



**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
PRIMARIA E INTERCULTURALIDAD**

TESIS

**Para optar el título profesional de Licenciada en Educación
Primaria e Interculturalidad**

Educando en valores desde el enfoque transversal del bien común
de educación

PRESENTADO POR

Mosayhuate Clemente, Katherine Eugenia

ASESOR

Cortez Maldonado, William

Lima - Perú, 2023

INFORME DE ORIGINALIDAD ANTIPLAGIO TURNITIN

Mediante la presente, Yo:

1. Katherine Eugenia, Mosayhuate Clemente con DNI 42212991

Soy egresada de la Escuela Profesional de educación Primaria del año 20_23_ – _I_, y habiendo realizado la¹ _Tesis___ para optar el Título Profesional de ² _Licenciada en Educación Primaria___, se deja constancia que el trabajo de investigación fue sometido a la evaluación del Sistema Antiplagio Turnitin el _06_ de _febrero_____ del 20_24_, el cual ha generado el siguiente porcentaje de similitud de ³: 1% (uno por ciento)

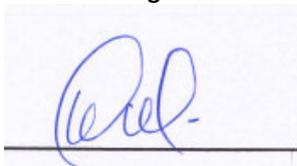
En señal de conformidad con lo declarado, firmo el presente documento a los 18 días del mes de febrero del año 2024.



Egresado 1

Egresado 2

Egresado 3



Asesor(a): William Cortez
Maldonado
DNI: 06260550

¹ Especificar qué tipo de trabajo es: tesis (para optar el título), artículo (para optar el bachiller), etc.

² Indicar el título o grado académico: Licenciado o Bachiller en (Enfermería, Psicología ...), Abogado, Ingeniero Ambiental, Químico Farmacéutico, Ingeniero Industrial, Contador Público ...

³ Se emite la presente declaración en virtud de lo dispuesto en el artículo 8°, numeral 8.2, tercer párrafo, del Reglamento del Registro Nacional de Trabajos conducentes a Grados y Títulos – RENATI, aprobado mediante Resolución de Consejo Directivo N° 033-2016-SUNEDU/CD, modificado por Resolución de Consejo Directivo N° 174-2019-SUNEDU/CD y Resolución de Consejo Directivo N° 084-2022-SUNEDU/CD.

Educando en valores desde el enfoque transversal del bien común de educación

INFORME DE ORIGINALIDAD

| | | | |
|---------------------|---------------------|---------------|-------------------------|
| 1 % | 1 % | 0 % | 0 % |
| INDICE DE SIMILITUD | FUENTES DE INTERNET | PUBLICACIONES | TRABAJOS DEL ESTUDIANTE |

FUENTES PRIMARIAS

| | | |
|----------|---|------------|
| 1 | hdl.handle.net Fuente de Internet | 1 % |
| 2 | repositorio.uch.edu.pe Fuente de Internet | 1 % |

El presente estudio está dedicado a Dios y a mi familia, quienes siempre están presentes apoyándome en todos mis proyectos.

Asimismo, agradezco a mi asesor William Cortez Maldonado por su paciencia y compromiso en guiarme en la realización del estudio.

Contenido

| | |
|--|----|
| Lista de figuras..... | 5 |
| Resumen..... | 6 |
| INTRODUCCIÓN | 7 |
| METODOLOGÍA | 28 |
| DISEÑO..... | 28 |
| PARTICIPANTES | 28 |
| INSTRUMENTO | 29 |
| PROCEDIMIENTO | 30 |
| ANÁLISIS DE DISCUSIÓN Y RESULTADOS | 30 |
| REFERENCIAS..... | 48 |
| APÉNDICE..... | 56 |

Lista de figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1: <i>Enfoques transversales</i> | 18 |
| Figura 2: <i>Enfoque de derechos</i> | 19 |
| Figura 3: <i>Enfoque de la atención a la diversidad o inclusivo</i> | 20 |
| Figura 4: <i>Enfoque de interculturalidad</i> | 21 |
| Figura 5: <i>Enfoque de equidad de género</i> | 22 |
| Figura 6: <i>Enfoque ambiental</i> | 23 |
| Figura 7: <i>Enfoque del bien común</i> | 24 |
| Figura 8: <i>Enfoque búsqueda de la excelencia</i> | 25 |
| Figura 9: <i>Codificación selectiva de la Categoría Equidad y justicia</i> | 35 |
| Figura 10: <i>Codificación selectiva de la categoría Solidaridad</i> | 39 |
| Figura 11: <i>Codificación selectiva de la categoría Empatía</i> | 43 |
| Figura 12: <i>Codificación selectiva de la categoría Responsabilidad</i> | 46 |

Resumen:

La educación en valores es un tema de mucha relevancia en la actualidad; por ello, el MINEDU ha implementado en el Currículo de Educación Básica Regular los enfoques transversales, siendo uno de ellos el enfoque del bien común, en el que se puede analizar valores como la equidad y justicia, solidaridad, empatía y responsabilidad. Por esta razón, el objetivo general fue analizar el desarrollo de los valores morales desde el enfoque transversal del bien común en una escuela privada del nivel primaria de la localidad de Jicamarca, provincia de Huarochirí. La muestra estuvo conformada por tres docentes del nivel primaria que laboran en una escuela privada. Y, para acompañar este proceso, el estudio se ha realizado aplicando una metodología cualitativa de tipo descriptivo y método fenomenológico. Asimismo, el instrumento que se utilizó fue la guía de entrevista mediante la técnica de entrevista semiestructurada. El instrumento contó con un total de nueve preguntas, las cuales fueron validadas por el criterio juicio de experto. En cuanto a los resultados, los docentes de educación primaria conocen sobre los valores de la equidad y justicia, solidaridad, empatía y responsabilidad del enfoque transversal del bien común. De igual manera, para la primera categoría, los docentes brindan a sus alumnos un adecuado trato con respeto. Para la segunda categoría, los docentes saben cómo intervenir ante conductas egoístas mediante campañas, videos, sesiones de tutoría y el diálogo. Para la tercera categoría, los docentes realizan la enseñanza haciendo que los estudiantes aprendan a ponerse en el lugar del otro. Para la cuarta categoría, los docentes educan con responsabilidad enseñando a sus alumnos a cumplir sus deberes y siendo los maestros ejemplo en todo momento.

Palabras clave: currículo, enfoques transversales educación primaria, valores morales

Abstract:

Education in values is a topic of great relevance at present, for this reason, MINEDU has implemented transversal approaches in the Regular Basic Education Curriculum, one of them being the approach of the common good, in which values such as equity and justice, solidarity, empathy and responsibility. For this reason, the general objective has been set to analyze the development of moral values from the transversal approach of the common good in a primary school in Jicamarca de Huarochirí. And, to accompany this process, a qualitative methodology of descriptive type and phenomenological method has been carried out. Likewise, the instrument that was used was the interview guide through the semi-structured interview technique. The instrument had a total of nine questions, which were validated by the expert judgment criteria. Regarding the results, primary education teachers know about the values of equity and justice, solidarity, empathy and responsibility of the transversal approach of the common good. Likewise, for the first category, teachers provide their students with adequate treatment with respect. For the second category, teachers know how to intervene against selfish behavior through campaigns, videos, tutoring sessions and dialogue. For the third category, teachers teach by making students learn to put themselves in the other's place. For the fourth category, teachers educate responsibly, teaching their students to fulfill their duties and being an example at all times.

Keywords: Curriculum; Approach; Primary education, moral values justice.

INTRODUCCIÓN

La educación en valores siempre ha sido un tema de interés y preocupación de los que deciden las políticas educativas y de la sociedad en general; sin embargo, en los últimos decenios hay una percepción de un sector importante de la ciudadanía que manifiesta que los valores se están trastocando y nadie parece prestar atención (Guerrero, 2021). La ciudadanía percibe un clima generalizado de corrupción que atraviesa todos los sectores sociales, desde los grupos sociales de base hasta las autoridades que gobiernan el país; tal es así que en el contexto peruano algunos políticos no han sabido mantener la ética en la administración pública y su mala praxis los ha llevado a involucrarse en actos de corrupción (Guevara et al., 2022). Asimismo, algunos miembros y autoridades que administran justicia y garantizan el cumplimiento de la ley y el orden también han incurrido en actos de corrupción en sus diversas modalidades, por lo que están siendo procesados en los fueros judiciales, es por ello que la ciudadanía ha comenzado a percibir que los valores de solidaridad, empatía, tolerancia, respeto, responsabilidad, honestidad equidad y justicia no tienen presencia en sus acciones (Palacios et al., 2022; Koc, 2022). En ese sentido, el presidente de la Comisión de Integridad y Lucha contra la Corrupción de la Cámara de Comercio de Lima (CCL), señaló que en el Perú se está viviendo una crisis de valores (Lanzara, 2020).

La situación expuesta no es ajena a la escuela, pues los docentes y estudiantes suelen recrear acciones y conductas negativas aprendidas en la familia y en los distintos ámbitos de la sociedad, lo que genera la práctica distorsionada y la pérdida de valores en la escuela (Rivero, 2022). En el caso de los estudiantes, se evidencian comportamientos de egoísmo y falta de empatía, es decir no comparten sus cosas con sus compañeros y no se ponen en el lugar de ellos que pueden estar atravesando algún conflicto; asimismo, no demuestran responsabilidad en el cumplimiento de las normas de convivencia y en el desarrollo de actividades escolares (Kesici y Ceylan, 2020). En esa línea, se sostiene que los niños que faltan el respeto a sus compañeros de aula con insultos como “*gordo, feo, gay y tonto*”, están pasando por situaciones complicadas por carencia de modelos éticos y axiológicos adecuados para manifestar respeto a los demás (Ben y Perry, 2022). Del mismo modo, se dice que la empatía está perdiendo relevancia en la escuela, en especial cuando se trata de alumnos provenientes de otras regiones o países en calidad de inmigrantes o emigrantes, de modo que los alumnos en vez de comprender la realidad que atraviesan los niños integrados al sistema escolar de su región o país, empiezan a manifestar discriminación, xenofobia y falta de solidaridad (Norio y Katsumi, 2022). Por

lo tanto, no tener sentido de justicia y equidad impulsará una serie de conductas indisciplinadas que se relacionan con el acoso escolar, donde el niño vive con miedo de su agresor y para no ser agredido será deshonesto con sus padres y docentes, encubriendo las agresiones que recibe (Lu et al., 2022).

En ese contexto, y como respuesta a la crisis de valores que vive la sociedad peruana y la escuela, se ha diseñado el currículo nacional con enfoques transversales que sustentan una buena praxis ética y valorativa en la conducta de los estudiantes. Por ejemplo, se plantea el enfoque del bien común, con el propósito de desarrollar y vivenciar los valores de equidad, justicia, solidaridad, empatía y responsabilidad; es así como los estudiantes podrán adquirir cualidades solidarias y el sentido de la justicia en beneficio del prójimo (Ministerio de Educación [MINEDU], 2016). Por ello, el tema de los valores cobra importancia en situaciones de crisis moral y ética, y más aún cuando está en manos de la educación poder formar estudiantes más conscientes de sí mismos y de las personas que lo rodean para buscar la buena convivencia (Moreno et al., 2020). Por eso, Coronado (2018) sostiene que los enfoques transversales que se plantean en el currículo nacional son acciones o metas en la que el proceso pedagógico debe avanzar, puesto que, cada uno de los enfoques responden a problemáticas diversas los cuales deben explicitarse en formas específicas de actuación para generar una buena convivencia. En este caso, el enfoque transversal del bien común busca mejorar el entendimiento de los actores educativos acerca de los bienes que los humanos compartimos en común, como los valores, el sentido de justicia y la solidaridad, así como las virtudes cívicas para una buena convivencia entre personas y pueblos.

Estudios previos respecto al enfoque transversal del bien común

A nivel nacional se han realizado algunos estudios respecto al enfoque transversal del bien común, todos ellos hacen aportes importantes para su entendimiento y comprensión. En primer lugar, Arista (2019) sostiene que los enfoques transversales como la orientación del bien común, la equidad de género, la atención a la diversidad, la búsqueda de la excelencia, el enfoque de derecho, el enfoque ambiental y la interculturalidad, son enfoques anclados en los diversos problemas nacionales, por lo que su estudio es de vital importancia en la educación del estudiante. En tanto, la transversalidad ayuda a comprender la realidad y reconocer las diversas formas de vida y actuación de las sociedades, además, se encuentra ligada al área del conocimiento y la atribución de los valores, la formación de actitudes y un adecuado manejo de la conducta social. El estudio llega a la conclusión que es necesario que los enfoques transversales se

vuelvan más operativos, es decir, que no solo sea una teoría como parte del currículo, sino que se puedan aplicar en la vida diaria y básica de cada estudiante. Por ello, es necesario que se pueda abordar en la educación básica como elemento fundamental de la formación de la personalidad, ya que están ligadas a los valores y pueden ayudar a que los estudiantes, docentes e incluso padres de familia puedan fortalecer su práctica social.

En segundo lugar, Ojeda (2019) sostiene que el enfoque transversal del bien común planteados en el currículo nacional son el fundamento clave para la adquisición de valores, los estudiantes aprenden a practicar valores como la equidad, justicia, responsabilidad, solidaridad, tolerancia, empatía y colaboración, los cuales son útiles para el desarrollo del estudiante, el trabajo en equipo y la vida en común. El estudio llega a la conclusión de que el enfoque transversal del bien común influye significativamente en el desarrollo de las competencias del área curricular de Personal Social y en la adquisición de valores humanos, así como en el fortalecimiento de capacidades para tener una vida armoniosa.

En tercer lugar, Pérez (2020) analiza los enfoques transversales desde la actitud del docente, en tanto sea necesario que las personas que enseñan los enfoques transversales pongan en práctica sus enseñanzas. Los resultados revelan que los maestros presentan actitudes positivas hacia los enfoques transversales y reconocen su importancia en la educación; asimismo, los profesores consideran que la enseñanza de los enfoques transversales no solo es parte de su trabajo, sino que también refleja su compromiso con la formación integral de los estudiantes. El estudio llega a la conclusión de que los docentes presentan buenas actitudes en la enseñanza de los enfoques transversales, estas actitudes ayudan a que los estudiantes sigan su ejemplo y a la vez que exista una buena relación entre los docentes y educandos.

En cuarto lugar, Jinés (2019) sostiene que los enfoques transversales son una herramienta para comprender los problemas más importantes de la sociedad y para favorecer la adquisición de valores por parte de los estudiantes y para mejorar la práctica docente en el aula. En el caso del enfoque transversal del bien común, el autor señala que su importancia radica porque en la actualidad los actores educativos están olvidando los buenos valores y muestran pocas capacidades de interacción con sus semejantes para la búsqueda del bien común. Para contrarrestar el problema, se propuso una estrategia con base en la implementación de la biblioteca de aula, de tal manera que favorezca el aprendizaje de las diversas áreas curriculares y que los enfoques transversales impartidos logren explicitarse en la promoción y fortalecimiento de valores. El estudio llega a la

conclusión de que los niños a través de lecturas en la biblioteca comprendieron el valor del respeto, la equidad, la justicia, la empatía y la tolerancia.

A nivel internacional se han realizado estudios respecto a los enfoques transversales, nos interesa sobre manera aquellos que buscan entender y fortalecer los valores en la escuela primaria. En primer lugar, Ortega (2022) sostiene la importancia de trabajar los enfoques transversales para promover valores como el respeto, la empatía, la no discriminación, la tolerancia, el no juzgar y reducir las conductas violentas en una escuela primaria de Jaén (España). Por ello, propuso trabajar un modelo educativo en el que se pueda mejorar los valores morales mediante los enfoques transversales, la participación de las familias, la mediación docente y el trabajo colaborativo de los estudiantes. El trabajo concluye indicando que tanto los padres de familia como los docentes manifestaron tener conocimiento de la importancia de educar en valores; y en cuanto a la unidad didáctica se presentó las actividades estratégicas para fortalecer los valores en estudiantes de educación primaria. También, se recomendó tomar mayor consideración a los enfoques transversales, ya que estos ocupan un valor importante en el desarrollo del estudiante y sus valores morales.

En segundo lugar, Bogas (2022) realizó un estudio acerca de la educación en valores en educación primaria en Jaén (España), tomando como punto de partida el respeto y la tolerancia, lo cual implica que el estudiante mantenga buenas actitudes con relación al bien común de sus pares, docentes y comunidad educativa. En cuanto a los resultados, para lograr que los estudiantes adquieran los valores, se planteó una serie de actividades que contenían temáticas motivadoras con un mensaje de respeto y tolerancia de acuerdo al currículo; de esta manera, los estudiantes fueron practicando los valores y mejorando sus relaciones dentro y fuera de la escuela. El estudio menciona que la práctica de los valores muchas veces no es visualizada como la base del aprendizaje social por parte de los docentes; sin embargo, es necesario lograr que los estudiantes adquieran un buen perfil de egreso, por ello, los docentes deben trabajar con actividades adecuadas que favorezcan los valores del bien común.

