

**INFORME DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA REFLEXIVA SOBRE EL
DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS DOCENTES FRENTE A
PROBLEMÁTICAS DE MOTRICIDAD FINA E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN
NIÑOS DE 3 AÑOS**

**REPORT ON REFLECTIVE TEACHING PRACTICE REGARDING THE
DEVELOPMENT OF TEACHING SKILLS IN RESPONSE TO ISSUES RELATED TO
FINE MOTOR SKILLS AND EMOTIONAL INTELLIGENCE IN 3-YEAR-OLD
CHILDREN**

**Trabajo de suficiencia profesional para optar al
Título profesional de Licenciado en Educación Inicial**

Autora

Mónica Milagros Minaya Gárate
<https://orcid.org/0009-0001-7508-3037>

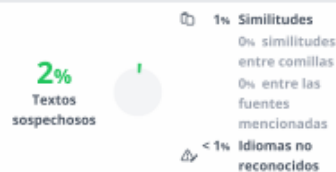
Asesora

Nilda Jeannette Gálvez Varas
<https://orcid.org/0009-0000-3897-0289>

**Lima-Perú
2025**



Informe Trabajo por Suficiencia Profesional Mónica Minaya



Nombre del documento: Informe Trabajo por Suficiencia Profesional Mónica Minaya.docx
ID del documento: 9d01ea918de267f1633c178dbad199c4eb127109
Tamaño del documento original: 5,29 MB

Depositante: NILDA GALVEZ
Fecha de depósito: 30/5/2025
Tipo de carga: interface
fecha de fin de análisis: 30/5/2025

Número de palabras: 10.162
Número de caracteres: 68.873

Ubicación de las similitudes en el documento:



Fuentes de similitudes

Fuentes principales detectadas

N°	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	 hdl.handle.net Grupos de Interaprendizaje en el Desempeño de los Docentes d... http://hdl.handle.net/20.500.12918/10190 2 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (60 palabras)
2	 hdl.handle.net Desempeño docente en las instituciones educativas públicas del... http://hdl.handle.net/20.500.12894/4436 1 fuente similar	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (57 palabras)
3	 doi.org Estrategias pedagógicas post confinamiento de docentes en formación e... https://doi.org/10.29035/rcaf.23.2.12	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (29 palabras)
4	 repositorio.minedu.gob.pe https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/8992/Competencias_capa...	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (29 palabras)

DEDICATORIA

A Dios, por ser mi guía y fortaleza en este largo camino.

A mis padres, por su sacrificio infinito y por su ejemplo de esfuerzo y perseverancia y por enseñarme que cada éxito se logra paso a paso.

A mis hermanos y amigos, gracias por el apoyo y estar a mi lado; sus palabras me motivan y me recuerdan que todo sacrificio tiene su recompensa.

Mónica Milagros Minaya Gárate

RESUMEN

El presente trabajo se presenta como un informe de experiencia pedagógica reflexiva desarrollado en el marco del Programa de Profesionalización Docente. La experiencia se llevó a cabo en un colegio privado de Arequipa, en un aula de niños y niñas de tres años. Este informe surge a partir del análisis de la práctica docente frente a dos problemáticas identificadas durante las primeras semanas del año escolar: las dificultades en el desarrollo motor, específicamente en la motricidad fina, y el desarrollo afectivo o emocional, ya que se observa una limitada regulación emocional en un grupo significativo de estudiantes. Estas situaciones fueron detectadas mediante la observación sistemática y el análisis de evidencias, evidenciándose dificultades en acciones como ensartar, rasgar papel, manipular tijeras, abotonar prendas, así como expresar y regular emociones ante situaciones de frustración o conflicto. El análisis de esta situación permitió comprender que dichas dificultades no eran aisladas, sino que estaban relacionadas con diversos factores, como la limitada estimulación motriz previa, las pocas oportunidades de juego manipulativo en el entorno familiar y la necesidad de fortalecer el acompañamiento emocional en los niños. Frente a ello, inicié un proceso de reflexión sobre mi práctica pedagógica, sustentado en el Marco del Buen Desempeño Docente, movilizándolo principalmente las competencias 1, 2, 3, 5, 7, 8 y 12. A partir de este proceso, se implementaron actividades lúdicas y recursos multisensoriales inspirados en el método Montessori, así como espacios de juego libre y dinámicas orientadas a la expresión emocional. Estas estrategias favorecieron la autonomía de los niños, promovieron la participación de las familias y permitieron fortalecer una práctica pedagógica más reflexiva. De esta manera, el presente informe evidencia no solo las acciones realizadas, sino también el proceso de aprendizaje y mejora continua de la práctica pedagógica, orientada al desarrollo integral de los estudiantes.

Palabras clave: Práctica pedagógica, competencias del docente, desarrollo motor, desarrollo afectivo, evaluación formativa.

ABSTRACT

This professional competency project is presented as a reflective teaching experience report developed within the framework of the Teacher Professionalization Program. The experience took place at a private school in Arequipa, in a classroom of three-year-old children. This report stems from an analysis of teaching practice in response to two issues identified during the first weeks of the school year: difficulties in motor development, specifically fine motor skills, and affective or emotional development, as limited emotional regulation was observed in a significant group of students. These situations were detected through systematic observation and analysis of evidence, revealing difficulties in actions such as threading, tearing paper, handling scissors, and buttoning clothes, as well as expressing and regulating emotions in situations of frustration or conflict. Analysis of this situation revealed that these difficulties were not isolated but were related to various factors, such as limited prior motor stimulation, few opportunities for manipulative play in the family environment, and the need to strengthen emotional support for the children. In response to this situation, a process of reflection on pedagogical practice was initiated, grounded in the Framework for Effective Teaching, which primarily involves the application of competencies 1, 2, 3, 5, 7, 8, and 12. Following this process, I implemented play-based activities and multisensory resources inspired by the Montessori methodology, as well as spaces for free play and activities designed to foster emotional expression. These strategies promoted children's autonomy, encouraged family participation, and strengthened a more reflective teaching practice. Therefore, this report documents not only the actions taken but also the ongoing learning and improvement process of my teaching practice, which is geared towards the students' holistic development.

Keywords: Teaching practice, teacher competencies, motor development, emotional development, formative assessment.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	3
RESUMEN	4
ABSTRACT	5
 CAPÍTULO I 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.....	4
1.1. Presentación	4
1.2. Problematización de la situación compleja y puesta en acción	5
1.3. Labor actual y contribuciones de los cursos	7
1.3.1 Conceptos adquiridos a lo largo del proceso.....	8
1.4. Presentación de los logros alcanzados	10
1.4.1. Propuestas de mejora a esta competencia	10
1.5. Oportunidades de mejora	11
2.1. Presentación	13
2.1.1 Capacidades de la competencia	13
2.2. Problematización de la situación compleja y puesta en acción	14
2.3. Labor actual y contribuciones de los cursos.	15
2.3.1. Conceptos desarrollados a lo largo del proceso	17
2.4. Presentación de los logros alcanzados	17
2.4.1. Propuestas de mejora a esta competencia	19
2.5. Oportunidades de mejora	20
3.1. Presentación	22
3.1.1. Capacidades de la competencia	22
3.2. Problematización de la situación compleja y puesta en acción.	23
3.3. Labor actual y contribuciones de los cursos.	24

3.3.1. Conceptos desarrollados a lo largo del proceso	25
3.4. Presentación de los logros alcanzados	26
3.4.1. Propuestas de mejora a esta competencia	27
3.5. Oportunidades de mejora	27
CAPÍTULO IV: 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 CONTEXTOS CULTURALES.....	
	29
4.1. Presentación	29
4.1.1. Capacidades de la competencia	29
4.2. Problematización de la situación compleja y puesta en acción.	30
4.3. Labor actual y contribuciones de los cursos.	31
4.3.1. Conceptos desarrollados a lo largo del proceso	31
4.4. Presentación de los logros alcanzados	32
4.4.1. Propuestas de mejora a esta competencia	32
4.5. Oportunidades de mejora	33
CAPÍTULO V: 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.....	
	35
5.1. Presentación	35
5.1.1. Capacidades de la competencia	35
5.2. Problematización de la situación compleja y puesta en acción	36
5.3. Labor actual y contribuciones de los cursos.	37
5.3.1 Conceptos desarrollados a lo largo del proceso	38
5.4. Presentación de los logros alcanzados	39
5.4.1. Propuestas de mejora a esta competencia	39
5.5. Oportunidades de mejora	40
CAPÍTULO VI: 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.	
	41

6.1. Presentación	41
6.1.1. Capacidades de la competencia	41
6.2. Problematización de la situación compleja y puesta en acción	42
6.3. Labor actual y contribuciones de los cursos.	43
6.3.1 Conceptos desarrollados a lo largo del proceso	44
6.4. Presentación de los logros alcanzados	45
6.4.1. Propuestas de mejora a esta competencia	45
6.5. Oportunidades de mejora	46
7.1. Presentación	47
7.2. Problematización de la situación compleja y puesta en acción	48
7.3. Labor actual y las aportaciones de los cursos	48
7.3.1. Conceptos desarrollados a lo largo del proceso	49
7.4. Presentación de los logros alcanzados	50
7.4.1. Propuestas de mejora a esta competencia	51
7.5. Oportunidades de mejora	52
CONCLUSIONES.....	53
REFERENCIAS	55

ENLACE DE PORTAFOLIO

<https://sites.google.com/its.edu.pe/mnicamilagrosminayagrate>

INTRODUCCIÓN

El presente informe se desarrolla como una respuesta analítica, sistemática y reflexiva frente a situaciones complejas identificadas de la práctica docente en un aula de niños de tres años de una institución educativa privada de la ciudad de Arequipa, en el marco del Programa de Profesionalización Docente.

En este contexto se delimitaron dos situaciones problemáticas centrales que constituyen el eje del trabajo:

- Poco desarrollo de la motricidad fina, evidenciando dificultades en realizar acciones como ensartar, rasgar, manipular tijeras, abotonar prendas y coordinar movimientos óculo-manuales.
- Limitada regulación emocional, manifestada en baja tolerancia a la frustración, dificultad para poder expresar sus emociones adecuadamente y escasa autonomía para resolver conflictos cotidianos.

Estas situaciones no se abordaron como hechos aislados, sino como problemáticas complejas vinculadas a factores como limitada estimulación previa, escasas oportunidades de juego manipulativo y débil acompañamiento en la regulación emocional, lo que demandó una intervención pedagógica fundamentada y reflexiva.

El objetivo general del presente informe es desarrollar una reflexión sistemática, crítica y metacognitiva sobre la práctica profesional, demostrando el dominio y la movilización de las competencias establecidas en el Marco del Buen Desempeño Docente (Minedu, 2012) y en el Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación Inicial Docente (Minedu, 2019), a partir del análisis de evidencias generadas en el contexto del programa de formación y organizadas en un portafolio docente.

Los objetivos específicos son:

- Analizar, en función de las competencias profesionales seleccionadas, las

decisiones pedagógicas adoptadas frente a las situaciones complejas identificadas.

- Reflexionar críticamente sobre la práctica desarrollada, evidenciando la movilización de las competencias 1, 2, 3, 5, 7, 8 y 12.
- Proponer mejoras sustentadas en el análisis reflexivo y en los aportes teóricos y metodológicos adquiridos durante el proceso formativo.

La importancia del presente informe radica en la reflexión de la práctica docente como proceso permanente de aprendizaje profesional, que permite comprender cómo las decisiones pedagógicas impactan en el desarrollo integral de los estudiantes y cómo, a partir de la evidencia, se fortalece la mejora continua.

En relación con las situaciones abordadas, la problemática de motricidad fina implicó principalmente la movilización de las competencias 2, 3, 5 y 7; mientras que la regulación emocional demandó, además, el fortalecimiento de la competencia 8 vinculada a la reflexión sobre la práctica y mejora continua, articuladas con las demás competencias profesionales.

El proceso desarrollado se fundamenta en un enfoque cualitativo, centrado en la sistematización reflexiva de evidencias recogidas en el portafolio docente. Este proceso comprendió cuatro etapas: identificación y delimitación de las situaciones complejas; diseño e implementación de estrategias pedagógicas; reflexión crítica sobre la práctica y movilización de competencias; y formulación de propuestas de mejora sustentadas en los aprendizajes adquiridos durante el programa de formación.

El informe se estructura en tres apartados: la introducción; el desarrollo analítico de las competencias profesionales movilizadas en relación con las situaciones complejas; y las conclusiones derivadas del proceso de reflexión sistemática.

CAPÍTULO I
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

La Competencia 1 del Marco del Buen Desempeño Docente establece que el docente debe conocer y comprender de manera integral a sus estudiantes, sus contextos socioculturales, los contenidos disciplinares, así como los enfoques y procesos pedagógicos que orientan su práctica. Esta competencia constituye la base para la toma de decisiones pedagógicas pertinentes y contextualizadas.

En el nivel II de progresión, el docente no solo identifica las características individuales, evolutivas y socioculturales de sus estudiantes, sino que explica cómo estas se manifiestan en situaciones concretas de aprendizaje. Asimismo, demuestra comprensión de los contenidos disciplinares y de los fundamentos didácticos del currículo, estableciendo relaciones entre teoría y práctica para responder a situaciones complejas del aula.

