

INFORME_FINAL_MARILU_GARCIA

5%
Textos
sospechosos



4% Similitudes
0% similitudes entre comillas
0% entre las fuentes
mencionadas
1% Idiomas no reconocidos

Nombre del documento: INFORME_FINAL_MARILU_GARCIA.docx	Depositante: NILDA GALVEZ	Número de palabras: 21.978
ID del documento: 31e8e74ae3aeb07aa6b8dbdb0b655e28dd30c303	Fecha de depósito: 6/6/2025	Número de caracteres: 155.230
Tamaño del documento original: 221,08 kB	Tipo de carga: interface	
	fecha de fin de análisis: 6/6/2025	



Fuentes de similitudes

Fuentes principales detectadas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	epperu.org Las nueve competencias docentes - Escuela de profesores del Perú https://epperu.org/2024/05/10/las-nueve-competencias-docentes/ 43 fuentes similares	2%		Palabras idénticas: 2% (430 palabras)
2	repositorio.minedu.gob.pe https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/8992/Competencias, capa... 24 fuentes similares	2%		Palabras idénticas: 2% (367 palabras)
3	ispdn.edu.pe https://ispdn.edu.pe/wp-content/uploads/2023/04/Perfil-de-egreso-de-educacion.pdf 22 fuentes similares	1%		Palabras idénticas: 1% (324 palabras)
4	1library.co Formación Específica / Especializada - Adecuación por etapas y seme... https://1library.co/articulo/formación-específica-especializada-adequación-etapas-semestres-a-... 19 fuentes similares	1%		Palabras idénticas: 1% (311 palabras)
5	hdl.handle.net Fascículo de Gestión Escolar Centrada en los Aprendizajes : dire... https://hdl.handle.net/11537/25204 18 fuentes similares	1%		Palabras idénticas: 1% (250 palabras)

Fuentes con similitudes fortuitas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	hdl.handle.net Plan de gestión curricular en acompañamiento docente para la ... https://hdl.handle.net/20.500.14231/1995	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (39 palabras)
2	hdl.handle.net Plan de fortalecimiento de gestión curricular en los procesos de ... https://hdl.handle.net/20.500.14231/1968	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (38 palabras)
3	14325.docx 14325 #bbf043 El documento proviene de mi grupo	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (33 palabras)
4	revistas.ucm.edu.co Evaluación formativa: impulsar el aprendizaje contextualiz... https://revistas.ucm.edu.co/index.php/revista/article/download/190/215?inline=1	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (29 palabras)
5	es.slideshare.net Funciones del personal CAS JEC 2017 PDF https://es.slideshare.net/slideshow/funciones-del-personal-cas-jec-2017/75154232	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (22 palabras)

Fuentes mencionadas (sin similitudes detectadas)

Estas fuentes han sido citadas en el documento sin encontrar similitudes.

1	http://www.nidolittleones.edu.pe
2	https://sites.google.com/view/portafoliofinalmarilu?usp=sharing

INFORME DE LA PRACTICA PROFESIONAL DOCENTE DE DOS AULAS DE EDUCACION PRIMARIA DE UNA INSTITUCION EDUCATIVA PRIVADA DEL DISTRITO DE SANTIAGO DE SURCO

PROFESSIONAL TEACHING PRACTICE REPORT FOR TWO PRIMARY EDUCATION CLASSROOMS AT A PRIVATE EDUCATIONAL INSTITUTION IN THE DISTRICT OF SANTIAGO DE SURCO

Trabajo de Suficiencia Profesional para optar al Título Profesional de Licenciado en Educación Primaria

Autor
García Quispe Marilú
0009-0008-8491-2379

Asesor
Nilda Jeannette Gálvez Varas
0009-0000-3897-0289

Lima, mayo, 2025

Dedico el presente trabajo de profesionalización a Dios y a la Virgen María, por ser guía y fortaleza en cada etapa de mi camino. Agradezco profundamente a mi asesora, Nilda Gálvez, por su constante apoyo, orientación y por impulsarme a crecer a través de la reflexión personal y profesional. Extiendo mi reconocimiento al grupo ITS, por su destacada labor ética y compromiso con la excelencia educativa. Finalmente, con todo mi amor, dedico este logro a mi familia, en especial a Dane y Fer, quienes han sido mi motor y fuente de inspiración incondicional.

RESUMEN

El presente trabajo de suficiencia profesional es una investigación introspectiva relacionada a las competencias profesionales dentro del marco del buen desempeño docente para mejorar la práctica como maestro y guiar el aprendizaje de nuestros estudiantes aprobada por Ministerio de Educación del Perú con resolución ministerial No. 0547-2012-ED. En este informe se realiza un proceso de sistematización de reflexiones sobre la práctica pedagógica docente de dos aulas de cuarto grado de educación primaria de una institución educativa privada del distrito de Santiago de Surco. El objetivo es desarrollar un análisis del nivel de logro de las competencias profesionales del Perfil de Egreso del centro de formación y especialización docente de la especialidad de primaria realizada en la Escuela Superior de Educación Innova Teaching School. Basándose en el análisis de la recopilación de evidencias de las situaciones significativas identificadas durante la práctica docente y los años de estudios que duro la especialización. Todo ello ha sido almacenado y organizado en el portafolio digital docente. Este instrumento ha sido utilizado para mejorar y facilitar el desarrollo de nuestras reflexiones pedagógicas. En base a estos insumos y al proceso de análisis y reflexión que ha arribado dentro de clases, con actividades asignadas de investigación, trabajos colaborativos, etc., y sobre la misma práctica profesional docente más el acompañamiento de nuestros asesores se ha estructurado un análisis profundo critico reflexivo sobre las competencias profesionales del maestro en su ejercicio docente. Por último, el desempeño docente que se narra en este documento está orientada al pensamiento de Paulo Freire, impulsando al maestro como un agente responsable de sus dimensiones personales, profesionales y sociales, como actor de cambio en el desarrollo de la educación integral, humana y de calidad, permitiendo el desarrollo de las potencialidades de sus estudiantes.

Palabra clave: Competencias profesionales, reflexiones, desempeño docente y portafolio digital

ABSTRACT

The present Professional Sufficiency Work is an introspective research study related to professional competencies within the framework of good teaching performance, aimed at improving teaching practice and guiding student learning. It has been approved by the Ministry of Education of Peru through Ministerial Resolution No. 0547-2012-ED. This report carries out a process of systematizing reflections on the teaching practice in two fourth-grade classrooms of a private educational institution in the district of Santiago de Surco. The objective is to develop an analysis of the achievement level of professional competencies outlined in the Graduate Profile of the teacher training and specialization center in primary education at the Innova Teaching School. This analysis is based on the compilation of evidence from significant situations identified during teaching practice and the years of study completed during the specialization. All of this has been stored and organized in the digital teaching portfolio, a tool used to enhance and facilitate the development of pedagogical reflections. Based on these inputs and the process of analysis and reflection carried out in classes through assigned research activities, collaborative work, and the teaching practice itself—along with the guidance of our advisors—an in-depth, critical, and reflective analysis has been structured regarding the professional competencies of teachers in their teaching practice. Finally, the teaching performance described in this document is aligned with the philosophy of Paulo Freire, promoting the teacher as a responsible agent in their personal, professional,

and social dimensions, as well as a catalyst for change in the development of integral, human, and quality education, allowing students to reach their full potential.
Keywords: Professional competencies, reflections, teaching performance, digital portfolio.

ÍNDICE
RESUMEN 3
ABSTRACT 4
INTRODUCCION 8
INFORME 11
Capítulo 1

	epperu.org Las nueve competencias docentes - Escuela de profesores del Perú https://epperu.org/2024/05/10/las-nueve-competencias-docentes/
Competencia 1: Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral. 11	
Capítulo 2 Competencia 2: Planifica la enseñanza de forma colegiada lo que garantiza la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de recursos disponibles y la evaluación, en una programación curricular en permanente revisión. 19	
Capítulo 3 Competencia 3: Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales. 27	
Capítulo 4 Competencia 5: Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo a los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales. 36	
Capítulo 5 Competencia 7: Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil, aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados. 45	
Capítulo 6 Competencia 8: Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.	

	repositorio.minedu.gob.pe https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/8992/Competencias%2c%20capacidades%20y%20est%3a%1ndares%20del%20Perfil%20de%20egreso%20de%20la%20Formaci%3b%20Inicial%20Docente....
54	
Capítulo 7 Competencia 12: Investiga aspectos críticos de la práctica docente utilizando diversos enfoques y metodología	

	ispdn.edu.pe https://ispdn.edu.pe/wp-content/uploads/2023/04/Perfil-de-egreso-de-educacion.pdf
para promover una cultura de investigación e innovación.	
63	
CONCLUSIONES 70	
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS 71	
ANEXOS 72	

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Ficha de datos generales de la I.E. 76
Anexo 2. Constancia de trabajo 77
Anexo 3. Carta de autorización78
Anexo 4. Portafolio docente digital.....79

INTRODUCCIÓN

El presente informe de Trabajo de Suficiencia Profesional sistematiza la experiencia docente desarrollada en la Institución Educativa Privada en Santiago de Surco. Esta institución privada cuenta con un enfoque de enseñanza basado en proyectos y un programa de inmersión en el idioma inglés, ofreciendo niveles de educación inicial, primaria y secundaria. La práctica profesional se llevó a cabo en el área de Matemática con estudiantes de cuarto grado, específicamente en las secciones A y B. La sección A estuvo conformada por 21 estudiantes, mientras que la sección B estuvo integrada por 11, sumando un total de 32 alumnos, quienes presentaban diversas características en cuanto a estilos de aprendizaje y niveles de desempeño en la asignatura.

El contexto educativo en el que se desarrolla esta experiencia se distingue por su énfasis en metodologías activas y el aprendizaje a través del descubrimiento. Sin embargo, se identificaron problemáticas relacionadas con el aprendizaje de la multiplicación y el trabajo colaborativo. En el ámbito matemático, algunos estudiantes presentaban dificultades para comprender y aplicar estrategias de multiplicación, lo que limitaba su capacidad para resolver problemas de mayor complejidad. En cuanto a la dinámica grupal, se evidenció que los estudiantes mostraban resistencia a trabajar en equipo de manera equitativa, afectando la comunicación y la cooperación en actividades colaborativas.

La finalidad de este informe es documentar y evidenciar el proceso de sistematización de la práctica educativa realizada, resaltando la importancia de la mejora continua en el desempeño docente en la enseñanza de la Matemática. A través de este análisis, se busca comprender el impacto de las estrategias implementadas y fortalecer la intervención pedagógica mediante la toma de decisiones fundamentadas en la evidencia.

Los objetivos de este informe están directamente vinculados con las competencias docentes y las situaciones complejas abordadas en la práctica profesional. Para enfrentar estas problemáticas, se pondrán en acción diversas competencias docentes que permitirán estructurar estrategias pedagógicas eficaces, tales como:

Optimizar la enseñanza de la multiplicación mediante estrategias que fomenten la comprensión y el trabajo en equipo, garantizando un aprendizaje significativo.

Evaluar el impacto de las estrategias implementadas para ajustar la planificación y aplicar evaluación formativa que monitoree el progreso de los estudiantes.



Crear un ambiente de respeto y colaboración, promoviendo valores democráticos dentro del aula.

Reflexionar continuamente sobre la práctica docente para mejorar futuras intervenciones y fortalecer competencias profesionales.

Involucrar activamente a las familias en el proceso educativo para potenciar el aprendizaje de los estudiantes.

La reflexión sobre la experiencia resulta fundamental para el desarrollo de competencias profesionales, ya que permite analizar críticamente los desafíos y logros alcanzados, así como adaptar estrategias pedagógicas en función de las necesidades del aula. A través de este proceso, se promueve una enseñanza más efectiva y contextualizada, basada en la evidencia y en la mejora continua.

La sistematización de la experiencia en la construcción del portafolio digital docente implica un proceso reflexivo y estructurado. En primer lugar, se identifican las problemáticas más relevantes en el aula, como las dificultades en el desarrollo de habilidades multiplicativas y la integración del trabajo colaborativo. A partir de ello, se recopilan evidencias que documentan las estrategias implementadas y sus resultados, permitiendo un análisis crítico sobre su efectividad. Este análisis ha facilitado el ajuste y mejora de las prácticas educativas, asegurando que los cambios estén fundamentados en experiencias vividas y en la autoevaluación constante. Además, se integran los aprendizajes adquiridos durante la formación académica, alineándolos con la idea de que el aprendizaje docente es un ciclo continuo. El registro detallado de los ajustes realizados y la sistematización de las experiencias educativas permiten una mejora continua basada en la evidencia, lo cual contribuye a fortalecer el proceso de enseñanza y promover una intervención pedagógica más efectiva y centrada en las necesidades del estudiante.

Asimismo, este enfoque no solo permite mejorar la práctica docente, sino que también fomenta una reflexión compartida con otros profesionales, impulsando la innovación y el crecimiento colectivo. La autoevaluación, combinada con el diálogo entre colegas, fortalece el desarrollo profesional y contribuye a la construcción de una enseñanza más dinámica y contextualizada. En este sentido, la sistematización del portafolio no solo reconfigura la práctica pedagógica, sino que también proporciona un registro formal de la evolución profesional y del impacto de las intervenciones educativas.

La presentación de la estructura del presente informe inicia en un contexto educativo particular donde se identificaron dos situaciones problemáticas fundamentales: las dificultades en el desarrollo de habilidades multiplicativas y la integración en trabajos colaborativos describiendo la finalidad, en como hace frente con competencias presentadas en cada capítulo.

El desarrollo del informe está organizado en siete capítulos, cada uno enfocado en una competencia docente clave. El primer capítulo aborda la competencia relacionada con el desarrollo de habilidades matemáticas, explicando cómo se ha aplicado en el aula. Los siguientes capítulos siguen el mismo esquema, enfocándose en la problematización de las situaciones complejas y las estrategias innovadoras implementadas para intervenir.

Cada capítulo también incluirá una autoevaluación de las prácticas previas, contrastando la efectividad de las estrategias antes y después de las mejoras introducidas, así como el apoyo recibido de la formación académica y la literatura revisada. El enfoque en la mejora continua, la creación de un ambiente de aprendizaje colaborativo y la reflexión sobre la práctica serán los ejes centrales del informe, evidenciando el compromiso con el desarrollo profesional.



COMPETENCIA 1: Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral.



1.1

Presentación de la Competencia 1 y Desempeños en las implicancias situacionales hacia el Nivel II de progresión

La Competencia 1 se fundamenta en el conocimiento profundo y sistemático de las características individuales, socioculturales y evolutivas de los estudiantes, así como en el dominio actualizado de los contenidos disciplinares y de los enfoques pedagógicos que favorecen su formación integral. En el Nivel II de progresión, esta competencia exige aplicar dicho conocimiento de manera reflexiva y contextualizada, ajustando la enseñanza a las necesidades reales del aula y promoviendo el respeto por la diversidad para impactar positivamente en los aprendizajes.

Esta competencia se expresa a través de tres desempeños articulados:

Desempeño 1: El docente demuestra una comprensión detallada de las características y necesidades específicas de sus estudiantes, considerando aspectos como la diversidad lingüística, el género, las prácticas culturales y los contextos sociales, utilizando esta información para orientar sus decisiones pedagógicas, con un compromiso constante de actualización.

Desempeño 2: El docente posee un conocimiento sólido y actualizado de los contenidos que enseña, se secuencia de manera pertinente y los adapta al desarrollo y contexto cultural del estudiantado, organizando así los aprendizajes de forma coherente.

Desempeño 3: El docente comprende y aplica teorías y prácticas pedagógicas contemporáneas, integrándolas de forma explícita en su práctica para mejorar la calidad del proceso educativo.

En la atención a las situaciones problemáticas de los grupos 4° A y 4° B, he movilizado de manera integrada los desempeños correspondientes a la Competencia 2, que abarcan desde el Desempeño 4 hasta el Desempeño 10.

Primero, a través del Desempeño 4, diseñé situaciones de aprendizaje y estrategias que respondieran a las características particulares de mis estudiantes, privilegiando actividades que fomentaran el trabajo colaborativo y el desarrollo de competencias sociales, como el uso de juegos cooperativos y el aprendizaje basado en proyectos. Estas estrategias se contextualizaron cuidadosamente para favorecer la inclusión y participación de todos los alumnos, teniendo en cuenta sus ritmos y estilos de aprendizaje.

Luego, con los Desempeños 5 y 6, seleccioné y organicé recursos didácticos pertinentes, tanto físicos como digitales, que facilitaron la comprensión de conceptos matemáticos y motivaron a los estudiantes a involucrarse activamente en las actividades, superando barreras iniciales de rechazo o indiferencia frente al trabajo en equipo.

Asimismo, empleé los Desempeños 7 y 8 para implementar procesos de evaluación continua y formativa, incluyendo la utilización de rúbricas y estrategias de autoevaluación y coevaluación, lo que permitió un seguimiento sistemático de los avances individuales y grupales, además de promover la reflexión y la mejora constante en el desempeño de los estudiantes.

Por último, con los Desempeños 9 y 10, reflexioné críticamente sobre mi práctica docente y los resultados obtenidos, ajustando la planificación y las estrategias en conjunto con mis colegas. Este proceso de revisión permanente fortaleció la programación curricular y aseguró que respondiera de manera efectiva a las necesidades cambiantes del aula, consolidando una enseñanza inclusiva y dinámica, capaz de generar aprendizajes significativos y un clima positivo para el desarrollo integral de los estudiantes.

1.1.1 Sinergia en la Situación 1: Dificultades con la Multiplicación del 4° A

En el aula de 4° A, la sinergia surgió al integrar de manera intencional las diferencias individuales vinculadas a los estilos de aprendizaje. Ante las dificultades que mostraban algunos estudiantes para comprender los métodos convencionales de multiplicación, identifiqué que la diversidad —visual, kinestésica y concreta— podía transformarse en una oportunidad para fortalecer el aprendizaje colectivo.

Incorporé materiales manipulativos, como bloques base diez y representaciones visuales, lo cual generó un entorno propicio para que cada estudiante aportara desde sus fortalezas.

