conciencia de su relación individual y colectiva.	8. ¿Qué estrategias emplea para que los niños tomen conciencia de su relación individual y colectiva?
Las rutinas del pensamiento	Realiza actividades desde perspectivas diferentes para que los niños construyan aprendizaje a partir del desarrollo de su pensamiento crítico y reflexivo.	9. ¿Qué estrategias emplea para que los niños cuestionen procesos, consideren distintas perspectivas, razonen con evidencia, realicen conexiones con saberes previos, descubran complejidad?	
	Trabajo cooperativo	Genera actividades para que los niños intercambien ideas, asuman roles, trabajen en grupo orientados a un objetivo común, respeten las opiniones de todos los miembros del equipo y se	10. ¿Qué estrategias emplea para que los niños intercambien y respeten ideas, trabajen en

Estrategias para desarrollar el diálogo entre estudiantes de distintas religiones		promueva un ambiente de inclusión.	grupo orientados a un objetivo común, y se promueva un ambiente de inclusión?
	Grupos interactivos	Propicia actividades para que los niños resuelvan problemas, atiendan necesidades en grupo utilizando el diálogo como principal herramienta, interactúen cultiven valores como la solidaridad, el compañerismo y la cooperación.	11. ¿Qué estrategias emplea para que los niños resuelvan problemas y atiendan a las necesidades en grupo, utilizando el diálogo como principal herramienta? 12. ¿Qué estrategias emplea para que los niños cultiven valores como la solidaridad, el compañerismo y la cooperación?
	Tertulias dialógicas	Genera actividades para que los niños participen en la construcción de conocimiento significativo desde distintos puntos de vista mediante el diálogo, la discusión crítica y reflexiva.	13. ¿Qué estrategias emplea para que los niños participen en la construcción colectiva de conocimiento significativo?
	Aprendizaje - Servicio	Genera actividades, tareas que conectan necesidades que suceden en la propia institución educativa y en el entorno en las que conecta el aprendizaje con el servicio comunitario.	14. ¿Qué estrategias emplea para que los niños sean conscientes de las necesidades de la institución educativa y de su entorno?
		Realiza proyectos de aprendizaje servicio en los que considera necesidades sociales, genera aprendizaje a partir de ellas y las resuelve mediante el servicio comunitario.	15. Considerando que los estudiantes son conscientes de dichas necesidades, ¿Qué estrategias emplea para que los niños atiendan las necesidades identificadas y las concreten en servicios?
	Design Thinking	Diseña actividades o tareas para que los niños empaten con el entorno mediante la observación y la escucha activa.	16. ¿Qué actividades emplea para que los niños empaten con el entorno?
		Diseña actividades o tareas para que los niños definan a partir de la reflexión lo empatizado y transformen la necesidad.	17. ¿Qué actividades emplea para que los niños definan a partir de la reflexión lo empatizado y transformen la necesidad?

	Diseña actividades o tareas para que los niños seleccionen, analicen limitaciones y definan ideas concretas.	18. ¿Qué actividades emplea para que los niños seleccionen, analicen limitaciones y definan ideas concretas?
	Diseña actividades o tareas para que los niños construyan, analicen mejorar en base a los recursos disponibles.	19. ¿Qué actividades emplea para que los niños construyan y analicen en base a los recursos disponibles?
	Diseña actividades o tareas que permita a los niños evaluar y hacer seguimiento al logro de sus retos.	20. ¿Qué actividades emplea para que los niños evalúen y hagan seguimiento al logro de sus retos?

Anexo 5: Matriz de validación de los instrumentos – Experto 1

Indicadores	Preguntas	Coherencia (1)		Relevancia (2)		Claridad (3)		Calidad del ítem	Comentario y/o sugerencia
		Sí	No	Sí	No	Sí	No		
Realiza actividades para que los niños presten atención, se concentren y conecten emocionalmente con lo que están haciendo.	1. ¿Qué estrategias utiliza para que los estudiantes se concentren y conecten emocionalmente con las actividades que realizan?	X		X		X		X	