En tercer lugar, Mesa (2022) realizó un estudio para favorecer la educación en valores en educación primaria en Jaén (España), sostiene que la enseñanza de los valores se ha convertido en una práctica poco desarrollada por algunos docentes quienes les dedican mayor tiempo a las actividades intelectivas. Esto ha resultado ser un problema, ya que es importante preguntarse qué es la educación en valores, cómo se puede trabajar en las aulas de educación primaria, en qué consiste su evolución, qué relación tiene con

las leyes y su importancia en la familia, la comunidad educativa y las relaciones sociales. Este estudio concluye que los profesores deben estar mejor preparados para abordar la educación en valores, ya que su importancia en la actualidad es necesaria y deben responder a las realidades de los estudiantes. Finalmente, a modo de práctica, se han propuesto actividades para mejorar la educación en valores, en la que los docentes puedan hacer uso de los modelos de aprendizaje propuestos; por ello, se espera que el tema de educar en valores cause una reflexión y compromiso por parte de los maestros quienes tienen la responsabilidad de fomentar los valores.

En cuarto lugar, Gordillo (2022) en una investigación que realizó en una escuela privada bilingüe en Córdoba (Argentina) sostiene que los valores tienen relación con las normas de convivencia escolar y la práctica de la inclusión. El autor manifiesta que en los últimos años las prácticas educativas en la educación primaria han sufrido cambios importantes; por tanto, la inclusión y la diversidad deben ser trabajados en conjunto con la convivencia escolar, puesto que es necesario que los estudiantes de forma general puedan transmitir empatía, equidad, respeto, responsabilidad, entre otros valores. Como parte de la conclusión, se señala que se implementó un plan de apoyo denominado acuerdos escolares, los cuales están fundamentados en los valores y tienen la finalidad de generar un adecuado clima escolar. La conclusión final indica que los alumnos fortalecieron los valores escolares, logrando presentar una adecuada convivencia entre ellos, basados en la tolerancia, respeto y empatía.

Por último, Martínez et al. (2022) realizó un estudio para reflexionar sobre el currículo desde una mirada socioformativa a través de un análisis documental. Los resultados revelan que el currículo socioformativo fomenta las prácticas de colaboración con estudiantes para abordar los retos de la sociedad del conocimiento. Lo cual es todo lo contrario a los enfoques como el conductual, funcionalista y socio constructivista, ya que demuestra mayor eficacia en proyectos transversales que buscan impulsar el desarrollo social y sostenible. La conclusión del estudio indica que se debe tomar mayor interés en realizar más estudios que analicen los enfoques del currículo para transformar las prácticas educativas en América Latina.

Los valores

Los valores son cualidades que adquiere el ser humano para poder relacionarse y convivir con las demás personas a través de la racionalidad y la virtud. Por ejemplo, al ser racional, le ayudará a comprender por qué se debe tomar ciertos valores, y a través de la virtud, se intentará convertirlos en virtudes humanas para el beneficio del bien común

(Ballve y Debeljuh, 2000). Asimismo, los valores son un conjunto de cualidades que son adquiridas por el sujeto desde la temprana edad de forma verbal y no verbal, donde su transmisión parte de la familia y se prolonga en la escuela y los modelos sociales (López et al., 2021). También, los valores son definidos como valores humanos o morales en los que se encuentra el respeto, la justicia y la equidad, entre otros (Pacheco, 2022). De igual manera, se define como guías de acompañamiento conductual, ya que ayudarán en el adecuado cumplimiento de las normas y leyes sociales (Kim et al., 2023). Seguidamente, los valores son definidos como cualidades humanas que hace que las cosas sean dignas, deseables y significativas (Mesa, 2022). Asimismo, Cortina (2000) sostiene que, en la actualidad se está comenzando a definir los valores como una moda; sin embargo, los valores deben ser definidos como una cualidad vigente, pues la moda es pasajera y cambiante, mientras que los valores nunca cambian y tampoco se desgastan, el detalle de esta afirmación radica en que los valores no pueden ser entendidos como una moda.

Por otra parte, los valores están relacionados con la conducta, es decir, valores morales o humanos que ayudan a regular el comportamiento social (Moreno, 2022). También, los valores dirigen la conducta humana marcando el camino por donde los miembros de un determinado grupo social deben avanzar para lograr una convivencia armoniosa y saludable (Teixido, 2021). Del mismo modo, los valores orientan la vida humana funcionando como piezas claves en el comportamiento de las personas (Stern, 1994). Los valores se entienden también como guías y actitudes sociales que sirven como acompañamiento al ser humano en su camino de socialización (Rokeach, 1993). Finalmente, los valores son definidos como ideales que conducen el accionar del hombre y lo ayudan a cumplir sus metas (Pascual, 1992). En resumen, los valores vienen a ser cualidades adquiridas por el ser humano, algunos forman parte de los valores morales y tienen estrecha relación con la conducta y las normas de convivencia, pues su función es ayudar a las personas a convivir pacíficamente (Hernando, 1997). Asimismo, se precisa que los valores no son un tema de moda, ya que siempre seguirán siendo los valores en su estado de pureza, finalidad y determinación en la vida de las personas (Ahumada, 2022).

En cuanto a la teoría de los valores humanos, Schwartz (1992) presenta la teoría motivacional haciendo referencia a los valores humanos como conjuntos de principios básicos o creencias que ayudan en la vida de las personas a desarrollarse en sociedad. Por ejemplo, los valores son acciones que van a orientar la existencia de una persona y la ayudarán a satisfacer sus demandas y necesidades. Ahora bien, en relación con la

motivación, Schwartz (1992) presenta tipos de motivación con sus respectivos valores. Para iniciar, la autodirección, en la que se puede desarrollar valores como creatividad, curiosidad y libertad. La estimulación, ya que intervienen valores como la vida variada y la vida excitante. El hedonismo, con valores como placer y aprecio de la vida. La realización, con valores como exitoso, capaz y ambicioso. El poder, con valores como el poder social, la autoridad y la riqueza. La seguridad, en la que intervienen valores de seguridad nacional, orden social y limpieza pública. La conformidad, con valores como los buenos modales, la obediencia, el respeto a los padres y a los adultos mayores. La tradición, sus valores serían la humildad y la devoción. La benevolencia, con valores como ser servicial, tener honestidad y no ser rencoroso con el prójimo. Finalmente, el universalismo, en el que intervienen valores como la tolerancia, la justicia social, la igualdad y el resguardo del medioambiente.

La teoría de Kahle et al. (1986) presenta una lista de valores (LOV) en los cuales se identifica qué los valores son importantes para la vida de una persona, para que pueda convivir con sus iguales en armonía y de manera sana, pues estos valores favorecen las relaciones interpersonales y mejoran las capacidades intrapersonales. Para iniciar, el autorrespeto, que significa tener amor propio. La seguridad, relacionado con la importancia del cuidado de la familia. La afección, en la que intervienen acciones amorosas y afectivas. El sentimiento de realización, que tiene que ver con la autorrealización, la felicidad y la paz interior. La satisfacción personal, aquí se establece el crecimiento personal o de superación. La afiliación, es el sentido de pertenencia a un determinado lugar. El respeto, tiene que ver con reconocimiento que toda persona se merece. La diversión, es el placer de disfrutar de las cosas de la vida; y la autodirección, el cual es la autonomía que una persona tiene para dirigir sus acciones. Con relación a lo mencionado, las personas necesitan sentirse identificadas; su compromiso y responsabilidad dependerá de que tan bien apliquen ciertos valores en su vida diaria. También, se puede apreciar que cada teoría plantea ciertos tipos de valores, lo cierto es que están orientados al mejoramiento de las actitudes personales y sociales de cada individuo, por tanto, sujetarse a los valores mejorará el desarrollo social (Ávila et al., 2022).

Por otra parte, Méndez (2001) sostiene que los valores son cualidades de las acciones que realiza el ser humano, en la que se percibe al valor como un acto real y no como una situación relativa, ya que están presentes en todo lo que rodea al ser humano. Asimismo, el autor explica que no todos van a comprender a los valores como cualidades

reales, puesto que existen múltiples formas de creer sobre un determinado valor, los cuales pueden ser subjetivos o axiológicos; por ejemplo, los valores éticos, los morales, políticos y económicos, cada uno presenta una serie de características independientes que puede ser entendido en diversos sentidos. Ahora bien, en el caso del valor moral se unifica con la dignidad personal del sujeto, fortalece la integración de la persona con la vida diaria y las demás personas y grupos sociales; es decir, hace más justa su participación y convivencia manifestando valores como ser honesto, fiel, franco, amoroso, responsable, presentar respeto y ser solidario. Sin embargo, el valor moral se verá reflejado en las acciones que realice el ser humano; por ejemplo, según la clasificación económica, los valores ayudarán a una persona a conservar su trabajo, administrar de manera justa los ingresos salariales y pagar de forma honrada el jornal de los trabajadores, por tanto, se puede percibir de forma real que una persona es honrada, presenta respeto hacia las acciones y las demás personas, es responsable y se supera de forma intrapersonal e interpersonal (Ramírez et al., 2022).

Para la teoría funcionalista de los valores humanos, propuesta por Gouveia (1998), se presenta a los valores como orientaciones para guiar las acciones humanas por medio de dos dimensiones: tipo de orientación y tipo de motivador, en la que intervienen funciones tales como: social, central, personal, materialista y humanista. En cuanto a la orientación, se refiere a que los valores van a estar orientados hacia diferentes situaciones; por ejemplo, las relaciones sociales u otros están enfocados en los aspectos personales como satisfacer una necesidad, por tanto, va depender del objetivo que tenga una persona. Ahora, en cuanto al tipo motivador, es una razón o motivo que un individuo tiene sobre un objetivo personal, sin embargo, interviene reconocer las funciones de valores en la relación social, central, personal, materialista y humanista.

Seguidamente, en cuanto a las teorías del desarrollo moral se presenta el Método Genético de Wallon (1947). Esta teoría está más ligada al desarrollo psíquico y cognitivo del ser humano, en la que primero se debe entender que lo genético es un atributo que una persona tiene y a partir de ello puede construir su inteligencia y conciencia. Por ejemplo, si dos hermanos pertenecen a un mismo entorno familiar, por tanto, tienen características genéticas similares, sin embargo, la forma que desarrollen los valores morales no será igual en los dos hermanos, ya que cada uno construye su inteligencia y conciencia. De esta manera, con relación al desarrollo moral, se le considera una cualidad dialéctica, es decir, una cualidad insertada en la personalidad de cada sujeto y en la que intervienen la

maduración orgánica de acuerdo al contexto donde el sujeto vive y desarrolla su personalidad moral.

Desde la perspectiva genética, Piaget (1932) en su teoría del desarrollo moral, sostiene que la génesis y las causas del conocimiento se relacionan en la forma en la que una persona construye sus saberes. Asimismo, sostiene dos mecanismos como: la asimilación, la cual da sentido al mundo por medio de esquemas que ya existen; y la acomodación, donde una persona puede hacer cambios a los esquemas para enfrentarse a conflictos nuevos. Con el tiempo esta teoría fue mejorando sus planteamientos, presentando tres niveles que sostienen el desarrollo moral. Para empezar, el primer nivel sería el preconventional, aquí se habla de la moral como una regla sujeta a normas y leyes impuestas por algún adulto que busca el bienestar social. El segundo nivel, el convencional, en el que el sujeto tiene que encajar en un determinado grupo social siendo buena persona, de lograrlo, será aceptado de acuerdo a las normas sociales y trabajará en ellas para mantener el orden comunitario. El tercer nivel, el posconvencional, en el que hablar de la moral es referirse a los valores universales que se encuentran estructurados por reglas que se rigen de forma estricta. En este nivel las personas no se limitan a seguir las reglas convencionales, al contrario, centran sus acciones morales a los principios de los valores universales que consideran más relevantes.

Finalmente, la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1982). Esta teoría sostiene que el desarrollo moral de un infante parte de conceptos y conductas tomadas de las normas y valores que ya existen en el contexto social. Por ejemplo, los niños aprenden de sus padres o cuidadores lo que es correcto e incorrecto, para lograr un nivel superior de pensamiento donde la concepción moral del mundo le permita regular su comportamiento en relación con el mundo que le rodea. En lo que se refiere al nivel superior del concepto de moral, sostiene que es un proceso que ocurre de acuerdo al crecimiento y desarrollo del niño, es decir, aquí el niño va madurando en su forma de pensar y en la toma de decisiones autónomas, en donde la asimilación de sus valores será más profunda, por tanto, modificará su conducta. De esta manera, surge la regulación del comportamiento, en la que los infantes ya no se someterán a las reglas impuestas por un adulto con miedo, sino con responsabilidad y compromiso para garantizar el bienestar social.

Enfoques transversales en la educación básica

Antes de reflexionar sobre los enfoques transversales en la educación básica, es importante saber qué es un enfoque. Según Richards (1972), el enfoque es una forma de pensar y actuar dentro de la práctica educativa, ya que determina cómo el docente

desarrolla la enseñanza dependiendo de los estilos de aprendizaje o capacidades que manifiestan los estudiantes. Asimismo, el concepto de enfoque se divide en tres componentes principales: método, diseño y procedimiento; por tanto, hacer referencia al enfoque de enseñanza es hablar de una serie de métodos, diseños y procedimientos que realiza el docente en cuanto a su práctica educativa. Ahora, en cuanto a los tipos de enfoques en la educación, han surgido diferentes propuestas de acuerdo a los cambios sociales y la necesidad del hombre preocupado de su formación. Por ejemplo, el enfoque humanista, en el que el estudiante es el actor principal de la educación, autonomía y progreso de acuerdo a su propia construcción del conocimiento. En cuanto al docente, se constituye en una pieza fundamental, pues es un agente que no impone los aprendizajes, sino que aplica diferentes recursos educativos, diversas estrategias y promueve la participación constante (Norio y Katsumi, 2022).

El enfoque conductista, el cual durante muchos años ha sido utilizado como modelo para orientar la práctica educativa, pues aquí el estudiante no era el protagonista, estaba limitado a participar y memorizar los contenidos; además, se le regulaba la conducta bajo los estímulos y respuestas para influir y modificar su personalidad. En cuanto al docente, tenía a su cargo la autoridad máxima de la escuela y se obedecía lo que él imponía, el estudiante no tenía por qué indagar más de lo que su profesor conocía, ya que solo el profesor tenía la verdad absoluta, por ello, aquí la evaluación era conductual, mecánica y menos activa (Bower, 1989). Otro de los enfoques sería el constructivista, fundamento que presenta al estudiante como el centro del protagonismo educativo, ya que será él mismo quien construya su propio conocimiento y, en cuanto a la función del docente, cambia a facilitador de la información para que el estudiante por sí solo construya sus propios saberes, es decir, el rol del maestro es solo de facilitador y el estudiante tenía el papel principal en la construcción del conocimiento (Gordon, 1989).

Asimismo, el enfoque cognitivista de Piaget (1932) al igual que el constructivista comparten muchos elementos en común, ya que sus representantes teóricos sostienen que para que el estudiante construya su propio conocimiento, primero se tiene que averiguar en qué etapa o estadio se encuentra el estudiante, de acuerdo a ello, generar actividades de aprendizaje. Por ejemplo, en la etapa sensorio motriz que ocurre de 0 a 2 años los niños van experimentando a través de los sentidos las cosas que lo rodean; en la etapa preoperacional que ocurre de 2 a 7 años, el niño aprende a usar el lenguaje y la comunicación. A partir de los 7 a 11 años, en la etapa de las operaciones concretas y formales, el niño aprende a desarrollar el pensamiento lógico y de resolución de

problemas matemáticos. En estas etapas los niños adquieren saberes de manera cognitiva a través de estructuras mentales, los cuales se componen como elementos importantes en el desarrollo del niño (Pozo, 1989; Norio y Katsumi, 2022).

Por otra parte, en el enfoque sociocultural propuesto por Vygotsky (1982) se destaca como elemento muy importante la categoría de mediación, en el que el docente ocupa un papel central como mediador del aprendizaje; es decir, no solo propone actividades, sino que guía, apoya, y media en el proceso de aprendizaje del estudiante. Otro elemento de la visión histórico-cultural es la que sostiene que la construcción del conocimiento es producto o consecuencia de la interacción del estudiante con otras personas y los hechos sociales, históricos y culturales que son parte de un contexto social específico. Asimismo, este enfoque propone la teoría de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), el cual consiste en lo que los alumnos saben de forma independiente y de la necesidad de lograr un conocimiento más avanzado con la ayuda y mediación de un adulto. Este enfoque ha logrado demostrar la necesidad de un aprendizaje desde una visión social, es interesante precisar que aquí los niños son los personajes principales de la educación, sin embargo, el papel del docente no pierde su valor, sino que adquiere un rol de mediador en la búsqueda de una educación integral y de transformación del estudiante (Morales et al., 2023).