Esta estrategia promovió un aprendizaje colaborativo y significativo. La organización de grupos heterogéneos facilitó la interacción, la resolución compartida de dudas y el apoyo mutuo, fortaleciendo tanto la comprensión matemática como habilidades socioemocionales como la empatía, la escucha activa y la cooperación.

En este contexto, la sinergia se entendió como la suma de esfuerzos que potencia las capacidades individuales, consolidando una comunidad de aprendizaje en la que cada estudiante se sintió valorado y motivado para superar sus retos.

1.1.2 Sinergia en la Situación 2: Problemas en el Trabajo Colaborativo del 4° B

En el grupo 4° B, la sinergia no se manifestó de inmediato. Al inicio, la diversidad de habilidades sociales y estilos de interacción generaba conflictos y poca disposición al trabajo en equipo, afectando tanto la convivencia como los aprendizajes. Esta situación evidenció la necesidad de intervenir en el desarrollo socioemocional del grupo para fomentar un ambiente de respeto y colaboración.

La sinergia comenzó a construirse con la implementación de actividades estructuradas que promovieran la cooperación y el reconocimiento mutuo. Juegos colaborativos, debates guiados y la asignación de roles específicos permitieron a los estudiantes practicar habilidades como la escucha activa, la empatía y la negociación. Estas experiencias crearon espacios donde cada uno pudo sentirse parte de un objetivo común.

Así, la suma de aportes individuales fortaleció el sentido de pertenencia y transformó la dinámica del aula, convirtiendo la sinergia en un motor para el aprendizaje colectivo y el crecimiento como comunidad.

1.1.3 Implicancia de las acciones en relación con el Nivel II de progresión

Mi avance hacia el Nivel II de progresión se ha reflejado en una práctica más reflexiva y contextualizada. Este nivel exige no solo planificar e implementar acciones pedagógicas, sino también analizarlas críticamente para generar mejoras continuas. En ese sentido, he incorporado la autoevaluación y la coevaluación como herramientas que fomentan la responsabilidad y la honestidad, aspectos que inicialmente representaban un desafío para mis estudiantes.

Asimismo, al adoptar una planificación colaborativa y flexible, he logrado anticipar dificultades y adaptar las actividades a los distintos ritmos y estilos de aprendizaje, lo que ha enriquecido la enseñanza y promovido la inclusión. La revisión constante de resultados y la colaboración con colegas han sido claves para innovar y consolidar aprendizajes significativos.

Reconozco que este proceso ha fortalecido mi identidad profesional y me ha comprometido aún más con la construcción de ambientes seguros, inclusivos y colaborativos, donde la diversidad sea valorada y cada estudiante tenga la oportunidad de desarrollar plenamente sus capacidades.

1.2 Explicación de las situaciones problemáticas

Durante mi práctica pedagógica en el área de Matemáticas con estudiantes de cuarto grado, enfrenté dos situaciones problemáticas complejas que evidenciaron la necesidad de replantear y profundizar en mis estrategias de enseñanza, apoyándome fundamentalmente en la Competencia 1 para un abordaje integral.

La primera situación se relaciona con las dificultades en el desarrollo de habilidades multiplicativas, donde detecté que muchos estudiantes no contaban con una base sólida en operaciones básicas como la suma y la resta, lo que dificultaba su comprensión de la multiplicación. Estas carencias, sumadas a inseguridades y diversas barreras cognitivas y emocionales, requerían una intervención que considerara los ritmos de aprendizaje y características individuales, favoreciendo un aprendizaje significativo y adaptado a cada alumno mediante materiales manipulativos y actividades contextualizadas.

Por otro lado, la segunda situación problemática mostró una falta de relaciones positivas dentro del aula, manifestada en exclusiones, conflictos y poco compromiso en trabajos colaborativos, deteriorando el clima social y emocional necesario para un aprendizaje eficiente. Desde una perspectiva socioemocional, reconocí la necesidad de promover interacciones sociales inclusivas, basadas en la empatía, la tolerancia y la cooperación, elementos que forman parte esencial de la Competencia 1 para integrar el desarrollo cognitivo y social de los estudiantes. La problemática social impactaba directamente en el rendimiento académico, evidenciando que fortalecer las habilidades sociales mediante estrategias colaborativas era indispensable para mejorar tanto la convivencia como el aprendizaje matemático.

1.2.1 Pertinencia de la Competencia 1 en ambas situaciones problemáticas y su puesta en juego



La Competencia 1, en tanto permite conocer en profundidad a los estudiantes como sujetos integrales,

resulta fundamental para enfrentar ambas situaciones. Esta competencia me permitió analizar integralmente factores cognitivos, emocionales y sociales que afectaban el aprendizaje y la convivencia, favoreciendo la adaptación de estrategias que respondieran a la diversidad y características particulares del grupo.

En el caso del desarrollo multiplicativo, contribuyó a observar los niveles previos de conocimiento y las necesidades individuales, orientándome a planificar actividades escalonadas y materiales adaptados. Respecto a la convivencia, permitió identificar las raíces emocionales y sociales de los conflictos para trabajarlos mediante actividades colaborativas que promovieran la empatía y la inclusión.

Para abordar estos problemas, cambié mi enfoque pedagógico: pasé de centrarme únicamente en contenidos a un modelo que considera el conocimiento previo y las particularidades de los estudiantes como punto de partida. Implementé la planificación colegiada y diferenciada, trabajando con materiales concretos, proyectos didácticos personalizados y fomentando el trabajo colaborativo.

Además, realicé observaciones sistemáticas para identificar dificultades individuales y grupales, utilizando esta información para ajustar mis intervenciones. Fomenté espacios de interacción positiva a través de actividades que desarrollaran habilidades sociales, buscando consolidar un ambiente de aula inclusivo y afectivo que potenciara tanto el aprendizaje matemático como el desarrollo integral de los estudiantes.

1.2.2 Descripción de cómo solía trabajar y los efectos desde mi punto de partida de ambas situaciones problemáticas

Al iniciar mis sesiones de aprendizaje en Matemáticas con cuarto grado, utilizaba principalmente materiales didácticos como fichas físicas y presentaciones en PowerPoint para motivar a los estudiantes y facilitar su aprendizaje. Estas actividades individuales permitieron avances significativos en la mayoría de mis alumnos, especialmente en el manejo básico de las multiplicaciones. Sin embargo, asumía que los estudiantes ya contaban con conocimientos fundamentales de las tablas multiplicativas, lo cual limitó mi capacidad para identificar y atender oportunamente sus dificultades reales en este aspecto.

Posteriormente, al incorporar el trabajo colaborativo como estrategia para fortalecer competencias matemáticas y sociales, permití inicialmente que los estudiantes formaran grupos por afinidad, confiando en que las normas de convivencia serían suficientes para regular las interacciones. Esta práctica, sin embargo, llevó a la exclusión de estudiantes con necesidades inclusivas y a la conformación de grupos poco diversos, lo que provocó indiferencia y resistencia entre algunos alumnos para participar activamente en equipo. Además, observé que varios estudiantes solicitaban cambios de asiento por razones poco claras, evidenciando dificultades en la construcción de relaciones positivas y en la integración social dentro del aula.

En cuanto al aprendizaje de la multiplicación, aunque utilicé materiales manipulativos para hacerlo más concreto, la inseguridad y falta de confianza en los estudiantes persistieron, afectando tanto su rendimiento como su motivación para enfrentar problemas matemáticos. Esta situación me mostró que la simple implementación de recursos no era suficiente; era necesario adaptar las estrategias a las características individuales y al nivel de desarrollo de cada estudiante.

Estas experiencias, en conjunto, evidenciaron la necesidad de replantear mis enfoques pedagógicos para promover un aprendizaje significativo, inclusivo y colaborativo, que fortalezca tanto el desempeño académico como el desarrollo social de mis estudiantes. En este contexto, considero fundamental la aplicación de la Competencia 1, ya que implica conocer a los estudiantes como sujetos integrales, tomando en cuenta sus características individuales y contextos. Este conocimiento permite adaptar las estrategias educativas para responder efectivamente a sus necesidades cognitivas, emocionales y sociales. De este modo, la puesta en práctica de la Competencia 1 contribuye a superar las limitaciones iniciales de mi práctica docente y a favorecer un ambiente de aula en el que todos los estudiantes se sientan integrados, apoyados y motivados a participar plenamente, fortaleciendo de manera simultánea sus habilidades matemáticas y sociales.

1.3 Enfoque actual en la práctica docente desde la Competencia 1

Mi enfoque actual en la práctica docente se fundamenta en un conocimiento profundo y actualizado de las características individuales, socioculturales y evolutivas de todos mis estudiantes, así como de sus contextos familiares y comunitarios, lo que me permite promover capacidades de alto nivel y una formación integral. Esta comprensión me ha llevado a diseñar estrategias de enseñanza inclusivas y contextualizadas, respetando las diferencias individuales y culturales, y apoyando especialmente a estudiantes con necesidades educativas especiales, como se evidenció en la creación de un aula inclusiva y participativa, donde la convivencia democrática y el respeto hacia la diversidad fueron pilares centrales.

En cuanto al contenido curricular, manejo con seguridad los fundamentos y conceptos relevantes de la matemática para el nivel que enseño, reconociendo las distintas perspectivas y la secuencialidad adecuada conforme al desarrollo cognitivo y cultural de mis estudiantes. Esto me ha permitido adaptar los temas y materiales didácticos, como en el caso del fortalecimiento de habilidades multiplicativas, diseñando actividades diferenciadas que atendieron niveles diversos de desempeño y favorecieron un aprendizaje significativo y contextualizado.

Además, poseo un conocimiento actualizado sobre las teorías y prácticas pedagógicas contemporáneas, aplicando enfoques de enseñanza que promueven la reflexión docente y el aprendizaje colaborativo. Por ejemplo, empleo sistemáticamente la autoevaluación y coevaluación como herramientas que fomentan la responsabilidad y la mejora continua en los estudiantes, fortaleciendo mi práctica mediante la reflexión sobre la experiencia institucional.

1.3.1 Aportes y conceptos para enfrentar ambas situaciones en función de la Competencia 1

Para afrontar las dificultades tanto en matemáticas como en integración social, es fundamental basar la práctica docente en un conocimiento detallado de las características individuales, evolutivas y socioculturales de los estudiantes, así como de sus contextos familiares y comunitarios.

Como señala Vygotsky (1978), el aprendizaje ocurre en un contexto social y cultural, por lo que comprender el entorno del estudiante resulta crucial para el diseño de intervenciones efectivas que promuevan tanto el desarrollo cognitivo como el socioemocional.

Asimismo, Ausubel (1968) enfatiza la importancia de los conocimientos previos y del contexto para la construcción significativa del aprendizaje, lo que exige considerar las características y saberes de los estudiantes para hacer el contenido relevante y accesible. Esto es especialmente relevante en aulas inclusivas, donde se deben atender diversas necesidades y estilos de aprendizaje, promoviendo la equidad y el respeto por la diversidad, acorde con lo planteado por Tomlinson (2014) en su enfoque de enseñanza diferenciada.

Por otro lado, Bronfenbrenner (1979) destaca que el desarrollo humano está influenciado por múltiples sistemas contextuales, desde la familia hasta la comunidad y la cultura, lo que implica que la acción docente debe integrarse con los saberes y recursos del entorno para lograr aprendizajes significativos y una formación integral.

Estos fundamentos teóricos guían la planificación colegiada y la selección de estrategias didácticas pertinentes que favorezcan la interacción colaborativa y la participación activa de todos los estudiantes, como se articula en la Competencia 1. Así, conocer en profundidad las particularidades de cada estudiante y su contexto permite crear ambientes de aprendizaje inclusivos, culturalmente relevantes y que potencien capacidades de alto nivel.

1.3.2 Propuestas para mejorar la práctica docente vinculadas a la Competencia 1

Con la finalidad de fortalecer la comprensión y la respuesta ante las características y necesidades de mis estudiantes, propongo:

Profundizar estudios y actualizarme de forma constante sobre el desarrollo psicológico, sociocultural y lingüístico de los estudiantes, especialmente de aquellos con necesidades educativas especiales, para diseñar intervenciones aún más ajustadas y efectivas.

Fortalecer el diálogo y la alianza con las familias y la comunidad, para incorporar sus saberes y recursos culturales en el aula, favoreciendo así la contextualización y pertinencia de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Incorporar de manera sistemática teorías y enfoques pedagógicos contemporáneos en la planificación y ejecución de mis clases, evaluando críticamente su impacto para lograr prácticas innovadoras y de alta calidad.

Continuar con la planificación colegiada y la evaluación formativa, considerando las características individuales y contextos de los estudiantes para ajustar las estrategias y optimizar los aprendizajes.

Estas propuestas están orientadas a mejorar mi capacidad para conocer y comprender integralmente a mis estudiantes, sus contextos y los contenidos que enseño,



repositorio.minedu.gob.pe

<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/8992/Competencias%2c%20capacidades%20y%20est%2c%20a%20del%20perfil%20de%20egreso%20de%20la%20formaci%20n%20inicial%20docente...>

con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral, tal como establece la Competencia 1.

1.4 Presentación de logros alcanzados en relación con la Competencia 1

Los logros alcanzados en mi práctica docente reflejan un progreso significativo en el desarrollo de competencias en mis estudiantes, especialmente en relación con la Competencia 1, que implica conocer en profundidad a los estudiantes y su contexto para adaptar la enseñanza a sus necesidades específicas.

Gracias a la aplicación de metodologías activas e inclusivas, basadas en este conocimiento, los estudiantes han mejorado notablemente su comprensión de los contenidos, evidenciando que la enseñanza contextualizada y centrada en sus características individuales potencia el aprendizaje significativo. Esta mejora se manifiesta no solo en el rendimiento académico, sino también en una mayor capacidad para interactuar y resolver problemas de manera cooperativa.

El enfoque en la Competencia 1 ha permitido construir un ambiente de aprendizaje inclusivo y participativo, donde cada estudiante se siente valorado y atendido en sus propias

particularidades. Como resultado, los alumnos desarrollan habilidades sociales y cognitivas que fortalecen su autonomía, motivación y sentido de pertenencia al grupo, evidenciando así el impacto positivo de una educación adaptada a sus necesidades individuales y contextuales.

1.4.2 Presentación de propuestas de mejora y modificaciones en la práctica

Las propuestas de mejora en mi práctica docente se centran en continuar fortaleciendo la atención a la diversidad y en profundizar el conocimiento del contexto y características individuales de cada estudiante, como plantea la Competencia 1: “Conoce a sus estudiantes y su contexto para adaptar la enseñanza a sus necesidades”. Esta competencia implica no solo un reconocimiento superficial, sino un análisis constante y reflexivo sobre las particularidades, ritmos, estilos de aprendizaje y condiciones de vida de los estudiantes. He comprendido que el aprendizaje significativo y la inclusión efectiva requieren que la planificación y las estrategias de enseñanza respondan a esta diversidad, ajustando los recursos, actividades y evaluaciones a los intereses y potencialidades de los alumnos. Por ejemplo, en mi práctica observé cómo un grupo inicialmente excluía a una compañera con diagnóstico particular, pero mediante dinámicas inclusivas y un ambiente de respeto y cooperación, logramos fortalecer la integración y el sentido de pertenencia en el aula.



Esta experiencia reafirma la importancia de conocer profundamente a mis estudiantes para fomentar un clima propicio para el aprendizaje y la convivencia democrática.

Reflexionando sobre mi práctica, he adoptado la autoevaluación continua y el trabajo colegiado para revisar y ajustar las estrategias didácticas, garantizando que la enseñanza sea pertinente y contextualizada. Así, el dominio de la Competencia 1 se traduce en la capacidad de articular conocimientos pedagógicos y contextuales para diseñar procesos educativos que respondan a la realidad concreta del aula, mejorando el desarrollo integral del estudiante. Por ello, para mejorar, planteo implementar actividades colaborativas que fomenten aún más la interacción positiva y la corresponsabilidad entre los estudiantes, fortaleciendo también los lazos con las familias y la comunidad, en línea con la Competencia 7, para enriquecer el aprendizaje desde diferentes entornos. En resumen, mi aprendizaje profundo de la Competencia 1 se evidencia en la reflexión constante sobre el contexto y las características individuales, la adaptación de la enseñanza y la promoción de un ambiente inclusivo y participativo que favorece el desarrollo integral del estudiante.

1.5 Oportunidades de mejora pendientes desde la Competencia 1

La Competencia 1 enfatiza la importancia de conocer a los estudiantes y su contexto para adaptar la enseñanza a sus necesidades particulares. A pesar de los avances en fortalecer esta competencia, identifico que aún existen oportunidades clave para seguir mejorando mi práctica docente en este sentido. Es fundamental continuar profundizando en el entendimiento de las características individuales, estilos de aprendizaje y realidades sociales de mis estudiantes, para ajustar de manera más precisa las estrategias pedagógicas y los recursos didácticos, garantizando una atención más inclusiva y equitativa. Esta comprensión posibilita que cada alumno pueda acceder de manera significativa a los aprendizajes, respetando su ritmo y formas de aprender. Además, desde la reflexión sobre mi práctica, reconozco la necesidad de fortalecer la creación de relaciones

repositorio.minedu.gob.pe

<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/8992/Competencias%2c%20capacidades%20y%20est%3a1%20ndares%20del%20Perfil%20de%20egreso%20de%20la%20Formaci%3bn%20Inicial%20Docente...>

de respeto y colaboración con las familias y la comunidad,

pues estos actores son clave para el desarrollo integral de los estudiantes. Establecer estos vínculos contribuye a construir un entorno educativo más contextualizado y pertinente, valorando los saberes y recursos que aportan los entornos familiares y comunitarios. Este crecimiento también requiere ampliar la colaboración con mis colegas, para compartir estrategias efectivas y enriquecer el conocimiento sobre las demandas y características del grupo de estudiantes, lo que impulsa una planificación colectiva más coherente y adecuada al contexto. Finalmente, continuaré utilizando la reflexión sistemática sobre mi práctica docente para evaluar el impacto de las adaptaciones implementadas y ajustar las acciones educativas en función de las evidencias y necesidades emergentes. Con estas oportunidades de mejora pendientes, reafirmo mi compromiso con un enfoque centrado en el estudiante, que reconozca la diversidad y promueva un aprendizaje significativo, inclusivo y pertinente para todos.