<p>Realiza actividades para que los niños se aparten del ruido exterior, realicen experiencias de soledad en las que toman en cuenta la relajación, la concentración y se conecte con su yo interior.</p>	<p>2. ¿Qué estrategias emplea para que los niños se aparten del ruido exterior, realicen experiencias de soledad y conecten con su yo interior?</p>	<p>X</p>		<p>X</p>		<p>X</p>		<p>X</p>	
<p>Realiza actividades que permite a los niños situarse en el presente, sean conscientes de la realidad con calma y sosiego, realicen respiración consciente, conciencia corporal y vivan lo cotidiano con plena atención.</p>	<p>3. Considerando que vivimos en una sociedad cargada de distractores, ¿Qué estrategias emplea para que los estudiantes sean conscientes del presente y vivan lo cotidiano con plena atención?</p>	<p>X</p>		<p>X</p>		<p>X</p>		<p>X</p>	

<p>Realiza actividades para que los niños entren en un estado de calma, se concentren y conecten sus pensamientos y sentimientos en un estado mental y emocional que les permite trascender.</p>	<p>4. ¿Qué estrategias emplea para que los niños entren en un estado de calma, y se conecten con sus pensamientos, sentimientos y emociones; logren situarse en un estado más allá de un estado mental?</p>	<p>X</p>		<p>X</p>		<p>X</p>		<p>X</p>	
<p>Realiza actividades de contemplación de imágenes, de percibir pequeños detalles.</p>	<p>5. ¿Qué estrategias emplea para que los niños analicen imágenes y perciban pequeños detalles?</p>	<p>X</p>		<p>X</p>		<p>X</p>		<p>X</p>	

<p>Realiza actividades para cultiven valores y actitudes básicas de respeto, admiración; desarrollen habilidades gráficas, creatividad y bienestar personal que expresan gratitud y gratitud.</p>	<p>6. ¿Qué estrategias emplea para que los niños cultiven valores y actitudes básicas de respeto, admiración?</p> <p>7. ¿Qué estrategias emplea para que los estudiantes desarrollen habilidades gráficas, creatividad y bienestar personal?</p>	<p>X</p>		<p>X</p>		<p>X</p>		<p>X</p>	
<p>Realiza actividades para que los niños tomen conciencia de su relación individual y colectiva.</p>	<p>8. ¿Qué estrategias emplea para que los niños tomen conciencia de su relación individual y colectiva?</p>	<p>X</p>		<p>X</p>		<p>X</p>		<p>X</p>	

Realiza actividades desde perspectivas diferentes para que los niños construyan aprendizaje a partir del desarrollo de su pensamiento crítico y reflexivo.	9. ¿Qué estrategias emplea para que los niños cuestionen procesos, consideren distintas perspectivas, razonen con evidencia, realicen conexiones con saberes previos, descubran complejidad?	X		X		X		X	
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---	--	---	--	---	--	---	--

Anexo 6: Matriz de valoración de los instrumentos – Experto 2

Indicadores	Coherencia (1)		Relevancia (2)		Claridad (3)		Calidad del ítem	Comentario y/o sugerencia
	Sí	No	Sí	No	Sí	No		
1. Genera actividades para que los niños intercambien ideas.	X		X		X		6	
2. Genera actividades para que los niños asuman roles y trabajen en grupo orientados a un objetivo común	X		X		X		6	

3. Genera actividades para que los niños respeten las opiniones de todos los miembros del equipo.	X		X		X		6	
4. Genera actividades que promueven un ambiente de inclusión.	X		X		X		6	
5. Propicia actividades para que los niños resuelvan problemas en grupo utilizando el diálogo como principal herramienta.	X		X		X		6	
6. Propicia actividades para que los niños atiendan necesidades en grupo utilizando el diálogo como principal herramienta.	X		X		X		6	
7. Propicia actividades para que los niños interactúen, y cultiven el valor de la solidaridad.	X		X		X		6	
8. Propicia actividades para que los niños interactúen, y cultiven el compañerismo y la cooperación.	X		X		X		6	

9. Genera actividades para que los niños participen en la construcción de conocimiento significativo desde distintos puntos de vista mediante el diálogo.	X		X		X		6	
10. Genera actividades para que los niños construyan conocimiento significativo desde distintos puntos de vista mediante la discusión crítica y reflexiva.	X		X		X		6	
11. Genera actividades para que los niños conecten con las necesidades de la propia institución educativa en las que relaciona el servicio con el aprendizaje.	X		X		X		6	
12. Genera actividades para que los niños conecten con las necesidades del entorno en las que relaciona el aprendizaje con el servicio a la comunidad.	X		X		X		6	
13. Realiza actividades que parten de necesidades sociales y motiva a los estudiantes a resolverlas de manera comunitaria.	X		X		X		6	