1.1.1. Capacidades de la competencia

Según el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2020), esta competencia comprende dos capacidades principales:

- **Conocer las características individuales, evolutivas y socioculturales de los estudiantes.** Esta capacidad implica que el docente reconozca las particularidades de cada niño y niña, considerando su etapa de desarrollo, ritmos y estilos de aprendizaje, así como el contexto familiar, social y cultural en el que se desenvuelve. Este conocimiento permite comprender las necesidades, intereses y potencialidades de los estudiantes, lo que favorece la toma de decisiones pedagógicas pertinentes para

promover su desarrollo integral.

- **Comprender los conocimientos disciplinares y didácticos del currículo.** Esta capacidad se refiere al dominio que el docente debe tener sobre los contenidos del currículo y las estrategias didácticas necesarias para enseñar de manera adecuada. Asimismo, comprender los enfoques pedagógicos, las competencias y los criterios de evaluación establecidos, de modo que las experiencias de aprendizaje respondan a los propósitos formativos y a las características de cada estudiante.

1.2. Problematicación de la situación compleja y puesta en acción

Durante el primer bimestre del año escolar, en el aula de niños de 3 años conformada por 16 estudiantes, se realizó un proceso de observación sistemática con el propósito de identificar necesidades de aprendizaje que permitieron orientar la planificación pedagógica. A partir del análisis de las evidencias recogidas durante las actividades cotidianas del aula, surgieron dos ámbitos que requerían especial atención: el desarrollo de la motricidad fina y la regulación emocional de los niños.

En relación con la motricidad fina, se observaron dificultades en varios estudiantes para realizar acciones que implicaban la coordinación óculo-manual y el control de los movimientos de las manos y dedos. Asimismo, durante las primeras observaciones también se evidenciaron dificultades en algunos patrones motores gruesos, como el equilibrio y la coordinación en desplazamientos; no siendo esta la problemática central, pero estas manifestaciones resultan relevantes porque el desarrollo motor sigue una progresión céfalo-caudal y próximo-distal; es decir, el control postural y la estabilidad del tronco constituyen la base para el refinamiento de los movimientos finos de manos y dedos.

De los 16 estudiantes, 8 evidenciaban un agarre palmar inmaduro al utilizar la crayola, predominando movimientos amplios del brazo en lugar de desplazamientos más controlados desde muñeca y dedos. Asimismo, se observaron dificultades en actividades que requerían precisión manual, como ensartar cuentas, encajar piezas pequeñas o utilizar tijeras, acción que requería acompañamiento constante. Estas manifestaciones se registraron principalmente en actividades gráfico-plásticas, juegos de construcción y actividades de manipulación fina.

En este sentido, la reflexión pedagógica se centró en comprender si los niños realmente no podían realizar ciertas acciones o si formaban parte de un proceso de aprendizaje que todavía estaba en desarrollo, evitando interpretaciones apresuradas sobre las capacidades de los niños. La literatura especializada señala que, alrededor de los tres años, los niños suelen mostrar avances progresivos en el control postural, la coordinación bilateral y el inicio de un agarre digital más refinado que evoluciona hacia formas más funcionales para el dibujo y la manipulación (Papalia & Martorell, 2017; Gesell, 1996). Sin embargo, estos hitos no deben entenderse como estándares rígidos, sino como orientaciones generales que pueden variar según el contexto sociocultural, las oportunidades de estimulación y la experiencia previa del niño.

En relación con el desarrollo socioemocional, durante las primeras semanas de observación se identificaron manifestaciones propias de la etapa evolutiva, tales como episodios de frustración, berrinches ante la dificultad para lograr una tarea y conflictos durante el juego compartido. Es importante señalar que, a los tres años, se esperan estas conductas, ya que los niños se encuentran en un proceso progresivo de adquisición del lenguaje emocional y de consolidación de la autorregulación.

Sin embargo, la pedagogía frente a esa problemática no fue la presencia aislada de estas conductas, sino su frecuencia, intensidad y el impacto que tenían en la dinámica del aula. Aproximadamente 5 de los 16 estudiantes reaccionaban con llanto prolongado o conductas disruptivas ante situaciones de espera, pérdida en el juego o dificultad para compartir materiales. Asimismo, se evidenciaba escasa capacidad para nombrar lo que sentían, predominando respuestas impulsivas sobre intentos de verbalización.

Desde una perspectiva evolutiva, el desarrollo de la autorregulación emocional en esta edad se encuentra en construcción y depende en gran medida del acompañamiento adulto, la modelación y las oportunidades de interacción social guiada. No obstante, cuando las reacciones emocionales interfieren de manera recurrente en el bienestar del niño o en la convivencia grupal, se convierte en un desafío pedagógico que requiere intervención.

En ese sentido, la problemática no se centró en los berrinches en sí mismos, pues son conductas esperables en esta etapa del desarrollo, sino en la necesidad de ayudar a los niños y niñas a reconocer, expresar y regular sus emociones. Esto les permitirá, poco a poco, aprender

a manejar lo que sienten y responder de manera más tranquila y consciente ante distintas situaciones.

Este análisis permitió situar la problemática no centrándose en las dificultades del niño y niña, sino desde una postura pedagógica reflexiva, es decir, reconocer la diversidad en los ritmos de desarrollo, comprender la influencia del contexto (incluyendo los efectos del periodo de confinamiento en oportunidades de socialización y juego motor) y asumir el compromiso de diseñar estrategias que fortalezcan tanto la motricidad fina como la inteligencia emocional, respetando los procesos individuales.

1.3. Labor actual y contribuciones de los cursos

El desarrollo de esta competencia en la práctica pedagógica ha implicado un proceso de reflexión y transformación sobre la manera en que comprendía el aprendizaje y el desarrollo de los niños. Inicialmente, la observación se centraba principalmente en si los estudiantes lograban o no determinadas habilidades, especialmente relacionadas con la motricidad. Sin embargo, al analizar con mayor profundidad las situaciones que se presentaban en el aula, surgió la necesidad de problematizar esta visión, especialmente al observar que algunos niños presentaban dificultades en la coordinación motora fina y en la expresión de sus emociones.

Esta situación permitió comprender que no era suficiente enfocarse únicamente en el logro de habilidades específicas, sino que era necesario conocer con mayor profundidad las características del desarrollo infantil y las múltiples dimensiones que influyen en el aprendizaje. En este sentido, la competencia orientada a conocer y comprender a los estudiantes resulta fundamental, ya que permite interpretar estas situaciones desde una mirada integral, considerando los aspectos físicos, emocionales y cognitivos que intervienen en su desarrollo.

A partir de este proceso reflexivo, la práctica docente comenzó a orientarse hacia un enfoque más flexible e integral, reconociendo que el desarrollo infantil no puede entenderse de manera fragmentada, sino como un proceso en el que interactúan diversas dimensiones. Este cambio ha sido fortalecido por los aportes de distintos cursos del programa de formación.

El curso **Psicomotricidad para el desarrollo integral** permitió profundizar en las

teorías y prácticas pedagógicas vinculadas a la psicomotricidad, comprendiendo que el movimiento no solo se relaciona con el desarrollo de habilidades motoras, sino que también constituye una forma de expresión del mundo interno del niño, de sus emociones y de su relación con el entorno.

Por su parte, el curso **Desarrollo y Aprendizaje II** contribuyó a ampliar la comprensión de las características del desarrollo infantil, resaltando la importancia de ofrecer un entorno emocional seguro que favorezca el aprendizaje. Asimismo, permitió reconocer factores de riesgo y de protección que influyen no solo en la ejecución de movimientos, sino también en la capacidad de los niños para aprender de manera autónoma y significativa (Papalia, 2012).

Finalmente, el curso **Juego libre y artes expresivas** aportó a la comprensión del valor pedagógico del juego y de las artes expresivas en la educación inicial, reconociéndolos como medios fundamentales para la exploración, la creatividad y la expresión emocional. A través de actividades como el dibujo, la pintura, la música o el movimiento corporal, los niños pueden representar experiencias y sentimientos que muchas veces aún no logran expresar verbalmente. En este sentido, las artes expresivas se constituyen en un medio importante para el desarrollo socioemocional, ya que permiten exteriorizar emociones y fortalecer la seguridad afectiva. Como señala **Malaguzzi (2001)**, los niños cuentan con múltiples lenguajes para expresar su mundo interno, siendo el arte uno de los más significativos durante la primera infancia.

De esta manera, la movilización de esta competencia ha permitido transformar la mirada pedagógica, pasando de una observación centrada únicamente en el logro de habilidades a una comprensión más amplia del desarrollo infantil. Esto ha sido especialmente relevante para abordar las dificultades observadas en el aula relacionadas con la motricidad fina y la expresión emocional en niños de tres años, ya que ha permitido diseñar experiencias de aprendizaje más pertinentes, que integran el movimiento, el juego y las artes expresivas como medios para favorecer tanto el desarrollo motor como el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

1.3.1 Conceptos adquiridos a lo largo del proceso

A lo largo del proceso formativo y de la reflexión, se ha logrado fortalecer la comprensión de diversos conceptos del desarrollo infantil que me permitieron interpretar de manera más

profunda las situaciones observadas en el aula, particularmente aquellas relacionadas con el desarrollo insuficiente de la motricidad fina y con las dificultades en la expresión y regulación emocional en niños de tres años. Estos aprendizajes resultan relevantes para la **Competencia 1**, vinculada al conocimiento y comprensión de las características de los estudiantes y de sus procesos de desarrollo.

Conceptos vinculados a la situación 1: desarrollo de la motricidad fina

En relación con la primera situación, uno de los conceptos más relevantes fue comprender la estrecha relación entre el desarrollo corporal y el desarrollo cognitivo durante la primera infancia. Desde la perspectiva de **Jean Piaget**, los niños de tres años se encuentran en la etapa preoperacional, en la cual el aprendizaje se construye a partir de la acción, la manipulación y la interacción con el entorno. Esto permitió comprender que las experiencias que implican movimiento, exploración y manipulación de objetos favorecen no solo el desarrollo motor, sino también la construcción del pensamiento.

Asimismo, desde la teoría sociocultural de **Lev Vygotsky**, el aprendizaje se desarrolla a través de la interacción social y del acompañamiento de otros más experimentados. El concepto de **Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)** permitió comprender que los niños pueden desarrollar nuevas habilidades cuando reciben el apoyo oportuno del docente. Este enfoque favoreció el diseño de experiencias pedagógicas que promuevan la exploración, la manipulación de materiales y el fortalecimiento progresivo de las habilidades motoras finas, respetando los ritmos individuales de desarrollo.

Conceptos vinculados a la situación 2: desarrollo de la inteligencia emocional

En relación con la segunda situación, vinculada a la expresión y regulación de las emociones, fue fundamental comprender que el desarrollo socioemocional constituye un componente esencial del desarrollo integral del niño. En este sentido, la teoría del desarrollo psicosocial de **Erik Erikson** plantea que durante la primera infancia los niños atraviesan procesos relacionados con la construcción de la autonomía, la iniciativa y la confianza en sí mismos, los cuales se fortalecen a través de las interacciones sociales y del acompañamiento afectivo de los adultos.

Asimismo, la **teoría del apego de John Bowlby** resalta la importancia de los vínculos afectivos seguros en los primeros años de vida, ya que estos brindan al niño una base de seguridad emocional que le permite explorar su entorno y expresar sus emociones con mayor confianza.

Desde esta perspectiva, el juego, el arte y las actividades expresivas adquieren un papel relevante en la educación inicial, ya que constituyen medios a través de los cuales los niños pueden comunicar experiencias y sentimientos que muchas veces aún no logran expresar verbalmente. Estos aprendizajes han contribuido a la creación de espacios pedagógicos más sensibles a las necesidades emocionales de los estudiantes, favoreciendo un clima de confianza, expresión y bienestar en el aula.

De esta manera, la comprensión de estos conceptos ha fortalecido mi capacidad para interpretar las situaciones que se presentan en el aula y para diseñar estrategias pedagógicas más pertinentes, lo que evidencia el desarrollo progresivo de las competencias profesionales orientadas al conocimiento de los estudiantes y a la reflexión continua sobre la práctica docente.

1.4. Presentación de los logros alcanzados

La puesta en marcha de la competencia permite alcanzar logros destacados, dando lugar al desarrollo de la motricidad fina y a la capacidad de desarrollar la inteligencia emocional. La observación sistemática y el uso de estrategias basadas en el juego y la exploración han permitido identificar de forma más clara las necesidades individuales de cada niño y niña.

1.4.1. Propuestas de mejora a esta competencia

A partir de la reflexión sobre la práctica pedagógica y del análisis de las situaciones observadas en el aula, se identificaron algunas acciones de mejora orientadas a fortalecer la **competencia de conocer y comprender las características de los estudiantes**, especialmente en relación con el desarrollo de la motricidad fina y la expresión emocional en niños de tres años.

- **Fortalecimiento de los registros de observación del desarrollo infantil.** Se propone mejorar el proceso de observación pedagógica mediante el uso de **registros más específicos y sistemáticos** que permitan recoger información detallada sobre el progreso

de cada niño. Estos registros incluirán aspectos como: la forma en que el niño manipula materiales (plastilina, crayones, tijeras), su coordinación ojo-mano, su nivel de autonomía en actividades cotidianas y la manera en que expresa o comunica sus emociones durante las actividades. Esta información permitirá comprender mejor las características individuales de los estudiantes y ajustar las estrategias pedagógicas según sus necesidades y ritmos de desarrollo.