CAPÍTULO II:

COMPETENCIA 2:

repositorio.minedu.gob.pe

<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/8992/Competencias%2c%20capacidades%20y%20est%3a1%20ndares%20del%20Perfil%20de%20egreso%20de%20la%20Formaci%3bn%20Inicial%20Docente...>

Planifica la enseñanza de forma colegiada, lo que garantiza

epperu.org | Las nueve competencias docentes - Escuela de profesores del Perú

<https://epperu.org/2024/05/10/las-nueve-competencias-docentes/>

la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación, en una programación curricular en permanente revisión.

www.agpugelhvaraz.net

<https://www.agpugelhvaraz.net/portallap/archivos/recurso/04-31-02recurso.pdf>

2.1 Presentación de la Competencia y sus Desempeños hacia el Nivel II de progresión

La Competencia 2: Planifica la enseñanza de forma colegiada

ha sido fundamental en mi proceso de mejora continua como docente, especialmente al enfrentar situaciones problemáticas vinculadas al fortalecimiento de las habilidades multiplicativas en el 4ºA y las dificultades de trabajo colaborativo en el 4ºB. Esta competencia me ha permitido diseñar experiencias de aprendizaje pertinentes, inclusivas y flexibles, en coherencia con los aprendizajes esperados, las características del grupo, los recursos disponibles y el contexto sociocultural de mis estudiantes. Desde el Nivel II de progresión, he planificado en coordinación con mis colegas, estableciendo propósitos y criterios de evaluación ajustados a las necesidades del aula, prestando especial atención a estudiantes con mayores dificultades. Asimismo, he diseñado unidades y sesiones que ofrecen múltiples oportunidades para el desarrollo de aprendizajes complejos, incorporando situaciones desafiantes pero alcanzables, y previendo estrategias diferenciadas para garantizar la participación activa de todos. Esta competencia se ha expresado en los siguientes desempeños evidenciados en mi práctica docente:

Desempeño 4: Elaboré la programación curricular junto a mis colegas, articulando aprendizajes esperados con las características del grupo y medios disponibles. La participación activa en espacios de planificación institucional permitió establecer metas comunes, contextualizadas y viables, especialmente al ajustar la programación de matemática en 4ºA para responder a las dificultades multiplicativas.

Desempeño 5: Seleccioné contenidos y actividades alineados al currículo, pero con un enfoque flexible, integrador e inclusivo. Incorporé adaptaciones pertinentes a la diversidad del grupo, promoviendo aprendizajes integrales y significativos, como se evidenció en el diseño de actividades diferenciadas para estudiantes con vacíos en el dominio de operaciones básicas.

Desempeño 6: Diseñé procesos pedagógicos creativos y motivadores, combinando estrategias y recursos que respondieran a la curiosidad e intereses de los estudiantes, incluso en escenarios con recursos limitados. Ejemplo de ello fue la inclusión de juegos lúdicos, materiales manipulativos y propuestas gamificadas.

Desempeño 7: Contextualicé la enseñanza conectando los contenidos con experiencias reales y significativas del entorno inmediato de los estudiantes, como el uso de semillas y agrupaciones en la introducción de la multiplicación o la inclusión de normas de convivencia colectivamente construidas para el trabajo colaborativo.

Desempeño 8: Seleccioné y organicé diversos recursos, tanto concretos como digitales, que atendieran los distintos estilos de aprendizaje presentes en el aula. El uso de fichas, ábacos, regletas, plataformas interactivas y la participación de las familias fortalecieron la experiencia de aprendizaje.

Desempeño 9: Implementé evaluaciones formativas, sistemáticas y diferenciadas, orientadas a monitorear el progreso real de los estudiantes. Utilicé listas de cotejo, diarios de reflexión, coevaluaciones y autoevaluaciones como medios para recoger evidencia del aprendizaje y retroalimentar oportunamente.

Desempeño 10: Planifiqué sesiones con una estructura clara, coherente y articulada con los logros de aprendizaje esperados. Cada fase de las sesiones tuvo una función específica que permitió generar conflictos cognitivos, fortalecer el razonamiento matemático y fomentar el trabajo en equipo.

Estos desempeños han sido determinantes para consolidar una planificación que no solo responde al currículo, sino que dialogue activamente con las necesidades, intereses y contextos de mis estudiantes, promoviendo una enseñanza con sentido, equidad y proyección formativa.

2.1.1. Sinergia en la Situación 1: Dificultades con la Multiplicación del 4° A

En el grupo de 4°A identifiqué vacíos importantes en el dominio de las tablas de multiplicar y una fuerte inseguridad al abordar problemas matemáticos. Esta situación demandó una planificación coherente y colegiada, por lo cual replanteé junto a la tutora la programación del área de matemática, priorizando el refuerzo de las habilidades multiplicativas desde un enfoque progresivo, lúdico y personalizado.

Este proceso evidenció el Desempeño 4, al revisar y rediseñar la programación curricular anual en diálogo con mis colegas, atendiendo las características del grupo y los medios disponibles. También se puso en práctica el Desempeño 5, al seleccionar contenidos básicos y estructurar experiencias adaptadas a los niveles de desempeño de los estudiantes. El uso de semillas, materiales manipulativos, fichas y recursos digitales se planificó intencionalmente, mostrando la aplicación del Desempeño 8, pues respondía



repositorio.upse.edu.ec

<https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/11960/1/UPSE-MSP-2024-0083.pdf>

a los diferentes estilos de aprendizaje presentes en el aula.

La incorporación progresiva de representaciones icónicas y simbólicas dio cuenta del Desempeño 6, al promover una enseñanza creativa que despertó la curiosidad y permitió abordar la multiplicación desde diferentes estrategias. Además, el uso de rúbricas, autoevaluaciones y diarios de reflexión evidenció el Desempeño 9, ya que la evaluación fue formativa y permanente, ajustándose a las necesidades reales del grupo. Las sesiones, estructuradas de manera secuencial, con tiempos definidos y propósitos claros, respondieron al Desempeño 10.

2.1.2 Sinergia en la Situación 2: Problemas en el Trabajo Colaborativo del 4°B

En el 4°B, los conflictos surgidos al implementar actividades grupales evidenciaron dificultades en la convivencia, la integración de equipos diversos y la participación equitativa. Frente a esta situación, la planificación colegiada fue clave para diseñar estrategias que promovieran relaciones positivas mediante el trabajo colaborativo.

En coordinación con colegas del grado, diseñé actividades cooperativas que involucraban la construcción de normas de convivencia, la rotación de roles y el desarrollo de proyectos matemáticos grupales, lo que evidenció el Desempeño 4, al planificar situaciones contextualizadas que respondían al diagnóstico del aula. Para atender la diversidad, apliqué el Desempeño 5, adaptando contenidos y estrategias para fomentar la inclusión y la participación de todos.

El uso de juegos cooperativos, fichas compartidas y dinámicas de resolución conjunta permitió aplicar el Desempeño 6, generando un entorno motivador y flexible. Además, incorporé el Desempeño 7, contextualizando las actividades a partir de los intereses y estilos de los estudiantes, como se reflejó en la reorganización del espacio y las estrategias para fomentar el diálogo y la escucha activa.

El Desempeño 8 se puso en práctica al utilizar recursos que favorecieran el trabajo en equipo, como tarjetas de roles, rúbricas grupales y organizadores visuales. Finalmente, a través de la evaluación por pares y la coevaluación, fortalecí el Desempeño 9, asegurando una retroalimentación continua que favoreció la autorreflexión y el ajuste de las estrategias colaborativas.

2.1.3 Implicancia de las acciones en relación con el Nivel II de progresión

Las acciones implementadas en ambas situaciones se alinearon con los criterios del Nivel II de progresión, al establecer propósitos de aprendizaje y criterios de evaluación contextualizados a las necesidades reales de los grupos. La programación curricular fue revisada en conjunto con los pares, lo que garantizó su pertinencia y coherencia con las demandas del entorno sociocultural.

Diseñé unidades y sesiones articuladas, con oportunidades suficientes para desarrollar aprendizajes significativos, especialmente en estudiantes que requerían apoyos específicos. En 4°A, esto se manifestó en el uso de materiales concretos y el acompañamiento diferenciado; en 4°B, en las estrategias de inclusión para fortalecer el trabajo en equipo.

Asimismo, propuse situaciones de aprendizaje desafiantes pero alcanzables, integrando intereses del grupo, como los juegos, retos matemáticos y la gamificación. Estas situaciones, diseñadas con criterios claros, favorecieron actuaciones complejas, resolución de problemas y reflexión crítica, fortaleciendo no solo el aprendizaje matemático, sino también las habilidades sociales.

En suma, las decisiones tomadas durante el proceso de planificación reflejan una evolución hacia el Nivel II, donde la enseñanza se diseña colectivamente, responde al contexto, y sitúa al estudiante como protagonista activo de su aprendizaje.

2.2 Explicación de las situaciones problemáticas

2.2.1 Pertinencia de la Competencia 2 en ambas situaciones

La Competencia 2: Planifica la enseñanza de forma colegiada resultó esencial para intervenir en ambas situaciones problemáticas detectadas en mi práctica docente. En el caso del 4°A, donde los estudiantes evidenciaban vacíos en el dominio de las tablas de multiplicar y una fuerte inseguridad para resolver problemas matemáticos, esta competencia permitió reorganizar la programación curricular de manera colaborativa, seleccionando contenidos pertinentes, estrategias diferenciadas y recursos didácticos adaptados a las necesidades específicas del grupo. La planificación se convirtió en un proceso reflexivo y flexible, que priorizó el aprendizaje significativo y la atención a la diversidad.

En el caso del 4°B, donde se presentaban dificultades en el trabajo colaborativo, la planificación colegiada fue clave para diseñar experiencias de aprendizaje que fomentaran la convivencia, la interacción positiva y el desarrollo de habilidades sociales. A través del trabajo con mis colegas, se incorporaron metodologías cooperativas, se contextualizaron las actividades y se seleccionaron estrategias que promovieran el respeto mutuo, la corresponsabilidad y la participación equitativa dentro del aula.

En ambos contextos, la aplicación de esta competencia permitió construir propuestas de enseñanza que no solo respondieron al currículo nacional, sino que también integraron los intereses, características y contextos socioculturales de los estudiantes. Esto garantizó que las experiencias de aprendizaje fueran pertinentes, inclusivas y sostenidas en una planificación anual revisable y articulada con los propósitos formativos del grado.

2.2.2 Descripción de mi punto de partida en ambas situaciones problemáticas

En el 4°A, al iniciar el año escolar, partí de una planificación tradicional basada en supuestos previos sobre el dominio de la multiplicación. Asumía que los estudiantes ya contaban con conocimientos básicos sobre las tablas y que podían avanzar hacia contenidos más complejos como la división y fracciones. Sin embargo, al aplicar actividades concretas con materiales manipulativos, observé una desconexión profunda entre los objetos de aprendizaje y las estrategias cognitivas de los estudiantes. Muchos mostraban inseguridad, recurrían a la repetición sin comprensión y evitaban participar activamente por temor a equivocarse. Esta situación evidenció que mi planificación no estaba alineada con la realidad del aula ni con las verdaderas necesidades del grupo.

En el 4°B, mi punto de partida se basó en una expectativa optimista sobre la autonomía y madurez del grupo para el trabajo en equipo. Permití que los estudiantes formaran grupos por afinidad, sin establecer criterios inclusivos ni roles definidos. Esto generó desorganización, exclusión y conflictos interpersonales que obstaculizaron el aprendizaje. Noté que algunos estudiantes acaparaban las decisiones, mientras otros evitaban participar o solicitaban cambios de asiento constantemente. Esta experiencia reveló que mi planificación no consideraba suficientemente las habilidades sociales del grupo ni las condiciones necesarias para el desarrollo efectivo del trabajo colaborativo.

En ambos casos, mi punto de partida estuvo marcado por una planificación que no integraba de forma colegiada el análisis contextual ni la diversidad del grupo, lo cual limitó el impacto de las actividades iniciales. Esta toma de conciencia fue clave para replantear mis prácticas desde una planificación más intencionada, creativa y centrada en el estudiante.

2.3 Enfoque actual desde la Competencia 2

Mi enfoque actual desde la Competencia 2: Planifica la enseñanza de forma colegiada se sustenta en una visión reflexiva y colaborativa de la planificación, donde el análisis del contexto, la participación activa con mis colegas y la constante revisión curricular permiten responder de forma pertinente a las necesidades del aula. He comprendido que la planificación no es una tarea técnica aislada, sino un proceso dinámico que debe construirse colectivamente y articularse con la realidad de los estudiantes.

A partir de las experiencias vividas con los grados 4°A y 4°B, he incorporado estrategias que no solo garantizan la coherencia entre los aprendizajes esperados, los recursos y la evaluación, sino que también priorizan la inclusión, la contextualización y la atención diferenciada. Este enfoque ha fortalecido mi capacidad para diseñar experiencias significativas que desarrollan competencias matemáticas y sociales, atendiendo al ritmo y estilo de aprendizaje de cada estudiante.

2.3.1 Aportes teóricos para enfrentar las problemáticas desde la Competencia 2

Los cursos de formación docente y mi experiencia en aula me han permitido consolidar una base teórica sólida para abordar las problemáticas detectadas desde una planificación consciente, colegiada y adaptativa. Uno de los pilares fundamentales ha sido el enfoque de Ausubel (2002), quien plantea que “el aprendizaje significativo ocurre cuando el nuevo conocimiento se relaciona con la estructura cognitiva previa del estudiante”. Esta idea me permitió priorizar el uso de recursos concretos y representaciones visuales para facilitar el tránsito hacia lo simbólico, especialmente en la enseñanza de la multiplicación.

Desde la psicología del desarrollo, Bruner (1966) señala que el aprendizaje se construye en tres etapas: enactiva, icónica y simbólica. Este enfoque me permitió comprender que los

estudiantes necesitan manipular, visualizar y representar antes de poder operar con símbolos. Así, el uso de semillas, fichas, regletas y plataformas digitales fue clave para consolidar el pensamiento multiplicativo.

En cuanto a la planificación curricular, Anijovich y Cappelletti (2017) refuerzan que “la evaluación debe ser parte del proceso de planificación y no una etapa posterior”, lo que fortaleció mi decisión de integrar la evaluación formativa en todas las sesiones. Además, Black y Wiliam (1998) destacan que la evaluación continua permite ajustar la enseñanza a las necesidades reales del grupo, favoreciendo la mejora progresiva.

Desde una mirada inclusiva, Tomlinson (2014) sostiene que “la planificación diferenciada es un derecho pedagógico que permite atender la diversidad del aula”. Este principio ha guiado la selección de contenidos y estrategias que respondan a las múltiples inteligencias y estilos de aprendizaje, en línea con lo propuesto por Gardner (1993).

Finalmente, la planificación colegiada como práctica profesional se sustenta en los aportes de Kolb (1984), quien promueve el aprendizaje experiencial y el trabajo colaborativo como vía para el crecimiento profesional. Esta perspectiva ha sido esencial para transformar las reuniones pedagógicas en espacios de análisis, intercambio y toma de decisiones conjuntas.

2.3.2 Propuestas para mejorar la práctica docente vinculadas a la Competencia 2

Con base en la reflexión de mis experiencias y en los aportes teóricos revisados, propongo las siguientes acciones para seguir fortaleciendo la Competencia 2 en mi práctica pedagógica: Profundizar en la planificación colegiada con enfoque reflexivo y horizontal, generando espacios de análisis sistemático entre colegas para revisar propuestas, compartir evidencias y ajustar metodologías de forma continua.

Diseñar unidades interdisciplinarias, articuladas con otras áreas curriculares, que aborden problemas reales del contexto y favorezcan el pensamiento crítico, la colaboración y la resolución de problemas, especialmente en matemática.

Aplicar una evaluación formativa más visible y participativa, donde los estudiantes conozcan los criterios, coevalúen con sus pares, se autoevalúen y reciban retroalimentación clara y oportuna para mejorar sus procesos de aprendizaje.

Fortalecer el uso intencionado de TIC, no solo como soporte de contenidos, sino como herramienta para generar visualizaciones, experiencias interactivas y desafíos matemáticos personalizados.

Ampliar la contextualización de las actividades, incorporando temas cercanos a la vida de los estudiantes, elementos de su cultura local y necesidades comunitarias, para que el aprendizaje sea más significativo y aplicable.

Promover rutas de aprendizaje diferenciadas, con niveles de complejidad graduados y opciones de entrada variadas, que respeten los ritmos y estilos individuales, permitiendo a cada estudiante avanzar desde su punto de partida.

Estas propuestas apuntan a consolidar una planificación pedagógica coherente, inclusiva, creativa y situada, que transforme las situaciones problemáticas en oportunidades de mejora y crecimiento profesional continuo.

2.4 Logros alcanzados en relación a la Competencia 2

La aplicación reflexiva y contextualizada de la Competencia 2: Planifica la enseñanza de forma colegiada ha generado logros significativos tanto en mi práctica pedagógica como en el progreso de mis estudiantes. Uno de los logros más importantes ha sido la transformación de la planificación en un proceso compartido, situado y en constante revisión, tal como lo propone el Marco de Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2022), donde se destaca que la planificación debe estar basada en el trabajo colegiado y orientarse a las necesidades del grupo.

Gracias al trabajo conjunto con colegas y tutores, logré reorganizar la programación curricular del área de Matemática en 4ºA, priorizando el fortalecimiento de las habilidades multiplicativas. Esta articulación entre propósitos, estrategias y recursos fue clave para mejorar los resultados de los estudiantes y reducir la ansiedad asociada al área. En paralelo, en 4ºB, se fortaleció la convivencia y el trabajo colaborativo a través de actividades diseñadas desde una planificación inclusiva, participativa y centrada en el desarrollo de habilidades sociales, como lo promueve el enfoque de la Evaluación Formativa (MINEDU, 2017).