14. Diseña actividades o tareas para que los niños empaticen con el entorno mediante la observación y la escucha activa.	X		X		X		6	
15. Diseña actividades o tareas para que los niños definan a partir de la reflexión lo empaticado y transformen la necesidad.	X		X		X		6	
16. Diseña actividades o tareas para que los niños seleccionen, analicen limitaciones y definan ideas concretas.	X		X		X		6	
17. Diseña actividades o tareas para que los niños construyan, analicen mejorar en base a los recursos disponibles.	X		X		X		6	
18. Diseña actividades o tareas que permita a los niños evaluar y hacer seguimiento al logro de sus retos.	X		X		X		6	

Anexo 7: Carta a experto

Lima, 07 de mayo de 2022

ASUNTO: VALIDACIÓN INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Estimado Profesor

Por la presente me dirijo a Ud. para saludarlo y al mismo tiempo solicitarle su colaboración con el fin de, revisar, comentar y validar los instrumentos de la investigación que estoy realizando.

El tema de mi tesis está relacionado con las Estrategias para desarrollar la dimensión espiritual en niños de distintas religiones de tercer grado de primaria en una institución privada de Lima Metropolitana, y tiene como objetivo describir las estrategias empleadas por las docentes de tercer grado de primaria para desarrollar la dimensión espiritual en niños de distintas religiones en una institución educativa privada de Lima Metropolitana, el cual surgió en respuesta a la realidad del contexto donde desarrollo mis prácticas pre profesionales.

Para llevar a cabo la investigación necesito recoger información de las docentes del aula para: conocer las estrategias que utilizan para desarrollar la dimensión espiritual en estudiantes de distintas religiones del tercer grado de primaria.

- Instrumento 1: Guion de entrevista
- Instrumento 2: Guía de observación

Ambos instrumentos están relacionados entre sí, ya que la guía de observación complementará información del guion de entrevista. Con ambos instrumentos se busca recoger información a mayor profundidad.

Le adjunto a la presente la siguiente información:

- Matriz de consistencia de la investigación como resumen del proyecto
- Matriz teórica de la categoría y subcategorías
- Guion de entrevista y matriz de valoración del instrumento (instrumento 1)
- Guía de observación y matriz de valoración del instrumento (instrumento 2)

Actualmente desempeño un cargo como practicante en la institución educativa donde se realizará la investigación, por lo cual, tengo acceso a los espacios donde las docentes aplican las diversas estrategias didácticas y, a su vez, cuento con la comunicación con las docentes del aula. Por este motivo, tengo a las informantes a mi alcance para aplicar los instrumentos elaborados.

Le agradezco de antemano su gentil colaboración con los alcances que me pueda dar de los instrumentos presentados.

Anexo 8: Matriz de codificación abierta

Categorías	Subcategorías	Hallazgo	
		Entrevistas	Observaciones
<p>Estrategias para desarrollar la interioridad</p>	<p>El silencio contemplativo</p>	<p>“[...] para de alguna forma mantener la calma, sobre todo si están llegando después de un momento donde ha habido mucha agitación como el momento del patio o algún taller que los haya movilizadofísicamente, me funcionaba mucho los momentos de relajación en donde puedo poner música. Los niños tienen una rutina clara de cerrar los ojos, hacer respiraciones. Algunos elementos de relajación como por ejemplo materiales de textura para las manos o algún aroma para el salón que también los pueda ayudar. Utilizaba también muchos masajeadores de cuerpo y de cabeza, y eso permitía también bajar un poco el ritmo cardiaco y de alguna forma volver a conectarlos con los momentos de alta demanda cognitiva[...]” [E2_3B] “Lo que hago cuando los niños están demasiado dispersos es buscar la manera de llamar la atención, en el sentido de cambiar la actividad. Por decir, si estamos en una actividad de mayor concentración y necesitan una pausa, le hacemos una actividad lúdica. Pueden ser unas canciones o una dinámica. Algo que les permita por el momento hacer la pausa y relajarse para luego volver a enganchar” [E4_3D] “[...] a través de las rutinas que tenemos en el colegio y en el salón, que es algo que ellos conocen, que saben qué actividad viene detrás de otra. Creo que ellos respetan ese</p>	<p>Invita a que todos los estudiantes hagan silencio y se sienten tranquilos para salir del aula. Va llamando uno por uno según quién está en silencio para que saquen sus cosas. [RC3A_O2] Para que los estudiantes guarden silencio y escuchen las indicaciones realiza una dinámica: “Si me escuchas te tocas la cabeza, si me escuchas te tocas la nariz...” [CLA3D]</p>