- **Fortalecimiento de la comunicación con las familias.** Otra acción de mejora consiste en promover una comunicación más cercana con las familias mediante la elaboración de **materiales informativos breves**, como fichas o guías para padres. Estos materiales incluirán orientaciones sencillas sobre cómo favorecer en casa el desarrollo de la motricidad fina y la expresión emocional, por ejemplo: actividades de manipulación con masa o plastilina, juegos de ensartar o rasgar papel, así como estrategias para conversar con los niños sobre sus emociones y ayudarlos a reconocer lo que sienten. De esta manera, se busca involucrar a las familias en el acompañamiento del desarrollo integral de los niños.
- **Revisión y ajuste de las estrategias pedagógicas.** Finalmente, se plantea continuar fortaleciendo el proceso de reflexión sobre la práctica docente mediante la revisión periódica de los registros de observación y el análisis de las experiencias realizadas en el aula. Esta reflexión permitirá identificar qué estrategias favorecen mejor el desarrollo de los niños y realizar los ajustes necesarios para responder de manera más pertinente a sus características y necesidades.

1.5. Oportunidades de mejora

Para continuar fortaleciendo el desarrollo de esta competencia, en primer lugar, se identificó la necesidad de profundizar en la observación y el análisis de las características individuales de los niños de tres años. Esto implica realizar un seguimiento más detallado de sus procesos de desarrollo, considerando aspectos como sus habilidades motoras, su forma de interactuar con los demás y la manera en que expresan sus emociones. Esta información permitirá comprender mejor sus necesidades y tomar decisiones pedagógicas más pertinentes.

En relación con el **desarrollo de la motricidad fina**, se reconoce la importancia de observar con mayor atención cómo cada niño manipula los materiales, qué tipo de movimientos logra realizar con mayor facilidad y cuáles representan aún un desafío. Si bien se han implementado actividades como ejercicios de vida práctica, modelado con plastilina y actividades de recorte, se identifica la oportunidad de ampliar las experiencias de aprendizaje a partir de la información recogida en los procesos de observación. De esta manera, las actividades podrán ajustarse mejor a los diferentes ritmos de desarrollo y favorecer progresivamente el fortalecimiento de las habilidades motoras finas.

Por otro lado, en relación con el **desarrollo de la inteligencia emocional**, se considera importante profundizar en la comprensión de cómo cada niño expresa y regula sus emociones en las diferentes situaciones del aula. La observación de estas manifestaciones permitirá identificar necesidades específicas y orientar la implementación de estrategias pedagógicas que favorezcan el reconocimiento y la expresión de emociones a través del juego, el diálogo y las actividades expresivas.

Finalmente, como parte del proceso de mejora continua, se considera necesario continuar participando en espacios de formación y actualización relacionados con el desarrollo infantil. Estos espacios permitirán fortalecer el conocimiento pedagógico sobre el desarrollo motor y socioemocional en la primera infancia, contribuyendo a una mejor comprensión de las características de los estudiantes y al diseño de estrategias pedagógicas más pertinentes.

En este sentido, estas oportunidades de mejora contribuyen al fortalecimiento de la **Competencia 1**, ya que implican profundizar en el conocimiento y la comprensión de las características de los estudiantes, de sus ritmos de desarrollo y de sus formas particulares de aprender y expresar sus emociones. A través de una observación pedagógica más sistemática y del análisis de la información recogida en el aula, será posible diseñar estrategias de enseñanza más pertinentes que respondan a las necesidades reales de los niños, favoreciendo así su desarrollo integral.

CAPÍTULO II:
PLANIFICA LA ENSEÑANZA DE FORMA COLEGIADA, GARANTIZANDO 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.

2.1. Presentación

La **Competencia 2** se relaciona con la capacidad del docente para planificar la enseñanza de manera reflexiva y colegiada, garantizando la coherencia entre los aprendizajes que se espera lograr en los estudiantes, los procesos pedagógicos que se desarrollan en el aula, el uso de los recursos disponibles y las estrategias de evaluación. Esta planificación se concreta en la programación curricular anual, unidades o proyectos y sesiones de aprendizaje y se caracteriza por estar en permanente revisión, lo que permite realizar ajustes en función de las necesidades, intereses y características de los estudiantes.

El desarrollo de esta competencia resulta fundamental en la práctica pedagógica, ya que la planificación no se limita a organizar actividades, sino que implica tomar decisiones pedagógicas informadas sobre qué se va a enseñar, cómo se va a enseñar, con qué recursos se trabajará y cómo se evidenciarán los aprendizajes. En ese sentido, la evaluación cumple un rol clave, pues permite identificar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y orientar la toma de decisiones para mejorar las estrategias de enseñanza.

En el **Nivel II de progresión de la competencia**, el docente diseña unidades o proyectos de aprendizaje articulados con la planificación anual, considerando los propósitos de aprendizaje establecidos en el currículo. Asimismo, plantea situaciones de aprendizaje, estrategias pedagógicas, recursos y criterios de evaluación que guardan coherencia entre sí y que buscan generar experiencias desafiantes y significativas para los estudiantes. De esta manera, la planificación se convierte en una herramienta fundamental para promover aprendizajes, pertinentes y favorecer el desarrollo integral de los niños.

2.1.1 Capacidades de la competencia

La **Competencia 2** se desarrolla a partir de un conjunto de capacidades que orientan el proceso de planificación pedagógica y permiten al docente organizar de manera coherente las experiencias de aprendizaje de los estudiantes. Esta competencia, según el Ministerio de Educación del Perú (2020), tiene las siguientes capacidades:

- Establecer objetivos de aprendizaje claros y criterios de evaluación coherentes con el currículo y su contexto sociocultural. Esta capacidad implica que el docente define con claridad qué aprendizajes se espera que logren los estudiantes, tomando como referencia el currículo nacional y considerando las características, intereses y necesidades del grupo. Asimismo, establece criterios de evaluación que permiten valorar el progreso de los estudiantes y orientar el proceso de enseñanza.
- Diseñar planificaciones anuales, unidades, proyectos y sesiones de manera articulada, asegurando el desarrollo continuo de los aprendizajes. A través de esta capacidad, el docente organiza de manera progresiva las experiencias de aprendizaje, asegurando la coherencia entre los distintos niveles de planificación curricular. De esta manera, las unidades o proyectos se articulan con los propósitos planteados en la planificación anual y se concretan en sesiones de aprendizaje que permiten desarrollar los aprendizajes de forma gradual y significativa.
- Proponer actividades estratégicas, así como recursos desafiantes y motivadores adaptados a las características del grupo. Esta capacidad se relaciona con la selección y diseño de situaciones de aprendizaje, estrategias pedagógicas, recursos y formas de evaluación que resulten pertinentes y desafiantes para los estudiantes. El docente busca generar experiencias motivadoras que favorezcan la participación activa de los niños y que respondan a sus características y ritmos de aprendizaje.

2.2. Problematicación de la situación compleja y puesta en acción

Como se mencionó anteriormente, en el aula de niños de tres años se identificaron dos situaciones que requerían atención pedagógica. En primer lugar, se observaron **dificultades en el desarrollo de la motricidad**, especialmente en habilidades relacionadas con la coordinación y la manipulación de objetos, lo cual se evidenciaba en actividades como el uso de crayones, el recorte o el manipular materiales pequeños.

En segundo lugar, se identificaron **dificultades en el reconocimiento y la expresión de las emociones**, ya que algunos niños mostraban frustración ante ciertas situaciones del aula o presentaban dificultades para regular sus emociones durante las actividades grupales. Estas situaciones se manifestaban, por ejemplo, en conflictos entre compañeros o en dificultades para participar de manera colaborativa en algunas dinámicas de trabajo.

A partir de esta situación, fue necesario reflexionar sobre la manera en que se estaban planificando las experiencias de aprendizaje, con el propósito de diseñar estrategias pedagógicas que respondieran mejor a las necesidades observadas en los estudiantes.

2.3. Labor actual y contribuciones de los cursos.

A partir de la identificación de las dificultades relacionadas con el desarrollo de la motricidad fina y la expresión emocional en el aula de niños de tres años, fue necesario reflexionar sobre la manera en que se venía realizando la planificación de las experiencias de aprendizaje. En un inicio, la planificación se centraba principalmente en organizar actividades orientadas al logro de los aprendizajes previstos en el currículo; sin embargo, no siempre se analizaba con suficiente profundidad si estas propuestas respondían realmente a las características, ritmos de desarrollo y necesidades emocionales de los niños.

Esta situación permitió reconocer la importancia de fortalecer la **Competencia 2**, ya que la planificación de la enseñanza debe garantizar coherencia entre los propósitos de aprendizaje, las estrategias pedagógicas, el uso de los recursos y los procesos de evaluación. Comprender esta relación resultó fundamental para replantear la práctica pedagógica, orientando la planificación hacia el diseño de experiencias de aprendizaje más pertinentes y significativas para los estudiantes.

En este proceso de reflexión, la planificación comenzó a entenderse como una herramienta pedagógica que requiere revisión permanente. A partir de la observación de las dificultades identificadas en el aula, se realizaron ajustes en la organización de las unidades y sesiones de aprendizaje, incorporando actividades que favorecieran el desarrollo de la motricidad fina mediante el uso de materiales manipulativos, propuestas de arte y experiencias de juego que promovieran la coordinación y la exploración. Asimismo, se integraron estrategias

orientadas a fortalecer la expresión y regulación de las emociones, generando espacios de diálogo, juego simbólico y actividades expresivas que permitieran a los niños reconocer y comunicar lo que sienten.

Este proceso de transformación de la planificación se vio enriquecido por los aportes de diversos cursos del programa de formación. El curso de **Psicomotricidad para el Desarrollo Integral** permitió comprender que el movimiento no solo involucra el desarrollo físico, sino que también se encuentra estrechamente relacionado con el desarrollo emocional, social y cognitivo de los niños. Esta perspectiva contribuyó a diseñar propuestas pedagógicas que integran el movimiento, la exploración y la expresión corporal como parte del aprendizaje integral.

Por su parte, el curso de **Diseño y evaluación en un enfoque por competencias** fortaleció la capacidad para organizar la enseñanza considerando la relación entre los aprendizajes esperados, las estrategias pedagógicas y la evaluación. A partir de este curso se comprendió la importancia de planificar experiencias de aprendizaje con propósitos claros, así como de establecer criterios de evaluación que permitan acompañar y valorar el progreso de los estudiantes.

Finalmente, el curso de **Investigación I: Observación, análisis y práctica reflexiva** aportó herramientas para desarrollar una observación pedagógica más consciente, organizada y sistemática dentro del aula. Este proceso permitió analizar con mayor profundidad las situaciones que se presentaban en la práctica educativa, identificar necesidades específicas de los estudiantes y tomar decisiones pedagógicas más pertinentes al momento de planificar. Asimismo, promovió una actitud reflexiva frente al propio quehacer docente, favoreciendo la revisión constante de la práctica y el fortalecimiento del rol del docente como acompañante del aprendizaje.

De esta manera, los aportes de estos cursos contribuyeron a replantear la planificación pedagógica, permitiendo diseñar experiencias de aprendizaje más coherentes con las necesidades de los estudiantes y fortaleciendo el desarrollo de la **Competencia 2** en la práctica docente.

2.3.1. Conceptos desarrollados a lo largo del proceso

A lo largo de este proceso de reflexión sobre la práctica pedagógica y a partir de los aportes de los cursos desarrollados durante la formación, se fortalecieron algunos conceptos fundamentales que orientaron la mejora de la planificación de las experiencias de aprendizaje.

- Uno de los conceptos más relevantes es el **valor del juego y las artes en el aprendizaje infantil**. En la educación inicial, el juego constituye una forma natural de aprendizaje que permite a los niños explorar, experimentar y expresar sus ideas y emociones. Del mismo modo, las actividades artísticas favorecen la creatividad, la expresión corporal y la comunicación emocional. A partir de esta comprensión, la planificación de las experiencias de aprendizaje incorporó con mayor intencionalidad propuestas de juego, actividades artísticas y el uso de materiales manipulativos que favorecen tanto el desarrollo de la motricidad fina como la expresión de las emociones en los niños.
- Otro concepto importante desarrollado durante este proceso es el de **currículo flexible y adaptable a la diversidad de los estudiantes**. Este enfoque reconoce que cada niño presenta ritmos, intereses y formas de aprendizaje diferentes, por lo que la planificación pedagógica debe ajustarse a estas características. En ese sentido, se comprendió la importancia de diseñar actividades y seleccionar materiales que respondan a las necesidades individuales de los niños, permitiendo que todos puedan participar y avanzar en su proceso de aprendizaje.

Estos conceptos contribuyeron a fortalecer la planificación pedagógica, orientándola hacia el diseño de experiencias de aprendizaje más pertinentes y coherentes con las características del desarrollo infantil, lo cual favorece tanto el desarrollo de la motricidad fina como el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en el aula de tres años.

2.4. Presentación de los logros alcanzados

La planificación pedagógica en el aula se orientó al diseño de unidades y sesiones de aprendizaje coherentes con el currículo y con las necesidades identificadas en los niños de tres años. A partir

de la observación realizada en el aula, se incorporaron estrategias diferenciadas que permitieran atender la diversidad de ritmos y características de los estudiantes, asegurando que todos pudieran participar en las actividades y desarrollar progresivamente sus habilidades.

En relación con el **desarrollo de la motricidad fina**, se implementaron diversas experiencias de aprendizaje orientadas a fortalecer la coordinación ojo-mano y la manipulación de materiales. Entre las actividades propuestas se incluyeron ejercicios de modelado con plastilina, ensartado de cuentas, rasgado y recorte de papel, así como el uso de materiales manipulativos que permitieran a los niños ejercitar movimientos más precisos de manos y dedos. Durante estas actividades, el rol de la docente consistió en acompañar el proceso de los niños, brindar orientaciones cuando era necesario y proponer apoyos graduales que les permitieran avanzar según sus posibilidades. A lo largo de estas experiencias se observaron progresos en la forma en que los niños manipulaban los materiales y en su mayor disposición para participar en este tipo de actividades.

