



**REFLEXIONES SOBRE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN AULAS
DE EDUCACIÓN PRIMARIA DENTRO DE UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA PRIVADA DEL DISTRITO DE SANTIAGO DE SURCO**

REFLECTIONS ON THE PEDAGOGICAL PRACTICE IN ELEMENTARY
SCHOOL CLASSROOMS IN A PRIVATE EDUCATIONAL
INSTITUTION IN THE DISTRICT OF SANTIAGO DE SURCO

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

Autor

Patrick Ronald Retiz Flores
<https://orcid.org/0009-0007-9001-0753>

Asesor

Rossana Zurita Silva
<https://orcid.org/0009-0008-6221-3905>

Lima-Perú

2026



Trabajo De Suficiencia Profesional - Patrick Retiz

11%
Textos
sospechosos

9% Similitudes
1 % similitudes entre comillas
0 % entre las fuentes
mencionadas
2% Idiomas no reconocidos
2% Textos potencialmente
generados por la IA (ignorado)

Nombre del documento: Trabajo De Suficiencia Profesional - Patrick Retiz.docx
ID del documento: 5cc5c795ef68702124340e15ce9f6d08ba0ed0d5
Tamaño del documento original: 6,69 MB

Depositante: Rossana Maria Zurita Silva
Fecha de depósito: 16/2/2026
Tipo de carga: interface
fecha de fin de análisis: 16/2/2026

Número de palabras: 18.549
Número de caracteres: 120.184

Ubicación de las similitudes en el documento:



Fuentes de similitudes

Fuentes principales detectadas

N°	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	 ispedn.edu.pe https://ispedn.edu.pe/wp-content/uploads/2023/04/Perfil-de-egreso-de-educacion.pdf 12 fuentes similares	6%		 Palabras idénticas: 6% (1041 palabras)
2	 repositorio.minedu.gob.pe https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/8992/Competencias_capa... 6 fuentes similares	3%		 Palabras idénticas: 3% (526 palabras)
3	 Documento de otro usuario #86253c Viene de de otro grupo 5 fuentes similares	1%		 Palabras idénticas: 1% (199 palabras)
4	 es.slideshare.net 3.MATRIZ PARA IDENTIFICAR LAS NECESIDADES FORMATIVAS ... https://es.slideshare.net/3.MATRIZ-PARA-IDENTIFICAR-LAS-NECESIDADES-FORMATIVAS-... 4 fuentes similares	1%		 Palabras idénticas: 1% (213 palabras)
5	 pedagogicomadrededios.edu.pe https://pedagogicomadrededios.edu.pe/silabos/eduinicial/VIII/SILABO_CURRICULO_APROBADO... 4 fuentes similares	1%		 Palabras idénticas: 1% (183 palabras)

DEDICATORIA

A Kamila, mi pareja incondicional, que siempre está para apoyarme y comparte mi felicidad tanto como la suya; no podía elegir mejor compañera.

A mi familia, que sin ellos no estaría aquí y siempre serán el pilar más importante de mi vida.

A mi mamá, quien me enseñó el amor más puro del mundo y estará en mi mente y corazón para la eternidad.

A mis amigos, colegas, profesores y todos los que se cruzaron conmigo; gracias por enseñarme y darme la oportunidad de escucharlos, así como ser escuchado.

Patrick Retiz Flores

RESUMEN

El presente informe de la experiencia, trabajo de suficiencia profesional, tiene por finalidad demostrar la consolidación de competencias docentes que, como egresado del Programa de Profesionalización Docente de la Escuela de Educación Superior Pedagógica (PPD) en Innova Teaching School, ha desarrollado el autor al reflexionar y encarar situaciones complejas de la práctica durante su proceso de formación. Este trabajo, en el que los procesos reflexivos se exponen a partir de la narración, se ha desarrollado sobre la práctica pedagógica en aulas de segundo y sexto grado de una institución educativa privada en el distrito de Santiago de Surco. Este estudio se basa en situaciones reales de la práctica docente a partir del uso de evidencias recopiladas durante la práctica mencionada. El presente trabajo cuenta con el soporte de un portafolio digital en el que se presentan tres narrativas reflexivas que dan cuenta del proceso de fortalecimiento, de las transformaciones, de los logros y de las oportunidades de mejora de las competencias docentes, entre otros recursos. Una de las narrativas del portafolio se centra en las dificultades que se pueden presentar ante la falta de flexibilidad en términos de planificación, la otra se centra en la resolución de situaciones complejas que garanticen el trato justo entre estudiantes y la tercera en la capacidad de brindar espacios óptimos para la reflexión e introspección en los alumnos. Por último, es preciso mencionar la postura del presente autor sobre sus ideales pedagógicos, quien establece como pilares de su perfil como docente al clima de aula respetuoso y la educación integral a través del enfoque por competencias.