		<p>momento en el cual ellos tienen que estar regulados y estar al pendiente. Ya saben que hay un momento para cada cosa. Cada conducta responde a cada momento que vamos desarrollando en el salón. Entonces sí estamos reunidos, ellos saben que estamos en una reunión de encuentro, entonces ellos ya saben regularse.” [E3_3C]</p> <p>“Lo que a mí me gusta hacer es que cuando quiero momentos de calma es poner música de relajación o leerles un cuento para que hacer una interiorización” [E4_3D]</p>	
	<p>La atención plena</p>	<p>“[...] Es algo como el “mindfulness”. Lo aplico con ellos y los relajo un rato para que analicen sus emociones [...]” [E4_3D]</p> <p>“[...] la maestra debe tener claridad de que no va a poder regular eso con todos los niños y que debe tener paciencia con los procesos de los niños y con ella misma también. Y una vez que tengas claridad, porque cada niño va a tener un reto distinto en función a esto, van a haber niños que necesiten solamente un recordatorio verbal, mientras que van a haber niños que necesiten la presencia del adulto al costado para poder regular y concentrarse y efectivamente no distraerse con lo que existe alrededor [...]” [E2_3B]</p> <p>“[...] Creo que ahí la clave es siempre la provocación. O sea, ya vayas a hacer literacidad, matemática o investigación creo que el enganche para atraerlos a los chicos y que te conecten es pensar en una provocación agradable y atractiva para ellos. Eso es uno y otro, de acuerdo también a la edad de los niños, si esa provocación va también con movimiento, va con una canción o va con alguna dinámica [...]” [E3_3C]</p>	<p>La docente prepara las mesas de trabajo con los recursos necesarios y elementos llamativos para motivar a los estudiantes a realizar la actividad [CLA3C] [CLA3B]</p>

	La meditación	<p>“Algo que a mí me sirve es, por ejemplo, la respiración. Cuando por ejemplo los niños regresan de patio creo que el hecho de ir tranquilizándolos de a poco. O sea, no de frente ya vamos a hacer la clase, sino que haya un ritual donde ellos puedan, después de jugar, por ejemplo, se van a lavar las manos, se echan un poco de agua, se van tranquilizando, van acomodando su sitio y, luego, cuando ya estamos sentados respiramos y nos vamos tranquilizando [...]” [E3_3C]</p>	<p>Les canta una canción tranquila para que se vayan calmando luego del almuerzo. [CLA3A] Plantea una rutina de organización para formar la reunión de encuentro y que los niños sepan que ya van a empezar con la clase. [RE3B_O1] Les indica que ya van a ir a almorzar y plantea la rutina de organización del espacio para tranquilizarse e ir yendo al comedor. [AL3B_O1] Les pide que guarden silencio y se acomoden bien en sus sillas para poder dar las indicaciones. [CLA3B] Plantea una rutina para que los chicos se vayan calmando antes de salir de la clase. [RC3C_O2]</p>
	Los dibujos centrados	<p>“Hablamos siempre sobre poner experiencias que inviten a los niños a alejarse de la representación estereotipada y acercarse más a lo real y para hacer eso tiene que haber mucha observación. O sea, no podemos observar una cosa solo una vez si pretendemos que los niños se fijen en los detalles, sino que tiene que haber varios momentos de observación prolongada. [...] Creo que no vale la pena observarlo una sola vez y desde un punto de vista. Tenemos que observarlo desde varios puntos de vista y muchísimas veces [...] Y puede también funcionar que empiecen mirando en grupos pequeños, invitarlos a que hagan descripciones orales de lo que están viendo, que se pregunten cosas, que le pregunten a los amigos. Esa también es una estrategia buena para poder invitarlos a observar a detalle” [E2_3B]</p>	<p>Les pide que observen la imagen un momento y que compartan con sus compañeros lo que ven. [CLA3A] Les pide que observen bien la imagen que se les presenta y describan al personaje. Luego, Los invita a crear al personaje principal de su historia a través del dibujo y la descripción. [CLA3B] Les pide que observen las imágenes y las comparen con las del video para identificar los detalles y características que permiten ubicarlas en las distintas etapas de la línea del tiempo. [CLA3D]</p>