En cuanto al **desarrollo de la inteligencia emocional**, se buscó generar un ambiente de confianza que favoreciera la expresión de las emociones dentro del aula. Para ello se utilizaron recursos como las botellas de la calma y tarjetas de emociones, las cuales ayudaron a los niños a reconocer y comunicar lo que sentían en diferentes situaciones. Asimismo, se promovieron espacios de diálogo y acompañamiento donde los niños podían expresar sus emociones y aprender gradualmente a regularlas en la interacción con sus compañeros.

Para identificar los avances alcanzados, se emplearon diversas estrategias de **observación pedagógica y registro de información**, como anotaciones en el cuaderno de campo, registros de observación durante las actividades y el análisis de las producciones de los niños. Estos registros permitieron recoger información sobre el progreso de los estudiantes tanto en el desarrollo de habilidades motoras finas como en la expresión de sus emociones, lo cual facilitó realizar ajustes en la planificación de las experiencias de aprendizaje.

A partir de este proceso, se evidenciaron avances en la participación de los niños en las actividades manipulativas, en el control de los movimientos de sus manos y dedos, así como en su capacidad para reconocer y expresar algunas emociones dentro del aula. Estos logros reflejan la importancia de una planificación pedagógica coherente y flexible, orientada a responder a las

necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

2.4.1. Propuestas de mejora a esta competencia

Con el propósito de continuar fortaleciendo el desarrollo de la Competencia 2, se plantean algunas acciones orientadas a mejorar la planificación de la enseñanza, asegurando una mayor coherencia entre los aprendizajes esperados, las estrategias pedagógicas, los recursos y los procesos de evaluación.

- En primer lugar, se propone fortalecer el trabajo colegiado en los procesos de planificación, promoviendo espacios de reflexión pedagógica entre docentes para analizar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y revisar las experiencias de aprendizaje propuestas. A través de estas reuniones se busca diseñar actividades que integren de manera intencional el desarrollo de la motricidad fina y las habilidades socioemocionales, así como evaluar los resultados obtenidos para realizar ajustes en la planificación.
- Asimismo, se plantea fortalecer el proceso de evaluación formativa dentro de la planificación, incorporando registros de observación más sistemáticos que permitan recoger información sobre los avances de los niños en el desarrollo de la motricidad fina y en la expresión de sus emociones. Esta información permitirá tomar decisiones pedagógicas oportunas y ajustar las estrategias de enseñanza según las necesidades identificadas en el aula.
- Finalmente, se propone diversificar las experiencias de aprendizaje dentro de las unidades y sesiones, incorporando una mayor variedad de materiales manipulativos, propuestas artísticas y actividades lúdicas que favorezcan el desarrollo de la motricidad fina y la expresión emocional. De esta manera, la planificación podrá responder de manera más pertinente a las características y ritmos de aprendizaje de los niños.

Estas acciones permitirán fortalecer una planificación pedagógica más reflexiva, flexible y coherente con las necesidades de los estudiantes.

2.5. Oportunidades de mejora

A partir del proceso de reflexión sobre la práctica pedagógica, se identifican algunas oportunidades que permitirán seguir fortaleciendo la planificación de las experiencias de aprendizaje en el aula de tres años.

En relación con el **desarrollo de la motricidad fina**, se reconoce la oportunidad de ampliar la variedad de materiales utilizados en las actividades manipulativas. En este sentido, se podría explorar con mayor frecuencia el uso de materiales reciclados estructurados y no estructurados, como pinzas de ropa, tubos de cartón, tapitas de botellas o papel periódico, los cuales permiten diseñar propuestas creativas que favorecen la coordinación y la manipulación de objetos por parte de los niños.

Por otro lado, en cuanto al **fortalecimiento de la inteligencia emocional**, se identifica la oportunidad de incorporar con mayor intencionalidad experiencias sensoriales dentro de la planificación pedagógica, las cuales pueden contribuir al reconocimiento y la expresión de las emociones en los niños. Asimismo, se reconoce la posibilidad de seguir desarrollando estrategias que favorezcan la autorregulación emocional, como la implementación de espacios dentro del aula que promuevan la calma y la reflexión frente a determinadas situaciones emocionales.

Reconocer estas oportunidades permite continuar reflexionando sobre la práctica docente y fortalecer progresivamente la planificación de experiencias de aprendizaje más pertinentes, que respondan a las necesidades de desarrollo de los estudiantes.

Asimismo, se identifica la necesidad de integrar de manera más articulada diversas estrategias pedagógicas, considerando los intereses, ritmos y características de desarrollo de los niños. La incorporación de actividades lúdicas, manipulativas y sensoriales puede favorecer la construcción de experiencias más significativas, que contribuyan tanto al desarrollo de la motricidad fina como al fortalecimiento del desarrollo emocional.

Finalmente, se reconoce la importancia de diversificar los recursos y materiales utilizados en el aula, con el propósito de enriquecer las propuestas pedagógicas. La selección

intencional de materiales concretos y variados permitirá generar mayores oportunidades de exploración, experimentación y participación activa de los niños, contribuyendo así a una planificación más pertinente y contextualizada.

CAPÍTULO III:
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.

3.1. Presentación

En la **competencia 3**, el docente debe ser capaz de organizar espacios de aprendizaje seguros y de calidad, gestionando un clima de aula inclusivo y democrático, basado en el respeto, la empatía y la cooperación. Esto permite que cada estudiante se sienta parte del grupo en un entorno que favorezca su bienestar y su aprendizaje.

En el **Nivel II de progresión de la competencia**, el docente promueve activamente relaciones respetuosas y empáticas entre los estudiantes, reconociendo y valorando sus características individuales y culturales. Asimismo, procura involucrar a todos los niños en las actividades de aprendizaje, generando condiciones que favorezcan su participación y fortaleciendo normas de convivencia construidas de manera compartida, lo que contribuye al desarrollo de un ambiente de confianza y seguridad dentro del aula.

En el caso del aula de tres años, este aspecto resulta especialmente relevante, ya que los niños se encuentran en un proceso inicial de aprendizaje de la convivencia, en el que progresivamente van desarrollando habilidades para relacionarse con sus pares, expresar sus emociones y participar en la vida del aula.

3.1.1. Capacidades de la competencia

Al movilizar la **Competencia 3**, según el Ministerio de Educación del Perú (2020), el docente promueve las siguientes capacidades:

- **Generar un ambiente de respeto, confianza y empatía basado en la valoración de la diversidad:** El docente promueve espacios inclusivos en los que todos los estudiantes se sientan valorados y respetados, reconociendo sus características individuales y

culturales. Asimismo, fomenta relaciones de cooperación, solidaridad y empatía entre los estudiantes.

- **Involucrar a todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje y en la vida del aula:**
El docente diseña estrategias que favorecen la participación activa de todos los estudiantes en las actividades de aprendizaje y en las dinámicas del aula, procurando que cada uno tenga oportunidades de participar y aportar según sus posibilidades.
- **Regular la convivencia mediante normas construidas de manera concertada y la resolución democrática de conflictos:** El docente promueve la construcción compartida de normas de convivencia acordes al contexto del aula. Asimismo, acompaña a los estudiantes en la resolución de conflictos, convirtiendo estas situaciones en oportunidades para el aprendizaje de la convivencia y el respeto mutuo.

Esta competencia, en el **Nivel II de progresión**, se pone en práctica a través de la articulación de estas capacidades. Su interacción favorece el desarrollo de relaciones basadas en el respeto y la participación, generando un clima de confianza que motiva a los estudiantes a involucrarse activamente tanto en su aprendizaje como en la vida cotidiana del aula.

3.2. Problematicación de la situación compleja y puesta en acción.

La construcción de un ambiente propicio para el aprendizaje en el aula de tres años permitió identificar dos problemáticas que ya se han mencionado anteriormente: por un lado, dificultades en **el desarrollo de la motricidad fina** y, por otro, limitaciones en **el reconocimiento y la gestión de las emociones** por parte de algunos niños. Estas situaciones generaban momentos de frustración durante las actividades, así como dificultades en la interacción con sus compañeros.

Diversos estudios señalan que, tras el periodo de confinamiento, se evidenciaron efectos en el desarrollo infantil, lo que hace necesario fortalecer las estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo integral de los niños. En este sentido, Souza de Carvalho et al. (2024) señalan la importancia de generar experiencias educativas que favorezcan tanto el desarrollo motor como el socioemocional en la primera infancia.

Frente a esta situación, **la Competencia 3** resultó fundamental, ya que permitió orientar la práctica docente hacia la creación de un ambiente de respeto, inclusión y convivencia democrática. La movilización de esta competencia **en el Nivel II de progresión** implicó involucrar activamente a todos los estudiantes en las actividades del aula, adaptar las experiencias de aprendizaje a sus capacidades individuales y promover espacios de participación y cooperación entre los niños. Asimismo, se fortaleció la construcción de normas de convivencia que ayudaron a gestionar los conflictos cotidianos del aula, convirtiéndolos en oportunidades para el aprendizaje de la convivencia y la regulación de las emociones.

3.3. Labor actual y contribuciones de los cursos.

Actualmente, la construcción de un entorno de aprendizaje inclusivo y democrático constituye un aspecto fundamental en el aula de tres años. En este contexto, el docente diseña estrategias que fomentan el respeto, la empatía y la participación activa de los estudiantes, con el propósito de atender la diversidad presente en el aula y fortalecer la convivencia entre los niños. Desde esta perspectiva, **la Competencia 3** se orienta a generar un espacio en el que cada estudiante pueda aprender y socializar de acuerdo con sus características y necesidades, reconociendo la diversidad como una oportunidad para enriquecer las experiencias de aprendizaje.

La reflexión sobre esta práctica pedagógica se ha fortalecido con los aportes del curso **“Atención a la Diversidad”**, el cual permitió comprender con mayor profundidad el significado de una educación inclusiva y los desafíos que implica construir una escuela que garantice oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes. A partir de estos aprendizajes, se ha buscado promover en el aula un clima que favorezca tanto el aprendizaje como la convivencia democrática, reconociendo las particularidades de cada niño y generando condiciones que faciliten su participación.

Asimismo, el curso **“Competencia Ciudadana y Construcción de la Identidad”** contribuyó a comprender que la identidad en la primera infancia se construye a partir de las interacciones y experiencias que los niños viven en su entorno social. En este sentido, autores como **Henri Wallon (1949)** destacan que el desarrollo emocional y social del niño se encuentra

profundamente ligado a las relaciones que establece con los otros, especialmente en los primeros años de vida. Este enfoque permite comprender la importancia de promover en el aula interacciones basadas en el respeto, la empatía y la cooperación, ya que dichas experiencias contribuyen al desarrollo de la identidad personal y social de los niños.

3.3.1. Conceptos desarrollados a lo largo del proceso

Durante el proceso de reflexión sobre la práctica pedagógica se han desarrollado algunos conceptos clave vinculados con la **Competencia 3**, especialmente aquellos relacionados con la construcción de un clima de aula que favorezca la convivencia, la participación y el aprendizaje en los niños de tres años.

Uno de los conceptos centrales es **el clima de aula** como elemento fundamental para la resolución de conflictos. Un entorno seguro, respetuoso y basado en la confianza favorece la comunicación entre los estudiantes y promueve actitudes de empatía, cooperación y respeto mutuo. En este contexto, el docente cumple un rol importante como mediador, acompañando a los niños en la identificación de situaciones de conflicto y orientándolos en la búsqueda de soluciones que favorezcan la convivencia.

En este sentido, Ríos (2010) señala que, en un ambiente positivo de aprendizaje, el docente debe mantener una actitud cálida y respetuosa hacia los estudiantes, promoviendo su participación activa y generando un clima que favorezca la confianza y el diálogo. Asimismo, destaca que el docente orienta a los estudiantes frente a situaciones de comportamiento inadecuado, convirtiéndolas en oportunidades para el aprendizaje de normas y valores de convivencia (p. 108).

Otro concepto importante desarrollado durante este proceso es el de **convivencia democrática en el aula**, entendido como la construcción de relaciones basadas en el respeto, la cooperación y la participación de todos los estudiantes. En la educación inicial, esto implica que los niños comiencen a reconocer normas de convivencia, aprendan a respetar turnos, compartir materiales y resolver pequeñas dificultades con el acompañamiento del docente. De esta manera, el aula se convierte en un espacio donde los niños no solo aprenden contenidos, sino también formas de relacionarse con los demás.

Finalmente, se ha fortalecido el concepto de **participación y regulación emocional en la primera infancia**. A esta edad, los niños se encuentran en un proceso de reconocimiento y expresión de sus emociones, por lo que requieren del acompañamiento del docente para comprender lo que sienten y aprender formas adecuadas de expresarlo. Promover espacios donde los niños puedan expresar sus emociones, dialogar y sentirse escuchados contribuye al desarrollo de habilidades socioemocionales que favorecen tanto la convivencia como el aprendizaje.

A partir de estos conceptos, se reconoce que el clima de aula, la convivencia democrática y el acompañamiento emocional constituyen elementos fundamentales para generar un entorno educativo que promueva el bienestar y el desarrollo integral de los niños.