Otro logro relevante fue la coherencia lograda entre la programación anual, las unidades y las sesiones, garantizando una secuencia didáctica progresiva, flexible y adaptada al contexto, en línea con lo que establece el documento Orientaciones para la planificación curricular 2023 (MINEDU). Asimismo, los estudiantes comenzaron a mostrar mayor protagonismo y compromiso con su aprendizaje gracias a las estrategias de autoevaluación, coevaluación y retroalimentación.

También se fortaleció el uso de recursos diversificados —materiales concretos, digitales y manipulativos— que permitieron diseñar experiencias significativas e inclusivas. Esto ha sido posible gracias a la apropiación del enfoque de atención a la diversidad y de estrategias activas que promueven el aprendizaje autónomo, tal como lo establece el documento Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2016).

2.4.2 Ajustes propositivos para el fortalecimiento de la práctica pedagógica

Con base en el análisis de mi práctica docente y los logros obtenidos, identifiqué una serie de ajustes propositivos necesarios para consolidar y fortalecer la aplicación de la Competencia 2:

1. Profundizar el trabajo colegiado desde comunidades profesionales de aprendizaje, no solo en función de la planificación, sino también del análisis conjunto de evidencias de aprendizaje y la retroalimentación compartida, como sugiere el Marco de Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2022).
2. Reforzar el enfoque de evaluación formativa y diferenciada, implementando nuevas estrategias como rúbricas adaptadas, registros anecdóticos y portafolios digitales, para asegurar un seguimiento más personalizado y eficaz del progreso de los estudiantes, conforme a las Orientaciones para la Evaluación Formativa (MINEDU, 2017).
3. Integrar el uso de TIC de manera más estratégica en la planificación, especialmente para diseñar actividades que promuevan la exploración, la experimentación y el aprendizaje autónomo, en sintonía con el enfoque de competencias propuesto por el Currículo Nacional (MINEDU,



2016).

4. Optimizar la contextualización de los contenidos curriculares,

utilizando datos del diagnóstico institucional y comunitario para diseñar situaciones de aprendizaje que estén vinculadas a la vida cotidiana de los estudiantes, fortaleciendo el enfoque territorial e intercultural.

5. Implementar mecanismos sistemáticos de reflexión sobre la planificación, a través del uso de diarios pedagógicos y espacios de retroalimentación entre docentes, siguiendo el principio de aprendizaje situado propuesto por Kolb (1984) y Anijovich y Cappelletti (2017).

6. Diseñar rutas de aprendizaje con niveles escalonados de dificultad, para atender de manera más precisa la diversidad del aula, en concordancia con lo planteado por Tomlinson (2014) y el principio de equidad propuesto por el Currículo Nacional.

2.5 Retos pendientes para consolidar la Competencia 2

A pesar de los avances logrados en mi planificación colegiada, reconozco que aún existen retos importantes que debo enfrentar para consolidar plenamente la Competencia 2 en mi práctica docente. Uno de los principales desafíos es fortalecer la planificación interdisciplinaria, buscando una mayor articulación entre áreas y proyectos que respondan a problemáticas reales del entorno, tal como sugiere el Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2016). Aún es necesario generar espacios más sostenidos de coordinación horizontal con otros docentes, lo cual requiere de compromiso institucional y tiempos definidos para el trabajo colaborativo.

Otro reto pendiente es profundizar el uso sistemático de evidencias para la toma de decisiones pedagógicas. Si bien he implementado estrategias de evaluación formativa, aún debo avanzar en el uso de instrumentos más variados y rigurosos que me permitan ajustar con mayor precisión las experiencias de aprendizaje. Como lo plantean Black y Wiliam (1998), una evaluación verdaderamente formativa debe ser continua, comprensiva y estar al servicio del aprendizaje, promoviendo ajustes oportunos en la planificación.

Asimismo, debo seguir fortaleciendo la diversificación de estrategias para atender a la heterogeneidad del aula. Esto implica diseñar rutas de aprendizaje más específicas y ajustadas, con niveles graduales de complejidad y actividades diferenciadas, especialmente para estudiantes con necesidades educativas específicas. Tomlinson (2014) sostiene que la planificación diferenciada no solo es una práctica inclusiva, sino una vía para garantizar la equidad y la justicia educativa.

También identifiqué como reto el uso más estratégico y pedagógico de las TIC en la planificación, más allá de su dimensión funcional. Aunque he incorporado algunas herramientas digitales, aún falta diseñar actividades interactivas y autónomas que potencien el aprendizaje profundo, la indagación y el pensamiento crítico, como plantean Jonassen (2000) y Mayer (2002) desde el enfoque de entornos digitales constructivistas.

Finalmente, un desafío crucial es consolidar una cultura de planificación colegiada sostenida y reflexiva. Esto requiere pasar de una coordinación puntual a una dinámica de trabajo colaborativo permanente, que incluya el análisis de evidencias, el diseño conjunto de estrategias y la coevaluación docente. En esta línea, Kolb (1984) y Anijovich y Cappelletti (2017) destacan la importancia del aprendizaje profesional basado en la experiencia, la reflexión compartida y la mejora continua.

Estos retos no se presentan como obstáculos, sino como oportunidades de crecimiento profesional. Consolidar la Competencia 2 exige compromiso, flexibilidad y disposición permanente para aprender junto a otros, en función de una enseñanza cada vez más pertinente, contextualizada y transformadora.



Creo un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales.



3.1

Presentación de la Competencia y sus desempeños hacia el Nivel II de progresión

Esta competencia abarca siete desempeños:

Desempeño 11: Construye relaciones interpersonales asertivas y empáticas con y entre los estudiantes, promoviendo un ambiente emocionalmente seguro, basado en la confianza, el afecto y el respeto mutuo.

Desempeño 12: Comunica altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje de todos los estudiantes, alentando su participación y reconociendo sus esfuerzos y avances.

Desempeño 13: Promueve un ambiente acogedor y afectivo, donde la diversidad es valorada como una fortaleza y se afirma mediante estrategias inclusivas.

Desempeño 14: Fomenta relaciones de respeto, cooperación y apoyo hacia estudiantes con necesidades educativas especiales, promoviendo el trabajo en grupos heterogéneos.

Desempeño 15: Resuelve conflictos con los estudiantes mediante el diálogo, normas de convivencia concertadas y mecanismos pacíficos, orientados al bien común.

Desempeño 16: Organiza el aula de forma accesible y segura para todos, estructurando actividades claras y ordenadas que favorecen la participación de cada estudiante.

Desempeño 17: Reflexiona junto a los estudiantes sobre experiencias de discriminación y exclusión, desarrollando actitudes y habilidades para afrontarlas desde una perspectiva crítica y democrática.

3.1.1 Sinergia en la Situación 1: Dificultades con la Multiplicación del 4° A

La situación problemática en el aula de 4° A reveló un clima emocional afectado por la inseguridad, el temor al error y la baja autoestima de los estudiantes frente a la multiplicación.

Ante ello, puse en acción varios desempeños de la Competencia 3. Destacó el Desempeño 11, al construir relaciones afectivas y empáticas que permitieron a los estudiantes expresar sus emociones sin temor. También trabajé el Desempeño 12, comunicando altas expectativas y reforzando la confianza en sus capacidades a través del acompañamiento emocional y el uso de recursos motivadores. Asimismo, el Desempeño 13 se reflejó al promover un ambiente inclusivo y afectivo, con estrategias diferenciadas que reconocieron los diversos ritmos de aprendizaje. El Desempeño 14 fue esencial para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales, adaptando materiales y brindando soporte. Finalmente, el Desempeño 16 se evidenció en la disposición de materiales y del aula para asegurar accesibilidad y orden en el proceso de aprendizaje.

3.1.2 Sinergia en la Situación 2: Problemas en el Trabajo Colaborativo del 4° B

En el aula de 4° B, el reto principal fue fomentar una convivencia positiva frente a la resistencia y exclusión que surgía al organizar trabajos grupales. La intervención se centró en aplicar el Desempeño 11, fortaleciendo las relaciones interpersonales para que todos se sintieran parte del grupo. El Desempeño 13 guió la implementación de actividades que valoraran la diversidad como una oportunidad de aprendizaje. El Desempeño 15 se manifestó en la resolución de conflictos mediante el diálogo, la construcción participativa de normas y la regulación de la convivencia con base en principios democráticos. Finalmente, el Desempeño 17 fue clave para generar espacios de reflexión crítica sobre actitudes discriminatorias, propiciando el desarrollo de una conciencia colectiva sobre el respeto y la inclusión.

3.1.3 Implicancia de las acciones en relación con el Nivel II de progresión

Las acciones desarrolladas en ambas situaciones problemáticas evidencian un avance significativo hacia el Nivel II de progresión de la Competencia 3. En el caso del 4° A, la construcción de un entorno emocionalmente seguro permitió que los estudiantes enfrentaran sus dificultades con mayor confianza, participaran activamente y fortalecieran su autoestima académica. En el caso del 4° B, se promovió una convivencia más democrática e inclusiva, donde el trabajo colaborativo dejó de ser una fuente de tensión para convertirse en una oportunidad de aprendizaje mutuo.

Ambas experiencias reflejan una práctica docente centrada en la empatía, la equidad, el respeto por las diferencias y el compromiso con el desarrollo integral de todos los estudiantes.

Las estrategias aplicadas no solo transformaron el clima del aula, sino que también potenciaron el sentido de pertenencia, la solidaridad y la vivencia de una convivencia basada en principios democráticos, valores esenciales para una ciudadanía crítica e intercultural.

3.2 Explicación de las situaciones problemáticas

Las situaciones problemáticas abordadas en los grados 4° A y 4° B evidenciaron la necesidad de generar condiciones afectivas, inclusivas y democráticas para garantizar aprendizajes significativos. En el primer caso, los estudiantes presentaban temor y resistencia frente a la multiplicación, afectando su autoestima académica. En el segundo, las dificultades se centraban en la organización y participación dentro del trabajo grupal, generando exclusiones y conflictos que limitaban la construcción de una convivencia positiva.

Ambos escenarios exigieron repensar las condiciones del aula, no solo en términos pedagógicos, sino también emocionales y sociales, para generar un ambiente donde todos los estudiantes se sintieran parte activa del proceso educativo.

3.2.1 Pertinencia de la Competencia 3 en ambas situaciones

La competencia tres fue altamente pertinentes en ambas situaciones. En el caso del 4° A, se hizo evidente la necesidad de construir un clima emocionalmente seguro para que los estudiantes pudieran enfrentar sus dificultades con la multiplicación sin temor al error ni a la burla. La competencia permitió diseñar estrategias que afirmaran la autoestima, valoraran el esfuerzo y promovieran el respeto mutuo, condiciones esenciales para un aprendizaje significativo.

En el 4° B, esta competencia resultó clave para abordar los problemas de exclusión durante el trabajo colaborativo. Se aplicaron principios de convivencia democrática y estrategias de afirmación de la diversidad, lo que permitió mejorar la participación equitativa, fomentar relaciones de respeto y generar conciencia sobre la importancia del trabajo en equipo. La competencia contribuyó así al desarrollo de habilidades sociales, resolución de conflictos y sentido de pertenencia.

3.2.2 Descripción de mi Punto de Partida en ambas situaciones problemáticas

En el 4° A, mi punto de partida estuvo marcado por una práctica centrada en el desarrollo de contenidos matemáticos mediante recursos manipulativos como regletas, bloques y fichas. Si bien estas estrategias lograron cierto nivel de comprensión, asumí que todos los estudiantes dominaban las tablas de multiplicar. Esta presunción me impidió, inicialmente, identificar vacíos fundamentales en sus aprendizajes, lo que generó frustración en algunos y desinterés en otros. Además, no reconocí que el clima emocional del aula requería una intervención más empática para abordar los miedos asociados al error.

En el 4° B, inicié el trabajo colaborativo permitiendo que los estudiantes eligieran libremente sus grupos. Esta decisión generó la formación de grupos por afinidad, dejando de lado a estudiantes con necesidades educativas especiales o con menor nivel de aceptación social. Observé actitudes de rechazo, poca cooperación y constantes solicitudes de cambio de lugar. En ese momento, no contaba con estrategias claras para promover la inclusión ni para regular democráticamente las normas de convivencia en función de objetivos comunes. La situación evidenció mi necesidad de fortalecer la competencia para gestionar el aula desde una perspectiva más democrática, inclusiva y afectiva.

3.3 Enfoque actual desde la Competencia 3

Actualmente, concibo la práctica docente como un espacio donde no solo se imparten conocimientos, sino también se cultivan valores democráticos, afectivos e inclusivos. Desde la Competencia 3, mi enfoque se centra en generar un clima de aula donde todos los estudiantes se sientan seguros, respetados, valorados y capaces de aprender. Esta visión me permite actuar con empatía ante las diferencias individuales, reconocer las emociones como parte del aprendizaje y promover la participación activa de todos desde el respeto y la cooperación. He fortalecido mi rol como mediadora del clima emocional y social del aula, desarrollando estrategias que promuevan la convivencia democrática, la equidad en las relaciones interpersonales, el reconocimiento de la diversidad y la prevención de cualquier forma de exclusión o discriminación. Además, valoro la construcción colectiva de normas como un pilar esencial para el ejercicio de la ciudadanía desde la infancia.

3.3.1 Aportes teóricos para enfrentar las problemáticas desde la Competencia 3

La construcción de un clima propicio para el aprendizaje se sustenta en diversos aportes teóricos. Piaget y Vygotsky coinciden en que el aprendizaje ocurre en contextos sociales donde las relaciones interpersonales juegan un rol fundamental. Vygotsky, en particular, destaca la importancia del entorno cultural y social para el desarrollo de las funciones psicológicas

superiores, lo que implica que un aula que promueve la cooperación, el diálogo y la aceptación de la diversidad favorece el desarrollo integral del estudiante. Por otro lado, autores como Ángel Pérez Gómez (2010) sostienen que la escuela debe ser un espacio de formación ética y democrática, donde la convivencia sea aprendida y practicada a través de la participación, el respeto mutuo y la solución pacífica de conflictos. En esta línea, el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2022) reafirma que la creación de un clima acogedor, donde se vivan la diversidad y la democracia, es condición esencial para el desarrollo de aprendizajes significativos y ciudadanos críticos. Además, María Victoria Peralta (2017) indica que la educación intercultural debe ser parte estructural del currículo, no solo como contenido, sino como forma de relación, lo que implica afirmar la diversidad como riqueza pedagógica, y no como obstáculo.

3.3.2 Propuestas para mejorar la práctica docente vinculadas a la Competencia 3

A partir de la experiencia vivida y el enfoque actual, propongo las siguientes acciones para seguir fortaleciendo esta competencia:

Crear espacios sistemáticos de reflexión emocional: Instituir momentos diarios o semanales donde los estudiantes puedan expresar cómo se sienten, fortaleciendo la empatía, la escucha activa y el respeto mutuo.

Implementar círculos de convivencia democrática: Usar metodologías como el “círculo de diálogo” para construir normas de convivencia y resolver conflictos, empoderando a los estudiantes como agentes activos del clima escolar.

Diseñar actividades inclusivas que valoren la diversidad: Promover proyectos grupales heterogéneos donde cada estudiante aporte desde sus fortalezas, respetando los ritmos y estilos de aprendizaje.

Revisar y adaptar los espacios del aula: Asegurar una disposición del mobiliario y de los recursos accesibles para todos los estudiantes, con énfasis en la inclusión de estudiantes con necesidades especiales.

Fortalecer el vínculo con las familias: Involucrar a los padres y cuidadores en actividades de aula para reforzar la cultura de la convivencia y el respeto desde el hogar y la escuela.

Fomentar una pedagogía del reconocimiento: Validar constantemente los logros y esfuerzos de todos los estudiantes, más allá del rendimiento académico, para construir autoestima y sentido de pertenencia.

Estas propuestas responden a la necesidad de consolidar una cultura escolar donde la convivencia democrática, el respeto por la diversidad y la seguridad emocional sean la base del aprendizaje, tal como lo orienta la Competencia 3.

3.4 Logros alcanzados en relación a la Competencia 3

La aplicación reflexiva de la Competencia 3 me ha permitido consolidar un ambiente educativo más respetuoso, seguro e inclusivo. En el caso del 4° A, los estudiantes mostraron mejoras evidentes en su actitud frente a las matemáticas. Gracias a la creación de un clima emocionalmente positivo, se redujo notablemente el temor al error y se fomentó la participación activa, incluso entre quienes presentaban mayores dificultades. Se promovió una cultura del esfuerzo, reforzando la autoestima académica.

En el 4° B, se fortaleció el sentido de pertenencia y la cohesión grupal. A través del trabajo colaborativo regulado por normas concertadas, los estudiantes aprendieron a convivir con respeto, superaron actitudes de exclusión y desarrollaron habilidades de comunicación y resolución de conflictos.

Estos logros están en consonancia con los enfoques promovidos por (MINEDU, 2022), que destaca la importancia de construir ambientes democráticos, emocionalmente seguros y culturalmente diversos para garantizar aprendizajes de calidad.

3.4.2 Ajustes propositivos para el fortalecimiento de la práctica pedagógica

Para seguir consolidando esta competencia, propongo los siguientes ajustes en mi práctica:

Implementar protocolos de acogida emocional diarios: Establecer una rutina de inicio de clase centrada en la escucha emocional y el reconocimiento del estado anímico del grupo.

Reforzar los acuerdos de convivencia con mayor protagonismo estudiantil: Involucrar a los estudiantes en la evaluación y ajuste periódico de las normas de aula.

Fortalecer el uso de recursos visuales y afectivos: Utilizar mensajes afirmativos, carteles de convivencia y murales participativos que promuevan el respeto y la diversidad.

Monitorear constantemente la inclusión en el trabajo grupal: Observar y registrar la interacción durante actividades colaborativas para intervenir oportunamente ante señales de exclusión.

Integrar a las familias en actividades sobre convivencia e inclusión: Fomentar espacios donde se discutan y fortalezcan valores compartidos entre escuela y hogar.

Estos ajustes buscan responder con pertinencia a las demandas del contexto y contribuir a una cultura escolar donde la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad se fortalezcan como ejes pedagógicos.