	<p>“Hay una técnica que utilizamos acá que ha sido el replicar imágenes. Por ejemplo, cuando trabajamos la Cultura Lima y escogían la que más llamara su atención y tenían que replicar. Justamente utilizamos esta estrategia porque al replicar tienen que ir copiando justamente detalles que van observando y, luego, invitarlos a que ellos puedan explicar” [E3_3C]</p> <p>“[...] Pensamos siempre en las propuestas que estén ligadas al pensamiento creativo. Es no darles la solución o no darles la forma a los niños de cómo lo tienen que hacer, sino permitir que haya exploración y que lleguen a sus propias conclusiones o a sus propias estrategias [...] Creo también que el colegio por la investigación permite también el uso de diversos lenguajes plásticos. Entonces acá los chicos aprenden mucho a usar la acuarela, la arcilla, el carboncillo, el dibujo, los óleos pastel y tienen mucho material alrededor para poder hacer eso. Entonces, necesitan el modelado del adulto, pero una vez que tienen claro cómo usar un material, ya hay una libertad de cómo lo plasmo. Y eso no significa que hago lo que quiero, sino que hay una pregunta detrás. El cómo lo vas a hacer o qué material vas a usar puede ser elección tuya, pero hay algo que se espera de ellos detrás, un objetivo claro.” [E2_3B]</p> <p>“[...] creo que aquí en el colegio no nos enfocamos solo en un lenguaje, nos enfocamos en diferentes lenguajes porque creemos que los niños tienen muchas formas de expresar lo que van aprendiendo. Entonces, les ofrecemos distintos lenguajes, ya sea a través de la arcilla, el dibujo, el collage, entre otros. Creo que en la variedad es posible ir desarrollando esas habilidades” [E3_3C]</p> <p>“Aquí los chicos tienden bastante trabajar con los lenguajes artísticos como el dibujo y la pintura para</p>	
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

		<p>plasmar emociones y cuando necesitan exteriorizar algo que están sintiendo. A veces hacen dibujos abstractos o pinturas, pero no solamente que a simple vista signifique algo, pero el interior del niño expresa” [E4_3D]</p>	
	<p>Las rutinas del pensamiento</p>	<p>“Nosotros hacemos mucho lo que es sistematización con ellos. Hay momentos a lo largo del año donde les pedimos que hagan como una mirada hacia atrás de todo lo que han aprendido o todo el conocimiento que han adquirido a lo largo del año. Entonces, eso les permite ser conscientes de cuáles son sus propios procesos constructivos [...] Nosotros valoramos mucho el proceso, entonces, ellos saben que por ejemplo sus borradores de las cosas que hacen no son solo borradores , sino que son parte del proceso y los invitamos a que guarden esos borradores o sus primeros intentos para que puedan ver cómo ha cambiado a lo largo del tiempo y que puedan explicar por qué es que esto ha cambiado, qué estrategias han usado para que cambien [...] Los niños están acostumbrados también a hacer estos trabajos de metacognición, ir pensando en cómo lo han hecho y que lo expliquen [...] hemos trabajado mucho a lo largo de estos años para poder generar escalonamiento que es cómo las ideas de uno sirven para generar andamiaje para que otro construya sobre eso. Entonces, al final, esa primera idea que alguien dio ya no es de esa persona, si no le pertenece al grupo entero, porque construimos sobre el pensamiento del otro. Entonces, hay mucha colectividad en los procesos para generar hipótesis, para generar conjeturas y además. También utilizamos otro tipo de estrategia como dos estrellas un deseo que son momentos en donde buscamos que haya feedback amable. Entonces, si</p>	<p>Los invita a reflexionar sobre las cosas positivas del día y los aspectos que deben seguir mejorando. [RC3A_O1] [RC3A_O2] Les pide crear una historia a partir de la imagen presentada y los invita a que recuerden las partes de una historia y con qué frases pueden comenzar las historias. [CLA3A] Los invita a pensar sobre lo que les ha resultado difícil y lo que creen que han logrado. También, los invita a reflexionar sobre lo que podrían mejorar. [RC3B_O1] [RC3B_O2] [RC3D_O2] Les pide que recuerden qué aspectos deben tomar en cuenta para hacer una buena descripción. [CLA3B] Los invita a pensar sobre lo que creen que han logrado y los sobre lo que podrían mejorar. [RC3C_O1] Los invita a pensar en los aspectos que deben mejorar. [RC3C_O2] [RC3D_O1] Hace un repaso en la pizarra para que los estudiantes puedan</p>