Palabras clave: reflexión pedagógica; práctica docente; portafolio digital; competencias docentes; introspección pedagógica; trato justo; flexibilidad.

ABSTRACT

The purpose of this experience report, a work of professional sufficiency, is to demonstrate the consolidation of teaching competencies that the author has developed as a graduate of the Teaching Professionalization Program of the School of Higher Pedagogical Education in “Innova Teaching School” by reflecting and facing complex situations of practice during his training process. This work, in which the reflective processes are exposed from the narrative, has been developed on the pedagogical practice in second and sixth grade classrooms of a private educational institution in the district of Santiago de Surco. In this way, it is based on real situations of teaching practice from the use of evidence collected during the mentioned practice. The present work is supported by a digital portfolio in which three reflective narratives are presented that account for the strengthening process, transformations, achievements and opportunities for improvement of teaching competencies, among other resources. One of the portfolio narratives focuses on the difficulties that may arise due to the lack of flexibility in terms of planning, the other focuses on the resolution of complex situations that guarantee fair treatment among students, and the third on the ability to provide optimal spaces for reflection and introspection among students. Finally, it is necessary to mention the position of the present author on his pedagogical ideals, who establishes as pillars of his profile as a teacher the respectful classroom climate and comprehensive education through the competency-based approach.

Keywords: pedagogical reflection; teaching practice; digital portfolio; teaching competencies; pedagogical introspection; fair treatment; flexibility.

ÍNDICE

DEDICATORIA	3
RESUMEN	4
ABSTRACT	5
INTRODUCCIÓN	14
CAPÍTULO I: COMPETENCIA 2	17
1.1. Presentación de la competencia	17
1.1.1. Nivel II de la progresión de la competencia	17
1.1.2. Capacidades de la competencia	18
1.2. Problematicación de la situación	18
1.2.1. Pertinencia de la competencia.....	18
1.2.2. Cómo se solía trabajar la competencia.....	19
1.3. Cómo se trabaja ahora.....	19
1.4. Logros alcanzados con respecto a la competencia.....	20
1.5. Oportunidades de mejora relacionadas con la competencia	21
CAPÍTULO II: COMPETENCIA 3	22
2.1. Presentación de la competencia	22
2.1.1. Nivel II de la progresión de la competencia	22
2.1.2. Capacidades de la competencia	22
2.2. Problematicación de la situación	23
2.2.1. Pertinencia de la competencia.....	23
2.2.2. Cómo se solía trabajar la competencia.....	24
2.3. Cómo se trabaja ahora.....	24
2.4. Logros alcanzados con respecto a la competencia.....	25
2.5. Oportunidades de mejora relacionadas con la competencia	26
CAPÍTULO III: COMPETENCIA 5	27
3.1. Presentación de la competencia	27
3.1.1. Nivel II de la progresión de la competencia	27

3.1.2. Capacidades de la competencia	28
3.2. Problematicación de la situación	28
3.2.1. Pertinencia de la competencia.....	28
3.2.2. Cómo se solía trabajar la competencia.....	29
3.3. Cómo se trabaja ahora.....	29
3.4. Logros alcanzados con respecto a la competencia.....	31
3.5. Oportunidades de mejora relacionadas con la competencia	31
CAPÍTULO IV: COMPETENCIA 8	33
4.1. Presentación de la competencia	33
4.1.1. Nivel II de la progresión de la competencia	33
4.1.2. Capacidades de la competencia	33
4.2. Problematicación de la situación	34
4.2.1. Pertinencia de la competencia.....	34
4.2.2. Cómo se solía trabajar la competencia.....	35
4.3. Cómo se trabaja ahora.....	35
4.4. Logros alcanzados con respecto a la competencia.....	36
4.5. Oportunidades de mejora relacionadas con la competencia	37
CAPÍTULO V: COMPETENCIA 9	38
5.1. Presentación de la competencia	38
5.1.1. Nivel II de la progresión de la competencia	38
5.1.2. Capacidades de la competencia	38
5.2. Problematicación de la situación	39
5.2.1. Pertinencia de la competencia.....	39
5.2.2. Cómo se solía trabajar la competencia.....	39
5.3. Cómo se trabaja ahora.....	40
5.4. Logros alcanzados con respecto a la competencia.....	41
5.5. Oportunidades de mejora relacionadas con la competencia	41
CAPÍTULO VI: COMPETENCIA 1	43
6.1. Presentación de la competencia	43