Ahora bien, el MINEDU (2016) plantea otros enfoques los cuales son abordados en las diferentes áreas curriculares. Para precisar la información, en el área de Matemática se desarrolla el enfoque por resolución de problemas, en la que se aprende sobre cantidad, regularidad, equivalencia, movimiento, forma, localización y gestión. Es un enfoque que promueve la indagación, reflexión y creatividad. Por otra parte, en el área de Comunicación Integral, plantea el enfoque comunicativo para desarrollar aspectos fundamentales como del lenguaje, comunicación oral, la lectura y la escritura de diversos tipos de textos, los cuales forman parte del medio social y cultural, ya sea de forma personal o colectiva. En el área de personal social, el enfoque corresponde al humanismo, prioriza el desarrollo personal y la ciudadanía activa. Para empezar, este enfoque se centra en el desarrollo personal, en la forma de la construcción de la persona, biológica, cognitiva, afectiva, social y conductual. El escolar aprende a conocerse a sí mismo y a los demás a través de un análisis crítico, reflexivo y propositivo. En cuanto a la ciudadanía, surge del respeto hacia los derechos, la responsabilidad personal y con su comunidad, la identificación con las culturas y el cuidado del medioambiente. En ese sentido, es humanista porque se centra en el valor humano, el respeto a las creencias y la fraternidad.

Finalmente, en cuanto al área de ciencia y ambiente, el enfoque está dirigido a la indagación, alfabetización científica y tecnológica, ya que los estudiantes desarrollan habilidades de la investigación científica, el pensamiento crítico y argumentativo para la toma de decisiones y solución de problemas.

Por otra parte, los enfoques transversales que plantea el MINEDU (2016) son siete, los cuales son entendidos como principios que responden a las necesidades, ritmos, intereses y expectativas educativas. Asimismo, responden a los principios de la Ley General de Educación para garantizar una construcción social más democrática, inclusiva, equitativa y empática, que se traducen y sustentan en formas específicas de actuación de los sujetos de la educación, en la medida que la sociedad lo considere valiosos y deseables para todos sus miembros; por lo tanto, se constituyen en valores y actitudes que los miembros de la comunidad educativa ponen en práctica en las interacciones diarias que se produce en la escuela. Por ello, en el contexto de la educación primaria adquieren un valor importante, ya que permite que los estudiantes exploren el conocimiento, aprendan a convivir en su entorno social, planteen soluciones a los problemas, aporten experiencias importantes y adquieran formas de actuar de manera consciente a través de la adquisición de valores y actitudes. Deben traducirse en acciones en la vida diaria de los estudiantes, en la que pondrán en práctica los valores y actitudes internalizadas, puesto que los enfoques transversales se constituyen en temas clave para sostener las buenas relaciones entre personas y el bienestar social (Zúñiga, 2020). Ver figura 1.

Figura 1
Enfoques transversales



Fuente: Ministerio de Educación (MINEDU, 2016).

Siete enfoques transversales de la educación básica

Seguidamente, se reflexiona sobre los siete enfoques transversales propuestos en el currículo nacional (MINEDU, 2016). En primer lugar, el enfoque de derecho, donde se mencionan criterios como la democracia, la libertad, el respeto, la participación ciudadana, la convivencia y transparencia, la igualdad y la resolución de conflictos. Este enfoque sitúa a la persona como merecedora de libertad y de respeto a sus derechos, por ejemplo, recibir una educación de calidad y un trato justo sin importar su situación económica, procedencia étnica, capacidad cognitiva o deficiencia física. Por ello, centralizar la democracia, reducir la iniquidad, solucionar problemas individuales y sociales es una tarea que la escuela busca resolver a través de este enfoque. Seguidamente, en cuanto a los valores que se trabajan en este enfoque transversal se encuentra la conciencia de derechos, la libertad y responsabilidad y el diálogo y la concertación (Cruz y Valero, 2022). Ver figura 2.

Figura 2
Enfoque de derechos

| VALORES | ACTITUDES QUE SUPONEN | SE DEMUESTRA, POR EJEMPLO, CUANDO: |
|----------------------------|---|--|
| Conciencia de derechos | Disposición a conocer, reconocer y valorar los derechos individuales y colectivos que tenemos las personas en el ámbito privado y público | <ul style="list-style-type: none"> Los docentes promueven el conocimiento de los Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño para empoderar a los estudiantes en su ejercicio democrático. |
| | | <ul style="list-style-type: none"> Los docentes generan espacios de reflexión y crítica sobre el ejercicio de los derechos individuales y colectivos, especialmente en grupos y poblaciones vulnerables. |
| Libertad y responsabilidad | Disposición a elegir de manera voluntaria y responsable la propia forma de actuar dentro de una sociedad | <ul style="list-style-type: none"> Los docentes promueven oportunidades para que los estudiantes ejerzan sus derechos en la relación con sus pares y adultos. |
| | | <ul style="list-style-type: none"> Los docentes promueven formas de participación estudiantil que permitan el desarrollo de competencias ciudadanas, articulando acciones con la familia y comunidad en la búsqueda del bien común. |
| Diálogo y concertación | Disposición a conversar con otras personas, intercambiando ideas o afectos de modo alternativo para construir juntos una postura común | <ul style="list-style-type: none"> Los docentes propician y los estudiantes practican la deliberación para arribar a consensos en la reflexión sobre asuntos públicos, la elaboración de normas u otros. |

Fuente: Ministerio de Educación (MINEDU, 2016).

El segundo enfoque transversal es de la atención a la diversidad o educación inclusiva, es un enfoque que busca erradicar la exclusión, la discriminación y desigualdades. Por ejemplo, los estudiantes con habilidades diferentes y discapacidad durante años han sido marginados y se les ha negado la oportunidad de recibir una educación tal como lo reciben los demás, puesto que, la educación anteriormente no permitía que infantes y niños con diferentes habilidades físicas, psicomotoras o culturales ingresen a las aulas. Sin embargo, en la actualidad, gracias al enfoque inclusivo, se está permitiendo que estos estudiantes formen parte de los ciudadanos con derechos y no sean vistos de forma negativa o exclusiva. En cuanto a los valores que se buscan trabajar en este enfoque se encuentra el respeto por las diferencias, la equidad en la enseñanza y el desarrollo de la confianza en las personas (MINEDU, 2016; Delgado et al., 2022; Arista, 2019). Ver figura 3.

Figura 3
Enfoque de la atención a la diversidad o inclusivo

| VALORES | ACTITUDES QUE SUPONEN | SE DEMUESTRA, POR EJEMPLO, CUANDO: |
|-----------------------------|--|---|
| Respeto por las diferencias | Reconocimiento al valor inherente de cada persona y de sus derechos, por encima de cualquier diferencia | <ul style="list-style-type: none"> • Docentes y estudiantes demuestran tolerancia, apertura y respeto a todos y cada uno, evitando cualquier forma de discriminación basada en el prejuicio a cualquier diferencia. • Ni docentes ni estudiantes estigmatizan a nadie. • Las familias reciben información continua sobre los esfuerzos, méritos, avances y logros de sus hijos, entendiendo sus dificultades como parte de su desarrollo y aprendizaje. |
| Equidad en la enseñanza | Disposición a enseñar ofreciendo a los estudiantes las condiciones y oportunidades que cada uno necesita para lograr los mismos resultados | <ul style="list-style-type: none"> • Los docentes programan y enseñan considerando tiempos, espacios y actividades diferenciadas de acuerdo a las características y demandas de los estudiantes, las que se articulan en situaciones significativas vinculadas a su contexto y realidad. |
| Confianza en la persona | Disposición a depositar expectativas en una persona, creyendo sinceramente en su capacidad de superación y crecimiento por sobre cualquier circunstancia | <ul style="list-style-type: none"> • Los docentes demuestran altas expectativas sobre todos los estudiantes, incluyendo aquellos que tienen estilos diversos y ritmos de aprendizaje diferentes o viven en contextos difíciles. • Los docentes convocan a las familias principalmente a reforzar la autonomía, la autoconfianza y la autoestima de sus hijos, antes que a cuestionarlos o sancionarlos. • Los docentes convocan a las familias principalmente a reforzar la autonomía, la autoconfianza y la autoestima de sus hijos, antes que a cuestionarlos o sancionarlos. • Los estudiantes protegen y fortalecen en toda circunstancia su autonomía, autoconfianza y autoestima. |

Fuente: Ministerio de Educación (MINEDU, 2016).

El tercer enfoque transversal es el intercultural, el cual trata sobre la multiculturalidad que existe en el país y en la valoración de las culturas. Se rescata el tema de formar parte de una sola identidad promoviendo el cambio de pensamientos y la integración de las culturas; además, se debe recordar que la sociedad peruana ha sido fuente de la emigración, por tanto, ya no son culturas internas a las que se debe aceptar, sino a culturas extranjeras que ahora forman parte del sistema cultural y educativo. Sin embargo, la interculturalidad ha sido vista durante años como un componente aislado, es decir, se dividían las culturas y se discutía sus necesidades de manera separada, como si fuesen personas aisladas con sus características y propios sistemas de gobernación. Por ello, durante años se ha venido discriminando a personas de las comunidades indígenas y nativas, situación que ha traído la división y el rechazo entre las comunidades peruanas. Pero, gracias al enfoque de la interculturalidad, en la actualidad se está solucionando aquellos problemas a través de la aceptación, la integración y la convivencia armoniosa entre todas las culturas; incluyendo a las extranjeras que son parte de un contexto migratorio. En cuanto a los valores que se trabaja en este enfoque están el respeto a la identidad cultural (MINEDU, 2016; Paredes y Carcausto, 2022). Ver figura 4.

Figura 4
Enfoque de interculturalidad

| VALORES | ACTITUDES QUE SUPONEN | SE DEMUESTRA, POR EJEMPLO, CUANDO: |
|---------------------------------|--|---|
| Respeto a la identidad cultural | Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes | <ul style="list-style-type: none"> Los docentes y estudiantes acogen con respeto a todos, sin menospreciar ni excluir a nadie en razón de su lengua, su manera de hablar, su forma de vestir, sus costumbres o sus creencias. |
| | | <ul style="list-style-type: none"> Los docentes hablan la lengua materna de los estudiantes y los acompañan con respeto en su proceso de adquisición del castellano como segunda lengua. |
| | | <ul style="list-style-type: none"> Los docentes respetan todas las variantes del castellano que se hablan en distintas regiones del país, sin obligar a los estudiantes a que se expresen oralmente solo en castellano estándar. |
| Justicia | Disposición a actuar de manera justa, respetando el derecho de todos, exigiendo sus propios derechos y reconociendo derechos a quienes les corresponde | <ul style="list-style-type: none"> Los docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación, propiciando una reflexión crítica sobre sus causas y motivaciones con todos los estudiantes. |
| Diálogo intercultural | Fomento de una interacción equitativa entre diversas culturas, mediante el diálogo y el respeto mutuo | <ul style="list-style-type: none"> Los docentes y directivos propician un diálogo continuo entre diversas perspectivas culturales, y entre estas con el saber científico, buscando complementariedades en los distintos planos en los que se formulan para el tratamiento de los desafíos comunes. |

Fuente: Ministerio de Educación (MINEDU, 2016).

El cuarto enfoque corresponde a la igualdad de género, que al igual que los anteriores aporta una visión más coherente sobre el potencial de las personas sin la necesidad de caer en comparaciones; por ejemplo, la mujer no puede realizar cosas de hombres y de igual manera para el caso de los varones. Si bien es cierto, los temas del machismo dominante han estado presentes en la sociedad peruana, en la actualidad se está logrando cambiar dicha realidad. De esta manera, hombres y mujeres pueden hacer uso de sus competencias y capacidades en cualquier área, sea compartida o individual. Por lo mismo, en este enfoque se prioriza el respeto de los derechos y la oportunidad que toda persona tiene y debe gozar. Sin embargo, este enfoque fue duramente criticado, pues se creía que promovía la homosexualidad, dado que, en el contexto peruano ciertos sectores sociales critican esta postura. Pero, en realidad el enfoque aborda más temas de igualdad de oportunidades, donde se busca que la mujer sea valorada y se rompa con el pensamiento tradicional del machismo y las desigualdades sociales por género. Finalmente, en este enfoque se trabaja los valores como la igualdad, dignidad, empatía y la justicia (MINEDU, 2016; Acevedo, 2022). Ver figura 5.

Figura 5
Enfoque de equidad de género

| VALORES | ACTITUDES QUE SUPONEN | SE DEMUESTRA, POR EJEMPLO, CUANDO: |
|----------------------------|--|---|
| Igualdad y Dignidad | Reconocimiento al valor inherente de cada persona, por encima de cualquier diferencia de género | <ul style="list-style-type: none"> • Docentes y estudiantes no hacen distinciones discriminatorias entre varones y mujeres. • Estudiantes varones y mujeres tienen las mismas responsabilidades en el cuidado de los espacios educativos que utilizan. |
| Justicia | Disposición a actuar de modo que se dé a cada quien lo que le corresponde, en especial a quienes se ven perjudicados por las desigualdades de género | <ul style="list-style-type: none"> • Docentes y directivos fomentan la asistencia de las estudiantes que se encuentran embarazadas o que son madres o padres de familia. • Docentes y directivos fomentan una valoración sana y respetuosa del cuerpo e integridad de las personas; en especial, se previene y atiende adecuadamente las posibles situaciones de violencia sexual (Ejemplo: tocamientos indebidos, acoso, etc.). |
| Empatía | Reconoce y valora las emociones y necesidades afectivas de los otros/as y muestra sensibilidad ante ellas al identificar situaciones de desigualdad de género, evidenciando así la capacidad de comprender o acompañar a las personas en dichas emociones o necesidades afectivas. | <ul style="list-style-type: none"> • Estudiantes y docentes analizan los prejuicios entre géneros. Por ejemplo, que las mujeres limpian mejor, que los hombres no son sensibles, que las mujeres tienen menor capacidad que los varones para el aprendizaje de las matemáticas y ciencias, que los varones tienen menor capacidad que las mujeres para desarrollar aprendizajes en el área de Comunicación, que las mujeres son más débiles, que los varones son más irresponsables. |

Fuente: Ministerio de Educación (MINEDU, 2016).

El quinto corresponde al enfoque ambiental, su propósito está relacionado con la posibilidad de generar conciencia ambiental en los estudiantes y la comunidad educativa en general, en ese sentido, se pone en debate la importancia de cuidar el agua, la energía y todos los recursos renovables y no renovables de la localidad, región, país y a nivel global, porque se considera vital para la sobrevivencia de la civilización humana. La falta de conciencia ambiental presagia un futuro desalentador para las futuras generaciones, por lo tanto, a este enfoque le corresponde abordar con mucha preocupación la conciencia ambiental, es en esa línea que los estudiantes deben aprender a realizar diversas acciones para ayudar al cuidado de los recursos naturales nacionales y planetarias. En este enfoque se trabaja valores como, solidaridad planetaria y equidad intergeneracional, justicia y solidaridad y respeto a toda forma de vida (MINEDU, 2016; Jara, 2022). Ver figura 6.

Figura 6
Enfoque ambiental

| VALORES | ACTITUDES QUE SUPONEN | SE DEMUESTRA, POR EJEMPLO, CUANDO: |
|---|---|---|
| Solidaridad planetaria y equidad intergeneracional | Disposición para colaborar con el bienestar y la calidad de vida de las generaciones presentes y futuras, así como con la naturaleza asumiendo el cuidado del planeta | <ul style="list-style-type: none"> • Docentes y estudiantes desarrollan acciones de ciudadanía, que demuestren conciencia sobre los eventos climáticos extremos ocasionados por el calentamiento global (sequías e inundaciones, entre otros.), así como el desarrollo de capacidades de resiliencia para la adaptación al cambio climático. • Docentes y estudiantes plantean soluciones en relación a la realidad ambiental de su comunidad, tal como la contaminación, el agotamiento de la capa de ozono, la salud ambiental, etc. |
| Justicia y solidaridad | Disposición a evaluar los impactos y costos ambientales de las acciones y actividades cotidianas, y a actuar en beneficio de todas las personas, así como de los sistemas, instituciones y medios compartidos de los que todos dependemos | <ul style="list-style-type: none"> • Docentes y estudiantes realizan acciones para identificar los patrones de producción y consumo de aquellos productos utilizados de forma cotidiana, en la escuela y la comunidad. • Docentes y estudiantes implementan las 3R (reducir, reusar y reciclar), la segregación adecuada de los residuos sólidos, las medidas de ecoeficiencia, las prácticas de cuidado de la salud y para el bienestar común. • Docentes y estudiantes impulsan acciones que contribuyan al ahorro del agua y el cuidado de las cuencas hidrográficas de la comunidad, identificando su relación con el cambio climático, adoptando una nueva cultura del agua. • Docentes y estudiantes promueven la preservación de entornos saludables, a favor de la limpieza de los espacios educativos que comparten, así como de los hábitos de higiene y alimentación saludables. |
| Respeto a toda forma de vida | Aprecio, valoración y disposición para el cuidado a toda forma de vida sobre la Tierra desde una mirada sistémica y global, revalorando los saberes ancestrales. | <ul style="list-style-type: none"> • Docentes planifican y desarrollan acciones pedagógicas a favor de la preservación de la flora y fauna local, promoviendo la conservación de la diversidad biológica nacional. • Docentes y estudiantes promueven estilos de vida en armonía con el ambiente, revalorando los saberes locales y el conocimiento ancestral. • Docentes y estudiantes impulsan la recuperación y uso de las áreas verdes y las áreas naturales, como espacios educativos, a fin de valorar el beneficio que les brindan. |

Fuente: Ministerio de Educación (MINEDU, 2016).