3.4. Presentación de los logros alcanzados

A partir de la implementación de estrategias orientadas a fortalecer el clima de aula, se promovieron espacios de juego libre y estructurado que integraban actividades relacionadas con el desarrollo de la motricidad fina en entornos seguros y organizados. Estas experiencias favorecieron la interacción entre los niños, fortaleciendo la comunicación, la cooperación y la participación dentro del aula. En este sentido, las actividades propuestas se sustentaron en enfoques del desarrollo infantil planteados por autores como Jean Piaget y Emmi Pikler, quienes destacan la importancia del juego y la exploración como medios fundamentales para el aprendizaje en la primera infancia.

Asimismo, la construcción de un ambiente de aprendizaje positivo se fortaleció mediante el establecimiento de normas de convivencia claras y el acompañamiento del docente en la resolución de conflictos cotidianos. Como resultado de estas acciones, se observó una disminución de situaciones de conflicto entre los estudiantes y un incremento considerable en la participación positiva de los niños durante las actividades del aula.

En relación con el desarrollo de la inteligencia emocional, se evidenciaron avances en la capacidad de los estudiantes para reconocer y expresar sus emociones. Para ello, se

implementaron diversas estrategias pedagógicas como “Carita de emociones”, “Me gusta como soy”, “El monstruo de colores” y ejercicios de respiración, las cuales permitieron a los niños identificar lo que sentían y expresar sus emociones de manera progresiva. Estas actividades contribuyeron a reducir situaciones de agresividad o frustración, fortaleciendo la confianza, la autoestima y la capacidad de comunicarse de manera más asertiva dentro de un clima de convivencia armónica.

3.4.1. Propuestas de mejora a esta competencia

Fortalecer el clima escolar dentro del aula parece ser un tema fácil; sin embargo, hay aspectos que todavía se pueden mejorar. Por ello me da la oportunidad de proponer las siguientes propuestas de mejora:

- Profundizar en el juego como herramienta principal. Los niños tienen la oportunidad de expresarse libremente a través del juego, logran manejar mejor sus emociones y mejorar su convivencia.
- Una de las mejoras fue implementar el rincón de las emociones, con otros materiales como títeres, espejos, para que los niños sigan expresando lo que sienten, pero con mayor autonomía.

3.5. Oportunidades de mejora

A partir del proceso de reflexión sobre la práctica pedagógica, se identifican algunas oportunidades que permitirán seguir fortaleciendo la construcción de un clima de aula basado en el respeto, la participación y la convivencia democrática.

Una primera oportunidad consiste en seguir fortaleciendo los espacios de diálogo emocional dentro del aula. A través de momentos de conversación guiada, los niños pueden expresar cómo se sienten frente a determinadas situaciones cotidianas, aprender a escuchar a sus compañeros y desarrollar progresivamente habilidades de empatía y respeto hacia los demás.

Asimismo, se reconoce la oportunidad de integrar experiencias de contacto con la

naturaleza como recurso para el desarrollo socioemocional. Actividades como observar las nubes e imaginar qué emociones pueden representar o realizar paseos sensoriales donde los niños describan las sensaciones que les producen diferentes elementos naturales (hojas, arena o agua) pueden favorecer la expresión de emociones de manera más espontánea. Estas experiencias permiten que los niños conecten con sus sentimientos y los compartan con el grupo, fortaleciendo la comunicación emocional y la convivencia dentro del aula.

Reconocer estas oportunidades permite continuar mejorando las estrategias pedagógicas orientadas a la construcción de un ambiente de aprendizaje seguro, respetuoso y participativo, en el que los niños puedan desarrollar tanto sus habilidades sociales como emocionales.

CAPÍTULO IV:
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
CONTEXTOS CULTURALES.

4.1. Presentación

La Competencia 5 establece que el docente debe evaluar de manera continua los aprendizajes de los estudiantes con la finalidad de orientar los procesos pedagógicos y brindar retroalimentación oportuna que contribuya a su desarrollo. Este proceso de evaluación considera las diferencias individuales de los estudiantes y sus contextos, promoviendo progresivamente la autonomía y la autorregulación en su proceso de aprendizaje.

Desde esta perspectiva, la evaluación se concibe como un proceso permanente que permite recoger evidencias sobre los avances, dificultades y necesidades de aprendizaje de los estudiantes. A partir de esta información, el docente puede tomar decisiones pedagógicas que favorezcan el desarrollo integral de los niños y niñas.

En el Nivel II de progresión de la competencia, el docente diseña e implementar estrategias e instrumentos de evaluación pertinentes que le permiten recoger evidencias relevantes del aprendizaje. Asimismo, analiza e interpreta la información obtenida para retroalimentar a los estudiantes y ajustar su práctica pedagógica en función de las necesidades identificadas.

En el caso del aula de tres años, la evaluación se realiza principalmente a través de la observación sistemática de las actividades, interacciones y producciones de los niños, lo que permite identificar avances en aspectos como el desarrollo de la motricidad fina y la expresión de las emociones.

4.1.1. Capacidades de la competencia

Según el Ministerio de Educación del Perú (2020), en esta competencia se desarrollan las

siguientes capacidades:

- **Involucra continuamente a los estudiantes en el proceso de evaluación.** El docente promueve la participación de los estudiantes en la evaluación de sus propios aprendizajes, generando un entorno de respeto y confianza. De esta manera, los estudiantes comprenden progresivamente los criterios de evaluación, reflexionan sobre sus avances y participan en procesos de autoevaluación y coevaluación.
- **Utiliza una variedad de estrategias y tareas de evaluación.** El docente emplea diversas estrategias e instrumentos de evaluación que resultan pertinentes, auténticos y desafiantes para los estudiantes. Estas estrategias consideran diferentes situaciones de aprendizaje, incluyendo actividades cotidianas del aula, juegos e interacciones grupales que permiten recoger evidencias del proceso de aprendizaje.
- **Interpreta las evidencias de aprendizaje utilizando criterios de evaluación.** A partir del análisis de las evidencias recogidas, el docente interpreta los avances y dificultades de los estudiantes, lo que le permite tomar decisiones pedagógicas oportunas y ajustar sus estrategias de enseñanza considerando la diversidad presente en el aula.
- **Ofrece retroalimentación oportuna y eficaz a los estudiantes.** El docente brinda orientaciones claras a los estudiantes sobre sus avances y aspectos por mejorar, proporcionando información que les permita comprender qué están logrando y qué pasos deben seguir para continuar mejorando en su aprendizaje.

4.2. Problematicación de la situación compleja y puesta en acción.

La evaluación es un componente esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que permite conocer el nivel de desarrollo del alumnado. En el aula de 3 años, se identifican **el desarrollo de motricidad fina y la inteligencia emocional** como dos problemáticas presentes en el aula. Según **Black y William (1998)**, la evaluación continua fomenta una retroalimentación inmediata que ayuda a ajustar las estrategias de enseñanza y mejora la calidad del aprendizaje.

En el Nivel II de progresión, el docente no solo evalúa y juzga al estudiante, sino que también lo involucra en este proceso, ayudándolo a reconocer sus logros. Por ello, la evaluación antes de la implantación de esta competencia se reflejaba en un tipo de evaluación superficial, que se reducía a observar el modo de actuar de los niños y comprobar los resultados finales, sin cubrir así el proceso de aprendizaje.

4.3. Labor actual y contribuciones de los cursos.

Entre las herramientas de la práctica docente se incluyen rúbricas, registros anecdóticos y listas de cotejo, que proporcionan un monitoreo más cuidadoso y exacto del niño en el desarrollo de habilidades psicomotoras y su desarrollo socioemocional. Finalmente, la autoevaluación y coevaluación para los niños proporcionan una oportunidad para pensar sobre su propio aprendizaje. Todo esto en su conjunto forma la autonomía de desarrollo del niño. En cuanto a otras herramientas, se utilizan las llamadas estrategias de intervención temprana que se basan en la práctica psicomotriz y la teoría del desarrollo.

Todo ello se ha fortalecido con la formación académica y con los aportes teóricos y prácticos obtenidos en los siguientes cursos:

Lo aprendido en el curso de **“Atención a la diversidad”** ratifica la necesidad de que una evaluación educativa no solo se enfoque en el rendimiento cognitivo, sino en todos los aspectos del estudiante. Por consiguiente, se ajustan metodologías para garantizar la equidad en el aprendizaje socioemocional.

En relación al curso de **“Investigación I: Observación, Análisis y Práctica Reflexiva”**, la evaluación se convierte en una herramienta para identificar los patrones observados en desarrollo motor con las observaciones diarias.

4.3.1. Conceptos desarrollados a lo largo del proceso

Durante el proceso de formación y aplicación de esta evaluación permanente, se han desprendido varios conceptos claves que permiten entender de una mejor manera la práctica

docente. Como:

- **Evaluación formativa y auténtica.** Una evaluación bien diseñada debe generar información para realizar ajustes en la enseñanza según el avance de los niños.
- **Observación sistemática.** Una buena observación respecto a la enseñanza permite identificar las dificultades del aprendizaje o necesidades como el desarrollo emocional y motriz del niño.

4.4. Presentación de los logros alcanzados

En cuanto al desarrollo de la motricidad fina, el uso de los parámetros de observación ha permitido hacer un seguimiento adecuado en cuanto a la realización de las actividades tales como el modelado con plastilina y/o masas moldeables, las actividades de vida práctica, el rasgado y embolillado de papel, etc., que han favorecido el desarrollo de la coordinación ojo-mano y la destreza en los movimientos de los niños y niñas. Por consiguiente, estas evaluaciones permitieron adaptar las estrategias a sus necesidades.

Los logros obtenidos en el desarrollo de la inteligencia emocional han sido posibles gracias a la implementación de herramientas como las caritas de las emociones, el gráfico de emociones y el cuento “Ramona la mano pegalona”. Todo esto ha facilitado la identificación y la expresión de las emociones. Además, el hecho de la utilización de estas mismas estrategias de forma constante en el aula y en su hogar ha permitido observar una disminución en los episodios de agresividad y un aumento en las oportunidades de diálogo. La evaluación continua de estas herramientas, como la observación sistemática y el registro de sus comportamientos, ha permitido identificar patrones de conducta y adecuar las estrategias pedagógicas a estas necesidades individuales.

4.4.1. Propuestas de mejora a esta competencia

Como parte del fortalecimiento de esta competencia, se plantean algunas propuestas orientadas a mejorar los procesos de evaluación en el aula.

En primer lugar, se propone incorporar otras herramientas de evaluación, como el portafolio de evidencias, en el que se puedan recoger dibujos, producciones y registros de

actividades que reflejen el desarrollo emocional y motor fino de cada niño a lo largo del tiempo. Este recurso permitirá visualizar con mayor claridad los avances individuales y el proceso de aprendizaje de cada estudiante.

Otra mejora consiste en fortalecer la retroalimentación personalizada. Para ello, se prevé realizar pequeñas conversaciones individuales con los niños, de manera que se les pueda acompañar en la identificación de sus emociones, en el fortalecimiento de sus habilidades motoras y en la valoración de sus logros. Asimismo, cuando sea necesario, se podrán elaborar planes de apoyo específicos, adaptando las actividades a los intereses y necesidades de cada estudiante.

Finalmente, una propuesta de mejora importante es fortalecer la colaboración con las familias. En este sentido, se considera potenciar la “Escuela de Padres”, incorporando sesiones más prácticas en las que se compartan estrategias sencillas que las familias puedan aplicar en casa para apoyar el desarrollo **emocional y motriz** de sus hijos.

4.5. Oportunidades de mejora

Para fortalecer la evaluación del aprendizaje en relación con la inteligencia emocional y la motricidad fina, resulta relevante poner mayor énfasis en valorar el proceso de aprendizaje más que únicamente el resultado final. En este sentido, observar cómo los niños intentan resolver los retos que se les plantean permite comprender mejor sus avances, sus estrategias y también sus necesidades de apoyo.

Asimismo, se presenta como una oportunidad de mejora implementar diarios de progreso visuales, en los que los niños puedan registrar sus logros mediante pegatinas u otros recursos gráficos. Este tipo de registro favorece que los estudiantes, de acuerdo con su edad, reconozcan sus avances y tomen conciencia de sus mejoras de una manera sencilla y significativa.

Por otro lado, incluir a las familias en el proceso de evaluación puede aportar información valiosa sobre el desarrollo de los niños fuera del aula. A través de preguntas simples sobre lo que los niños logran en casa, es posible complementar las observaciones realizadas en

el aula y obtener una visión más integral de su progreso.

Finalmente, también se podrían utilizar mapas de progreso en el hogar, mediante tarjetas visuales que permitan a las familias registrar avances relacionados con la identificación de emociones o con el desarrollo de habilidades motrices finas, fortaleciendo así el seguimiento del aprendizaje entre la escuela y el entorno familiar.

**CAPÍTULO V:
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

En esta competencia, el docente establece relaciones de colaboración y respeto con las familias, la comunidad y otras instituciones, con el propósito de favorecer el proceso educativo de los estudiantes. Al movilizar esta competencia, se busca que todos los actores involucrados formen un equipo de trabajo que contribuya al desarrollo integral de los niños.

Esta participación no solo permite enriquecer el aprendizaje, sino también garantizar que las estrategias y experiencias desarrolladas en el aula puedan reforzarse en el hogar, fortaleciendo así la continuidad del aprendizaje en diferentes espacios.

En el Nivel II de progresión de esta competencia, el docente indaga y organiza información sobre los saberes y recursos culturales de los estudiantes y sus familias, reconociendo su valor dentro del proceso educativo. Asimismo, mantiene una comunicación permanente con las familias, informándoles sobre los aprendizajes que los niños deben desarrollar, sus avances y los aspectos que requieren mayor acompañamiento.