6.1.1. Nivel II de la progresión de la competencia	43
6.1.2. Capacidades de la competencia 1	44
6.2. Problematicación de la situación	44
6.2.1. Pertinencia de la competencia.....	45
6.2.2. Cómo se solía trabajar la competencia.....	46
6.3. Cómo se trabaja ahora.....	46
6.4. Logros alcanzados con respecto a la competencia.....	48
6.5. Oportunidades de mejora relacionadas con la competencia	49
CAPÍTULO VII: COMPETENCIA 12.....	50
7.1. Presentación de la competencia	50
7.1.1. Nivel II de la progresión de la competencia	50
7.1.2. Capacidades de la competencia 12	50
7.2. Problematicación de la situación	51
7.2.1. Pertinencia de la competencia.....	51
7.2.2. Cómo se solía trabajar la competencia.....	52
7.3. Cómo se trabaja ahora.....	52
7.4. Logros alcanzados con respecto a la competencia.....	54
7.5. Oportunidades de mejora relacionadas con la competencia	54
CONCLUSIONES	55
REFERENCIAS	60

ENLACE DEL PORTAFOLIO

<https://sites.google.com/its.edu.pe/portafolio-patrick-retiz/inicio>

PRESENTACIÓN DE SITUACIONES PROBLEMÁTICAS

Primera situación compleja

Acontecía el primer recreo y me tocaba cuidar una parte del patio de juegos. Los estudiantes (A) y (B) estaban jugando con una pelota, intentando driblear y perseguirse mutuamente. En un momento de forcejeo por el control de la pelota, el estudiante (A) hizo un movimiento y ocasionó que el estudiante (B) se caiga y se golpee la zona íntima. El estudiante (B) empieza a retorcerse de dolor por unos segundos, pero se reincorpora y continúa jugando con el estudiante (A). Me acerco a preguntarles si estaban bien, ya que yo había notado que había sido un accidente producto del juego. Al parecer, el estudiante (B) tenía algo de molestia, pero continuó con el juego. El estudiante (A) atinó a disculparse con el otro de igual manera y ambos siguieron adelante.

El estudiante (B), en casa, le cuenta a su mamá y ella decide ir al día siguiente al colegio a buscar respuestas. La tutora nos llama a los tres profesores que habíamos estado cuidando la zona y yo les cuento lo que había visto: un pequeño accidente producto de un juego entre amigos. Sin embargo, la mamá del estudiante (B) explicaba que su hijo había sido víctima de una situación en la que el estudiante (A) había tenido mala intención; que su hijo había ido al colegio para estar sano y salvo, pero volvió a casa lastimado en una zona complicada; que había un culpable y esos éramos los docentes y el estudiante (A).

Después de una extensa charla entre los directivos del colegio y la familia del estudiante (B), se dio como fallo que el estudiante (A) había sido el responsable por el golpe en la zona íntima del estudiante (B) y merecía una sanción disciplinaria. A los profesores que estuvimos presentes solo se nos llamó la atención por no haber previsto o anticipado el accidente y por no haberlo comunicado, por más inofensivo que pudo parecer. Asimismo, se me pidió a mí, imagino porque había sido el que se acercó al momento del accidente, que llevara a cabo la sanción disciplinaria a partir de una papeleta de notificación que tenía que ser firmada por los papas del estudiante (A). Cabe resaltar que el presente docente manifestó su posición de rechazo ante las medidas a aplicar por parte de los directivos.

Se me mencionó que tenía que obedecer las indicaciones que provenían de la dirección académica, ya que esto calmaría y “contentaría” a la madre del estudiante (B), de manera que el tema no llegara al Consejo de Padres de Familia y buscáramos una solución “sencilla”.

A partir de la situación problemática, me planteo las siguientes interrogantes: ¿Cómo garantizar el trato justo a los estudiantes de manera colegiada y con el respaldo de los padres de familia? ¿Cómo resolver situaciones complejas que garanticen el trato justo a los estudiantes?

Segunda situación compleja

Estábamos los cinco profesores del área (cada uno especializado en una rama musical como percusión, vientos, cuerdas, etc.) en el salón de música, acompañados de los estudiantes de los talleres artísticos pertenecientes a los grados de primero y segundo de secundaria. Se nos había complicado el tiempo de la sesión a tal punto que estábamos a minutos del timbre de la salida y mi compañero, el profesor (A), estaba leyendo la lista de estudiantes que pertenecerían al taller de canto en ese semestre.

Todos los alumnos estaban algo impacientes y ansiosos, ya que se sentía en el ambiente que en cualquier momento sonaría el timbre de la salida y tendrían la libertad de hacer lo que ellos quisieran. Entonces, sucede lo que yo esperaba que no pasara: suena el timbre y no hemos terminado correctamente la sesión. Nos faltó tiempo para terminar con el proceso pedagógico importante, que implicaba socializar en qué taller de instrumento estarían los estudiantes, un elemento que definiría aquello que aprenderían durante todo un semestre. Asimismo, no habíamos hecho una correcta planificación del recurso del tiempo en la sesión y no se había dejado abierta la posibilidad de que este sea un problema.