El sexto enfoque transversal es la orientación al bien común, está orientada a trabajar las relaciones recíprocas entre las personas, en la que la sociedad se presenta como una organización solidaria que responde al bienestar comunitario. De forma general, aborda cómo la educación y el conocimiento se unifican en valores, virtudes cívicas y el sentido de la justicia que los grupos sociales comparten para comunicarse entre sí. Además, la comunidad es una asociación solidaria de personas cuyo bienestar se basa en las relaciones recíprocas entre ellas, ya que la educación y el conocimiento se consideran bienes comunes mundiales. Esto implica que el control, la adquisición, la validación y el uso del conocimiento son compartidos por todos los ciudadanos como una asociación global. Seguidamente, en este enfoque se trabaja los valores como la equidad y justicia, la solidaridad, la empatía y la responsabilidad, los cuales se demuestran cuando los seres humanos comparten recursos, se apoyan entre sí para afrontar dificultades, muestran empatía hacia los demás y valoran y protegen los bienes comunes que pertenecen a la comunidad local, nacional y mundial (MINEDU, 2016; Grimaldo, 2022). ver figura 7.

Figura 7
Enfoque del bien común

| VALORES | ACTITUDES QUE SUPONEN | SE DEMUESTRA, POR EJEMPLO, CUANDO: |
|---------------------------|--|---|
| Equidad y justicia | Disposición a reconocer a que ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades | <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes comparten siempre los bienes disponibles para ellos en los espacios educativos (recursos, materiales, instalaciones, tiempo, actividades, conocimientos) con sentido de equidad y justicia. |
| Solidaridad | Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles | <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes demuestran solidaridad con sus compañeros en toda situación en la que padecen dificultades que rebasan sus posibilidades de afrontarlas. |
| Empatía | Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias | <ul style="list-style-type: none"> • Los docentes identifican, valoran y destacan continuamente actos espontáneos de los estudiantes en beneficio de otros, dirigidos a procurar o restaurar su bienestar en situaciones que lo requieran. |
| Responsabilidad | Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo | <ul style="list-style-type: none"> • Los docentes promueven oportunidades para que las y los estudiantes asuman responsabilidades diversas y los estudiantes las aprovechan, tomando en cuenta su propio bienestar y el de la colectividad. |

Fuente: Ministerio de Educación (MINEDU, 2016).

Finalmente, el séptimo enfoque transversal es la búsqueda de la excelencia dentro del contexto del desarrollo personal y social, por ello, este enfoque debe ser entendido como la adquisición de habilidades y estrategias que permiten a los estudiantes alcanzar con éxito su metas y proyectos; por ejemplo, mediante este enfoque los estudiantes aprenden a planificar y solucionar problemas y tomar decisiones, además, desarrollan la adaptación frente a los cambios en diferentes circunstancias. También, busca contribuir a con la comunidad en general, por cuanto, el éxito personal puede ser empleado para contribuir de forma positiva y productiva con los proyectos de vida de la comunidad de pertenencia. Los valores que se trabaja en este enfoque son la flexibilidad y apertura, cuya característica es la adaptabilidad y superación personal, que se manifiesta en logros en beneficio personal y comunitario. En síntesis, la excelencia hace referencia al esfuerzo máximo de un individuo, el cual aprende estrategias para alcanzar con éxito las metas y proyectos y para adaptarse con flexibilidad frente a los cambios (MINEDU, 2016). Ver figura 8.

Figura 8
Enfoque búsqueda de la excelencia

| VALORES | ACTITUDES QUE SUPONEN | SE DEMUESTRA, POR EJEMPLO, CUANDO: |
|--------------------------------|---|--|
| Flexibilidad y apertura | Disposición para adaptarse a los cambios, modificando si fuera necesario la propia conducta para alcanzar determinados objetivos cuando surgen dificultades, información no conocida o situaciones nuevas | <ul style="list-style-type: none"> • Docentes y estudiantes comparan, adquieren y emplean estrategias útiles para aumentar la eficacia de sus esfuerzos en el logro de los objetivos que se proponen. • Docentes y estudiantes demuestran flexibilidad para el cambio y la adaptación a circunstancias diversas, orientados a objetivos de mejora personal o grupal. |
| Superación personal | Disposición a adquirir cualidades que mejorarán el propio desempeño y aumentarán el estado de satisfacción consigo mismo y con las circunstancias | <ul style="list-style-type: none"> • Docentes y estudiantes utilizan sus cualidades y recursos al máximo posible para cumplir con éxito las metas que se proponen a nivel personal y colectivo. • Docentes y estudiantes se esfuerzan por superarse, buscando objetivos que representen avances respecto de su actual nivel de posibilidades en determinados ámbitos de desempeño. |

Fuente: Ministerio de Educación (MINEDU, 2016).

El enfoque transversal del bien común

Los enfoques transversales permiten comprender que la educación está mediada por valores y actitudes que influyen en el desarrollo de las personas. Con los enfoques transversal, los estudiantes aprenden contenidos de carácter intelectual, así como valores, actitudes y cualidades que se reflejan en la interacción social y en las actividades de aprendizaje que realizan, asimismo, estos valores y cualidades serán expresados y practicados a lo largo de su vida, sea como adolescente, joven o senil (Hernández et al., 2023). Por esta razón, el enfoque transversal del bien común se centra en el estudio de los valores como la equidad y la justicia, entendiendo por equidad la acción de imparcialidad, en el sentido de no favorecer en ningún acto de la vida a una persona en perjuicio de otra, siempre con la disposición de atender a las personas y poblaciones en situación de vulnerabilidad. (MINEDU, 2016). En tanto, la justicia se entiende como una actitud que supone disposición moral que permite actuar y juzgar a las personas y pueblos respetando la verdad y permitiendo que cada sujeto o comunidad tenga acceso a lo que le corresponde (Sandoval, 2019). Para entender estos valores, consideremos el contexto donde se forman los estudiantes; todos ellos llegan con diversos valores, actitudes y predisposiciones, algunos más que otros, por lo tanto, la mejor estrategia de educar en equidad surge cuando el profesor propone que todos los estudiantes alcancen el mismo nivel o desempeño, por lo tanto, hará la diversificación de contenidos y adaptará las estrategias didácticas a los estilos de aprendizaje de los estudiantes y el contexto material y espiritual, para que el estudiante con carencias materiales y desarrollo intelectual pueda lograr los desempeños esperados (Colorado y Mendoza, 2021). Un ejemplo negativo sería si en lugar de buscar el bienestar y desarrollo del estudiante en general, se felicita y premia a los niños que tienen mayor dominio cognitivo por poseer mejores condiciones de vida, y se castiga a estudiantes con bajo desempeño por vivir en condiciones de vulnerabilidad. En ese caso, el profesor no estaría aplicando la equidad como actitud de imparcialidad, pues estaría cayendo en el error pedagógico. Ahora bien, en lo que se refiere a la justicia, el docente no puede ignorar a los estudiantes con bajos desempeños, ya que sería una injusticia que no se respete las capacidades alcanzadas por los estudiantes en situación de vulnerabilidad, por cuanto ellos al momento de ingresar a la escuela lo hicieron con diferencias notorias y bajas respecto a sus demás compañeros (Öztürk et al., 2022). Por ello, enseñar este valor en las escuelas es permitir que los educandos aprendan a compartir los bienes dentro de los espacios educativos; estos pueden ser materiales lúdicos, objetos de escritorio, espacios como las salas de juegos de mesa y espacios deportivos de gran

dinámica, también compartir actividades y conocimiento a través de una actitud basada en la equidad y la justicia (MINEDU, 2016).

Respecto a las categorías de la investigación, estos serían los valores del enfoque transversal del bien común, siendo el primero de ellos el valor de la equidad y justicia, el cual trata de otorgar a todas las personas sin excepción, la justicia y las mismas oportunidades y trato, como una verdad moral que se inclina a la acción de obrar correctamente. Entre las subcategorías, se presentan los valores que se espera que los estudiantes alcancen; por ejemplo, respetar a sus compañeros, promover la igualdad y decir la verdad (Oghenekohwo y Torunarigha, 2022). La siguiente categoría es el valor de la solidaridad, siendo una cualidad que permite actuar y pensar en los demás frente a situaciones de peligro, manifestando y mostrando el apoyo incondicional y sin esperar nada a cambio. Entre las subcategorías se encuentran cualidades como compartir las cosas, mostrarse generoso con los demás y prestar atención ante las necesidades de los demás (Bunnell et al., 2020). La siguiente categoría, es el valor de la empatía, que busca reconocer la existencia de la otra persona y ponerse en su lugar en situaciones diversas de la vida. Las subcategorías son la identificación afectiva, el afecto personal, la comprensión de las circunstancias y el brindar ayuda a las personas (Jiang y Lu, 2020). Finalmente, la categoría del valor de responsabilidad, el cual reconoce las acciones en cuanto al cumplimiento de alguna actividad. Las subcategorías son cumplir con las tareas o actividades, fermentar el ejemplo por parte del docente y cumplir con las promesas (Connolly et al., 2019).

De acuerdo a lo mencionado, el estudio tuvo como objetivo general analizar el desarrollo de los valores morales desde el enfoque transversal del bien común en una escuela de primaria de Jicamarca - Huarochirí. Y, de manera específica, analizar el desarrollo de los valores de equidad y justicia desde el enfoque transversal de bien común; analizar el desarrollo del valor de la solidaridad desde el enfoque transversal del bien común; analizar el desarrollo del valor de la empatía desde el enfoque transversal del bien común, finalmente, analizar el desarrollo del valor de la responsabilidad desde el enfoque transversal del bien común. Asimismo, la importancia del estudio radica en el análisis de los valores que van asumiendo los estudiantes como consecuencia de la aplicación por parte del docente del enfoque del bien común, los cuales sirven a los estudiantes para preocuparse y actuar de manera adecuada a favor de sus semejantes. En el contexto actual, el bien común se ha visto influido por conductas inapropiadas que fomentan el individualismo, la envidia, el egoísmo y la despreocupación de las responsabilidades

humanas; ya no hay respeto hacia los bienes personales y compartidos, menos se comparte. Tal es el caso, en las escuelas los niños hurtan las cosas de sus compañeros y, muchas veces, frente a las autoridades educativas, no hay actuación ante estos hechos: se deja hacer, se deja pasar (Ikechukwu y Philip, 2022). Por ello, los cambios y transformaciones de la sociedad y la escuela exigen más que nunca una educación en valores que pueden ser trabajados y reforzados desde los enfoques transversales, los cuales se orientan a construir una sociedad más justa y equitativa (López, 2021).

METODOLOGÍA

DISEÑO

La investigación se ha realizado de acuerdo a los parámetros del enfoque cualitativo, puesto que permite analizar las características, cualidades, motivaciones y comportamientos de los sujetos de estudio en su contexto natural (Cerrón, 2019). Asimismo, la investigación es de tipo descriptiva, porque describe el fenómeno estudiado mediante la observación real y de carácter minucioso tal y como se presentan en los hechos (Albam et al., 2020). Además, por el tratamiento de las variables en cuanto a su alcance, la investigación posee características propias de un estudio fenomenológico, puesto que el investigador inicia un procedimiento de análisis profundo mediante las descripciones de la realidad y de la naturaleza del fenómeno a través de las experiencias de vida de los sujetos (Fuster, 2019).

PARTICIPANTES

La población estuvo constituida por un total de veinte (20) docentes que laboran en una escuela privada del nivel primaria de la comunidad de Jicamarca del distrito de Huarochirí, provincia de Lima (Perú). Y, para efectos de la selección de la muestra, se ha elegido a tres (3) docentes. Esta técnica de muestreo se denomina por conveniencia, puesto que, al ser una investigación fenomenológica, este tipo de muestreo se ajusta a las necesidades del investigador y porque permite tener una mayor flexibilidad a la hora de recolectar la información (Hernández, 2021). Seguidamente, de acuerdo al criterio de inclusión se seleccionó a docentes activos titulados del nivel primaria, con una experiencia mayor a cinco años y con conocimientos de los enfoques transversales. Y, para el criterio de exclusión, no se aceptó la participación de docentes practicantes o auxiliares, docentes con experiencia menor a cuatro años, o que tengan título de otro nivel educativo o profesión (Manzano y García, 2016).

INSTRUMENTO

En el estudio, la técnica para la recolección de la información tiene correspondencia con la entrevista semiestructurada y, como instrumento, la guía de entrevista. Estos dos elementos son importantes en la investigación cualitativa, asimismo, se dice que es semiestructurada, puesto que respeta cierto orden al realizar las preguntas, sin embargo, al ser un método fenomenológico tendrá cierta flexibilidad a la hora de ser aplicada (Burgos et al., 2019). En cuanto a las características del instrumento, la guía de entrevista está constituida por nueve preguntas, las mismas han sido elaboradas a partir de los objetivos y categorías específicas de la investigación, y fueron evaluadas a través del criterio de juicio de experto para garantizar su adecuada aplicación sobre los sujetos de estudio (Torres-Malca et al., 2022). Para el objetivo número uno: “Analizar el desarrollo de valores de la equidad y justicia desde el enfoque transversal de bien común en una escuela del nivel primaria del distrito de Huarochirí”, se elaboraron tres preguntas abiertas, que son las siguientes: ¿Cuál es la importancia que tiene el enfoque transversal del bien común en la educación primaria? ¿Podría brindar su apreciación? ¿Considera importante que todos los estudiantes sean tratados con respeto y dignidad en el aula? ¿Por qué? ¿Cómo aborda situaciones en las que uno o varios estudiantes son objeto de discriminación o exclusión por parte de sus compañeros? ¿Podría brindar ejemplos? Ahora bien, para el objetivo número dos: “Analizar el desarrollo del valor de la solidaridad desde el enfoque transversal del bien común en una escuela del nivel primaria del distrito de Huarochirí”, se elaboraron dos preguntas abiertas que son las siguientes: ¿Cómo podrías evaluar la presencia de valores de solidaridad en tu aula? ¿Qué indicadores te parecen relevantes para hacerlo? ¿Crees que los estudiantes comparten sus cosas y son generosos entre ellos? De no ser así, ¿qué acciones tomarías? Para el objetivo número tres: “Analizar el desarrollo del valor de la empatía desde el enfoque transversal del bien común en una escuela del nivel primaria del distrito de Huarochirí”, se elaboraron dos preguntas abiertas que son las siguientes: ¿De qué manera incluye en su enseñanza la importancia de comprender las circunstancias de los demás? ¿Podría detallar su respuesta? ¿Podría proporcionar un ejemplo de cómo ha ayudado a un estudiante a comprender las emociones de sus compañeros? Finalmente, para el objetivo número cuatro: “Analizar el desarrollo del valor de la responsabilidad desde el enfoque transversal del bien común en una escuela del nivel primaria del distrito de Huarochirí”, se elaboraron dos preguntas abiertas que son las siguientes: ¿Cómo promueves que tus estudiantes sigan tu ejemplo de responsabilidad? ¿Podría brindar ejemplos? ¿Cómo lidias con estudiantes

que no cumplen con sus tareas o responsabilidades? De esta forma se consiguió que la guía de entrevista tuviera pertinencia con los objetivos y categorías de investigación.

PROCEDIMIENTO

En primer lugar, se redactó la introducción o marco teórico para poder comprender el significado de las categorías y subcategorías conforme a los objetivos de investigación. En segundo lugar, se diseñó y validó el instrumento de investigación mediante el criterio de juicio de expertos, con el concurso de docentes especializados en el tema y en metodología de la investigación, con la finalidad de que el instrumento adquiera pertinencia y eficacia en el momento de recoger información. En tercer lugar, se hizo la selección muestral por conveniencia de tres docentes del nivel primaria de una institución privada del distrito de Huarochirí, para formar parte del estudio según criterios éticos y de consentimiento informado, manteniendo en el anonimato su identidad (Goodwin, 2010). En cuarto lugar, la entrevista a los docentes seleccionados se realizó por separado, en un espacio de la institución educativa (antes se les hizo firmar el protocolo de consentimiento informado para asegurar su voluntad de participar en el estudio). Finalmente, una vez obtenida la información, se procedió a transcribirlo para su análisis a través de los procesos de codificación y categorización por medio de la matriz de triangulación. La triangulación de datos es una forma clásica de abordar los datos cualitativos, con esta se puede estudiar o analizar la entrevista de los participantes, los enfoques o diversas teorías, pues su uso se diversifica de acuerdo a las exigencias de cada investigador, además, permite la codificación y categorización de los datos (Forni, 2020). También, se han organizado las categorías generales y emergentes a través de un gráfico de redes de la codificación selectiva (Vives y Hamui, 2021).