3.5 Retos pendientes para consolidar la Competencia 3

A pesar de los avances alcanzados, persisten algunos desafíos clave:

Profundizar en la evaluación del clima escolar desde la perspectiva de los estudiantes, mediante instrumentos que permitan conocer sus percepciones y experiencias.

Desarrollar estrategias más sistemáticas de prevención de actitudes discriminatorias, especialmente en lo referido a estereotipos de género y diferencias culturales.

Fortalecer mi formación en educación emocional e interculturalidad crítica, para intervenir con mayor profundidad en situaciones complejas de exclusión.

Consolidar una cultura institucional de convivencia democrática, trabajando de forma articulada con docentes, directivos y familias.

Estos retos me invitan a continuar reflexionando y aprendiendo en comunidad, con el fin de garantizar que todos los estudiantes vivan experiencias educativas equitativas, respetuosas y transformadoras.

CAPÍTULO IV
COMPETENCIA 5:

**14**

epperu.org | Las nueve competencias docentes - Escuela de profesores del Perú
<https://epperu.org/2024/05/10/las-nueve-competencias-docentes/>

Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales.

4.1 Presentación de la Competencia 5 y sus desempeños hacia el Nivel II de progresión

Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los

**15**

hdl.handle.net | Fascículo de Gestión Escolar Centrada en los Aprendizajes : directivos construyendo escuela
<https://hdl.handle.net/11537/25204>

diversos contextos culturales.

Esta competencia es esencial para una enseñanza centrada en la mejora continua, ya que permite monitorear el avance de los aprendizajes, identificar necesidades específicas y tomar decisiones pedagógicas oportunas. Desde el Nivel II de progresión, se espera que el docente involucre activamente a los estudiantes en el proceso evaluativo, comunicando con claridad los criterios, promoviendo la autoevaluación y coevaluación, y utilizando situaciones auténticas para recoger evidencias pertinentes, lo que permite ofrecer una retroalimentación oportuna, clara y orientadora para el desarrollo de las competencias.

Esta competencia abarca los siguientes desempeños:

- Desempeño 25: Utiliza métodos y técnicas variadas para evaluar en forma diferenciada, según estilos y ritmos de aprendizaje. Usa instrumentos como observaciones, entrevistas, trabajos de estudiantes y análisis de contenido.
- Desempeño 26: Elabora instrumentos válidos y pertinentes (pruebas objetivas, listas de cotejo, rúbricas, cuestionarios) de forma individual y colaborativa, según el tipo de contenido que se desea evaluar.
- Desempeño 27: Sistematiza los resultados de evaluación para tomar decisiones pedagógicas y retroalimentar oportunamente. Usa mapas de progreso, identifica fortalezas y debilidades, y ajusta su planificación según los resultados.
- Desempeño 28: Evalúa con criterios claros y concretos, vinculados a competencias. Promueve la autoevaluación y coevaluación, y evita prácticas evaluativas punitivas o manipuladoras.
- Desempeño 29: Comparte los resultados con estudiantes, familias y autoridades, generando compromisos compartidos para mejorar el aprendizaje.

En mi experiencia docente, he trabajado los cinco desempeños de esta competencia. Sin embargo, se han evidenciado con mayor fuerza los desempeños 25, 26, 27 y 28, los cuales se integraron de manera coherente en la evaluación diferenciada, el uso de instrumentos pertinentes, la retroalimentación continua y el enfoque ético y formativo del proceso evaluativo. Por otro lado, el desempeño 29 también estuvo presente, aunque aún requiere mayor sistematicidad para consolidar el compromiso de las familias con el proceso de mejora de los aprendizajes.

4.1.1 Sinergia en la Situación 1: Dificultades con la Multiplicación del 4° A

En el aula de 4° A, se evidenciaron serias dificultades en el aprendizaje de la multiplicación, ya que muchos estudiantes mostraban vacíos conceptuales y operativos. Desde la Competencia 5, esta situación fue abordada mediante la aplicación de métodos de evaluación diferenciada que me permitieron recoger información significativa sobre sus procesos de aprendizaje. Utilicé fichas adaptadas, listas de cotejo y observaciones sistemáticas para identificar no solo errores frecuentes, sino también las estrategias utilizadas por los estudiantes al resolver problemas. Esto me permitió dar una retroalimentación clara, concreta y oportuna, orientando a cada alumno respecto a su progreso individual. Además, involucré a los estudiantes en la coevaluación y la autoevaluación, promoviendo la toma de conciencia sobre sus avances y dificultades. Esto fortaleció su autonomía y compromiso con su propio aprendizaje, al mismo tiempo que ajusté mi enseñanza de manera constante en función de los resultados obtenidos. La sistematización de los avances también sirvió como base para reorganizar los grupos de trabajo, identificar fortalezas entre pares, y establecer metas progresivas según el nivel de desarrollo de cada uno.

4.1.2 Sinergia en la Situación 2: Problemas en el Trabajo Colaborativo del 4° B

En el 4° B, los problemas en el trabajo colaborativo, como la exclusión de compañeros, el poco compromiso en las tareas grupales y la baja autorregulación, demandaron una evaluación centrada no solo en el producto final, sino también en el proceso de interacción entre los estudiantes. Desde la Competencia 5, diseñé instrumentos como rúbricas y escalas de observación aplicadas durante las actividades grupales, lo cual me permitió monitorear la calidad del trabajo conjunto, la distribución de roles, la comunicación y la responsabilidad compartida.

La evaluación se volvió una herramienta para fortalecer la convivencia y la cooperación. A través de dinámicas de coevaluación, los estudiantes aprendieron a reconocer las fortalezas de sus compañeros, dar sugerencias constructivas y autorregular sus comportamientos. Asimismo, compartí con las familias los resultados de estos procesos, brindándoles sugerencias específicas para fortalecer en casa las habilidades sociales de sus hijos. Esta práctica contribuyó a transformar el ambiente de aula en uno más colaborativo, empático y participativo.

4.1.3 Implicancia de las acciones en relación con el Nivel II de progresión

Las acciones implementadas en ambas situaciones revelan un avance sostenido hacia el Nivel II de progresión de la Competencia 5.



La evaluación dejó de ser meramente sumativa para convertirse en un proceso formativo,

continuo y contextualizado. La incorporación de estrategias diferenciadas, la construcción y uso de instrumentos válidos, así como la interpretación integrada de evidencias, permitieron responder de forma pertinente a las necesidades de aprendizaje más críticas de mis estudiantes.

Asimismo, logré que los estudiantes comprendieran los criterios de evaluación y los utilizaran para evaluarse a sí mismos y a sus pares, reforzando su sentido de agencia. La retroalimentación clara y descriptiva ofrecida a partir del análisis de los resultados generó mejoras visibles en el rendimiento académico, el clima de aula y la interacción grupal. Aunque la participación de las familias en el uso pedagógico de los resultados aún necesita mayor sistematización, se sentaron las bases para su fortalecimiento. Estas acciones, articuladas con el enfoque formativo de la evaluación, consolidaron prácticas pedagógicas más justas, inclusivas y eficaces.

4.2 Explicación de las situaciones problemáticas

Durante mi práctica pedagógica, se presentaron dos situaciones que demandaron un análisis profundo desde la perspectiva de la evaluación para el aprendizaje. En el aula de 4° A, la dificultad persistente de varios estudiantes para comprender y resolver multiplicaciones reveló la necesidad de emplear métodos de evaluación más personalizados que permitieran identificar con claridad los niveles de desempeño y ofrecer retroalimentación oportuna. En el 4° B, las dificultades en el trabajo colaborativo afectaban la dinámica de aula y el desarrollo de habilidades sociales, lo que exigió un enfoque evaluativo centrado en procesos grupales, actitudes y formas de interacción.

Ambas situaciones mostraron que una evaluación meramente sumativa no era suficiente para comprender los verdaderos desafíos de mis estudiantes. Fue necesario transformar la práctica evaluativa en un proceso permanente, formativo y contextualizado, que permitiera tomar decisiones pedagógicas acertadas, fortalecer la motivación por aprender y promover una cultura de mejora continua.

4.2.1 Pertinencia de la Competencia 5 en ambas situaciones

La Competencia 5 fue fundamental para afrontar ambas situaciones problemáticas porque me permitió concebir la evaluación no solo como un medio de verificación, sino como una herramienta poderosa para el diagnóstico,



hdl.handle.net | Fascículo de Gestión Escolar Centrada en los Aprendizajes : directivos construyendo escuela

<https://hdl.handle.net/11537/25204>

la toma de decisiones y la mejora de los aprendizajes.

En el caso del 4° A, su pertinencia radicó en la posibilidad de usar evidencias reales del trabajo de los estudiantes para ajustar las estrategias pedagógicas y brindar retroalimentación diferenciada. Esto contribuyó a que los estudiantes comprendieran sus propios avances y asumieran un rol más activo en su proceso de aprendizaje.

En el 4° B, la competencia me permitió evaluar más allá del contenido académico, enfocándome también en las competencias sociales y actitudinales. A través de instrumentos como rúbricas de trabajo en equipo y coevaluaciones guiadas, pude generar un ambiente evaluativo donde los estudiantes reflexionaron sobre su forma de relacionarse, lo que a su vez fortaleció la convivencia democrática y el respeto mutuo.

4.2.2 Descripción de mi Punto de Partida en ambas situaciones problemáticas

Al inicio de estas situaciones, mi práctica evaluativa se centraba principalmente en la aplicación de pruebas escritas y en la observación general del desempeño, sin una sistematización clara ni una participación activa de los estudiantes. En el aula de 4° A, asumía que los errores en la multiplicación se debían a desinterés o falta de estudio, sin considerar los distintos ritmos y estilos de aprendizaje. No contaba con instrumentos diferenciados ni criterios claros compartidos con los estudiantes, lo cual limitaba su comprensión del proceso evaluativo.

En el 4° B, evaluaba el trabajo en equipo únicamente por el producto final, sin valorar los procesos de interacción ni las actitudes durante la colaboración. Esto generaba conflictos y exclusiones que no lograba abordar adecuadamente desde la evaluación. Además, no involucraba a los estudiantes ni a las familias en la interpretación de los resultados, lo que debilitaba el seguimiento de los aprendizajes y la corresponsabilidad en su mejora.

Estas limitaciones iniciales motivaron un cambio sustancial en mi enfoque evaluativo, adoptando una postura más formativa, participativa y coherente con las demandas del enfoque por competencias.

4.3 Enfoque Actual desde la Competencia 5

Mi enfoque actual frente a la evaluación ha evolucionado hacia una práctica más reflexiva, inclusiva y centrada en el desarrollo de las competencias de todos mis estudiantes. Considero que la evaluación debe ser parte integral del proceso de enseñanza-aprendizaje, no solo como un medio para verificar resultados, sino como una herramienta para comprender el proceso de construcción del conocimiento, tomar decisiones pedagógicas oportunas y acompañar al estudiante en su mejora continua.

Actualmente, comunico con claridad los criterios de evaluación, utilizo instrumentos diversificados según las características del grupo, y ofrezco espacios para que los estudiantes se autoevalúen, coevalúen y reflexionen sobre sus avances. La sistematización de la información recogida me permite ajustar la planificación, brindar retroalimentación específica y motivadora, e involucrar progresivamente a las familias en el seguimiento de los aprendizajes.

4.3.1 Aportes teóricos para enfrentar las problemáticas desde la Competencia 5

La evaluación formativa, entendida como una estrategia permanente y situada para mejorar el aprendizaje, ha sido uno de los pilares de mi práctica. Black y Wiliam (2009) sostienen que "la evaluación formativa es esencial para promover el aprendizaje profundo, ya que proporciona información continua sobre lo que los estudiantes comprenden y cómo progresan". Este enfoque implica retroalimentar de forma constante a los estudiantes para que comprendan qué deben mejorar y cómo hacerlo, lo que se vuelve crucial en contextos donde existen brechas significativas en el dominio de contenidos, como se observó en la dificultad para resolver multiplicaciones.

Por otro lado, el Ministerio de Educación del Perú (2017) destaca que la evaluación debe tener carácter formativo, centrado en la mejora de las competencias, e incluir criterios explícitos y comprensibles para los estudiantes. Esta perspectiva me permitió rediseñar instrumentos, establecer indicadores pertinentes y desarrollar actividades que recogieran evidencias auténticas del aprendizaje, lo cual fue clave para abordar también los problemas de convivencia en el trabajo colaborativo.

Finalmente, autores como Sadler (1989) resaltan que el estudiante debe tener una visión clara de los criterios de calidad y desarrollar capacidad de juicio para compararse con esos criterios. Esta visión respalda el uso de coevaluaciones, rúbricas compartidas y autoevaluaciones guiadas que implementé en ambos grupos como herramientas para fortalecer la metacognición, la autorregulación y la responsabilidad en el aprendizaje.

4.3.2 Propuestas para mejorar la práctica docente vinculadas a la Competencia 5

Fortalecer el uso de criterios compartidos: Continuar profundizando el trabajo con rúbricas co-construidas y criterios visibles en el aula para que los estudiantes tengan referentes claros sobre qué se espera de ellos y cómo pueden mejorar.

Consolidar la sistematización de resultados: Utilizar herramientas digitales como hojas de cálculo o apps para registrar avances y retroalimentaciones de manera más eficiente, facilitando la toma de decisiones pedagógicas informadas.

Expandir la participación familiar: Establecer momentos concretos en el bimestre para compartir con las familias los avances, necesidades y logros de sus hijos, promoviendo acuerdos conjuntos para la mejora del aprendizaje.

Desarrollar autoevaluación reflexiva: Profundizar en prácticas donde los estudiantes analicen su progreso más allá de lo cuantitativo, integrando diarios reflexivos, portafolios personales o entrevistas de retroalimentación entre pares.

Integrar la evaluación a situaciones auténticas: Diseñar tareas que no solo midan el conocimiento académico, sino que evalúen su aplicación en contextos reales o simulados, favoreciendo la transferencia y la funcionalidad de los aprendizajes.

Estas propuestas buscan seguir avanzando hacia una práctica evaluativa justa, comprensiva y transformadora, alineada al enfoque por competencias y al desarrollo integral de mis estudiantes.

4.4 Logros Alcanzados en relación a la Competencia 5

La implementación progresiva de una evaluación formativa, diferenciada y centrada en el estudiante ha generado avances importantes en mi práctica docente y en el desempeño de los estudiantes. En el aula de 4° A, la aplicación de instrumentos variados y pertinentes permitió identificar con precisión las dificultades en la resolución de multiplicaciones. Esto facilitó un acompañamiento más efectivo, logrando que los estudiantes comprendieran los criterios de evaluación, se involucraran en la autoevaluación y mostraran una mejora continua tanto en sus resultados como en su actitud hacia las matemáticas.

En el 4° B, la evaluación de los procesos de interacción grupal a través de rúbricas y observaciones sistemáticas fortaleció la convivencia y el trabajo colaborativo. Los estudiantes comenzaron a valorar el aporte de sus compañeros, a distribuir responsabilidades con mayor equidad y a reflexionar sobre su desempeño dentro del grupo. Esto generó un clima más participativo y respetuoso, donde la evaluación dejó de ser punitiva para convertirse en una herramienta de mejora.

Estos logros se alinean con los principios del Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2016), que define a la evaluación como una herramienta para acompañar el aprendizaje, y con lo señalado en el Documento Normativo para la Evaluación de los Aprendizajes en Educación Básica Regular (R.V.M. N.° 094-2020-MINEDU), que promueve una evaluación flexible, situada y coherente con el enfoque por competencias.

4.4.2 Ajustes propositivos para el fortalecimiento de la práctica pedagógica

Consolidar el uso de rúbricas compartidas: Profundizar en la socialización de los criterios con los estudiantes para asegurar su comprensión y apropiación, reforzando así la autoevaluación y coevaluación.

Integrar de forma más sistemática a las familias: Establecer canales constantes y efectivos de comunicación de resultados y retroalimentación, que permitan comprometer a las familias en el seguimiento del proceso de aprendizaje.

Optimizar el registro y análisis de evidencias: Sistematizar el uso de instrumentos y tecnologías para el registro de datos evaluativos que respalden mejor la toma de decisiones pedagógicas.

Ampliar la evaluación de procesos actitudinales: Diseñar estrategias para recoger información sobre habilidades blandas y actitudes durante el trabajo colaborativo, especialmente en situaciones de conflicto o exclusión.

Establecer momentos de reflexión evaluativa: Promover en los estudiantes espacios sistemáticos de metacognición donde analicen sus avances y dificultades, con base en evidencias y criterios claros.

Estos ajustes tienen como propósito continuar fortaleciendo una cultura evaluativa centrada en el estudiante, que potencie tanto el desarrollo de competencias como su participación activa, autonomía y compromiso.

4.5. Retos pendientes para consolidar la Competencia 5

A pesar de los avances logrados en la implementación de una evaluación más formativa, participativa y contextualizada, persisten algunos retos que deben ser afrontados con compromiso y proyección hacia una mejora continua:

Profundizar en la personalización de la evaluación: Si bien he avanzado en la diferenciación de instrumentos, aún necesito perfeccionar el vínculo entre los estilos y ritmos de aprendizaje individuales y las estrategias evaluativas que mejor se ajustan a ellos. Esto requiere mayor dominio del uso de perfiles de aprendizaje y metodologías de evaluación adaptativa.

Fortalecer la retroalimentación dialógica: Un reto importante es consolidar una retroalimentación más interactiva, que no solo informe sobre logros y aspectos a mejorar, sino que abra espacio para el diálogo reflexivo con el estudiante. Esto implica desarrollar mejores preguntas orientadoras, usar ejemplos específicos y permitir que los estudiantes respondan y establezcan metas propias de mejora.

Impulsar el uso sostenido de la autoevaluación y coevaluación: Aunque estas estrategias han sido introducidas en el aula, aún requieren fortalecerse en cuanto a su frecuencia, profundidad y significancia. La formación de una cultura evaluativa compartida demanda tiempo, guía y práctica constante, por lo que debo seguir modelando su uso y acompañando a mis estudiantes en este proceso.

Vincular más estrechamente la evaluación con la planificación colegiada: Otro reto es lograr que la información obtenida en la evaluación sea base regular para la planificación conjunta con mis colegas, de manera que podamos diseñar estrategias más coherentes y efectivas a nivel institucional. Esto exige afinar el análisis de evidencias y fomentar espacios de diálogo profesional basados en los resultados obtenidos.