	<p>queremos que los amigos le den feedback a un niño. Por ejemplo, un dibujo, el niño muestra el dibujo y las dos estrellas primero son dos cosas positivas que puedo decir sobre el trabajo del amigo y el deseo es como el campo de mejora, qué podría mejorar la próxima vez.” [E2_3B]</p> <p>“Generalmente, en investigación, pero también tratamos de que esté presente en todas las áreas donde los niños tienen un espacio donde ellos puedan contarnos lo que piensan, pueden un poco confrontar al amigo. Si no están de acuerdo en algo creo que a través de la confrontación. De la manera que ellos van organizando sus ideas, le podemos dar el espacio para que ellos puedan crear sus teorías y pueden realizar hipótesis” [E3_3C]</p> <p>“[...] si queremos trabajar lo que estamos haciendo ahora que son sistemas, no se le da una definición, se les pide que ellos traigan sus ideas, qué han escuchado, qué hipótesis tienen y no damos por sentado que esté mal. Se les escucha y se les hace bastantes preguntas en relación a eso para que pulan lo que tienen o lo que creen y luego lo contrastamos con fuentes reales. Entonces, eso hace que ellos puedan realizar esas conexiones con sus saberes previos” [E4_3D]</p>	<p>recordar lo que habían trabajado antes en matemática. Prepara diversas mesas de trabajo según el nivel de los estudiantes. Los agrupa según el nivel para que puedan resolver juntos las situaciones problemáticas. [CLA3C]</p> <p>Les pregunta cómo han resuelto la actividad, qué es lo que han hecho y qué es lo que les ha parecido más retador. Les pregunta qué han visto de las clases anteriores y de su visita de estudio. Les pide sustentar el por qué creen que tal imagen va en tal etapa de la línea del tiempo. [CLA3D]</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Anexo 9: Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación está dirigida por la señorita Yesy Mariluz Marcela Callirgos Estacio, estudiante de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, identificada con el DNI 75131641. El objetivo de la investigación es describir las estrategias que emplean las docentes para desarrollar la dimensión espiritual en los estudiantes de tercer grado de primaria en una Institución Privada de Lima Metropolitana. Por tal motivo, los instrumentos que se aplican buscan recoger información sobre el desarrollo de la interioridad en los estudiantes y la promoción del sentido de comunidad que se trabaja en las aulas.

Si usted accede a ser parte de este estudio, se le pedirá participar en una entrevista de aproximadamente cuarenta minutos a una hora. Asimismo, se le solicitará la apertura a observaciones de momentos de la cotidianidad y una sesión de clase de una hora pedagógica.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria, La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de la investigación. Las respuestas de la entrevista y las anotaciones de la observación serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimos.

Si tiene alguna duda sobre esta investigación, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en esta. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómoda, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya agradezco su participación.

.....

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por la señorita Yesy Mariluz Marcela Callirgos Estacio. He sido informada que el objetivo de este estudio es describir las estrategias que emplean las docentes para desarrollar la dimensión espiritual en los estudiantes de tercer grado de primaria en una Institución Privada de Lima Metropolitana.

Me han indicado también que tendré que participar de una entrevista, lo cual tomará aproximadamente entre cuarenta minutos y una hora. Además, seré observada en dos sesiones de clase de una hora pedagógica cada una.

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 informada que puedo hacer preguntas sobre la investigación en cualquier momento. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a la responsable de esta investigación al correo a20175236@pucp.edu.pe.

DNI del participante

Firma del participante

Fecha: Lima, _____ de _____ del 2022