ANÁLISIS DE DISCUSIÓN Y RESULTADOS

Considerando los objetivos de investigación, categorías y subcategorías emergentes, el estudio tuvo como propósito comprender la forma en que los docentes desarrollan los valores desde el enfoque transversal del bien común en estudiantes de una escuela privada del distrito de Huarochirí. La redacción de los resultados y la discusión sigue un orden, las respuestas de los participantes fueron organizadas y expuestas de acuerdo a los objetivos, categorías y subcategorías emergentes. En seguida, se presenta los resultados y se inicia con el análisis de la primera categoría y subcategorías emergentes:

LA EQUIDAD Y JUSTICIA

La equidad y justicia son valores que forman parte del enfoque transversal del bien común, estos buscan promover que toda persona reciba un trato justo, tenga las mismas oportunidades y que sean tratados con imparcialidad e igualdad de acuerdo a sus necesidades, tomando en cuenta el beneficio que pueden aportar en el desarrollo personal y comunitario (Moreno et al., 2020). Estos valores, en el proceso educativo y la planificación curricular se encuentran vigentes, son fundamentales para la formación de ciudadanos con valores, por lo tanto, los docentes de educación primaria saben de la importancia que tienen estos valores dentro del enfoque del bien común (MINEDU, 2016). Es en ese sentido, que a continuación se analiza las siguientes categorías emergentes.

Importancia del enfoque transversal del bien común

Dentro de lo que se propone en el currículo nacional de educación básica sobre el enfoque del bien común, va más allá de responder a intereses individuales, puesto que, orienta el trabajo docente en las diversas áreas curriculares con el objetivo de promover la igualdad y justicia, la cohesión social y la toma de decisiones, siempre enfocado en brindar el beneficio y bienestar que merecen los estudiantes y miembros de la comunidad educativa; pues el bien común es buscar la calidad de vida de los demás (Kwon, 2022). Al respecto de la importancia del enfoque transversal del bien común, los docentes entrevistados mencionaron lo siguiente:

La importancia que tiene el enfoque transversal es que abarca en general todas las áreas curriculares, permite día a día el aprendizaje de los estudiantes con respecto al bien común en la educación primaria, se toma en cuenta las características comunes que tienen los estudiantes, en la búsqueda y entendimiento de los bienes comunes que compartimos los humanos, por medio de las cuales comparten su bienestar y felicidad (D-1).

Es importante por los valores que desarrolla en el estudiante como el valor de la solidaridad, la empatía, la equidad, justicia y responsabilidad, lo que se quiere con este enfoque es lograr que los estudiantes del nivel primaria incorporen en sus vidas estos valores, pues como todo ser humano no puede vivir aislado tiene que socializar, pero esa socialización no es solamente pensar en lo que necesita uno en forma individual sino lo que se necesita en colectivo (...) por eso es importante este enfoque en la educación primaria, educar desde muy pequeños, desde que le corresponde a primaria a partir de seis años hasta aproximadamente doce (...) (D-2).

Todos los enfoques son importantes, pero particularmente el enfoque del bien común tiene un valor muy importante para formar ciudadanos responsables, ciudadanos

empáticos, solidarios para que puedan vivir pacíficamente dentro de una sociedad, dentro de un contexto, en realidad este enfoque es vital, ahí debemos aprovechar para que nuestros niños reflexionen respecto a cómo es que se relacionan con sus semejantes, preguntarse por qué esa interrelación debe ser de forma armoniosa, siempre velando por el respeto de los derechos de los demás, también cumpliendo los deberes a cabalidad, en suma, podríamos decir para formar ciudadanos completos, justos, solidarios, empáticos y responsables (D-3).

La comprensión respecto al enfoque del bien común es interesante, cada docente ha argumentado por qué es importante, por ejemplo, los principales argumentos tienen que ver con la consideración de que el enfoque del bien común abarca todas las áreas curriculares y permiten desarrollar valores como la solidaridad, la empatía, la equidad, justicia y responsabilidad, ayuda a socializar y comprender las necesidades que atraviesan los demás, preocuparse y velar por los derechos humanos, además, permite a los estudiantes reflexionar sobre sus acciones con miras a consolidar su formación como ciudadanos de bien (MINEDU, 2016). Asimismo, los docentes consideran que es importante trabajar este enfoque durante la permanencia del estudiante en el nivel primaria, puesto que a esa edad es propicia y oportuna para que interioricen los valores del enfoque transversal del bien común (Hernández et al., 2023).

En la escuela, el tema de los valores que se desarrolla dentro del enfoque del bien común es muy importantes, por ello, la siguiente categoría abordará sobre el desarrollo del valor de respeto.

Los alumnos deben ser tratados con respeto

El respeto es un elemento que se encuentran inmersos en valor de la equidad y justicia, en el caso de la educación del nivel primaria, el estudiante debe recibir un trato adecuado por parte de sus compañeros, docentes y directivos, en tal sentido, se debe valorar sus derechos, habilidades y cualidades personales dentro y fuera del aula, así como también saber escuchar al estudiante sin interrumpirlo, de esta manera se propicia un escenario de orden y valoración hacia los intereses que tenga una persona, por ello, el estudiante irá entendiendo progresivamente que el respeto guarda respeto, al ser respetado él también aprenderá a respetar a los demás (Ortega, 2022). Al respecto, los docentes entrevistados mencionaron lo siguiente:

El respeto entre todos va a generar un ambiente de calidez entre todos los actores, tanto estudiantes como docentes, asimismo permitirá un aprendizaje más óptimo (D-1).

En cuanto al respeto que personalmente les enseño a mis estudiantes, lo realizo con el ejemplo, hago todo lo posible para respetar tanto a niñas y niños, son personas que tienen derechos y deberes, deben saber reclamar y defender, pero también tienen que

cumplir, ahí es básico el entendimiento del respeto, que hagan cumplir y que cumplan los derechos y deberes suyos y de los demás (D-2).

Todo ser humano debe ser tratado con respeto por su dignidad misma de ser humano, porque a todos nos gusta que nos traten bien, con respeto, porque el niño, el estudiante, el adolescente va a desenvolverse a lo largo de su vida conforme ha ido recibiendo de nosotros los maestros, pues estamos llamados a enseñarles que el respeto es vital hacia los demás (D-3).

La comprensión del valor de respeto connota una preocupación del docente por que esta sea interiorizada y vivenciada por el estudiante; parte de su práctica y experiencia educativa, los docentes sostienen que todo ser humano, especialmente los niños en edad escolar, deben ser tratados con respeto; y a la vez como actores del hecho educativo, señalan que debe enseñar a respetar a los demás, por ello, se les encarga actividades de aprendizaje dirigidos a vivenciar el saber escuchar, el no burlarse de sus compañeros, guardar silencio cuando una persona está hablando, con el fin de generar un ambiente de calidez y un aprendizaje más óptimo (Martinelli y Raykov, 2021). Finalmente, los profesores están de acuerdo con el trato respetuoso de los estudiantes y que son sujetos de derechos.

En la escuela, también se manifiesta hechos en donde los integrantes de la comunidad educativa incurren en acciones negativas o faltas al excluir o discriminar a personas por alguna situación física, psicológica, social o cultural (Aydogdu y Bozkus, 2023). Al respecto, en la siguiente categoría se abordará la intervención de los docentes para su neutralización o eliminar la discriminación de los espacios educativos.

Intervención docente ante la discriminación

La discriminación por cualquier motivo sigue siendo un mal pernicioso que socaba la unidad y cohesión social. En la sociedad peruana es manifiesta las actitudes discriminatorias y que su largo brazo alcanza a las escuelas. En esta categoría se analiza la labor del docente ante un hecho denominado discriminación, que hasta la actualidad sigue siendo un mal social que no ha podido ser erradicado por completo de las actitudes de las personas, convirtiéndose en un factor que afecta la equidad y justicia y que persiste o se puede evidenciar incluso en las aulas de educación del nivel primaria (Rivero y Sánchez, 2022). Por esta razón, se preguntó a los docentes cómo intervienen cuando encuentran una problemática de discriminación o similares en contextos escolares. Al respecto ellos mencionaron lo siguiente:

Se dialoga y reflexiona con los estudiantes en general, para que de esa forma ellos también se pongan en el lugar del otro y de esa manera pues ellos tomen conciencia un

poco más de que no se debe discriminar o excluir a nadie, al contrario, tienen que incluir a todos y todas, deben juntarse, jugar, realizar sus actividades escolares con el respeto que se merecen (D-1).

Se conversa y reflexiona con el niño o niña que está realizando esta acción de discriminación o exclusión, más que todo trato con ellos, quienes están discriminando o haciendo exclusión, por ejemplo, dialogo con ellos acerca de cómo se sentiría él o ella si le hacen lo mismo, o cómo crees que se siente el compañero al ser tratado de esa manera, que se pongan en su lugar (D-2).

Se planifica sesiones con actividades relevantes, actividades significativas para poder trabajar y abordar esta situación de discriminación que es un mal muy latente en todo el contexto escolar, no solamente en el aula (...) nadie puede atribuirse a discriminar a otra persona, es una actitud negativa que no conlleva al buen trato y a una buena convivencia (D-3).

Entre los comentarios de los docentes, se asoma la idea de que la discriminación es un mal que sigue siendo una preocupación dentro y fuera de la escuela, sin embargo, los docentes comparten el mismo pensamiento al presentar la actividad del diálogo, como estrategia de aprendizaje, como un medio que puede generar reflexión y crítica constructiva respecto de las actitudes discriminatorias de los estudiantes (Arista, 2019). Asimismo, los docentes mencionan que se debe llevar al estudiante a vivenciar y asumir actitudes empáticas, de ponerse en el lugar de la otra persona que es discriminada, esto con el propósito de enseñarles de que la persona que realiza o recibe actos de exclusión o discriminación no obra correcta y adecuadamente, puesto que está atentando contra la integridad moral de las personas (Grimaldo, 2022). También se aprecia en lo que mencionan los docentes, que realizan actividades relevantes y significativas que busquen generar el buen trato y la sana convivencia son fundamentales para resolver el problema de la discriminación en la escuela (Cruz y Valero, 2022).

En la escuela, el tema de la evaluación de los valores de equidad y justicia, denota preocupación y debe explicitarse de acuerdo al trabajo realizado por los docentes, por ello, la siguiente categoría emergente es abordado desde la opinión y acción de los docentes.

Evaluación de la equidad y justicia

Reconociendo que cada docente utiliza marcos teóricos, técnicas, criterios e instrumentos de evaluación distintos, en correspondencia con el área o áreas curriculares a su cargo, el tema de la evaluación siempre es un punto de interés; pues permite conocer cómo se aborda este proceso en actividades de aprendizaje específicos, ya que los valores durante las experiencias de aprendizaje que el docente realiza a diario surgen como

modelos conductuales que apoyan o refuerzan las normas y valores de convivencia y que garantizan el desarrollo moral y valorativo de las personas (Palacios et al., 2022). Sin embargo, se desconoce cómo los profesores evalúan estos aspectos, en ese sentido, los docentes entrevistados nos dieron pistas para comprender la evaluación de estas categorías emergentes. Al respecto señalaron lo siguiente:

Los criterios de evaluación tienen que ver con los acuerdos de convivencia que los mismos estudiantes han hecho, entonces, en base a esos criterios se evalúan esos valores y actitudes (D-1).

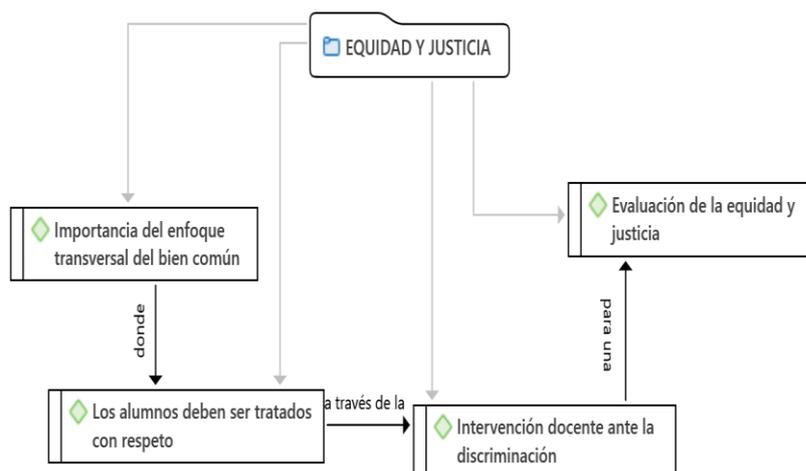
Tiene que ser en los hechos, del cómo demuestran los estudiantes tal valor, con qué acciones o con qué actitudes, con esos criterios evaluó en las sesiones, durante la unidad o programación a corto o largo plazo, esos criterios utilizo y tengo en cuenta para evaluar los valores del enfoque del bien común, en este caso, qué actitudes tienen los estudiantes con respecto al valor de equidad o solidaridad, respeto y dignidad (D-2).

Se va haciendo una observación a través de una lista de cotejo, podemos establecer actividades en situaciones de la vida real, donde se ponga en juego las actitudes, las conductas, en este caso el desempeño que tienen los niños para actuar con estos valores, y, sobre todo, la retroalimentación como forma más apropiada y pertinente para que el niño se apropie de estos valores en forma práctica y cotidiana (D-3).

Es interesante conocer la forma en que los docentes evalúan valores como la equidad, solidaridad, respeto, dignidad y justicia. Por ejemplo, parten de los acuerdos que los mismos estudiantes plantean durante la elaboración de las normas de convivencia, las acciones o actitudes que manifiestan los estudiantes con relación a estos valores, así como la elaboración de una lista de cotejo para registrar y observar la conducta y actitud de los estudiantes (Öztürk et al., 2022). Además, se menciona que se pueden registrar actividades que pongan en evidencia la forma en que los estudiantes ponen en práctica dichos valores, en ese sentido, se debe evaluar mediante la retroalimentación para explicitar y vivenciar los valores en los estudiantes (Morales et al., 2023). En todos los tipos de evaluación que realizan los docentes, se puede comprender que evalúan de acuerdo a las actitudes y valores manifiestas de los estudiantes, es decir, evalúan con un marco teórico que considera a la evaluación del aprendizaje como una evaluación formativa, con el fin de que los mismos estudiantes reflexionen sobre la importancia de poner en práctica los valores de equidad y justicia. Al respecto, se ha realizado la codificación selectiva de la categoría equidad y justicia a través de un gráfico de redes, ver figura 9.

Figura 9

Codificación selectiva de la Categoría Equidad y justicia



En seguida, se presenta los resultados y se inicia con el análisis de la segunda categoría y subcategorías emergentes:

LA SOLIDARIDAD

La solidaridad es un valor que permite a las personas mostrar su disposición de ayudar o cooperar en diversas situaciones sin importar la condición social, económica o cultural de la persona. Es una acción que unifica las relaciones sociales como una razón de justicia y es importante que todas las personas puedan llegar a comprender y practicar este valor. En el caso de los estudiantes de educación primaria, es una regla principal que va a permitir la comprensión del bien común, y además debe ser empleado como una norma de convivencia (Moreno et al., 2020). Es por eso que, a continuación, se analiza las siguientes categorías emergentes relacionados con este valor.

Los estudiantes son solidarios

En el ámbito educativo, cada estudiante tiene cualidades y actitudes diferentes; sin embargo, procurar la enseñanza de valores debe ser la prioridad de los maestros, pues, son estos valores los que van a acompañar en el desarrollo de los estudiantes y los van a ayudar a formarse como personas de bien (MINEDU, 2016). En este sentido, al referirse a la solidaridad como un valor esencial a formar en los niños, los docentes entrevistados comentaron lo siguiente:

En su gran mayoría prestan sus cosas, muestran generosidad en el día a día, en sus acciones siempre demuestran esa generosidad de desprenderse y ayudar, no son egoístas, tratan de ayudar siempre a sus compañeros de acuerdo a sus necesidades (D-1).

Los niños y niñas son generosos entre ellos, comparten sus cosas, ñ

en ocasiones cuando un niño ayuda en el aprendizaje, se lo dan, también cuando algún niño está enfermo o su familia, mandan saludos de recuperación, inclusive coordinan con sus padres para brindarle ayuda económica. (D-2).

Si, la mayoría de los niños son generosos, siempre comparten sus materiales de estudio, a veces comparten sus loncheras con el que no ha traído, también ayudan a sus compañeros que por algún motivo no entienden el tema de clase, no hay muchos comportamientos de egoísmo e individualismo (D-3).