Incorporar dimensiones socioemocionales y culturales en la evaluación: Aún es necesario seguir integrando criterios que consideren cómo las emociones, la autoestima y los contextos culturales inciden en el aprendizaje. Esto permitirá que la evaluación sea realmente inclusiva y justa, y no solo técnica.

Como señala el MINEDU (2020), la evaluación debe ser una herramienta que permita al docente tomar decisiones pedagógicas pertinentes y al estudiante reflexionar y mejorar continuamente. A su vez, Black y William (2009) advierten que la retroalimentación efectiva no ocurre automáticamente con la corrección de errores, sino cuando se convierte en una oportunidad de construcción compartida del aprendizaje.

CAPITULO V

17

epperu.org | Las nueve competencias docentes - Escuela de profesores del Perú
<https://epperu.org/2024/05/10/las-nueve-competencias-docentes/>

Competencia 7: Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil. Aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados.

5.1 Presentación de la Competencia 7 y sus desempeños hacia el Nivel II de progresión

La Competencia siete establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil. Aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados, permite reconocer que la escuela no es una entidad aislada, sino una comunidad que se nutre del conocimiento, la cultura, las creencias y las prácticas de los diversos actores sociales que la rodean.

Esta competencia cobra especial relevancia en contextos diversos, donde las familias y comunidades poseen una riqueza cultural significativa que puede y debe ser integrada en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Su desarrollo permite consolidar una educación intercultural, basada en el diálogo de saberes, el respeto mutuo y la construcción de una ciudadanía activa y corresponsable.

Esta competencia abarca los siguientes desempeños:

Desempeño 33:

18

hdl.handle.net | Fascículo de Gestión Escolar Centrada en los Aprendizajes : directivos construyendo escuela
<https://hdl.handle.net/11537/25204>

Fomenta respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus

19

repositorio.minedu.gob.pe
<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/3096/marco%20del%20buen%20desempe%C3%B1o%20docente.pdf?sequence=1>

culturales y su rol educador.

Desempeño 34: Integra críticamente los saberes culturales y recursos comunitarios en su práctica pedagógica, desde un enfoque intercultural.

Desempeño 35: Comparte con familias y comunidad los retos y resultados de su trabajo pedagógico, promoviendo espacios de diálogo y prácticas de rendición de cuentas.

Desde el Nivel II de progresión, esta competencia implica incorporar activamente los saberes y recursos culturales de las familias y la comunidad en la planificación y ejecución de los aprendizajes, contextualizando con pertinencia las metas educativas. Asimismo, se espera una comunicación fluida, respetuosa y culturalmente sensible con las familias, en su lengua y considerando su identidad, creencias y valores. El docente en este nivel responde con solvencia a las inquietudes de las familias sobre los procesos educativos, promoviendo su colaboración activa y sostenida.

5.1.1 Sinergia en la Situación 1: Dificultades con la Multiplicación del 4° A

En la situación presentada con el aula de 4°A, las dificultades en el dominio de las tablas de multiplicar evidenciaron la necesidad de una acción conjunta entre la escuela y las familias. Para ello, se establecieron espacios de comunicación fluida con los padres, a fin de informar sobre los avances de sus hijos y brindar estrategias concretas de acompañamiento en casa. Esta interacción permitió construir un compromiso mutuo por el aprendizaje, en línea con el Desempeño 33, fortaleciendo el rol activo de las familias en la mejora de las competencias matemáticas básicas. Además, se compartieron resultados de progreso y desafíos mediante reuniones individuales y comunicados personalizados, lo que evidencia una práctica de rendición de cuentas a las familias y su involucramiento directo en el proceso educativo.

5.1.2 Sinergia en la Situación 2: Problemas en el Trabajo Colaborativo del 4° B

Frente a los conflictos presentados en el trabajo en equipo del aula de 4°B, se diseñaron experiencias de aprendizaje que incluyeron la revaloración de saberes culturales familiares y comunitarios, como relatos tradicionales, prácticas productivas del entorno y vivencias de los propios estudiantes. Esta estrategia pedagógica permitió fortalecer el respeto a la diversidad, promover la convivencia y reconstruir vínculos colaborativos entre los estudiantes. Asimismo, se organizaron espacios en los que las familias compartieron experiencias culturales con los alumnos, convirtiendo el aula en un lugar de encuentro intercultural. Estas acciones se alinean con el Desempeño 34, al integrar de forma crítica e intencionada los saberes comunitarios en la práctica pedagógica para promover aprendizajes significativos.

5.1.3 Implicancia de las acciones en relación con el Nivel II de progresión

Las acciones desarrolladas en ambas situaciones problemáticas evidencian avances claros hacia el Nivel II de progresión de la Competencia 7. En primer lugar, se promovió un trabajo colaborativo sostenido con las familias que permitió responder a sus inquietudes y generar una corresponsabilidad activa en el aprendizaje de los estudiantes (Desempeño 33). En segundo lugar, se incorporaron saberes culturales locales en las actividades pedagógicas, dando valor a las prácticas de la comunidad y fortaleciendo el diálogo de saberes desde un enfoque intercultural (Desempeño 34). Finalmente, se asumieron prácticas de comunicación transparente y rendición de cuentas hacia la comunidad educativa, compartiendo avances, retos y propuestas de mejora (Desempeño 35), lo cual consolidó una cultura de compromiso y participación con los logros educativos.

5.2 Explicación de las situaciones problemáticas

Durante el proceso de reflexión sobre mi práctica docente, identifiqué dos situaciones que requerían ser abordadas no solo desde los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula, sino también desde la relación con las familias y el aprovechamiento del entorno comunitario: (1) las dificultades en el dominio de la multiplicación en los estudiantes del 4°A, y (2) los conflictos en el trabajo colaborativo entre estudiantes del 4°B. Ambas situaciones evidenciaban la necesidad de fortalecer la comunicación, corresponsabilidad y colaboración con las familias, así como de incorporar los saberes y recursos del contexto en la enseñanza.

5.2.1 Pertinencia de la Competencia 7 en ambas situaciones

La Competencia 7 resultó pertinente en ambas situaciones porque permitió trascender las acciones limitadas al aula y promover una mirada más amplia e inclusiva del proceso educativo, integrando a las familias y a la comunidad como aliados esenciales. En el caso del 4°A, el trabajo colaborativo con los padres de familia facilitó estrategias de refuerzo desde el hogar, generando continuidad en el aprendizaje de las multiplicaciones. En el caso del 4°B, fue necesario incorporar prácticas culturales significativas para resignificar el trabajo colaborativo desde la valoración de la diversidad.

Esta competencia proporcionó un marco de acción para desarrollar procesos educativos más contextualizados, articulados con los valores, creencias y saberes locales, alineándose al enfoque intercultural y al principio de corresponsabilidad en la mejora de los aprendizajes.

5.2.2 Descripción de mi Punto de Partida en ambas situaciones problemáticas

En un inicio, mi relación con las familias se limitaba a reuniones generales para comunicar aspectos administrativos o resultados académicos, sin promover espacios de diálogo continuo ni acciones conjuntas para el aprendizaje. No lograba aún establecer un vínculo de corresponsabilidad ni valorar plenamente el rol educador de las familias, lo cual reducía su participación activa en la vida escolar.

Asimismo, si bien conocía que los estudiantes provenían de entornos culturales diversos, no había integrado de manera sistemática los saberes comunitarios ni los recursos del entorno en mi planificación pedagógica. Las estrategias de enseñanza no siempre respondían a sus realidades, y los espacios de participación familiar eran escasos o poco significativos.

Ambas situaciones me llevaron a reconocer que debía fortalecer mi rol como mediadora entre la escuela y las familias, así como integrar de forma crítica la riqueza cultural del contexto para que los aprendizajes fueran más relevantes, significativos y sostenibles.

5.3 Enfoque actual desde la Competencia 7

Mi enfoque actual respecto a la Competencia 7 ha evolucionado hacia una práctica más comprometida, inclusiva y corresponsable con las familias y la comunidad. Comprendí que establecer relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad no es una acción puntual, sino un proceso continuo que requiere apertura, escucha activa y reconocimiento del valor de los saberes comunitarios. Hoy, promuevo espacios de diálogo con las familias que trascienden la entrega de resultados, e incorporo sus conocimientos y experiencias como recursos valiosos en el proceso educativo.

Este enfoque ha sido clave para responder a los retos que presentaron los estudiantes de 4°A y 4°B. En el primer caso, la comunicación frecuente con las familias y su participación en el proceso de aprendizaje ayudaron a superar las dificultades en la multiplicación. En el segundo caso, al integrar saberes culturales y fomentar la participación familiar, se transformó el trabajo en grupo en una experiencia significativa e inclusiva.

5.3.1 Aportes teóricos para enfrentar las problemáticas desde la Competencia 7

El marco teórico que sustenta mi práctica parte del enfoque intercultural crítico, el cual propone reconocer, valorar e incorporar los saberes, cosmovisiones y prácticas culturales diversas como elementos constitutivos del currículo escolar (Walsh, 2009). Este enfoque me ha permitido comprender que no basta con incluir contenidos diversos, sino que es necesario replantear las relaciones entre escuela, familia y comunidad desde un diálogo horizontal.

Asimismo, autores como Cullen (2007) señalan que una educación verdaderamente democrática debe habilitar espacios de encuentro con los otros, reconociendo la dignidad de todas las voces y formas de conocimiento. Esto se articula con el enfoque de escuela abierta a la comunidad propuesto por el MINEDU (2020), que promueve la participación activa de las familias en la mejora de los aprendizajes y la rendición de cuentas sobre los procesos pedagógicos.

Finalmente, desde la perspectiva de la educación situada (Freire, 1997), aprendí que el contexto no es un fondo neutro, sino un contenido vivo desde donde se construyen sentidos, aprendizajes y vínculos. Este principio ha guiado la incorporación de los saberes locales en la planificación, enriqueciendo la enseñanza y generando aprendizajes más relevantes.

5.3.2 Propuestas para mejorar la práctica docente vinculadas a la Competencia 7

Para fortalecer mi práctica en relación con la Competencia 7, propongo las siguientes acciones:

Ampliar los espacios de participación familiar, generando encuentros pedagógicos donde se promueva el diálogo horizontal, la corresponsabilidad y la co-creación de propuestas educativas que respondan a las necesidades reales de los estudiantes.

Integrar de manera sistemática los saberes y recursos del entorno en las unidades didácticas, mediante proyectos interdisciplinarios que vinculen a los estudiantes con su comunidad, promoviendo aprendizajes situados y contextualizados.

Implementar prácticas de rendición de cuentas pedagógica periódicas y transparentes, que no solo comuniquen resultados, sino que inviten a la reflexión conjunta con familias, estudiantes y autoridades educativas.

Fortalecer el uso de lenguas originarias o familiares en la comunicación con los padres de familia, respetando su identidad lingüística y cultural, especialmente en contextos rurales o con diversidad étnica.

Capacitarme continuamente en enfoques de educación intercultural y comunitaria, a fin de enriquecer mi mirada pedagógica y fortalecer mi compromiso con una educación justa, inclusiva y culturalmente pertinente.

5.4 Logros alcanzados en relación a la Competencia 7

Durante el desarrollo de esta competencia, logré transformar la relación con las familias y la comunidad en un vínculo más estrecho, corresponsable y participativo. Uno de los logros

más significativos fue la mejora en la comunicación con las familias, la cual pasó de ser informativa y unidireccional a un proceso dialógico, donde se reconocieron sus aportes culturales y su rol en la formación de los estudiantes.

Gracias a este acercamiento, los padres y madres de familia del aula de 4ºA se involucraron activamente en la práctica educativa, participando en el seguimiento del aprendizaje de las multiplicaciones, reforzando en casa las estrategias compartidas en clase y brindando sugerencias desde su experiencia. Esta acción se alinea con el Desempeño 33, y responde a lo establecido por el documento "Orientaciones para el fortalecimiento de la relación escuela-familia" del MINEDU (2020), donde se indica la importancia de establecer vínculos sostenidos para mejorar los logros de aprendizaje.

Asimismo, se logró una integración real de saberes comunitarios en el aula de 4ºB, al desarrollar actividades donde los estudiantes compartieron conocimientos heredados de sus familias, como el uso de plantas medicinales o relatos de la comunidad. Esta experiencia favoreció la cohesión del grupo, el respeto a la diversidad y el sentido de pertenencia, articulándose al Desempeño 34 y al enfoque intercultural señalado en el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB).

También se implementaron acciones de rendición de cuentas educativa mediante exposiciones abiertas a las familias y entrega periódica de informes descriptivos del avance de sus hijos, promoviendo una cultura de transparencia y corresponsabilidad, como se propone en el documento del MINEDU "Lineamientos de Gestión Escolar" (2018). Esto evidenció avances hacia el Desempeño 35 y fortaleció la alianza entre escuela y comunidad.

5.4.1 Ajustes propositivos para el fortalecimiento de la práctica pedagógica

Con base en los logros obtenidos y la reflexión sobre mi práctica, propongo los siguientes ajustes para fortalecer la Competencia 7:

Formalizar espacios permanentes de diálogo con las familias, no solo en función de los logros, sino también para co-construir estrategias pedagógicas que respondan a los intereses y necesidades de los estudiantes.

Diseñar proyectos integradores que articulen los saberes locales con los contenidos curriculares, desde un enfoque interdisciplinario y participativo, fortaleciendo el aprendizaje situado y la identidad cultural.

Ampliar las estrategias de rendición de cuentas más allá de la entrega de resultados, promoviendo jornadas pedagógicas abiertas donde las familias y autoridades conozcan los procesos educativos y aporten con propuestas.

Implementar instrumentos de retroalimentación mutua entre escuela y comunidad, que permitan recoger las percepciones de las familias sobre el proceso educativo, fomentando una mejora continua y colaborativa.

5.5 Retos pendientes para consolidar la Competencia 7

A pesar de los avances logrados, reconozco que aún persisten desafíos importantes para consolidar de manera plena la Competencia 7 en mi práctica docente. Uno de los retos principales es profundizar la participación activa de las familias no solo como apoyo complementario, sino como verdaderos actores corresponsables del proceso educativo. Muchas veces, las limitaciones de tiempo, barreras culturales o escasa confianza en la institución dificultan su involucramiento sostenido. Por tanto, debo seguir generando espacios más flexibles, accesibles y culturalmente sensibles que faciliten su presencia y compromiso.

Otro reto relevante es integrar de manera más sistemática y crítica los saberes comunitarios en la planificación curricular, asegurando que su inclusión no sea solo anecdótica o decorativa, sino que contribuya a un aprendizaje situado, pertinente y significativo para los estudiantes. Esto requiere no solo creatividad pedagógica, sino también una actitud constante de apertura, escucha y reconocimiento del conocimiento local como legítimo y valioso.

Asimismo, me propongo fortalecer los mecanismos de rendición de cuentas pedagógica, para que estos no se limiten a la entrega de resultados, sino que impliquen procesos de reflexión compartida, identificación de logros y dificultades, y co-construcción de estrategias de mejora con familias, comunidad y autoridades.

Estos retos exigen una formación continua en enfoques de educación intercultural crítica (Walsh, 2009), pedagogía de la corresponsabilidad (Cullen, 2007), así como un dominio cada vez más profundo del Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) y del Marco del Buen Desempeño Docente (MBDD), que plantean como eje transversal la participación articulada de la comunidad en la mejora de los aprendizajes.

CAPÍTULO VI



20

epperu.org | Las nueve competencias docentes - Escuela de profesores del Perú

<https://epperu.org/2024/05/10/las-nueve-competencias-docentes/>

Competencia 8: Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.

6.1 Presentación de la Competencia 8 y sus desempeños hacia el Nivel II de progresión

La Competencia 8 es esencial en la formación profesional del docente reflexivo, ya que permite analizar con mirada crítica y constructiva tanto la práctica pedagógica como el contexto institucional. Esta competencia implica no solo la autoevaluación sistemática de la labor docente, sino también el compromiso con la mejora continua desde una perspectiva colectiva e institucional, en diálogo con las políticas educativas y los cambios sociales.

Esta competencia abarca tres desempeños fundamentales:

Desempeño 36:



21

hdl.handle.net | Fascículo de Gestión Escolar Centrada en los Aprendizajes : directivos construyendo escuela

<https://hdl.handle.net/11537/25204>

Reflexiona en comunidades de profesionales sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes.

Desempeño 37: Participa en experiencias significativas de desarrollo profesional en concordancia con sus necesidades, las de los estudiantes y las de la escuela.

Desempeño 38: Participa en la generación de políticas educativas de nivel local, regional y nacional, expresando una opinión informada y actualizada sobre ellas, en el marco de su trabajo profesional.

Estos desempeños fueron trabajados de forma progresiva a lo largo de mi experiencia docente, en especial durante el desarrollo de acciones orientadas a afrontar dos situaciones problemáticas significativas: las dificultades con la multiplicación en el 4ºA y los problemas en el trabajo colaborativo del 4ºB. En ambas situaciones, el análisis de los resultados, la autoevaluación crítica y el trabajo en comunidad profesional fueron claves para redirigir mi práctica pedagógica.

6.1.1 Sinergia en la Situación 1: Dificultades con la Multiplicación del 4º A

La situación de los estudiantes del 4ºA, quienes presentaban vacíos en la comprensión y aplicación de la multiplicación, me llevó a realizar una revisión profunda de las estrategias utilizadas. Gracias al intercambio con mis colegas y a la revisión de los desempeños esperados, identifiqué que debía reformular la secuencia didáctica y diseñar actividades más contextualizadas. El análisis colectivo de los resultados me permitió identificar que era necesario trabajar desde los errores y ofrecer actividades más accesibles, sin perder el nivel de reto. Este proceso se alinea con el Desempeño 36, que promueve la reflexión individual y comunitaria, y con el Desempeño 37, al reconocer la necesidad de formación continua sobre estrategias de resolución de problemas.