5.1.1. Capacidades de la competencia

Según el Ministerio de Educación del Perú (2020), en esta competencia se desarrollan las siguientes capacidades:

- **Incorporar en la enseñanza los saberes y recursos culturales de los estudiantes, sus familias y la comunidad, estableciendo relaciones de colaboración.** Para ello, es necesario conocer y valorar la diversidad cultural del entorno, así como reflexionar sobre los propios prejuicios o estereotipos que puedan influir en la práctica pedagógica. De esta manera, el docente puede fortalecer su labor educativa y promover una relación más

cercana con las familias y la comunidad.

- **Generar espacios que permitan la participación activa de las familias en el proceso de aprendizaje.** En este sentido, se debe promover una comunicación respetuosa y clara, orientando a las familias sobre lo que los estudiantes están aprendiendo y sobre cómo pueden acompañar estos aprendizajes desde el hogar (MINEDU, 2020).

Estas capacidades se complementan entre sí, generando una relación de **sinergia**. Por un lado, la incorporación de los saberes y recursos culturales enriquece las experiencias de aprendizaje; por otro, la participación de las familias permite reforzar lo aprendido en el aula.

De esta manera, ambas capacidades contribuyen al desarrollo de un **enfoque intercultural**, que puede fortalecerse mediante proyectos comunitarios y acciones de colaboración con instituciones del entorno.

5.2. Problematicación de la situación compleja y puesta en acción

El confinamiento ocasionado por la COVID-19 y el incremento en el uso de dispositivos electrónicos han sido factores que han influido en el desarrollo motriz y psicoemocional de los niños. En el aula de tres años se observaron dificultades relacionadas con la **motricidad fina y la inteligencia emocional**, las cuales se han visto acentuadas por el uso excesivo de dispositivos electrónicos y la reducción de oportunidades de juego y movimiento durante el periodo de confinamiento.

En este contexto, el **juego** se convierte en una experiencia fundamental para el desarrollo infantil. A través del juego, los niños tienen la posibilidad de desarrollar sus habilidades motoras, explorar su entorno mediante los sentidos y fortalecer sus interacciones sociales. En los espacios de juego simbólico, los niños recrean situaciones de la realidad, adaptando objetos, personas y emociones a las experiencias que imaginan (Chisag, 2023, p. 72).

Asimismo, De-Juanas Oliva (2014) señala que la motricidad fina es fundamental para el desarrollo social, cognitivo y para futuros procesos como la lectoescritura; por lo tanto, las dificultades en este ámbito pueden repercutir negativamente en el rendimiento escolar y en la autoestima de los niños.

Estas problemáticas se evidencian en diversas situaciones cotidianas del aula, por ejemplo, cuando los niños realizan actividades como abrochar botones, embolillar, recortar o manipular pequeños objetos, así como en la forma en que interactúan con sus compañeros durante las dinámicas de convivencia diaria.

Antes de fortalecer esta competencia, la relación de comunicación con las familias era principalmente informativa y poco participativa. Generalmente, se limitaba a reuniones ocasionales en las que se comentaban los avances de los niños, sin lograr una participación activa de las familias en el proceso educativo. Esta situación hacía que la responsabilidad del aprendizaje recaiga principalmente en la escuela y que las estrategias pedagógicas no consideren de manera suficiente el contexto familiar y comunitario de los estudiantes.

5.3. Labor actual y contribuciones de los cursos.

Actualmente, al reflexionar sobre el desarrollo de esta competencia, se comprende que las primeras influencias directas en el desarrollo infantil temprano se encuentran en el entorno familiar. La familia no solo constituye el núcleo de la vida social del niño, sino también el primer espacio donde se inicia el proceso educativo, ya que es allí donde se construyen las primeras experiencias de aprendizaje, interacción y desarrollo emocional.

Uno de los cursos que ha contribuido significativamente a fortalecer esta comprensión es **“Familia y comunidad en contextos educativos”**. Desde los aportes de Bruner (1996), el aprendizaje se entiende como un proceso profundamente vinculado a la cultura, que se construye a partir de las interacciones sociales y de los significados que se comparten en el entorno. En este sentido, la familia se reconoce como el principal contexto educativo desde el nacimiento, ya que en ella se transmiten valores, hábitos y formas de relación que influyen en el desarrollo integral del niño.

Asimismo, el curso **“Competencia ciudadana y construcción de la identidad”** ha sido relevante para comprender la importancia de promover relaciones basadas en el respeto, la participación y la convivencia democrática. Este curso ha permitido fortalecer la reflexión sobre la identidad y la ciudadanía desde la primera infancia, brindando herramientas para construir lazos afectivos con los niños y sus familias, y para promover un ambiente de respeto,

colaboración y solidaridad dentro de la comunidad educativa.

5.3.1 Conceptos desarrollados a lo largo del proceso

Los siguientes conceptos se relacionan con la **Competencia 7** y se han desarrollado a partir de los cursos estudiados y de los aportes teóricos de los autores previamente mencionados.

- **La creación de un ambiente seguro y de confianza.** La familia y la comunidad cumplen un papel fundamental en la construcción de un entorno donde el niño se sienta protegido, valorado y acompañado. Este ambiente favorece que los niños puedan explorar sus posibilidades **motoras y emocionales** con mayor seguridad. En este contexto, la psicomotricidad también se ve fortalecida, ya que un entorno seguro promueve la actividad, el movimiento y la libertad de explorar, permitiendo que los niños vivan experiencias significativas de aprendizaje.
- **El impacto de la familia y la comunidad en el autocontrol emocional.** Un ambiente familiar y comunitario positivo resulta clave para el desarrollo de la **autorregulación emocional** en la infancia. Cuando los niños reciben apoyo emocional y se sienten escuchados y comprendidos, pueden aprender a reconocer, expresar y gestionar sus emociones de manera progresiva.
- **La corresponsabilidad educativa entre la escuela y la familia.** El proceso educativo no recae únicamente en la escuela, sino que requiere de una relación de colaboración permanente entre docentes y familias. Esta corresponsabilidad permite que las estrategias pedagógicas desarrolladas en el aula se refuercen también en el hogar, favoreciendo el desarrollo integral de los niños.
- **El aprendizaje sociocultural y la participación de la familia en el proceso educativo.** Desde una perspectiva sociocultural, el aprendizaje se construye a partir de las interacciones que los niños establecen con las personas de su entorno. Por ello, la participación activa de las familias y la comunidad educativa contribuye a enriquecer las experiencias de aprendizaje, permitiendo que los saberes culturales y las vivencias familiares se integren en las actividades del aula.

5.4. Presentación de los logros alcanzados

La familia y la escuela cumplen un papel fundamental en la formación de niños más seguros, autónomos y emocionalmente estables. En este sentido, se promovieron diversas actividades orientadas a fortalecer la participación de las familias en el proceso educativo.

Una de las experiencias más significativas fue la elaboración de “regaderas” con botellas recicladas. En esta actividad, las familias colaboraron recolectando los materiales y posteriormente, los estudiantes participaron en la decoración y uso de estos recursos. Este tipo de actividad permitió desarrollar la creatividad de los niños, promover el contacto con la naturaleza y fomentar el respeto por el medio ambiente. Asimismo, fortaleció los lazos de cooperación entre la escuela y las familias, aspecto clave para el acompañamiento del aprendizaje infantil.

Además, se realizaron reuniones con padres de familia orientadas no solo a informar sobre el progreso de sus hijos, sino también a compartir estrategias que favorezcan el desarrollo de la inteligencia emocional y la regulación de las emociones en los niños. En estos espacios también se promovieron nuevas formas de comunicación con las familias para realizar un seguimiento más cercano del desarrollo emocional de los estudiantes.

En este sentido, es importante que las familias acompañen el proceso educativo utilizando un tono positivo y motivador, centrado en el desarrollo progresivo de las habilidades de los niños, más que en el resultado final de sus actividades (Weiss y López, 2021).

5.4.1. Propuestas de mejora a esta competencia

Todo lo anteriormente desarrollado ha permitido identificar algunas propuestas que contribuyan a fortalecer la movilización de la **Competencia 7** en la práctica docente.

- **Fomentar la comunicación entre la familia y la escuela.** Una comunicación efectiva, clara y constante entre docentes y padres favorece un ambiente de aprendizaje positivo

para los niños. A través de un diálogo permanente es posible compartir avances, dificultades y estrategias que permitan acompañar de manera conjunta el proceso educativo.

- **Promover la participación activa de las familias mediante la “Escuela de Padres”.** Resulta importante fomentar la colaboración de las familias en la formación de sus hijos, organizando talleres y encuentros didácticos que brinden a los padres herramientas y estrategias para apoyar tanto el desarrollo académico como el desarrollo emocional de los niños.

5.5. Oportunidades de mejora

Como parte del fortalecimiento de esta competencia, también se identifican algunas oportunidades que pueden contribuir a mejorar la relación entre la escuela y las familias.

Una de ellas es promover un diálogo respetuoso, frecuente y bidireccional con las familias. Esto implica no limitar la comunicación únicamente a reuniones formales, sino también utilizar mensajes breves y personalizados para compartir avances, anécdotas o recomendaciones que las familias puedan aplicar en casa. Por ejemplo, enviar un audio corto o un mensaje desde el celular donde se muestre cómo el niño logró calmarse ante una situación de frustración o cómo disfrutó de una actividad motriz puede brindar a las familias orientaciones concretas para reforzar estos aprendizajes.

Asimismo, se puede fortalecer la participación familiar mediante actividades compartidas entre padres e hijos, como pequeños desafíos semanales relacionados con la inteligencia emocional y la motricidad fina. Por ejemplo, para ejercitar la coordinación motriz, los niños pueden preparar una ensalada junto a sus padres, actividad que les permite utilizar sus manos al manipular y cortar frutas. Posteriormente, pueden conversar sobre cómo se sintieron durante la actividad y realizar un dibujo sobre lo que más les gustó, favoreciendo así la expresión emocional y la comunicación familiar.

CAPÍTULO VI:

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

En la **Competencia 8**, el docente reflexiona sobre su propia práctica pedagógica y sobre su experiencia en la institución educativa, lo que le permite identificar sus necesidades de aprendizaje y participar en procesos formativos y deliberativos orientados al fortalecimiento de su identidad profesional.

En el Nivel II de progresión, esta reflexión se caracteriza por ser continua y sistemática, y se desarrolla tanto de manera individual como colectiva. En este proceso, el docente integra los conocimientos teóricos que maneja con otros recursos relevantes, como la retroalimentación de sus colegas y estudiantes, así como el análisis de los resultados de aprendizaje, los cuales contribuyen al mejoramiento de su práctica pedagógica.

6.1.1. Capacidades de la competencia

Esta competencia, según el Ministerio de Educación del Perú (2020), desarrolla las siguientes capacidades:

- **Reflexión individual y colectiva sobre la propia práctica.** El docente analiza las decisiones que toma durante el proceso de enseñanza y los resultados obtenidos, con el propósito de mejorar el logro de los objetivos educativos. Del mismo modo, participa en espacios de reflexión con sus pares, donde se comparten experiencias, se recibe retroalimentación en un ambiente de confianza y se promueve el aprendizaje colaborativo. Este proceso también implica reconocer y cuestionar las creencias pedagógicas que se han construido a lo largo de la trayectoria profesional.
- **Realizar ajustes para mejorar la práctica pedagógica y asegurar el logro de los aprendizajes.** La autoevaluación permite identificar los aspectos de la práctica docente

que requieren fortalecerse, así como consolidar aquellos saberes que resultan efectivos. A partir de la evaluación de las experiencias formativas y del aprendizaje compartido con los colegas, se generan espacios de reflexión que contribuyen al mejoramiento continuo de la enseñanza.

- **Participar de manera crítica en la discusión y formulación de políticas educativas.**

Los docentes son actores fundamentales dentro del sistema educativo; por ello, es importante que conozcan su estructura y normativa, y que puedan analizarla de manera crítica a partir de su experiencia y conocimientos profesionales. La participación en espacios de discusión sobre políticas educativas contribuye a fortalecer la identidad profesional docente y a mejorar las prácticas educativas en beneficio de los estudiantes.

En conjunto, la **reflexión pedagógica, la formación continua y la participación profesional** permiten fortalecer la práctica docente y garantizar que los niños y niñas se formen en un entorno educativo que responda a sus necesidades, características y contextos.

6.2. Problematicación de la situación compleja y puesta en acción

En la práctica pedagógica, se ha identificado que el desarrollo de la **motricidad fina** y de la **inteligencia emocional** en niños de tres años representa un desafío importante, ya que ambas habilidades resultan fundamentales para favorecer su autonomía y bienestar integral. Durante las observaciones realizadas en el aula, se evidenció que algunos niños presentaban dificultades para realizar tareas que requerían precisión manual, mientras que otros manifestaban sentimientos de frustración o inseguridad al enfrentarse a actividades más complejas, lo que en algunos casos reducía su participación y disposición para involucrarse en las propuestas de aprendizaje.

Antes de fortalecer esta competencia, la práctica docente no contaba con un proceso sistemático de reflexión pedagógica que permitiera analizar la eficacia de las estrategias empleadas ni identificar posibles mejoras. En muchas ocasiones, las actividades se repetían sin realizar un análisis crítico sobre su impacto en los aprendizajes de los estudiantes.

Asimismo, no se promovía de manera constante una cultura de autoevaluación ni de desarrollo profesional, lo que limitaba la posibilidad de innovar en las estrategias pedagógicas y de enriquecer la práctica docente. En ese contexto, las dificultades observadas en el aula solían interpretarse como desafíos individuales, en lugar de asumirse como oportunidades para reflexionar, aprender y mejorar la práctica educativa.