Los docentes manifestaron que los estudiantes son generosos, muestran solidaridad al prestar y compartir sus objetos de estudio con los que lo necesitan, la práctica del valor de la solidaridad se demuestra en las acciones que realiza el estudiante en las distintas actividades de aprendizaje. Son hechos evidentes que demuestran que el valor de la solidaridad se interioriza y se va desarrollando adecuadamente en el niño (Bunnell et al., 2020). En la escuela, existe preocupación por la conducta egoísta que se manifiesta en las acciones y comportamientos de los estudiantes (Caldarella, 2023). Es por ese motivo, que en la siguiente categoría emergente será explicado la forma en que los docentes abordan las actitudes egoístas en correspondencia con la opinión y acción de los docentes entrevistados.

Intervención de estudiantes con actitudes egoístas

En cuanto a las conductas inapropiadas, los estudiantes al ser diversos pueden llegar incluso a presentar comportamientos que van en contra de la práctica de los buenos valores; por ejemplo, el egoísmo, una cualidad negativa que se refleja en la acción de no querer compartir, además es una evidencia clara de la realidad social actual y es una de las principales causas de que los valores se estén perdiendo (Guerrero, 2021). Sin embargo, los docentes entrevistados comentaron las formas en la que intervienen ante un caso de egoísmo que se presenta en el aula, ellos mencionaron lo siguiente:

Las acciones que se tomaría si no hubiera solidaridad es a través de los afiches, campañas y de los videos, estudio de casos, lecturas donde van a reflexionar un poco más de la generosidad, también situaciones donde se ponen en el lugar del otro, de esta manera podemos trabajar la solidaridad (D-1).

A veces pasa que no comparten sus cosas o no son generosos, en esa situación se dialoga con el estudiante que no está practicando la solidaridad y generosidad con sus compañeros o compañeras, siempre converso más con ellos y siempre voy al punto, les digo cómo te sentirías tú o cómo crees que él o ella siente cuando sus compañeros no comparten cosas; la reflexión siempre es muy buena estrategia (D-2).

Hay niños que muestran actitudes de egoísmo, pero sin embargo se toma esta actitud como una oportunidad para la reflexión y mejora de la conducta, se conversa con los niños o se aborda a través de una sesión de tutoría estos aspectos. De esa forma, se

reflexiona de manera conjunta y con los niños que presentan actitudes egoístas para que puedan ir comprendiendo y practicando el valor de la solidaridad y el compartir, y dejar de lado las actitudes egoístas (D-3).

En cuanto a las acciones que toman los profesores para intervenir frente a una situación de egoísmo, se encuentra el diálogo, una acción en la que todos los entrevistados concuerdan que se debe conversar con los estudiantes para llevarlos a la reflexión a través de ejemplos o haciendo que ellos se pongan en el lugar de la otra persona (Cruz y Valero, 2022). Entre otros procedimientos, los docentes mencionan que se pueden realizar la reflexión y cambio de actitudes a través de afiches, campañas de solidaridad, realizar lecturas y participar en sesiones de tutoría con la finalidad de enseñar que los estudiantes asuman compromisos de solidaridad y no de egoísmo (Zuñiga, 2020). Es por esa razón que, en la siguiente categoría emergente, será explicado la forma en que los docentes fomentan la solidaridad, sustentado en la opinión y acción de los docentes entrevistados.

El trabajo en equipo para fomentar la solidaridad

Una forma de trabajar la solidaridad en el aula es mediante el trabajo en equipo, este recurso es muy empleado en el proceso de la enseñanza por los docentes, pues permite que los estudiantes aprendan a convivir entre ellos, cooperen y en unión aprendan a solucionar problemas (Ojeda, 2019). Trabajar en equipo permite a los estudiantes desarrollar habilidades sociales que les permita desenvolverse y relacionarse con los demás, reforzando su autoestima y solidaridad. También permite la colaboración y solidaridad entre miembros del equipo, una especie de ayuda mutua, en el entendido que la ayuda es una parte esencial de la solidaridad entre los seres humanos, no cabe duda que el papel del docente en este aspecto es clave, puesto que actúa como agente para modificar y propiciar la solidaridad a través de la acción educativa (Sanabria, 2019). Al respecto, los docentes entrevistados comentaron la forma en que utilizan el trabajo en equipo para fomentar la solidaridad en los estudiantes:

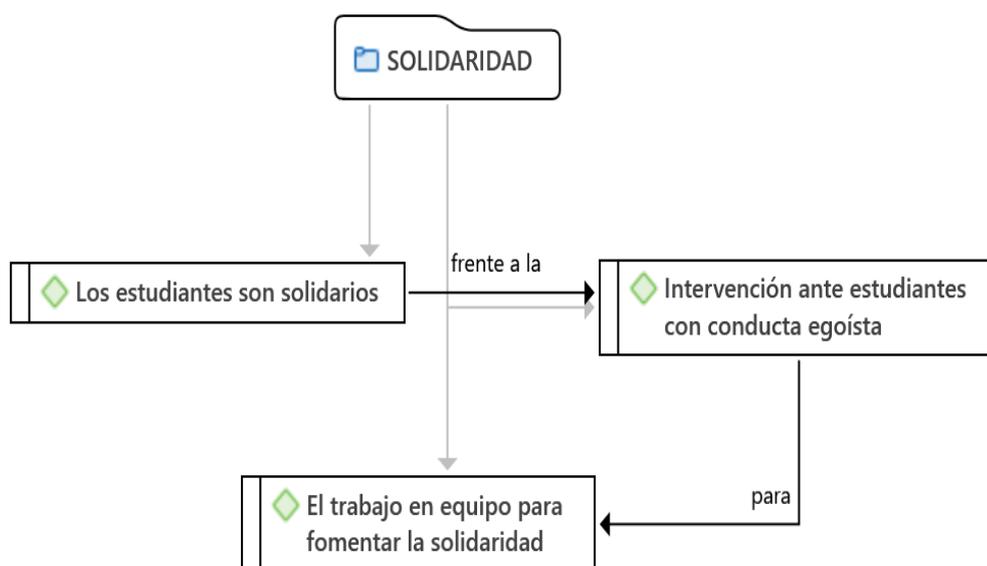
Para fortalecer el valor de la solidaridad es bueno el trabajo en grupo, es ahí donde los estudiantes se tienen que ayudar, apoyarse entre ellos, entonces ellos saben que su evaluación depende del aporte que den como parte del grupo, pero si no se apoyan y no aportan nada en el grupo, entonces su evaluación no va ser buena, porque no se están ayudando, más que todo es ahí donde trato de trabajar la solidaridad, que entre ellos se ayuden, se apoyen, que demuestren su solidaridad (D-1).

Sobre todo en las actividades en equipo, los niños tienen que compartir materiales, tienen que compartir ideas, tienen que aportar sugerencias, de repente como estrategia lo más importante es que se pueda consensuar, que se pueda acordar, y en forma muy respetuosa que se tomen decisiones con respecto a los asuntos tratados en ese momento.

El hecho mismo que un compañero acompañe a otro compañero ya es una muestra de solidaridad; el hecho que un estudiante destaque en matemáticas y el otro compañero tenga dificultad, se hace necesario el trabajo de pares para que su compañero con mayores fortalezas pueda apoyarlo, hay veces y situaciones donde los niños se entienden mejor y pueden comprenderse porque comparten intereses y lenguaje (D-3).

Los docentes manifiestan que el trabajo en equipo es una estrategia pedagógica para fortalecer el valor de la solidaridad en los estudiantes, permite la cooperación entre ellos, una especie de ayuda mutua para dar solución a los retos de aprendizaje que les plantea el docente, además, permite juntar a estudiantes con distintos niveles de aprendizaje para que los que saben más ayuden a los que menos saben, fomentando la solidaridad y empatía (Jinés, 2019). Asimismo, los docentes consideran que el trabajo en equipo permite compartir materiales, ideas y sugerencias entre estudiantes, de esta manera practican el valor de la solidaridad que deben ser interiorizados y manifestarse en términos de comportamientos éticos y solidarios, en buenas relaciones con los demás, será el sello que caracterice al estudiante solidario en todos los actos de su vida (Mesa, 2022). Al respecto, se ha realizado la codificación selectiva de la categoría de solidaridad a través de un gráfico de redes, ver figura 10.

Figura 10
Codificación selectiva de la categoría Solidaridad



En seguida, se presenta los resultados y se inicia con el análisis de la tercera categoría y subcategorías emergentes:

EMPATÍA

La enseñanza de la empatía tiene mucha importancia en el ámbito educativo, promueve los valores de respeto, comprensión y la solidaridad. Vivenciar la empatía durante las actividades de aprendizaje permite al estudiante a ponerse o tomar el lugar del otro, a ponerse en su lugar en distintas situaciones, lo cual es bueno, pues permite que los niños tomen conciencia del valor humano, valorando emociones, sentimientos, percepciones (Grimaldo, 2022). Si bien es cierto, la empatía es una práctica compleja de enseñar, es fundamental que durante la etapa escolar los docentes impulsen su práctica y vivencia (Jiang y Lu, 2020). Es por ese motivo que a continuación se analiza las siguientes categorías emergentes.

La enseñanza de la empatía

En esta categoría se aborda las formas didácticas en que los docentes utilizan para enseñar la empatía, es decir, cómo logran que los estudiantes se pongan en el lugar de la otra persona en situaciones manifiestas. Se puede utilizar diversas estrategias didácticas; entre ellas tenemos el diálogo, la reflexión, la enseñanza mediante el ejemplo y la vivencia de valores en las actividades cotidianas o utilizando imágenes, videos o discusión de casos (Narinasamy y Aravindan, 2023). Al respecto los docentes entrevistados comentaron lo siguiente:

En las distintas áreas curriculares siempre enseñamos lo que es ponerse en el lugar del otro. Hay situaciones cotidianas a las que podemos recurrir, el diálogo es la base, pero también la reflexión con preguntas y situaciones simuladas para que el estudiante se ponga en el lugar del otro, son casos que lo lleva a reflexionar y ponerse en distintas situaciones que podrían estar pasando sus compañeros (D-1).

Tener en cuenta que los estudiantes no son iguales, cada uno tiene sus propias características, ritmo de aprendizaje, algunos son más gráficos y otros son más visuales, hay quienes les gusta la explicación oral...; yo tengo que pensar en todos los estudiantes al momento de enseñar, también está el hecho de cómo vienen al aula, qué dificultades y problemas tienen en casa (D-2).

Trato de enseñarles a través del ejemplo, de mi comportamiento y mis actitudes. Como maestra tengo que ser la primera en demostrar empatía frente a las situaciones que se presenta con ellos, siempre indicando que los comprendo, que me pongo en lugar de ellos; trato de actuar a nivel de comprensión de ellos, pero sin embargo, se refuerza que no todo es excusable, que no todo se puede pasar por alto, entonces se trabaja la empatía a través de mis prácticas, a través de la reflexión con ellos, a través de los compromisos

que van asumiendo ellos en mejorar sus actitudes y valores, en cambiar y sobre todo trabajar en sus debilidades que puedan ir presentando (D-3).

Los docentes mencionan utilizar distintas estrategias para enseñar el valor de la empatía, unos plantean casuísticas para generar la reflexión y el diálogo, otros el modelo de vida como ejemplo y los recursos gráficos y audiovisuales. En cuanto a objetivos y estrategias tienen coincidencia, por ejemplo, entre las estrategias que utilizan los docentes está el diálogo, la reflexión y las preguntas (Cruz y Valero, 2022). Otro docente comenta que cada alumno es diferente y que es preferible enseñar de acuerdo a sus características y necesidades personales (Schwartz, 1992). Hay quienes trabajan haciendo uso de elementos visuales o de forma oral (Martínez y Roselló, 2021). Finalmente, otro docente comentó que es preferible enseñar con el ejemplo, es decir, los maestros deben ser un modelo durante sus clases y ser un mediador empático durante las actividades de aprendizaje, de ese modo los estudiantes podrán imitarlos (Norio y Katsumi, 2022).

Percepciones de las emociones del niño

En esta categoría los docentes deben saber identificar las emociones de los estudiantes, ya que podrán hacer una mejor planificación de sus clases y de las acciones que se requiere para que un estudiante pueda aprender a ser empático, sin embargo, no todos los estudiantes tienen las mismas emociones, y por ello, es fundamental partir de la observación de sus cualidades (Ben y Perry, 2022). Es por ello que cada docente tiene una forma diferente de identificar y desarrollar las emociones de los estudiantes, tal como se evidencia en los siguientes comentarios de los docentes entrevistados:

Los estudiantes experimentan diferentes emociones, principalmente emociones relacionadas con la tristeza, en esas situaciones sus compañeros se preocupan, se ponen en su lugar, indagan a qué se debe, en conjunto se trata de buscar respuesta, siempre a través del diálogo. La forma de ayudarlo siempre es a través de la conversación, el consejo y la ayuda de todos, el ponerse en el lugar del otro ayuda bastante para que los estudiantes comprendan las emociones de los demás (D-1).

Por ejemplo, en mi aula, recientemente el papá de una estudiante ha fallecido, entonces he conversado con los estudiantes que ella emocionalmente está sensible. Hay momentos donde ella está molesta, también triste, llora y ellos deben entender las emociones de su compañera, y que nadie debe hacer comentarios fuera de lugar o con mala intención, entonces de esa forma se trabaja la empatía con los niños (D-2).

Hay niños que son muy inquietos, hay otros que son más pasivos, entonces muchas veces se crean conflictos entre ellos y a veces por ahí no se entienden, entonces hacerles notar que no todos somos iguales, que cada ser humano es diferente, pero sin embargo todos merecemos ser comprendidos y ser respetados, que se comprenda nuestros afectos, emociones y sentimientos (D-3).

En el comentario de los profesores se ha observado que los estudiantes experimentan diversas emociones, como por ejemplo la tristeza; sin embargo, también, se ha podido observar que los niños saben comprender esa situación y buscan la forma de ayudar a sus compañeros, principalmente a través del diálogo y la reflexión conjunta (Cruz y Valero, 2022). En esa línea, uno de los docentes comentó que los niños experimentan cambios en sus emociones cuando algo malo a ocurrido. Por ejemplo, comentó que una de sus alumnas se encuentra triste, molesta y llora como consecuencia de la muerte de su padre, eso es algo complicado de enfrentar, sin embargo, se hace todo lo posible para que los demás estudiantes no hagan comentarios fuera de lugar y comprendan por la situación que su compañera está pasando (Norio y Katsumi, 2022).

Criterio para evaluar la empatía

En cuanto a la forma de evaluación de la empatía, esta puede ser variada, sin embargo, entendiendo que la empatía es un valor se puede evaluar mediante la observación, tomando en cuenta el criterio formativo en relación con las acciones de los estudiantes (Wells et al., 2023). De esto, los docentes entrevistados comentaron lo siguiente:

La evaluación se realiza con un criterio formativo, porque eso es el enfoque de evaluación pertinente, por lo mismo se evalúa en diversas actividades y acciones donde se pone en juego el valor de la empatía, que se comprendan entre ellos, que uno se ponga en el lugar del otro, que experimenten lo que debe estar sintiendo el otro, y la pregunta de rigor ¿cómo respondería o cómo enfrentaría esa situación si le tocara vivir? Y también haciendo una profunda reflexión con ellos, que digan con sus propias palabras lo que puedan sentir y cómo podrían enfrentar situaciones similares al de su compañero (D-3).

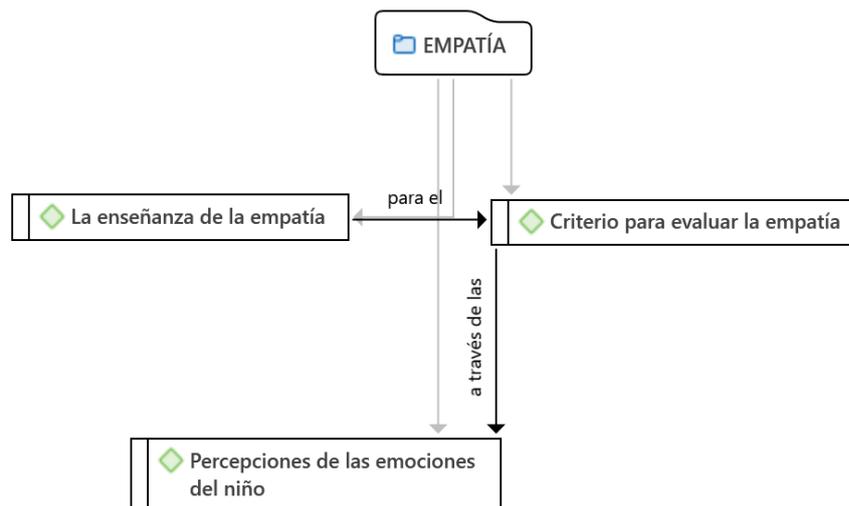
En sí es bien complicado evaluar la empatía, porque a veces se les indica que primero hay que sentirlo o vivenciarlo, primero te tiene que pasar, primero tienes que vivirlo para comprender al resto, pero sin embargo la reflexión ayuda bastante, los ejemplos, las casuísticas que les vamos alcanzando a los niños ayudan a reflexionar sobre el valor de la empatía (D-3).