6.1.2 Sinergia en la Situación 2: Problemas en el Trabajo Colaborativo del 4º B

En el caso del 4ºB, las dificultades para establecer relaciones colaborativas y respetuosas entre los estudiantes evidenciaron un vacío en la gestión del clima de aula. A través de la reflexión conjunta con docentes del mismo grado y con el equipo directivo, diseñamos estrategias para fomentar una convivencia más democrática, integrando dinámicas cooperativas. Asimismo, participé en talleres internos sobre manejo de conflictos, lo que me permitió ampliar mi repertorio de estrategias. Estas acciones están en sintonía con el Desempeño 37, al buscar experiencias formativas pertinentes, y con el Desempeño 36, al sistematizar los aprendizajes obtenidos para replicarlos en otras secciones.

6.1.3 Implicancia de las acciones en relación con el Nivel II de progresión

A partir del análisis de ambas situaciones y de las acciones emprendidas, he logrado transitar hacia el Nivel II de progresión, ya que mi reflexión dejó de ser esporádica e intuitiva para volverse un proceso metódico, articulado con evidencia, teoría y retroalimentación de colegas y estudiantes. Las decisiones pedagógicas se fundamentaron en resultados concretos y se construyeron de manera colaborativa, permitiendo ajustes significativos en la planificación, ejecución y evaluación de los aprendizajes.

Asimismo, he comenzado a posicionarme como una docente que no solo reflexiona sobre su práctica, sino que también se involucra activamente en procesos institucionales y en el análisis crítico de las políticas educativas que inciden en el aula, conforme al Desempeño 38, con lo cual afirmo la dimensión política de mi identidad profesional.

6.2 Explicación de las situaciones problemáticas

Durante el proceso de enseñanza en los grados de cuarto año de primaria, se presentaron dos situaciones significativas que requirieron una reflexión profunda sobre mi práctica docente. La primera fue en el aula del 4ºA, donde varios estudiantes evidenciaban dificultades persistentes para resolver multiplicaciones, afectando su desempeño en resolución de problemas matemáticos. A pesar de haber abordado el tema con diferentes recursos, la comprensión no se consolidaba, lo que generaba frustración y desmotivación. La segunda situación se desarrolló en el 4ºB, donde se presentaban obstáculos en el desarrollo del trabajo colaborativo. Si bien los estudiantes eran ubicados en grupos para tareas compartidas, las interacciones eran escasas, con escasa cooperación real, conflictos interpersonales frecuentes y una distribución desigual de tareas. Esta situación evidenciaba la necesidad de revisar tanto la gestión del aula como las estrategias para promover la participación equitativa. Ambas situaciones exigieron que me detuviera a reflexionar críticamente sobre mi accionar, a considerar las experiencias vividas, y a recoger insumos de los estudiantes, colegas y del análisis de resultados, lo que hizo evidente la relevancia de poner en acción la Competencia 8.

6.2.1 Pertinencia de la Competencia 8 en ambas situaciones

La

**Documento de otro usuario**
El documento proviene de otro grupo

Competencia 8:

**hdl.handle.net** | Fascículo de Gestión Escolar Centrada en los Aprendizajes : directivos construyendo escuela
<https://hdl.handle.net/11537/25204>

Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo

fue totalmente pertinente en ambas situaciones, ya que permite al docente identificar, analizar y transformar su práctica a partir de una reflexión metódica, integrando teoría, resultados y colaboración profesional.

Frente a la dificultad en multiplicación del 4ºA, esta competencia me permitió asumir una actitud crítica sobre mis estrategias pedagógicas y buscar alternativas más contextualizadas, basadas en el análisis conjunto con mis colegas. Por su parte, en el caso del 4ºB, fue fundamental para cuestionar mis esquemas de gestión del trabajo en grupo y promover espacios más inclusivos y efectivos. En ambas situaciones, la reflexión individual se complementó con espacios colectivos de mejora continua, lo cual permitió identificar necesidades, formular estrategias y evaluar los resultados de manera sistemática y orientada a la mejora profesional y al beneficio de los estudiantes.

6.2.2 Descripción de mi Punto de Partida en ambas situaciones problemáticas

Al inicio de estas experiencias, mi práctica reflexiva era aún limitada. Si bien detectaba dificultades en el aula, no realizaba un análisis estructurado ni vinculaba lo observado con teorías educativas o datos concretos de aprendizaje. Tampoco registraba mis acciones de forma sistemática ni establecía vínculos entre los resultados de los estudiantes y mi desempeño docente. Esto me llevaba a repetir estrategias sin evidencia de mejora y sin la intervención oportuna de ajustes pedagógicos.

Tampoco participaba de manera activa en comunidades profesionales de aprendizaje, ni buscaba con regularidad espacios de formación continua. Mi mirada sobre las políticas educativas y las decisiones institucionales era pasiva, sin posicionarme como agente crítico que puede aportar desde su experiencia en el aula.

Este punto de partida me mostró la necesidad de asumir una práctica más consciente, reflexiva y colectiva. Por ello, el desarrollo de la Competencia 8 ha sido clave para transitar hacia un ejercicio docente más comprometido con la mejora continua, el diálogo profesional y la corresponsabilidad institucional.

6.3 Enfoque actual desde la Competencia 8

Mi enfoque actual en relación con la Competencia 8 se basa en una práctica pedagógica que incorpora la reflexión constante y consciente sobre mi labor docente, entendida no como una actividad aislada, sino como un proceso permanente de análisis individual y colectivo. A partir de las situaciones vividas con los estudiantes del 4ºA y 4ºB, comprendí que es fundamental sistematizar lo que ocurre en el aula, analizar los resultados y asumir la responsabilidad de mejorar mi enseñanza.

Hoy, comprendo que reflexionar implica integrar teoría, evidencias, experiencias y la voz de otros actores educativos, tales como colegas, estudiantes y familias. En consecuencia, participo con mayor compromiso en espacios institucionales de reflexión pedagógica, formo parte de comunidades profesionales de aprendizaje, y registro mis avances y dificultades como insumos para el cambio. Este enfoque me permite generar ajustes pedagógicos, tomar decisiones sustentadas y asumir una identidad profesional crítica, colaborativa y con conciencia del impacto de mis acciones.

6.3.1 Aportes teóricos para enfrentar las problemáticas desde la Competencia 8

La reflexión docente ha sido ampliamente reconocida como un componente esencial para la mejora continua del ejercicio profesional. Para Schön (1983), el docente reflexivo es aquel que no solo actúa, sino que piensa sobre su acción y aprende de ella. Esta mirada supone dejar de reproducir esquemas automatizados para pasar a un nivel más profundo de análisis pedagógico.

Por su parte, Imbernón (2007) sostiene que la formación permanente del profesorado debe ser un proceso intencionado y contextualizado, que permita al docente transformar su práctica a partir de la interacción con su realidad educativa. Desde esta perspectiva, la reflexión no es solo individual, sino también social y profesional.

Asimismo, el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2022) señala que el docente reflexivo identifica sus fortalezas y oportunidades de mejora, y que, a partir de ello, planifica y transforma su práctica. Este proceso implica también asumir la corresponsabilidad en la generación de políticas educativas y comprometerse con los cambios institucionales desde su rol pedagógico.

Estas teorías y enfoques me han permitido comprender que la práctica docente debe estar articulada a la reflexión sistemática y al aprendizaje colectivo, para así responder con pertinencia a los desafíos del aula y del sistema educativo en su conjunto.

6.3.2 Propuestas para mejorar la práctica docente vinculadas a la Competencia 8

Para consolidar un enfoque reflexivo en mi práctica docente, propongo las siguientes acciones:

Institucionalizar la sistematización docente mediante registros continuos sobre los logros y dificultades del aula, empleando bitácoras pedagógicas y rúbricas de autoevaluación.

Fortalecer la participación en comunidades profesionales de aprendizaje, donde se intercambien experiencias, estrategias, materiales y análisis de casos reales con base en evidencia y referentes pedagógicos.

Vincular cada acción pedagógica con los resultados de aprendizaje, para tomar decisiones sustentadas y desarrollar una cultura de mejora continua.

Impulsar espacios de reflexión con estudiantes y familias, que permitan recoger sus percepciones sobre la enseñanza, identificar necesidades y enriquecer el proceso desde una mirada integral.

Participar activamente en redes educativas y propuestas de política educativa local, para asumir un rol más protagónico en la construcción de una escuela inclusiva, crítica y transformadora.

Promover el uso de herramientas digitales y recursos bibliográficos actualizados, como parte de un compromiso con el aprendizaje autónomo, profesional y continuo.

Estas propuestas responden al compromiso de seguir fortaleciendo mi identidad como docente reflexiva, abierta al cambio y orientada a generar transformaciones reales desde el aula y la comunidad educativa.

6.4 Logros alcanzados en relación a la Competencia 8

El desarrollo de la Competencia 8 me ha permitido avanzar significativamente en la construcción de una identidad profesional reflexiva y comprometida con la mejora continua. Uno de los logros más relevantes ha sido la incorporación sistemática de espacios de análisis sobre mi práctica docente, integrando la retroalimentación recibida en los monitoreos, las experiencias vividas en el aula y las evidencias de aprendizaje de mis estudiantes.

Asimismo, he participado activamente en comunidades profesionales de aprendizaje dentro de la institución, lo que ha fortalecido mi capacidad de escuchar, proponer y ajustar estrategias pedagógicas colectivamente. Esta participación me ha motivado a compartir prácticas exitosas, identificar puntos críticos y asumir corresponsablemente los desafíos institucionales.

Otro logro importante ha sido mi implicancia directa en la lectura y comprensión del Marco de Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2022) y del Compromiso 4 de los Criterios de Desempeño Institucional del CNEB, los cuales orientan a los docentes a reflexionar para mejorar continuamente su práctica, comprometiéndose con el desarrollo de todos los estudiantes. Esta comprensión me permitió alinear mis acciones a un marco ético y pedagógico claro.

Además, he fortalecido mis hábitos de actualización constante, recurriendo a fuentes bibliográficas, talleres formativos y espacios de intercambio profesional, lo que evidencia una actitud activa de aprendizaje continuo.

6.4.1 Ajustes propositivos para el fortalecimiento de la práctica pedagógica

Para continuar consolidando la Competencia 8, propongo los siguientes ajustes:

Registrar de forma más estructurada los resultados de la reflexión pedagógica, empleando fichas de sistematización y bitácoras docentes que integren hallazgos, dificultades y logros alcanzados.

Potenciar el trabajo en comunidades de aprendizaje interinstitucionales, generando espacios de diálogo y formación entre docentes de distintas instituciones, lo cual ampliará el horizonte crítico de la práctica.

Incorporar el análisis de las políticas educativas vigentes en las reuniones de reflexión docente, para fortalecer una comprensión situada de la normativa nacional y su impacto en la práctica diaria.

Incluir la voz de los estudiantes en el proceso de evaluación de la enseñanza, por medio de encuestas o entrevistas semiestructuradas que sirvan como insumo para reflexionar sobre la pertinencia de las metodologías utilizadas.

Integrar el uso de tecnologías digitales para el desarrollo profesional, accediendo a cursos en línea, bibliografía actualizada y espacios de colaboración asincrónica entre docentes.

6.5 Retos pendientes para consolidar la Competencia 8

Si bien he logrado importantes avances en el desarrollo de esta competencia, aún persisten algunos retos que deseo seguir trabajando:

Profundizar en la sistematización rigurosa de mi experiencia pedagógica, no solo como registro narrativo, sino también como medio de análisis crítico de los factores que influyen en los aprendizajes.

Ampliar mi participación en espacios de reflexión sobre políticas públicas educativas, asumiendo una postura activa y propositiva desde mi experiencia docente, tal como lo plantea el Marco del Buen Desempeño Docente (2022) en su dimensión política de la profesión.

Afianzar la conexión entre la reflexión docente y la toma de decisiones pedagógicas sostenidas en evidencia, para asegurar que los cambios implementados respondan directamente a las necesidades de mis estudiantes.

Fomentar espacios colectivos donde se promueva la crítica constructiva entre colegas, superando la resistencia al cambio e instalando una cultura de mejora compartida.

Actualizarme permanentemente en investigaciones recientes sobre reflexión docente, ampliando así mi comprensión del rol reflexivo en contextos diversos y en tiempos de cambio acelerado.

CAPÍTULO VII

COMPETENCIA 12: Investiga aspectos críticos de la



pedagogicomadrededios.edu.pe

https://pedagogicomadrededios.edu.pe/silabos/eduprimaria/X/SILABO_INVESTIGACIÓN_APLICADA_V.pdf

práctica docente utilizando diversos enfoques y metodologías para promover una cultura de investigación e innovación

7.1 Presentación de la Competencia y sus desempeños hacia el Nivel II de progresión

Esta competencia permite al docente observar, analizar e interpretar críticamente su propia práctica, así como los procesos institucionales, con la finalidad de generar propuestas de mejora sostenidas en evidencia. Promueve una cultura de reflexión permanente, en la que la investigación se convierte en una herramienta clave para comprender las dinámicas del aula y del entorno educativo, y para construir soluciones contextualizadas que favorezcan el aprendizaje de todos los estudiantes.

Esta competencia abarca cuatro capacidades clave:

Problematiza situaciones que se presentan en su práctica, en el entorno en donde se desempeña y en el mundo educativo en general.

Diseña e implementa un proyecto de investigación,



pedagogicomadrededios.edu.pe

https://pedagogicomadrededios.edu.pe/silabos/eduprimaria/X/SILABO_INVESTIGACIÓN_APLICADA_V.pdf

con dominio de enfoques y metodologías que permitan comprender aspectos críticos de las prácticas docentes en diversos contextos.

Analiza e interpreta los datos obtenidos y elabora conclusiones, presentando resultados del proceso de investigación.

Evalúa el proceso de investigación y da a conocer sus resultados, promoviendo el uso reflexivo del conocimiento producido para propiciar cambios en las prácticas docentes con base en evidencia.

7.1.1 Sinergia en la Situación 1: Dificultades con la Multiplicación del 4ºA

En esta situación, las dificultades evidenciadas en el aprendizaje de la multiplicación motivaron la necesidad de comprender más profundamente las causas del bajo rendimiento. La investigación me permitió recopilar información directa mediante observaciones, entrevistas y análisis de trabajos, lo que evidenció que los vacíos en el dominio de las tablas y la falta de estrategias variadas estaban afectando el proceso. Gracias a esta indagación, fue posible rediseñar estrategias pedagógicas contextualizadas y ajustadas a las necesidades específicas del grupo.

7.1.2 Sinergia en la Situación 2: Problemas en el Trabajo Colaborativo del 4ºB

La investigación desarrollada en esta aula buscó identificar los factores que limitaban el trabajo colaborativo efectivo. A través de la observación sistemática y el análisis reflexivo, se detectaron dificultades en la distribución de roles, la comunicación entre pares y la inclusión de estudiantes con necesidades especiales. Esta problemática se convirtió en el eje de una indagación pedagógica orientada a proponer formas de organización y mediación docente que fortalecieran la colaboración, el respeto y la participación equitativa.

7.1.3 Implicancia de las acciones en relación con el Nivel II de progresión

Al asumir la investigación como parte del quehacer docente, desarrollé la capacidad de problematizar de forma rigurosa las situaciones pedagógicas, diseñar propuestas metodológicas viables y analizar la información obtenida con base en referentes teóricos. Estas acciones, además de contribuir a la mejora de la enseñanza, fortalecieron mi identidad profesional desde una postura crítica e innovadora. Así, la Competencia 12 fue clave para consolidar procesos de mejora continua y transformación educativa en ambos grupos, articulando la reflexión, la investigación y la acción docente en coherencia con el Nivel II del Marco de Buen Desempeño Docente.

7.2 Explicación de las situaciones problemáticas

7.2.1 Pertinencia de la Competencia 12 en ambas situaciones

La Competencia 12 resulta fundamental en las dos situaciones problemáticas identificadas en mi práctica docente: las dificultades en la comprensión de la multiplicación en 4ºA y los conflictos en el trabajo colaborativo en 4ºB. En ambos casos, se requería ir más allá de una observación superficial para comprender las causas subyacentes de los problemas pedagógicos y diseñar respuestas contextualizadas y sostenidas en evidencia. Desde esta competencia, la investigación se convierte en una herramienta que permite mirar críticamente la práctica, cuestionarla y transformarla con base en datos reales recogidos de forma sistemática.

En el primer caso, se hizo necesario identificar si las dificultades en la multiplicación estaban relacionadas con la falta de dominio previo de las tablas, con las metodologías empleadas o con factores emocionales y motivacionales. En el segundo, comprender los obstáculos del trabajo colaborativo requería explorar cómo se organizaban los grupos, qué actitudes predominaban entre los estudiantes y cómo influían las normas de convivencia en su desempeño.

La Competencia 12 permitió convertir estos problemas en oportunidades para indagar, analizar y diseñar soluciones pertinentes, promoviendo una cultura de reflexión y mejora continua dentro del aula.

7.2.2 Descripción de mi Punto de Partida en ambas situaciones problemáticas

Inicialmente, mi abordaje de las dificultades en 4ºA y 4ºB se limitaba a una observación empírica y a la aplicación de soluciones generales sin un análisis profundo del contexto o de las causas específicas. Frente a los bajos resultados en multiplicación, optaba por reforzar contenidos sin evaluar con claridad los factores que influían en el aprendizaje de cada estudiante. En el caso del trabajo colaborativo, atribuía los problemas a la falta de interés o de disciplina, sin considerar los elementos estructurales o emocionales que intervenían en la dinámica grupal.

No contaba aún con un enfoque sistemático de investigación. Mis decisiones estaban basadas en la intuición o en soluciones inmediatas, sin planificación rigurosa ni recolección de evidencias sólidas. Esta situación limitaba mi capacidad de actuar de forma eficaz, lo que a su vez impactaba en el logro de aprendizajes significativos y en la creación de un ambiente de aula más inclusivo y democrático.

Fue a partir del fortalecimiento de la Competencia 12 que comprendí la importancia de asumir una postura investigativa en la práctica docente. Esto me permitió identificar con mayor

claridad las problemáticas, diseñar instrumentos de recolección de datos, interpretar la información a la luz de marcos teóricos pertinentes y tomar decisiones más acertadas para transformar la enseñanza y el aprendizaje.