6.3. Labor actual y contribuciones de los cursos.

El desarrollo de esta competencia me permite, como docente, reflexionar de manera constante sobre mi práctica pedagógica y realizar los ajustes necesarios para mejorarla. Asimismo, me invita a ser un modelo de inteligencia emocional para los niños, promoviendo una mayor conciencia de mis propias acciones y del impacto que estas tienen en el entorno educativo.

Esta reflexión favorece un aprendizaje más significativo y una interacción más cercana y empática con los estudiantes.

En este proceso, el vínculo afectivo que se establece entre docente y estudiante cumple un papel fundamental. El éxito de esta relación depende en gran medida de la forma en que se construye el vínculo emocional, el cual resulta clave para el desarrollo socioemocional del niño (Winnicott, 1995, como se citó en Murillo, 2020).

Esta evolución se ha visto fortalecida gracias a los aportes teóricos y prácticos adquiridos en diversos cursos de la formación profesional.

En primer lugar, el curso **“Competencia ciudadana y construcción de la identidad”** ha permitido reflexionar sobre la propia práctica pedagógica y comprender cómo las decisiones docentes influyen en las intervenciones que se realizan con los estudiantes. Desde este enfoque, tanto la inteligencia interpersonal como la intrapersonal resultan fundamentales para comprender nuestras emociones y las de los demás, lo que contribuye a generar un ambiente de aprendizaje más empático e inclusivo (Armstrong, 2006; Gardner, 1993).

Por otro lado, el curso **“Familia y comunidad en contextos educativos”** permitió comprender que la práctica docente no se limita únicamente al aula, sino que también requiere considerar la participación de la familia y de la comunidad. Este enfoque promueve una visión

más colaborativa de la educación y fortalece la comunicación entre la escuela y el hogar, reconociendo que el desarrollo integral de los niños se construye a partir del trabajo conjunto entre docentes y familias.

6.3.1 Conceptos desarrollados a lo largo del proceso

A partir de lo expuesto anteriormente, se han fortalecido algunos conceptos clave que orientan la práctica docente, especialmente en relación con el **desarrollo emocional y motriz** de los niños.

- **Inteligencia emocional.** Este concepto resulta fundamental en la práctica pedagógica, ya que implica que el docente sea capaz de reconocer y gestionar sus propias emociones, así como acompañar a los estudiantes en el desarrollo de la comprensión y regulación de las suyas. Promover la inteligencia emocional en el aula favorece que los niños aprendan a identificar lo que sienten, expresar sus emociones de manera adecuada y desarrollar habilidades de convivencia con los demás.
- **Observación sistemática.** La observación sistemática constituye una herramienta esencial para comprender los procesos de aprendizaje y desarrollo de los niños. Actualmente, se utilizan diversos instrumentos de evaluación, como la rúbrica, el registro anecdótico y la lista de cotejo, los cuales permiten recoger evidencias sobre el progreso de los estudiantes tanto en el ámbito motriz como en el socioemocional. Estas herramientas facilitan un análisis más reflexivo de la práctica pedagógica y permiten realizar ajustes oportunos en las estrategias de enseñanza.
- **Práctica reflexiva.** La práctica reflexiva permite al docente analizar de manera crítica sus acciones pedagógicas, identificar fortalezas y aspectos por mejorar, y realizar ajustes que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes. Este proceso de reflexión continua contribuye al desarrollo profesional docente y permite tomar decisiones pedagógicas más pertinentes, considerando las necesidades, intereses y ritmos de aprendizaje de los niños.

6.4. Presentación de los logros alcanzados

Los logros alcanzados en el desarrollo de esta competencia se evidencian a través del proceso de reflexión constante sobre la propia práctica docente. Este proceso permite analizar las estrategias utilizadas en el aula y realizar ajustes que contribuyan a mejorar el desempeño profesional y favorecer el aprendizaje de los estudiantes.

En ese sentido, la reflexión pedagógica ha permitido adaptar nuevas estrategias de enseñanza para atender problemáticas específicas observadas en el aula, como el desarrollo de la motricidad fina y el desarrollo socioemocional en los niños de tres años.

Al respecto, Anijovich y Cappelletti (2017) señalan que la reflexión docente resulta fundamental para identificar aspectos que requieren mejora en la práctica pedagógica y generar cambios en las estrategias de enseñanza, con el propósito de favorecer mejores resultados en el aprendizaje de los estudiantes.

Asimismo, a partir de este proceso reflexivo se han implementado estrategias pedagógicas más flexibles, que consideran la diversidad y los diferentes ritmos de aprendizaje de los niños. De esta manera, la planificación basada en la observación sistemática y la evaluación continua ha permitido adaptar y mejorar las experiencias de aprendizaje desarrolladas en el aula.

Del mismo modo, se ha fortalecido la comunicación con las familias, promoviendo su participación en el proceso educativo y generando un acompañamiento más cercano en el desarrollo emocional y motriz de los niños.

6.4.1. Propuestas de mejora a esta competencia

A partir de la reflexión sobre la práctica docente, se han identificado algunas áreas que pueden fortalecerse para continuar desarrollando esta competencia y favorecer mi crecimiento profesional. Entre las principales propuestas de mejora se encuentran las siguientes:

- **Fortalecer las estrategias de observación y registro.** Si bien se ha logrado avanzar en la observación del proceso de aprendizaje de los niños, es importante continuar

perfeccionando el uso de herramientas que permitan analizar con mayor precisión su progreso. En ese sentido, se propone diseñar y utilizar **rúbricas y fichas de observación más detalladas**, que faciliten recoger evidencias sobre el desarrollo motriz y socioemocional de los estudiantes.

- **Ampliar la integración de metodologías activas y multisensoriales.** Aunque el juego ha sido una estrategia central en mi práctica pedagógica, considero necesario diversificar aún más las experiencias de aprendizaje. Por ello, se plantea fortalecer la incorporación de **actividades como el juego simbólico, las dinámicas grupales, las canciones y otras experiencias lúdicas**, que permitan estimular tanto el desarrollo emocional como las habilidades motrices de los niños.

6.5. Oportunidades de mejora

Para continuar fortaleciendo la enseñanza y el aprendizaje en el aula, es fundamental mantener una reflexión constante sobre la práctica pedagógica y explorar nuevas estrategias que favorezcan el desarrollo de la motricidad fina y la inteligencia emocional en los niños.

Asimismo, una oportunidad importante de mejora consiste en recoger opiniones y retroalimentación de otros docentes o especialistas, incluso de áreas distintas a la educación inicial. El intercambio de experiencias profesionales permite enriquecer la práctica pedagógica, conocer diferentes perspectivas y descubrir nuevas metodologías de trabajo que contribuyan a responder de manera más efectiva a las necesidades de los estudiantes.

En este sentido, Krichesky y Murillo (2018) destacan que el trabajo colaborativo impulsa la innovación y el aprendizaje en las escuelas. Por ello, fortalecer la comunicación y el intercambio profesional con otros educadores puede generar nuevas ideas y estrategias para abordar las problemáticas relacionadas con el desarrollo motriz y socioemocional de los niños.

CAPÍTULO VII: INVESTIGA ASPECTOS CRÍTICOS DE LA PRÁCTICA DOCENTE UTILIZANDO DIVERSOS ENFOQUES Y METODOLOGÍAS PARA PROMOVER UNA CULTURA DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN.

7.1. Presentación

La **Competencia 12** permite al docente investigar su propia práctica educativa con la finalidad de comprender y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Desde este enfoque, se promueve un modelo formativo basado en la reflexión pedagógica y el análisis de evidencias, lo cual contribuye a generar una cultura de investigación e innovación dentro de la comunidad educativa.

En el **Nivel II de progresión**, el docente es capaz de identificar problemáticas presentes en su práctica pedagógica y planificar un proceso de investigación que incluya objetivos claros, una metodología definida y el uso de instrumentos adecuados para la recolección de información. Asimismo, sustenta su trabajo en marcos teóricos provenientes de fuentes confiables, lo que permite analizar y validar los hallazgos obtenidos durante el proceso de investigación.

Esta competencia se estructura en las siguientes capacidades:

- **Examinar y problematizar situaciones del contexto educativo**, identificando aquellos aspectos de la práctica pedagógica que requieren ser comprendidos y mejorados.
- **Elaborar y ejecutar un proyecto de investigación**, demostrando conocimiento de enfoques y metodologías que permitan comprender los aspectos fundamentales de la práctica docente en distintos contextos educativos.
- **Analizar e interpretar los datos obtenidos**, para posteriormente elaborar resultados y conclusiones que contribuyan a la mejora de la práctica pedagógica.

7.2. Problematicación de la situación compleja y puesta en acción

Antes de desarrollar la Competencia 12, la práctica docente se apoyaba principalmente en estrategias tradicionales, sin analizar de manera sistemática el impacto que estas tenían en el aprendizaje de los niños. La planificación de las actividades no siempre se sustentaba en procesos de observación sistemática ni en el análisis de información que permitiera ajustar las propuestas pedagógicas según las necesidades del grupo.

En ese contexto, las dificultades relacionadas con la motricidad fina y la inteligencia emocional en los niños y niñas de tres años se abordaban de manera general, sin un enfoque reflexivo ni basado en evidencias que permitiera comprender con mayor profundidad las causas de estas situaciones.

A partir del proceso de reflexión, surgió la necesidad de analizar con mayor detenimiento estas problemáticas, lo que motivó la implementación de procesos de observación más sistemáticos y el uso de instrumentos que permitieran recoger información sobre el desarrollo de los niños. Este proceso permitió comprender mejor las dificultades presentes en el aula y orientar el diseño de estrategias pedagógicas más pertinentes.

Asimismo, se dejaron de lado estrategias rígidas asociadas a modelos de enseñanza centrados en recompensas externas, priorizando propuestas pedagógicas más significativas que promuevan la participación activa de los niños, el juego y el desarrollo progresivo de sus habilidades motrices y socioemocionales.

7.3. Labor actual y las aportaciones de los cursos

Actualmente, el trabajo pedagógico orientado al desarrollo de la motricidad fina se sustenta en estrategias basadas en investigaciones sobre el desarrollo psicomotor y la neurociencia del aprendizaje. Mientras que anteriormente las actividades motrices eran más generales, en la actualidad se aplican ejercicios diseñados específicamente para fortalecer la coordinación y la precisión manual en los niños.

Entre las estrategias que se implementan se encuentran:

- Ejercicios de prensión y manipulación fina, como el uso de pinzas, el ensartado de cuentas y juegos de enhebrado, que favorecen la coordinación ojo-mano.
- Actividades sensoriales, como el modelado con plastilina y los trazos en bandejas con arena, que estimulan la exploración táctil y el control de los movimientos.
- Integración de la motricidad fina en actividades cotidianas, como el uso de utensilios adecuados durante la alimentación o la práctica de acciones relacionadas con el vestuario, como abrochar botones o subir cremalleras. Este proceso de mejora en la práctica pedagógica se ha visto fortalecido gracias a los aportes de los diferentes cursos desarrollados durante la formación profesional.

El curso “**Juego libre y artes expresivas**” ha brindado herramientas para integrar el juego como estrategia de aprendizaje, favoreciendo que los niños desarrollen habilidades motrices y, al mismo tiempo, aprendan a regular sus emociones a través de experiencias lúdicas.

Por su parte, el curso “**Familia y comunidad en contextos educativos**” permitió comprender la importancia de involucrar a las familias en el proceso educativo, promoviendo acciones que les permitan acompañar desde el hogar el desarrollo de la inteligencia emocional y las habilidades motrices de sus hijos.

Asimismo, el curso “**Desarrollo y aprendizaje II**” contribuyó a comprender con mayor profundidad la evolución de las habilidades de precisión manual en esta etapa del desarrollo, lo que ha permitido adaptar las actividades pedagógicas a las necesidades y ritmos de aprendizaje de cada niño.

Finalmente, el curso “**Atención a la diversidad**” brindó herramientas para diseñar estrategias inclusivas, reconociendo que algunos estudiantes requieren apoyos específicos para fortalecer su motricidad fina y favorecer su participación en las actividades del aula.

7.3.1. Conceptos desarrollados a lo largo del proceso

A lo largo de este proceso se han fortalecido algunos conceptos fundamentales que orientan la mejora de la práctica pedagógica y permiten proponer cambios concretos en el trabajo con los niños.

- **Estimulación multisensorial.** La estimulación multisensorial favorece el desarrollo de la motricidad fina al involucrar diferentes materiales, texturas y experiencias sensoriales. Por ello, se incorporan actividades que combinan la exploración sensorial con acciones que requieren precisión manual, permitiendo que los niños desarrollen sus habilidades motrices de manera progresiva y significativa.
- **Adaptación de estrategias pedagógicas.** Este concepto implica reconocer las diferencias individuales en el desarrollo de los niños y ajustar las actividades según sus necesidades, intereses y ritmos de aprendizaje. De esta manera, se diseñan propuestas pedagógicas más flexibles que favorecen la participación de todos los estudiantes y promueven su desarrollo integral.
- **Integración de la motricidad fina en la rutina diaria.** Anteriormente, las actividades orientadas al desarrollo de la motricidad fina se realizaban como ejercicios aislados. Actualmente, estas se integran en diversas actividades cotidianas del aula, lo que permite que los niños practiquen de manera constante habilidades como la prensión, la manipulación de objetos y la coordinación manual en contextos significativos para ellos.