En el comentario del docente se evidencia el uso de la evaluación formativa, en el entendido que es más apropiado evaluar los valores mediante este enfoque que solo registrar notas sin valor formativo alguno. Es por ello que el docente debe apoyar al estudiante durante las actividades de experimentación de la empatía a través de ejemplos y situaciones que les toca vivir a los niños de forma cotidiana, pues de esa forma, se podrá lograr que el estudiante tome conciencia de sus actos, emociones y de los problemas que atraviesan otras personas (Lemes, 2023). Sin embargo, la docente entrevistada comentó

que es difícil evaluar la empatía, ya que es un tema intrapersonal, es decir, que sucede muchas veces de forma personal, pero, como ayuda sostiene que es bueno usar ejemplos, preguntas y casuísticas durante la vivencia y experimentación (Cruz y Valero, 2022). Al respecto, se ha realizado la codificación selectiva de la categoría de empatía a través de un gráfico de redes, ver figura 11.

Figura 11

Codificación selectiva de la categoría Empatía



En seguida, se presenta los resultados y se inicia con el análisis de la cuarta categoría y subcategorías emergentes:

LA RESPONSABILIDAD

La responsabilidad es un valor muy importante en el proceso de formación de la personalidad del estudiante, en el caso de los estudiantes del nivel primaria, ellos aprenden mediante la observación una serie de acciones que ocurren en su contexto o incluso en la misma escuela, de esa manera, ellos van adquiriendo comportamientos y actitudes como llegar temprano a la escuela, así como presentar a tiempo sus tareas escolares, cumplir con los acuerdos de convivencia en el aula, ayudar al maestro, entre otras responsabilidades (Kesici y Ceylan, 2020). Es por ello, que a continuación, se analiza las siguientes categorías emergentes.

El docente como modelo de responsabilidad

Tal como se venía hablando en torno al tema de la responsabilidad en el aula, la labor del docente es fundamental, por ejemplo, si el maestro es responsable podrá transmitir a sus estudiantes ese valor, ya que los niños buscan modelos sociales que imitar,

por tanto, el docente debe ser un modelo a seguir (López et al., 2021). En ese sentido, los profesores entrevistados comentaron lo siguiente:

Bueno, realizando acciones que tenga que ver con el cumplimiento de la responsabilidad, por ejemplo, si les digo a los estudiantes que tal cosa voy a realizar, yo tengo que cumplir porque es mi responsabilidad, como profesora yo tengo que ser la primera en dar el ejemplo, tienes que cumplir con lo que te has comprometido, hacer eso es ser responsable (D-2).

Llegando temprano a la escuela, indicándoles que no estoy faltando a mi trabajo, teniendo mis sesiones preparadas, mis actividades bien planteadas, el estudiante aprende más de lo que observa que de lo que escucha, para eso el maestro tiene que ser tan fino y delicado en enseñar a sus alumnos e inspirar en ellos el valor de la responsabilidad, la actitud de puntualidad y cumplimiento de lo que se promete, como se dice “se enseña con el ejemplo” (D-3).

En los comentarios se puede apreciar que efectivamente los docentes se encuentran observados por los estudiantes y estos aprenden el valor de la responsabilidad mediante el ejemplo, por ello, el docente debe cumplir con lo que se compromete ante los estudiantes, puesto que de esa manera el docente se convierte en ejemplo de vida responsable (Barth y Tsemach, 2023). De igual manera, los docentes indican que tienen que llegar temprano al trabajo y preparar sus materiales a tiempo con el fin de que ese valor pueda ser imitado por los estudiantes.

Lidiando con la responsabilidad

Si bien es cierto el docente debe ser ejemplo, también debe saber lidiar con la irresponsabilidad que pueden presentar algunos de sus estudiantes, ya que en el contexto escolar no todos los alumnos llegan a interiorizar el valor de la responsabilidad (Shavard, 2023). Por ello, los profesores deben usar estrategias o recursos que impulsen al niño a ser responsable (Kesici y Ceylan, 2020). Tomando en cuenta esta recomendación, se les preguntó a los docentes entrevistados cómo lidian con la irresponsabilidad de sus estudiantes, ellos respondieron lo siguiente:

Primero se le dice al estudiante cuáles son las consecuencias que puede traer si no están cumpliendo con sus tareas, entonces ellos mismos reflexionan sobre las consecuencias y dicen que no voy aprender, no voy a reforzar mis conocimientos, no voy a saber, entonces ellos realizan la autorreflexión y se comprometen a cumplir la actividad (D-1).

Con algunos estudiantes tengo dificultades cuando son tareas para la casa, veo que no lo cumplen, entonces he optado por el trabajo en el cuaderno y la actividad que se realiza se presenta el mismo día, en caso haya retraso se tiene que revisar al siguiente día y la tarea debe estar resuelta, y si no la cumplió se da una primera oportunidad, un día más

para que lo realice, pero si aun así no lo cumple pues ya se conversa con ellos para que asuman las consecuencias de su irresponsabilidad (D-3).

Según la opinión de los docentes, entre los principales desafíos que se pueden encontrar respecto a la irresponsabilidad de los estudiantes, se encuentra el incumplimiento de las tareas, una acción frecuente entre los menores de edad. Sin embargo, la forma en la que los docentes lidian con ese aspecto negativo es mediante la elaboración de la tarea durante la clase y llevando al estudiante a la reflexión en caso de incumplimiento, en última instancia los docentes buscan conversar con el estudiante llevándolo a la autorreflexión y dándole oportunidades con límite para su cumplimiento (Ojeda, 2019).

Los padres de familia como modelo

De igual manera, los padres de familia se constituyen en modelos a seguir por el estudiante, por tanto, los niños los van a replicar constantemente; a diferencia del docente, aquí los apoderados del niño tienen mayor influencia sobre la personalidad en formación, puesto que conviven con ellos de forma constante, por lo mismo, sus acciones deben ser las más apropiadas para orientar al niño hacia la responsabilidad (Mesa, 2022). Sin embargo, no todos los padres de familia manifiestan actitudes positivas, por ello, los estudiantes replicarán comportamientos contradictorios (Ghosh y Steinberg, 2022), al respecto, uno de los entrevistados comentó lo siguiente:

A menudo, hoy por hoy, los padres de familia abandonan a los niños, a los jóvenes, prácticamente por dedicarse a trabajar desde la primera hora de la mañana hasta altas horas de la noche. Generalmente, la mayoría de los niños no son acompañados en casa para realizar sus tareas, la realización de las tareas escolares se descuida bastante y hay mucha irresponsabilidad, por eso la tarea del docente es reeducar a los padres en el valor de la responsabilidad y el respeto, porque si no se concientiza primero a los padres de familia, mi trabajo no va tener éxito (D-3).

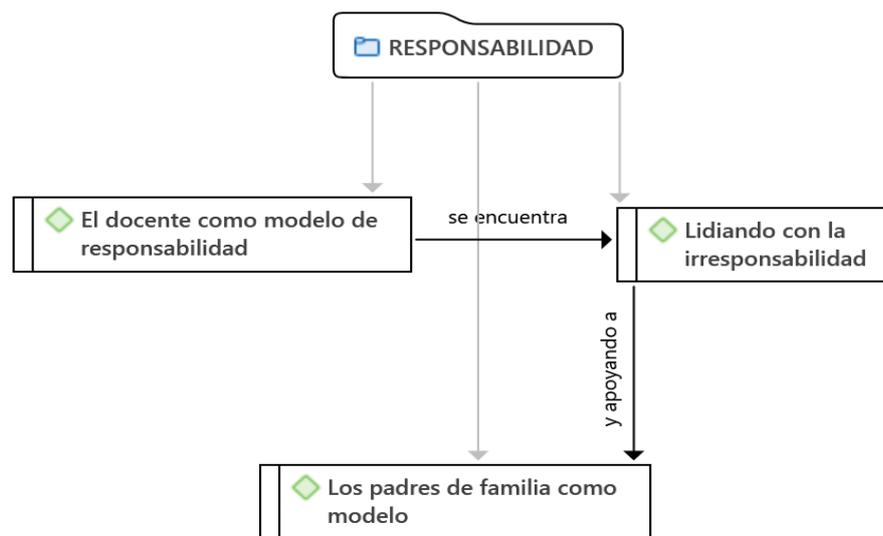
E: Y, ¿qué acciones toma con los padres de familia?

Respecto a las acciones que tomo con los padres de familia, siempre es bueno tener sesiones periódicas con ellos, fundamentalmente los tres primeros meses del inicio del año para trabajar el valor de la responsabilidad, ahí les hago notar el rol que deben desempeñar, acompañar y apoyar a sus hijos, ser parte fundamental en la tarea de la formación integral de sus menores (D-3).

En ese sentido, los docentes entrevistados manifestaron que la función de los padres es apoyar a sus hijos en las tareas escolares. Esta función es evaluada por los docentes como una acción descuidada, ya que por motivos del trabajo los padres de familia no prestan atención al avance académico y del comportamiento de sus hijos, y en

muchos casos se han ido formando hábitos, valores y conductas negativas en la personalidad de los estudiantes (Koc, 2022). Sin embargo, uno de los docentes comentó que es bueno involucrar a los padres de familia en la educación de sus hijos, pero primero tienen que ser concientizados y capacitados mediante charlas para lograr que los padres se comprometan en acompañar a sus hijos, tratando de ser modelos ideales para la formación integral de sus hijos (Lu et al., 2022). Respecto a este asunto, se ha realizado la codificación selectiva de la categoría de responsabilidad a través de un gráfico de redes, ver figura 12.

Figura 12
Codificación selectiva de la categoría Responsabilidad



CONCLUSIÓN

La presente investigación tuvo como objetivo general analizar el desarrollo de los valores morales desde el enfoque transversal del bien común en una escuela particular del nivel primaria del distrito de Huarochirí, provincia de Lima. En el estudio se llega a la conclusión de que los docentes de educación primaria conocen los valores de la equidad y justicia, solidaridad, empatía y responsabilidad que son parte integrante del enfoque transversal del bien común. Asimismo, el enfoque transversal del bien común es puesta en práctica en la labor diaria de los docentes, quienes se preocupan por concientizar e interiorizar estos valores en los estudiantes a través de diversas estrategias de intervención para que los estudiantes hagan uso de estos valores en su vida escolar y social.

De igual forma, considerando el primer objetivo específico y teniendo en cuenta la categoría de equidad y justicia, se concluye que los docentes conocen la importancia del enfoque transversal del bien común, brindan a sus estudiantes un trato adecuado y con mucho respeto. Asimismo, realizan la intervención para reducir la discriminación y evalúan el progreso de sus estudiantes tomando en cuenta los acuerdos de convivencia, las acciones y actitudes, además, para complementar lo aprendido realizan la retroalimentación de forma apropiada y pertinente.

Y respecto al segundo objetivo específico y teniendo en cuenta la categoría solidaridad, se concluye que los estudiantes son solidarios y muestran generosidad. Los docentes saben cómo intervenir ante conductas de egoísmo mediante afiches, campañas, videos, lecturas, sesiones de tutoría y el diálogo como estrategias. Asimismo, promueven el trabajo en equipo para fomentar el valor de la solidaridad en donde aprenden a ayudarse mutuamente, compartir materiales, ideas y sugerencias.

De igual manera, para el tercer objetivo y considerando la categoría de empatía, se concluye que los docentes realizan la enseñanza haciendo que los estudiantes aprendan a ponerse en el lugar del otro, a reflexionar sobre sus acciones y pensamientos. Asimismo, reconocen que cada estudiante tiene sus propias características y que algunos aprenden mediante elementos visuales y de manera oral. También, conocen las emociones que presentan algunos niños, tales como tristeza, molestia, llanto, inquietud. Finalmente, evalúan el desempeño de los alumnos de manera formativa, usando preguntas y casuísticas.

Finalmente, para el cuarto objetivo y considerando la categoría responsabilidad, se concluye que los docentes educan con responsabilidad enseñando a sus alumnos a cumplir sus deberes y siendo ejemplo en aula, llegando temprano a la escuela, no faltando al trabajo y teniendo las sesiones de clase preparadas. Asimismo, los docentes lidian con la irresponsabilidad de algunos estudiantes mediante la reflexión y realizando las tareas en el aula. Finalmente, se dice que los padres de familia no apoyan en la formación e interiorización de los valores, por tanto, realizan reuniones con los padres de familia para enseñarles a cómo fomentar los valores morales y la responsabilidad a sus hijos.

REFERENCIAS

- Acevedo, S. (2022). Gender equity in Peruvian education. *Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies*, 3(1), 608-619.
<https://doi.org/10.51798/SIJIS.V3I1.202>
- Ahumada, C. (2022). Subjetividades y objetividades en torno del concepto valores. *Polymatheia - Revista de Filosofía*, 15(1), 37-58.
<https://revistas.uece.br/index.php/revistapolymatheia/article/view/8096>
- Alban, G., Arguello, A. y Molina, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *RECIMUNDO*, 4(3), 163-173.
[https://doi.org/10.26820/RECIMUNDO/4.\(3\).JULIO.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/RECIMUNDO/4.(3).JULIO.2020.163-173)
- Arista, N. (2019). *Los enfoques transversales en la educación peruana* [tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Tumbes].
http://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12874/1797/NILDA_AGRIPINA_ARISTA_ARGOMEDO.pdf?sequence=1
- Ávila-Zambrano, L., España-García, L., Moreira-Chávez, D., Pico-Cantos, V., Quijije-Barcia, M., Saltos-Triviño, A. y Barcia-Briones, M. (2022). Los valores morales en el entorno familiar. *Polo Del Conocimiento*, 7(5), 335-346. DOI: 10.23857/pc.v7i5.3965
- Aydogdu, S., & Bozkus, K. (2023). School Administrators' Concerns about Student Safety at School. *Education Science and Psychology*, 67(2), 52-58.
<https://eric.ed.gov/?q=DO+NOT+discriminate+at+school&id=ED629088>
- Ballve, A. y Debeljuh, P. (2000). *Misión y Valores. La empresa en busca de sentido. Gestión.*
- Barth, A., & Tsemach, S. (2023). Empowerment as a Mediator between Instructional Leadership and Teachers' Organizational Citizenship Behavior. *Research in Educational Administration & Leadership*, 8(2). 335-371.
https://eric.ed.gov/?q=model+teachers&ff1=dtySince_2022&id=EJ1397233
- Ben-Hayun, S., & Perry-Hazan, L. (2022). Elementary school children in the online world: Naming and mobilization of rights. *Children & Society*. 37(2), 17-30.
<https://doi.org/10.1111/CHSO.12596>
- Bogas, I. (2022). *Educación en Valores en Educación Primaria y propuesta de actividades* [tesis de licenciatura, Universidad de Jaén].
<http://tauja.ujaen.es/jspui/handle/10953.1/16765>

- Bower, G. (1989). *Teorías del aprendizaje*. Trillas.
- Bunnell, T., Donnelly, M., Lauder, H., & Whewall, S. (2020). International mindedness as a platform for class solidarity. *A Journal of Comparative and International Education*, 52(5), 712-728. <https://doi.org/10.1080/03057925.2020.1811639>
- Burgos, P., Marquez, A., Baquerizo, B., Dolores, N., Alejandro, F. y Esmeralda, G. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. *Conrado*, 15(70), 455-459.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000500455
- Caldarella, P., Larsen, R. A., Williams, L., & Wills, H. (2023). Effects of Middle School Teachers' Praise-to-Reprimand Ratios on Students' Classroom Behavior. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 25(1). 28-40.
<https://eric.ed.gov/?q=selfish+behavior+at+school&id=EJ1358881>
- Cerrón, W. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de La Ciencia*, 9(17), 1–8. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2019.17.510>
- Colorado, M. y Mendoza, F. (2021). El material didáctico de apoyo en adaptaciones curriculares de matemáticas para personas con discapacidad intelectual. *Conrado*, 17(80), 312-320. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1990-86442021000300312&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Connolly, M., James, C., & Fertig, M. (2019). The difference between educational management and educational leadership and the importance of educational responsibility. *Educational Management Administration and Leadership*, 47(4), 504–519. <https://doi.org/10.1177/1741143217745880>
- Coronado, M. (2018). *Estrategias para Participar en Acciones que Promueven el Bien Común en los Estudiantes del 3er. Grado de Secundaria de la I.E. N°2089 - Micaela Bastidas – Los Olivos* [tesis de licenciatura, Universidad Católica del Perú].
[https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14592/DE LA_ROSA_CORONADO_MIRIAM_NILDA1.pdf?sequence=1](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14592/DE_LA_ROSA_CORONADO_MIRIAM_NILDA1.pdf?sequence=1)
- Cortina, A. (2000). *El mundo de los valores. Ética mínima y educación*. El Búho.
- Cruz, R. y Valero, V. (2022). *Procesos de planificación curricular para la práctica pedagógica*. IDICAP Pacífico.
- Delgado, K., Vivas, D., Carrión, B. y Reyes, C. (2022). Educación inclusiva en América Latina: Trayectorias de una educación segmentada. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(5), 18-35.