7.3 Enfoque Actual desde la Competencia 12

Mi enfoque actual desde la Competencia 12 se fundamenta en la concepción de la práctica docente como una fuente permanente de reflexión e indagación sistemática. Asumo que investigar no es una tarea externa a la labor educativa, sino una actitud inherente a la mejora profesional. Esta mirada me ha permitido problematizar mi propia práctica, identificar los aspectos críticos que inciden en los aprendizajes de mis estudiantes y tomar decisiones pedagógicas fundamentadas en evidencia. He incorporado el uso de diarios de campo, entrevistas informales, análisis de productos estudiantiles y sistematización de experiencias como instrumentos claves para recoger datos. Esta información me ha ayudado a comprender mejor los obstáculos que enfrentan mis estudiantes, tanto en el dominio de la multiplicación como en la convivencia colaborativa, e intervenir de manera pertinente. La investigación educativa se ha transformado en una herramienta que me permite no solo entender lo que sucede en el aula, sino también transformar ese escenario con base en un conocimiento contextualizado y riguroso.

7.3.1 Aportes teóricos para enfrentar las problemáticas desde la Competencia 12

Autores como Stenhouse (1991) sostienen que los docentes deben ser investigadores de su propia práctica, desarrollando proyectos de indagación que les permitan tomar decisiones informadas. Este enfoque se relaciona con el concepto de "profesional reflexivo" propuesto por Schön (1983), quien plantea que el maestro desarrolla saber pedagógico al reflexionar en y sobre la acción, a partir de los dilemas que emergen en su realidad educativa. Asimismo, Elliott (2000) indica que la investigación-acción es un camino válido para la mejora educativa, ya que parte de problemas reales que surgen en la práctica, con un compromiso ético y transformador. En el caso peruano, el DCBN (2020) y el Marco del Buen Desempeño Docente (MBDD) subrayan que la capacidad investigativa permite al docente afrontar de manera crítica y creativa las complejidades del entorno educativo, desarrollando propuestas de mejora sostenidas en evidencia. Estas perspectivas teóricas fortalecen mi convicción de que la investigación no es un ejercicio académico aislado, sino una herramienta fundamental para actuar con responsabilidad profesional, transformar la enseñanza y responder a las necesidades del aula desde una mirada situada.

7.3.2 Propuestas para mejorar la práctica docente vinculadas a la Competencia 12

A partir de este nuevo enfoque, planteo las siguientes propuestas para fortalecer mi práctica desde una mirada investigativa:

Sistematizar las prácticas pedagógicas con base en una planificación que incluya preguntas orientadoras, objetivos claros, instrumentos de recolección de datos y análisis riguroso de la información.

Fomentar espacios colaborativos de indagación docente en la institución educativa, promoviendo la formación de comunidades de aprendizaje profesional donde se compartan experiencias, hallazgos y propuestas de mejora.

Diseñar mini-proyectos de investigación dentro del aula que involucren a los estudiantes en procesos de indagación sobre su propio aprendizaje, promoviendo así una cultura de pensamiento crítico e investigación.

Incorporar la autoevaluación y coevaluación docente como herramientas para identificar puntos críticos de la práctica y plantear mejoras basadas en la evidencia recogida desde la experiencia educativa.

Difundir los resultados de las investigaciones docentes en reuniones institucionales, jornadas pedagógicas o boletines internos para enriquecer la cultura escolar con prácticas fundamentadas y replicables.

Estas propuestas buscan afianzar una práctica pedagógica que no solo enseñe, sino que también investigue, aprenda y transforme con base en el análisis crítico y continuo de su propio quehacer.

7.4 Logros alcanzados en relación a la competencia 12

Uno de los principales logros alcanzados ha sido mi transición de una práctica basada únicamente en la intuición a una práctica investigativa, donde identifiqué, analizo y respondo a problemáticas reales del aula con base en evidencia. A partir del diseño e implementación de un proyecto de investigación sobre la relación entre la mentalidad de crecimiento y la resolución de problemas matemáticos, logré aplicar instrumentos validados, recoger datos de forma sistemática y proponer mejoras específicas que impactaron positivamente en el desempeño de mis estudiantes de cuarto grado.

Asimismo, he fortalecido mi capacidad de problematizar situaciones pedagógicas, identificar patrones en los datos, elaborar conclusiones pertinentes y generar propuestas de mejora. Este proceso me permitió comprender de manera más profunda aspectos como el clima del aula, la motivación estudiantil y las estrategias de enseñanza más eficaces. También pude articular mis acciones con los principios del Perfil de Egreso de la Formación Inicial Docente (MINEDU, 2020) y el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012), desarrollando una práctica reflexiva y transformadora.

Además, logré compartir los hallazgos de mi investigación con mis colegas en reuniones institucionales, fortaleciendo el trabajo colaborativo y promoviendo una cultura de indagación dentro de la escuela. Esta práctica de rendición de cuentas favoreció la toma de decisiones colegiadas, en coherencia con las políticas educativas actuales.

7.4.1 Ajustes propositivos para el fortalecimiento de la práctica pedagógica

Para consolidar esta competencia de manera más sistemática, propongo los siguientes ajustes en mi práctica pedagógica:

Institucionalizar el uso de bitácoras y diarios reflexivos, que me permitan registrar continuamente las situaciones del aula y analizarlas con mirada crítica.

Fortalecer mis habilidades en metodologías cualitativas y mixtas, mediante la participación en talleres, cursos virtuales y lectura de investigaciones actuales, lo cual enriquecerá la rigurosidad de los estudios que emprenda.

Establecer redes docentes de investigación al interior de la institución educativa, donde podamos compartir instrumentos, resultados y procesos metodológicos que nos permitan crecer colectivamente.

Diseñar espacios de retroalimentación con estudiantes y familias sobre los hallazgos de las investigaciones pedagógicas, generando mayor compromiso, corresponsabilidad y participación en la mejora de los aprendizajes.

Integrar sistemáticamente los resultados de las investigaciones en la planificación curricular, asegurando la contextualización y la pertinencia de las estrategias didácticas aplicadas.

Estos ajustes me permitirán avanzar hacia un nivel de mayor profundidad y sostenibilidad en la Competencia 12, contribuyendo con una práctica pedagógica basada en la evidencia, el diálogo profesional y la transformación educativa.

7.5 Retos pendientes para consolidar la Competencia 12

Si bien he logrado avances significativos en el desarrollo de la competencia investigativa, aún persisten desafíos importantes que debo atender para consolidar esta dimensión profesional. Uno de los retos más relevantes es fortalecer la rigurosidad metodológica en mis investigaciones. Aunque he implementado proyectos de indagación en contextos reales, reconozco que necesito mejorar en la formulación de hipótesis, el diseño de instrumentos más precisos y el análisis estadístico de los datos, especialmente en enfoques mixtos que demandan mayor dominio técnico.

Otro reto es sostener una continuidad en los procesos de investigación a lo largo del año escolar. Las exigencias administrativas y pedagógicas del día a día a veces dificultan el seguimiento permanente de los proyectos investigativos. Por ello, es fundamental desarrollar una planificación más estratégica y articulada entre la investigación y la enseñanza cotidiana.

También reconozco la necesidad de difundir con mayor amplitud los resultados de mis investigaciones, no solo dentro de mi institución, sino también en espacios académicos más amplios como redes docentes, seminarios o publicaciones pedagógicas. Esta proyección contribuiría a enriquecer el diálogo profesional y validar mi aporte como docente investigadora. Por último, otro desafío es integrar a los estudiantes como agentes activos en la investigación educativa, promoviendo una cultura de indagación en el aula que fomente el pensamiento crítico, la autonomía y la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje. Esto implica diseñar metodologías participativas que vinculen a los alumnos con problemas reales de su entorno escolar.

CONCLUSIONES

La elaboración de este informe ha constituido un proceso reflexivo y formativo que ha permitido evidenciar el desarrollo progresivo de las competencias profesionales vinculadas al Buen Desempeño Docente. A través del análisis sistemático de situaciones problemáticas en dos aulas de cuarto grado de primaria, se ha consolidado una mirada crítica y constructiva sobre la

práctica educativa, destacando la importancia de contextualizar la enseñanza y planificar en función de las necesidades reales de los estudiantes. Uno de los hallazgos más relevantes ha sido la confirmación de que la enseñanza efectiva se sustenta en el conocimiento profundo del estudiante y su entorno, lo cual permite implementar estrategias diferenciadas, inclusivas y culturalmente pertinentes. Asimismo, se ha comprobado que el trabajo colaborativo con colegas, familias y la comunidad fortalece no solo el aprendizaje de los estudiantes, sino también el desarrollo profesional del docente.

El uso del portafolio digital como herramienta de sistematización y autorreflexión ha sido clave para documentar las acciones pedagógicas, identificar logros y proyectar mejoras. Este instrumento no solo ha facilitado la organización de evidencias, sino que ha promovido una evaluación formativa de la práctica docente, orientada al perfeccionamiento continuo. Además, el enfoque formativo de la evaluación, el uso estratégico de las TIC, la planificación colegiada y la creación de un clima de aula democrático y respetuoso han sido pilares para garantizar aprendizajes significativos. Las propuestas pedagógicas implementadas, sustentadas en teorías educativas actuales y en los lineamientos del Currículo Nacional, han generado impactos positivos tanto en el desempeño académico como en el desarrollo socioemocional del alumnado.

Finalmente, este informe reafirma el compromiso ético y profesional de seguir perfeccionando la práctica docente desde una perspectiva crítica, innovadora y centrada en el estudiante. Los retos identificados no representan limitaciones, sino oportunidades para continuar aprendiendo, investigando y contribuyendo activamente a una educación de calidad, inclusiva y transformadora.

REFERENCIAS

Andrade,



H. & Valtcheva, A. (2009). Promoting learning and achievement through self-assessment. *Theory Into Practice*.
Anijovich, R., & Cappelletti, G. (2017).
La evaluación como oportunidad: Entre la reflexión y la decisión. Paidós.
Ausubel, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva. Paidós.

26

zona ignorada

Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74.

27

zona ignorada

Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational*

28

zona ignorada

Assessment, Evaluation and Accountability.

Bolívar, A. (2005). La formación del profesorado como reflexión: teoría y práctica. Editorial Graó.



Brookhart, S. (2007). *Formative Classroom Assessment: Theory into Practice*.
Bruner, J. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. Harvard University Press.

29

zona ignorada

Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*.

Comunidad de Aprendizaje Docente – REDES de Acompañamiento Pedagógico (MINEDU, 2021).
Cullen, C. (2007). Educación y ciudadanía. Buenos Aires: Paidós.
Elliott, J. (2000). La investigación-acción en educación. Morata.
Freire, P. (1997). Pedagogía de la autonomía.



México: Siglo XXI.
Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. Basic Books.

Goleman, D. (1996). Inteligencia emocional.
Imbernón, F. (2007). La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional. Barcelona: Graó.
Jonassen, D. H. (2000). Learning to solve problems: A handbook for designing problem-solving learning environments. Routledge.

30

zona ignorada

Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall. Referencias MINEDU utilizadas:
Marcelo, C. (2009). Desarrollo profesional docente: entre la formación y el ejercicio de la profesión. Narcea Ediciones.
Martínez Roca.

31

zona ignorada

Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*.
Martínez Roca.
Mayer, R. E. (2002).



Multimedia learning. Cambridge University Press.

MINEDU (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. Lima: Ministerio de Educación.
MINEDU (2017). Compromisos de Gestión Escolar – Compromiso 4: “Reflexión sobre la práctica pedagógica”.

MINEDU (2017). Marco del Buen Desempeño Docente. Lima: Ministerio de Educación.
MINEDU (2017). Orientaciones para la Evaluación Formativa. Dirección de Educación Primaria.
MINEDU (2018). Lineamientos de Gestión Escolar. Lima: Ministerio de Educación.
MINEDU (2020). Orientaciones para el fortalecimiento de la relación escuela-familia. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
Ministerio de Educación del Perú – MINEDU. (2017). Orientaciones para la evaluación de competencias en el aula.
Ministerio de Educación del Perú. (2012). Marco del Buen Desempeño Docente.
Ministerio de Educación del Perú.

32

zona ignorada

(2016). Currículo Nacional de la Educación Básica.
Ministerio de Educación
del Perú. (2020). Norma Técnica para la Evaluación de los Aprendizajes en Educación Básica. R.V.M. N.º 094-2020-MINEDU.
Ministerio de Educación del Perú. (2020). Perfil de egreso del estudiante de la FID.
Ministerio de Educación del Perú. (2022). Rúbricas para el Acompañamiento Pedagógico. Dirección de Formación Docente en Servicio.
Peralta, M. V. (2017). Educación e interculturalidad en la primera infancia.
Pérez Gómez, A. (2010). La función docente en la escuela del siglo XXI.

33

zona ignorada

Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*.
Schön, D.

34

zona ignorada

(1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books.

Stenhouse, L. (1984).
Investigación y desarrollo del currículo. Madrid: Morata.
Stenhouse, L. (1991). La investigación como base de la enseñanza.



Morata.

35

zona ignorada

Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the*

36

zona ignorada

needs of all learners. ASCD.
UNESCO. (2019). *Educar en igualdad: buenas prácticas para la inclusión*.
Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.
Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial. *Revista Educación y Ciudad*, 17.
ANEXO 1:
FICHA DATOS GENERALES DE LA I.E. LITTLE ONE ´S

DATOS GENERALES:
Institución Educativa Little ´s One Nursery School
Ubicación Av. Central N.º 155. Monterrico - Santiago de Surco
Teléfono 3450766/ 3724429
Correo electrónico admin.monterrico@nidolittleones.edu.pe
Directora Ana María Ojeda Flores
Página web <http://www.nidolittleones.edu.pe>
Niveles Educativos Presenta los niveles educativos de Inicial, Primaria y recientemente Secundaria

AMBITO INSTITUCIONAL
Ámbito La institución es de carácter privado
Idioma Inglés como programa de inmersión
Metodología Proyecto Optimist Integral Calidad, aprendizaje a través del descubrimiento
Servicios Monitoreo de clases por circuito cerrado, convenios con los mejores colegios,



psicomotricidad, arte conductual, talleres extracurriculares, Summer School,
escuela para padres, charlas mensuales para nanas, computación para tres y cuatro años

ANEXO 3:
CARTA DE AUTORIZACION

ANEXO 4:
PORTAFOLIO DOCENTE EN FORMATO DIGITAL

Enlace al portafolio: <https://sites.google.com/view/portafoliofinalmarilu?usp=sharing>

ANEXO 5:
TABLA 1

Pre-Autoevaluación del desempeño al inicio del tratamiento en la competencia 2

Tabla 3. Escala de valoración de la competencia 2 en la primera situación problemática (dificultades en la comprensión y aplicación de la multiplicación)

Competencia 2 Escala de valoración			
Desempeños	Descripción	En Inicio	En proceso Logrado
2.1	Diseña estrategias de enseñanza Se incorpora recursos didácticos manipulativos para fortalecer la comprensión de la multiplicación.	X	
2.2.	Implementa actividades Permite a los estudiantes construir el significado de la multiplicación a partir de las experiencias.	X	
2.3.	Desarrolla estrategias Mejora el contenido de las tablas de multiplicar mediante juegos y actividades interactivas.		X
2.4.	Evalúa la autonomía Ajusta continuamente las estrategias didácticas para garantizar que los estudiantes logren autonomía en el uso de la multiplicación en la resolución de problemas.	X	
Fuente: Elaboración propia			

Tabla 2. Fortalecimiento de la competencia 2 en la segunda situación problemática (Dificultades en la organización y cooperación en el trabajo grupal)

Competencia 2 Escala de valoración			
Desempeños	Descripción	En Inicio	En proceso Logrado
2.1	Diseña estrategias de enseñanza Fomenta la colaboración y el trabajo en equipo en la resolución de problemas matemáticos.		X
2.2.	Implementa dinámicas Favorece la comunicación y el respeto entre los estudiantes para fortalecer la convivencia en el aula.		X
2.3.	Aplica criterios inclusivos e equitativos Conformar equipos de trabajo, promoviendo la integración de todos los estudiantes		X
2.4.	Reflexiona sobre la organización Evalúa su actuar en el aula y ajusta estrategia para mejorar la participación equitativa en el trabajo colaborativa		X
Fuente: Elaboración propia			

ANEXO 6:
TABLA 2

Post-Autoevaluación del desempeño al cierre del tratamiento en la competencia 2

Tabla 3. Fortalecimiento de la competencia 2 en la primera situación problemática (dificultades en la comprensión y aplicación de la multiplicación)

Competencia 2 Escala de valoración			
Desempeños	Descripción	En Inicio	En proceso Logrado
2.1	Diseña estrategias de enseñanza Se incorpora recursos didácticos manipulativos para fortalecer la comprensión de la multiplicación.		X
2.2.	Implementa actividades Permite a los estudiantes construir el significado de la multiplicación a partir de las experiencias.		X
2.3.	Desarrolla estrategias Mejora el contenido de las tablas de multiplicar mediante juegos y actividades interactivas.		X
2.4.	Evalúa la autonomía Ajusta continuamente las estrategias didácticas para garantizar que los estudiantes logren autonomía en el uso de la multiplicación en la resolución de problemas.		X
Fuente: Elaboración propia			

Tabla 4. Fortalecimiento de la competencia 2 en la segunda situación problemática (Dificultades en la organización y cooperación en el trabajo grupal)

Competencia 2 Escala de valoración			
Desempeños	Descripción	En Inicio	En proceso Logrado
2.1	Diseña estrategias de enseñanza Fomenta la colaboración y el trabajo en equipo en la resolución de problemas matemáticos.		X
2.2.	Implementa dinámicas Favorece la comunicación y el respeto entre los estudiantes para fortalecer la convivencia en el aula.		X
2.3.	Aplica criterios inclusivos e equitativos Conformar equipos de trabajo, promoviendo la integración de todos los estudiantes		X
2.4.	Reflexiona sobre la organización Evalúa su actuar en el aula y ajusta estrategia para mejorar la participación equitativa en el trabajo colaborativa		X
Fuente: Elaboración propia			