7.4. Presentación de los logros alcanzados

En cuanto a los logros relacionados con el desarrollo de la motricidad fina, la incorporación de actividades lúdicas y sensoriales orientadas a fortalecer estas habilidades ha representado un avance significativo en el aprendizaje de los niños. La utilización de materiales manipulativos como bandejas con arena, actividades con pinzas, modelado con plastilina o masas moldeables, embolillado y rasgado de papel ha contribuido al desarrollo de la precisión y la coordinación manual.

Asimismo, otro logro importante fue la creación de un sector del aula con materiales inspirados en la metodología Montessori, así como la organización de un espacio dedicado a

actividades que promueven la coordinación óculo-manual y el fortalecimiento de los músculos de las manos, permitiendo que los niños practiquen estas habilidades de manera constante en un entorno estimulante.

En segundo lugar, con respecto al desarrollo de la inteligencia emocional, se logró establecer un ambiente seguro y acogedor que favorece la expresión de las emociones. La implementación del “Rincón de las emociones”, el “Semáforo de las emociones” y la lectura de cuentos como *El Monstruo de Colores*, junto con dinámicas como el juego de las manos, ha permitido que los niños identifiquen y comuniquen sus emociones de manera más positiva.

Como resultado de estas estrategias, los niños han comenzado a expresar lo que sienten con mayor claridad, utilizando frases como “*Estoy enojado porque...*”, en lugar de reaccionar de forma impulsiva, lo cual evidencia avances en el desarrollo de su autorregulación emocional.

7.4.1. Propuestas de mejora a esta competencia

Para fortalecer el desarrollo de la motricidad fina y la inteligencia emocional en los niños, ha sido necesario reflexionar sobre la práctica pedagógica e identificar algunos aspectos que pueden seguir mejorándose. En ese sentido, para continuar desarrollando la **Competencia 12**, considero importante implementar diversas acciones orientadas a mejorar la intervención pedagógica y el impacto en los procesos de aprendizaje.

Una de las principales propuestas consiste en documentar de manera más detallada los avances de los niños en relación con estas dos problemáticas. Esto permitirá contar con información más precisa para mejorar la planificación pedagógica y personalizar las actividades según las necesidades y ritmos de aprendizaje de cada estudiante.

Para ello, se plantea fortalecer el uso de registros más estructurados, incorporando evidencias visuales como fotografías de las actividades realizadas, así como el uso de rúbricas y fichas de seguimiento que faciliten el análisis del progreso de cada niño, tanto en el desarrollo motriz como en el ámbito socioemocional.

7.5. Oportunidades de mejora

A lo largo de este proceso se han identificado diversas oportunidades de mejora orientadas a fortalecer el trabajo conjunto entre la escuela, las familias y la comunidad, con el fin de favorecer el desarrollo de la motricidad fina y la inteligencia emocional en los niños de tres años.

En relación con el desarrollo de la motricidad fina, se reconoce la importancia de involucrar más activamente a las familias en el acompañamiento de estas habilidades desde el hogar. Para ello, se pueden promover orientaciones sencillas dirigidas a los padres sobre actividades cotidianas que favorezcan la coordinación óculo-manual y la precisión de los movimientos, como el uso de pinzas, juegos de ensartado, rasgado de papel o la preparación de alimentos sencillos que impliquen manipulación de objetos. Asimismo, resulta importante fortalecer los espacios de comunicación con las familias para compartir estrategias que se utilizan en el aula y que pueden ser replicadas en el hogar, permitiendo que el desarrollo de estas habilidades se continúe reforzando en distintos contextos.

En cuanto al desarrollo de la inteligencia emocional, una oportunidad de mejora consiste en seguir promoviendo la participación de las familias en actividades que contribuyan a fortalecer el reconocimiento y la expresión de las emociones en los niños. Esto puede lograrse mediante espacios de orientación o encuentros con los padres donde se compartan estrategias pedagógicas utilizadas en el aula, como el uso del rincón de las emociones, juegos de respiración o actividades de diálogo sobre cómo se sienten los niños en diferentes situaciones.

De esta manera, el trabajo articulado entre docentes, familias y comunidad educativa permitirá brindar un acompañamiento más integral al desarrollo emocional y motriz de los niños, favoreciendo su bienestar y su aprendizaje.

CONCLUSIONES

1. El análisis de las problemáticas relacionadas con el desarrollo de la motricidad fina y la inteligencia emocional en el aula de tres años permitió evidenciar que la atención a las necesidades reales de los estudiantes requiere una mirada reflexiva de la práctica pedagógica. Este proceso implicó movilizar de manera articulada diversas competencias del **Marco del Buen Desempeño Docente**, lo que permitió comprender que las situaciones observadas en el aula constituyen oportunidades para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.
2. La puesta en acción de la **Competencia 1** permitió conocer y comprender con mayor profundidad las características individuales, evolutivas y socioculturales de los niños y niñas. Este conocimiento fue fundamental para identificar las dificultades relacionadas con la coordinación motora y la expresión de emociones, evitando interpretaciones simplificadas y favoreciendo la implementación de estrategias pedagógicas más pertinentes para responder a las necesidades de desarrollo de los estudiantes.
3. La movilización de la **Competencia 2** permitió diseñar experiencias de aprendizaje coherentes con las características del grupo, incorporando actividades lúdicas, manipulativas y sensoriales orientadas al fortalecimiento de la motricidad fina y el desarrollo emocional. Esto evidenció la importancia de una planificación pedagógica que considere los intereses, ritmos y necesidades de los estudiantes para generar experiencias de aprendizaje significativas.
4. La **Competencia 3** contribuyó a la construcción de un clima de aula basado en el respeto, la empatía y la participación, lo que permitió generar espacios seguros para la expresión de emociones y la interacción entre los estudiantes. De esta manera, se favoreció el desarrollo de la convivencia y se promovió la participación activa de los niños en las actividades propuestas.
5. La implementación de la **Competencia 5** permitió desarrollar procesos de evaluación formativa mediante la observación sistemática y el registro de evidencias del aprendizaje. Este proceso facilitó identificar avances y dificultades en los estudiantes, permitiendo ajustar las estrategias pedagógicas y brindar retroalimentación oportuna que favorezca el

progreso en el desarrollo de la motricidad fina y las habilidades emocionales.

6. La **Competencia 7** permitió fortalecer la relación entre la escuela y las familias, promoviendo espacios de comunicación y colaboración orientados a acompañar el desarrollo de los niños también en el entorno familiar. Este vínculo contribuyó a reforzar en el hogar las experiencias de aprendizaje vinculadas al desarrollo motor y al reconocimiento y manejo de las emociones.
7. La reflexión sistemática sobre la práctica docente, vinculada a la **Competencia 8**, permitió analizar críticamente las estrategias implementadas y realizar ajustes orientados a mejorar los procesos pedagógicos. Este proceso evidenció que la reflexión permanente constituye un elemento clave para el desarrollo profesional docente y para la mejora continua de la enseñanza.
8. Finalmente, la **Competencia 12** permitió abordar las situaciones identificadas desde una perspectiva investigativa, promoviendo el análisis de la práctica pedagógica a partir de evidencias y referentes teóricos. Esto favoreció el diseño de estrategias pedagógicas más pertinentes e innovadoras, orientadas a responder a las necesidades reales de los estudiantes.
9. En conjunto, la movilización articulada de estas competencias docentes permitió transformar la práctica pedagógica en un proceso reflexivo, sistemático y orientado a la mejora continua. Asimismo, evidenció que la reflexión sobre la práctica no solo fortalece el desempeño docente a nivel individual, sino que también contribuye al aprendizaje colectivo dentro de la comunidad educativa, favoreciendo así el desarrollo integral de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Anijovich, R., & Capelleti, G. (2017). *Diversidad y enseñanza. Nuevas perspectivas*. Editorial Paidós.
- Arantes, V. A., Araújo, U. F. de, & Silva, M. A. M. da. (2019). Josep Maria Puig: una vida dedicada a la educación en valores. *Educação e Pesquisa*, 45, e201945002001. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201945002001>
- Aucouturier, B. (2004). Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz. España: EDITORIAL GRAO.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Delta K*, 80(2), 139–148.
- Bruner, J. (1996). *La educación, puerta de la cultura*. Editorial Visor.
- Chisag M., G., Espinoza E., Jordán J., & Mejía E. (2023). El juego y el desarrollo cognitivo de los estudiantes. 593 Digital Publisher CEIT, 9(1-1), 66 - 81. <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1-1.2262>
- De-Juanas Oliva, S. (2014). *La importancia de la motricidad fina en el desarrollo infantil: Implicaciones para la lectoescritura*. En J. M. Pardo & R. Gómez (Eds.), *Perspectivas actuales de la educación infantil* (pp. 320–330). Editorial Universitaria.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. Basic Books.
- Krichesky, G. J., & Murillo, F. J. (2018). *La colaboración docente como factor de aprendizaje y promotor de mejora. Un estudio de casos*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 16(2), 5–24. <https://doi.org/10.15366/reice2018.16.2.001>
- Ministerio de Educación del Perú. (2012). *Guía de orientación de materiales del módulo de psicomotricidad para niños y niñas de 3 a 5 años: Ciclo II*. Ministerio de Educación del Perú.

- Ministerio de Educación del Perú. (2012). *Marco de Buen Desempeño Docente (MBDD)*. Ministerio de Educación del Perú.
- Ministerio de Educación del Perú. (2020). *Estándares de progresión de las competencias docentes*. Ministerio de Educación del Perú.
- Muñoz Avendaño, K. (2022). *Advierten un retroceso en el desarrollo motor de preescolares y escolares debido a la pandemia*. Pontificia Universidad Católica de Chile. <https://www.uc.cl/noticias/advierten-un-retroceso-en-el-desarrollo-motor-de-preescolares-y-escolares-debido-a-la-pandemia/>
- Murillo Suárez, M.C. y Gómez Cardona, L.M. (2020). Educación emocional en la práctica educativa del docente del nivel preescolar. *Rastros Rostros*, 22(2), 1-26. <https://doi.org/10.16925/2382-4921.2020.02.04>
- Papalia, D. E., Feldman, R. D., & Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano* (12.^a ed.). McGraw-Hill.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Fondo de Cultura Económica.
- Ríos M., Daniel; Bozzo B., Nino; Marchant M., Jorge; Fernández S., Paulina Factores que inciden en el clima de aula universitario. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), vol. XL, núm. 3-4, 2010, pp. 105-126 Centro de Estudios Educativos, A.C. Distrito Federal, México.
- Souza de Carvalho, R., Castillo-Retamal, F., Cáceres-Brito, I., González-Lezana, I., Flores-Lucero, J., & Jaramillo-Canseco, E. (2024). *Estrategias pedagógicas post confinamiento de docentes en formación en Educación Física*. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 25(2), 1–16. <https://doi.org/10.29035/rcaf.25.2.12>
- Wallon, H. (1949). *El origen social de la inteligencia en el niño*. Ediciones Morata.

ANEXOS

Anexo 1. Constancia de trabajo de la institución



CENTRO EDUCATIVO PARTICULAR
SANTA BEATRIZ E.I.R.L.

CERTIFICADO DE TRABAJO

El Director de la Institución Educativa
S.A.C., quien suscribe; certifica que la,

SRA. MINAYA GARATE MONICA MILAGROS

*Ha laborado desde 01 de marzo del año 2021 al 31 de marzo del 2024,
desempeñando el cargo de PROFESORA DEL NIVEL INICIAL.*

*La trabajadora en mención ha demostrado dedicación, responsabilidad
y honestidad en el área desempeñada.*

*Se expide el presente certificado a solicitud de la interesada, para los
fines que estime por conveniente.*

Arequipa, 31 de marzo del 2024

CEGNE SANTA BEATRIZ S.A.C.
Guillermo E. Milagros
REPRESENTANTE LEGAL



Anexo 2. Carta de autorización de uso de datos de la institución

CARTA DE AUTORIZACIÓN DE USO DE INFORMACIÓN DE LA INSTITUCIÓN

Por medio del presente, yo Guillermo [REDACTED], Identificado con DNI [REDACTED] en mi calidad de Director de la Institución Educativa Particular Madre Santa Beatriz, ubicada en la Urb. La Estrella S/N del distrito de José Luis Bustamante Y Rivero de la ciudad de Arequipa.

OTORGÓ LA AUTORIZACIÓN,

A la Sra.: Mónica Milagros Minaya Gárate, identificada con DNI N° [REDACTED] egresada del Programa Profesional Docente en el nivel inicial a utilizar las fotos (sin mostrar los rostros de los estudiantes) y observaciones realizadas en el aula recolectadas en la institución, con fines de que pueda desarrollar el Trabajo de suficiencia profesional para optar el Título Profesional.

La información proporcionada por la Institución y obtenida a través de, **observaciones y fotografías como evidencia del trabajo realizado**, será utilizada únicamente para los fines indicados anteriormente y será tratada de manera confidencial, en conformidad con la normativa vigente sobre protección de datos personales. (Ley N° 29733, Ley de Protección de Datos Personales y su Reglamento, aprobado por el Decreto Supremo N° 003-2013-JUS.)

La Sra. Mónica Milagros Minaya Gárate se compromete a utilizar los datos de manera ética y responsable, respetando la privacidad de los individuos involucrados y asegurando que la información no sea divulgada a terceros sin previa autorización.

Agradecemos su atención y colaboración en este proceso.

Atentamente,

[Redacted Signature]

Firma del Egresado
DNI: [Redacted]



[Redacted Signature]

Firma y sello
DNI: [Redacted]

Intendente Legal