- <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8471670&info=resumen&idioma=ENG>
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229.
<https://doi.org/10.20511/PYR2019.V7N1.267>
- Forni, P. (2020). Triangulación y métodos mixtos en las ciencias sociales contemporáneas. *Revista Mexicana de Sociología*, 82(1), 160-189.
<http://revistamexicanadesociologia.unam.mx/index.php/rms/article/view/58064/51325>
- Grimaldo, M. (2020). Efectos de un programa de intervención sobre las habilidades emocionales en niños/as preescolares. *REOP*, 31(1), 62-80.
<https://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/27290>
- Gordillo, K. (2022). *Convivencia Escolar: inclusión desde la diversidad cultural* [tesis de licenciatura, Universidad Siglo 21].
<https://repositorio.uesiglo21.edu.ar/handle/ues21/24170>
- Gordon, H. (1989). *Teorías del aprendizaje*. Trillas.
- Goodwin, J. (2010). *Research in psychology: methods and design*. Brujas.
- Gouveia, V. (1998). *La naturaleza de los valores descriptores del individualismo y del colectivismo: una comparación intra e intercultural*. Trillas.
- Ghosh, S., & Steinberg, H. (2022). Parents' Attitudes and Unequal Opportunities in Early Childhood Development: Evidence from Eastern India. *Journal of Early Childhood Research*, 20(3), 413-430.
https://eric.ed.gov/?q=responsible+parents&ff1=dtysince_2022&id=EJ1346890
- Guerrero, H. (2021). *El impacto del Líder Comunitario en el siglo XXI*. EDUCOSTA.
- Guevara, P., Tacca, Z., Rolando, W., Santos, A., Antonio, M., Quispe, H. y María, A. (2022). Ética, política y corrupción: una revisión conceptual enfatizada en Perú. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(5), 256-267.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8471689&info=resumen&idioma=SPA>
- Hernando, M. (1997). *Estrategias para Educar en Valores*. Editorial CCS.
- Hernández, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista Cubana*, 37(3), 1442.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252021000300002

- Hernández, C., Avendaño, W., & Gamboa, A. (2023). Perspectives on Social Learning and Its Operationalization from the Use of Virtual Platforms. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 18(3), 301-314.
<https://eric.ed.gov/?id=EJ1379576>
- Ikechukwu, A., & Philip, I. (2022). Integral humanism and the morality of culture of peace. *Nnadiesube Journal of Religion, Culture and Society*, 2(1), 1-16.
<https://www.acjoi.org/index.php/njracs/article/view/3047>
- Jara, M. (2022). Educación con enfoque ambiental y el desarrollo de la conciencia ambiental en estudiantes de Abancay. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 2(4), 190-208. <https://doi.org/10.53595/RLO.V2.I4.032>
- Jiang, M., & Lu, S. (2020). To Empathize, or Not Empathize in Educational Leadership. *Journal of Organizational and Educational Leadership*, 5(1), 1-21.
<https://eric.ed.gov/?q=educational+empathy&id=EJ1247314>
- Jines, D. (2019). *La Biblioteca de Aula como Promotora de los Enfoques Transversales en Educación Inicial* [tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú].
https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/RPUC_4e096b1aeec5aa80b4fe8a5a667c3f15
- Kahle, L., Beatty, S., & Homer, P. (1986). *Alternative measurement approaches to consumer values*. Trillas.
- Kesici, A., & Ceylan, V. (2020). Quality of School Life in Turkey, Finland and South Korea. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 9(1), 100-108. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1246408>
- Kim, K., Bae, E., & Lee, M. (2023). Developing a Model for Sustainable Development in Education Based on Convergence Education. *International Journal of Educational Methodology*, 9(1), 249-259. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1378323>
- Kwon, H. (2022). Pedagogies of Care and Justice: African American High School Art Teachers During the Civil Rights Era in the Segregated South. *A Journal of Issues and Research*, 63(3), 256-274.
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00393541.2022.2080998>
- Lanzara, H. (2020). *La pérdida de valores se puede combatir con educación y ética - La Cámara Del Comercio*. <https://lacamara.pe/hernan-lanzara-la-perdida-de-valores-se-puede-combatir-con-educacion-y-etica/>
- Lemes, T. (2023). The importance of social relationships: an analysis of the movie

- "Wonder" based on Vygotsky's learning theory. *Research, Society and Development*, 12(4). 1-7.
<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/41250/33557>
- López-Peláez, A., Aguilar-Tablada, M., Erro-Garcés, A., & Pérez-García, R. (2021). Superdiversity and social policies in a complex society: *Social challenges in the 21st century*, 70(2), 166-192. <https://doi.org/10.1177/0011392120983344>
- Lu, H., Chen, D., & Chou, A. (2022). The school environment and bullying victimization among seventh graders with autism spectrum disorder: a cohort study. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 16(1), 1-9.
<https://doi.org/10.1186/S13034-022-00456-Z/TABLES/3>
- Martínez, J., Tobón, S. y López, E. (2019). Currículo: un análisis desde un enfoque socioformativo. *Revista de Investigación Educativa de La REDIECH*, 10(18), 43-63. https://doi.org/10.33010/IE_RIE_REDIECH.V10I18.200
- Martinelli, V., & Raykov, M. (2021). Evaluation of the Georgia Elementary School Climate Survey for Elementary School Children. *International Journal of Emotional Education*, 13(2), 59-78. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1319802>
- Manzano, R. y García, H. (2016). Sobre los criterios de inclusión y exclusión. Más allá de la publicación. *Revista chilena de pediatría*, 87(6), 1-2.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-41062016000600015
- Méndez, J. (2001). *¿Cómo educar en valores? Síntesis*.
- Mesa, D. (2022). *Educación en valores en Educación Primaria y propuesta de actividades en el aula* [tesis de licenciatura, Universidad de Jaén].
<http://tauja.ujaen.es/jspui/handle/10953.1/17040>
- Ministerio de Educación (MINEDU). (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica Regular*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Morales, E., Oyarce-Mariñas, V. y Fernández, F. (2023). La retroalimentación como estrategia para mejorar el aprendizaje: Una revisión documental. *Varona. Revista Científico Metodológica*, 77, 1-14.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1992-82382023000200005&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Moreno, M., Leticia, R. y Escobar, J. (2020). Emisor de valores éticos y morales en México. *Revista Educación*, 42(1), 1-24.

- <https://doi.org/10.15517/revedu.v42il.23479>
- Moreno, Y. (2022). Los valores desde el aula como mecanismo preventivo de conductas delictivas futuras. *Espíritu Emprendedor TES*, 6(2), 81-100.
<https://doi.org/10.33970/eetes.v6.n2.2022.305>
- Narinasamy, L., & Aravindan, K. (2023). 'Teacher, Am I Empathetic?' Instilling Empathy in Adolescents. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 20(1), 151-174. <https://eric.ed.gov/?q=Strategies+to+work+on+empathy&id=EJ1376715>
Malaysian Journal of Learning and Instruction, v20 n1 p151-174 Jan 2023
- Norio, L., & Katsumi, G. (2022). Xenophobia in public schools: The High School students' perspective Xenofobia na escola pública: A perspectiva dos estudantes do Ensino Médio. *Psicoperspectivas*, 21(1), 1-3. <https://doi.org/10.1590/0103-6564e190006>
- Oghenekohwo, J., & Torunarigha, Y. (2018). Education and Development: Dynamics of Access, Equity, and Social Justice in Nigeria. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 6(2), 10-14. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.6n.2p.10>
- Ojeda, K. (2019). *La afectividad y el desarrollo de las competencias del área de desarrollo personal, ciudadanía y cívica de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa coronel Pedro Portillo Silva de Huaura, 2019* [tesis de licenciatura, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión].
[https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/3382/Kevin Augusto Ojeda Montes .pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/3382/Kevin%20Augusto%20Ojeda%20Montes.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ortega, C. (2022). *Coeducación y educación en valores en Educación Primaria: Propuesta de actividades en el aula* [tesis de licenciatura, Universidad de Jaén].
<http://tauja.ujaen.es/jspui/handle/10953.1/17063>
- Öztürk, B., Kaya, M., & Demir, M. (2022). Does Inquiry-Based Learning Model Improve Learning Outcomes? A Second-Order Meta-Analysis. *Journal of Pedagogical Research*, 6(4), 201-216. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1350231>
- Paredes, A. y Carcausto, W. (2022). Interculturalidad en educación básica en países latinoamericanos: una revisión sistematizada. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, 17, 203-216. <https://doi.org/10.37135/CHK.002.17.13>
- Palacios, J., Rodríguez, R., Fuerte, L. y Pereyra, V. (2022). Problemática de la corrupción en el Perú. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(5), 268-278.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8471690&info=resumen&idioma=ENG>

- Pascual, A. (1992). *Clasificación de valores y desarrollo humano*. Nercea.
- Pérez, M. (2020). *La actitud del docente de aula para gestionar procesos educativos transversales en educación primaria en la Institución Educativa Particular Domingo Savio Surco* [tesis doctoral, Universidad César Vallejo].
https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_2986f5b2d0d0265235b9dcc4ce3bd5a5
- Piaget, J. (1932). *El juicio moral en el niño*. París.
- Pacheco, L. (2022). *Los valores humanos*. Centro de Publicaciones PUCE.
- Pozo, J. (1989). *Teorías cognitivas de aprendizaje*. Morata.
- Ramírez, F., Sánchez, M. y Quintero, H. (2022). El papel de los valores en el desarrollo de la identidad corporativa. *Revista Negotium*, 1(1), 35-54.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.4989672>
- Richards, J. (1972). *Social factors, interlanguage and language learning*. Shambhala.
- Rivero-Sánchez, M. (2022). Training at Home, with Meaning in Life. *Revista de Educación y Desarrollo*, 61(1), 71-80.
https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/61/61_Rivero.pdf
- Rokeach, M. (1993). *The Nature of Human Values*. The Free Press.
- Sandoval, M., Villegas, M. y Vega, R. (2019). Desarrollo moral en los estudiantes mexicanos: Un análisis de la visión de justicia de la teoría de Kohlberg. *JURÍDICAS CUC*, 15(1), 69-95. <https://doi.org/10.17981/juridcuc.15.1.2019.03>
- Sanabria, C. (2019). Los maestros y su función como fomentadores del valor de la solidaridad en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista Boletín Redipe*, 8(12), 65-70. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i12.873>
- Schwartz, S. (1992). *Universals in the content and structure of values: Theory and empirical tests in 20 countries*. Zanna.
- Shavard, G. (2023). Teachers' Collaborative Work at the Boundaries of Professional Responsibility for Student Wellbeing. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 67(5), 741-753.
https://eric.ed.gov/?q=educational+responsibility&ff1=dtyIn_2023&id=EJ1390304
- Stern, A. (1994). *Las filosofías de los valores*. Minerva.
- Teixidó-Durán, Ó. (2021). Necesidades, valores y normas desde una filosofía científica. *Universidad-Verdad*, 1(78), 120-135. <https://doi.org/10.33324/UV.V1I78.396>
- Torres-Malca, J., Vera-Ponce, J., Zuzunaga-Montoya, F. y Cruz-Vargas, L. (2022). Validez de contenido por juicio de expertos de un instrumento para medir

- conocimientos, actitudes y prácticas sobre el consumo de sal en la población peruana. *Revista de La Facultad de Medicina Humana*, 22(2), 273-279.
<https://doi.org/10.25176/RFMH.V22I2.4768>
- Valdivieso, K., Paspuel, V., Berrú, C., Beatriz, C., Masa, R. y Del Cisne, B. (2022). Educación inclusiva en América Latina: trayectorias de una educación segmentada. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(5), 18-35.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8471670&info=resumen&idioma=ENG>
- Vives, T. y Hamui, L. (2021). La codificación y categorización en la teoría fundamentada, un método para el análisis de los datos cualitativos. *Investigación en educación médica*, 10(40), 97-104.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-50572021000400097&script=sci_abstract
- Vygotsky, L. (1982). Pensamiento y lenguaje. *Pueblo y Educación*.
- Wallon, H. (1947). *Del acto al pensamiento*. Lautaro.
- Wells, T., Sandretto, S., & Tilson, J. (2023). Learning "What It's Like to Be Someone Else Apart from Yourself": Developing Holistic Empathy with Process Drama. *Pedagogy, Culture and Society*, 31(4), 809-825.
<https://eric.ed.gov/?q=evaluation+of+empathy+in+primary+education&id=EJ1392207>
- Zúñiga, J. (2020). Comportamiento ético en la publicación científica: Malas conductas y acciones para evitarlas. *Revista Educación*, 44(1), 1-10.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44060092007>

APÉNDICE A

MATRIZ DE COHERENCIA (ENFOQUE CUALITATIVO)

Título de la Investigación: Educando en valores desde el enfoque transversal del bien común de educación

Problema: ¿Cómo se da el desarrollo de valores desde el enfoque transversal del bien común en una escuela de primaria de Jicamarca-Huarochirí?

Objetivo general de la investigación: Analizar el desarrollo de valores desde el enfoque transversal del bien común en una escuela del nivel primaria de Jicamarca-Huarochirí.

Diseño metodológico: Enfoque: Cualitativo **Nivel:** Descriptivo **Método:** Fenomenológico

| Objetivos Específicos | Categorías | Técnicas e Instrumentos | Fuente |
|---|----------------------------------|--|---------------|
| Analizar el desarrollo de los valores de equidad y justicia desde el enfoque transversal de bien común en una escuela del nivel primaria de Jicamarca-Huarochirí. | Valores de la equidad y justicia | Entrevista Semi Estructurada Guía de Entrevista Semi Estructurada | Docentes |
| Analizar el desarrollo del valor de la solidaridad desde el enfoque transversal de bien común en una escuela del nivel primaria de Jicamarca-Huarochirí. | Valores de la solidaridad | Entrevista Semi Estructurada Guía de Entrevista Semi Estructurada | Docentes |
| Analizar el desarrollo del valor de la empatía desde el enfoque transversal de bien común en una escuela del nivel primaria de Jicamarca-Huarochirí. | Valores de la empatía | Entrevista Semi Estructurada Guía de Entrevista Semi Estructurada | Docentes |
| Analizar el desarrollo del valor de la responsabilidad desde el enfoque transversal de bien común en una escuela del nivel primaria de Jicamarca-Huarochirí. | Valores de la responsabilidad | Entrevista Semi Estructurada Guía de Entrevista Semi Estructurada | Docente |

Apéndice B

Matriz de instrumento de entrevista semiestructurada

| OBJETIVO GENERAL | OBJETIVOS ESPECÍFICOS | CATEGORÍAS | PREGUNTAS |
|---|---|----------------------------------|---|
| Analizar el desarrollo de los valores morales desde el enfoque transversal del bien común en una escuela del nivel primaria de Jicamarca de Huarochirí. | Analizar el desarrollo de los valores de equidad y justicia desde el enfoque transversal de bien común en una escuela del nivel primaria de Jicamarca-Huarochirí. | valores de la equidad y justicia | Pregunta de apertura: ¿Cuál es la importancia que tiene el enfoque transversal del bien común en la educación primaria? ¿Podría brindar su apreciación? A continuación, las siguientes preguntas estarán relacionadas con los valores del enfoque del bien común y su práctica pedagógica, por tanto ¿Considera importante que todos los estudiantes sean tratados con respeto y dignidad en el aula? ¿Por qué? Ahora, desde su experiencia en el aula ¿Cómo aborda situaciones en las que uno o varios estudiantes son objeto de discriminación o exclusión por parte de sus compañeros? ¿Podría brindar ejemplos? |
| | Analizar el desarrollo del valor de la solidaridad desde el enfoque transversal de bien común en una escuela del nivel primaria de Jicamarca-Huarochirí. | valores de la solidaridad | Continuando, con el caso de la solidaridad ¿Cómo podrías evaluar la presencia de valores de solidaridad en tu aula? ¿Qué indicadores te parecen relevantes para hacerlo? En el caso de los alumnos ¿Crees que los estudiantes comparten sus cosas y son generosos entre ellos? ¿de no ser así que acciones tomarías? |
| | Analizar el desarrollo del valor de la empatía desde el enfoque transversal de bien común en una escuela del nivel primaria de Jicamarca-Huarochirí. | valores de la empatía | Seguidamente, ¿De qué manera influye en su enseñanza la importancia de comprender las circunstancias de los demás? ¿Podría detallar su respuesta? Desde su práctica pedagógica ¿Podría proporcionar un ejemplo de cómo ha ayudado a un estudiante a comprender las emociones de sus compañeros? |
| | Analizar el desarrollo del valor de la responsabilidad desde el enfoque transversal de bien común en una escuela del nivel primaria de Jicamarca-Huarochirí. | valores de la responsabilidad | Reconociendo que el docente debe ser un modelo ejemplar ¿Cómo promueves que tus estudiantes sigan tu ejemplo de responsabilidad? ¿Podría brindar ejemplos? Desde tu práctica en aula ¿Cómo lidias con estudiantes que no cumplen con sus tareas o responsabilidades? |