Al momento que suena el timbre, varios estudiantes abren la puerta del salón de música y algunos se van, otros hacen el ademán de irse, otros comentan que ya es hora de irnos. Entonces, atino a levantar la voz y, prácticamente gritando, les exijo que cierren la puerta, mencionando que todos los que habían intentado irse del salón sin que hayamos terminado la clase iban a recibir una papeleta de sanción por su actuar y su falta de respeto hacia los docentes. Se sintió un momento de silencio total y tanto los estudiantes como mis compañeros me miraron con asombro, quizás hasta desconcierto.

Mi actuar había trasfigurado el respeto, la confianza y el vínculo que teníamos con los estudiantes hacia un miedo y respeto ciego. Le pedí al profesor (A), a quien noté bastante fastidiado, que continuara con la lista y, una vez terminada, se les invitó a los estudiantes a retirarse del salón con motivo de la salida escolar.

A partir de la situación problemática recién redactada, se presentan las siguientes interrogantes: ¿Cómo sostener flexibilidad y vínculos de respeto y confianza frente a situaciones inesperadas que alteran lo planificado y generan tensiones o problemas de vínculo y convivencia en el aula?

Tercera situación compleja

Los estudiantes de sexto grado de primaria se encontraban en una excursión que tomaba lugar en el centro de esparcimiento deportivo y cultural del colegio en las afueras de Lima. Tal actividad incluía pernoctar, para lo cual se había conversado previamente en tutoría una serie de acuerdos y normas que cumplir por parte de los estudiantes durante la noche. Sin embargo, algunos de estos no respetaron tales acuerdos y normas y salieron de sus cuartos pasada la hora de dormir e ingresaron a los espacios de otros estudiantes, entre otras situaciones.

Por tal motivo, hacia la siguiente sesión de clase de tutoría, el presente autor intentó brindar un tiempo y espacio para comentar sobre algunas situaciones disruptivas que habían acontecido durante el paseo en mención, con el fin de abrir el diálogo y que los mismos estudiantes pudieran tomar conciencia de sus posibles faltas hacia los acuerdos, a través de la reflexión y de encontrar oportunidades de mejora para una siguiente oportunidad, ya que dicha excursión se realiza todos los años.

Sin embargo, durante la sesión de aprendizaje, no se lograba involucrar a los estudiantes en un proceso de reflexión introspectiva, lo que me llevó a desestimar la actividad tutorial. Al parecer, como docente, se carecía de un manejo conceptual y procedimental para promover la autoevaluación. Si bien se había intentado involucrar a los estudiantes en procesos reflexivos, no se ofrecieron criterios que respondan a las necesidades de los alumnos en tales procedimientos.

A partir de la situación problemática recién redactada, se presentan las siguientes interrogantes: ¿Cómo ofrecer un lugar y momento adecuados para que los estudiantes puedan tener una práctica reflexiva adecuada a través de dinámicas de auto y coevaluación? ¿Cómo hacer conscientes a los estudiantes de su progreso en el cumplimiento de acuerdos y normas establecidos en distintos escenarios educativos?

INTRODUCCIÓN

El presente informe de la experiencia, una modalidad de trabajo de suficiencia profesional para la obtención del título de profesor de educación primaria, pretende demostrar el fortalecimiento de siete de las doce competencias profesionales contempladas para la enseñanza en el nivel primaria por el Ministerio de Educación [Minedu] (2019) en sus documentos oficiales, de manera específica en el Diseño Curricular Básico Nacional [DCBN] de la Formación Inicial Docente de Educación Primaria. La mayoría de estas competencias también están abordadas en el Marco de Buen Desempeño Docente (Minedu, 2014) y la Resolución Viceministerial N.º 005-2020-MINEDU (Minedu, 2020a), entre otros. Para tal propósito, se realiza un análisis reflexivo y crítico de evidencias y experiencias significativas durante la práctica pedagógica en aula, en paralelo con la formación recibida en los años 2020 y 2021 en el Programa de Profesionalización Docente de la Escuela Superior Pedagógica Innova Teaching School. Los hallazgos obtenidos a partir de dicho análisis se vierten en el actual informe que se presenta como una oportunidad de valorar y evaluar los niveles de logro alcanzados en las distintas competencias docentes por parte del presente autor.

El centro educativo donde se realizó la práctica en paralelo con la formación es de gestión privada, está ubicado en el distrito de Santiago de Surco y pertenece a la UGEL 07. Esta institución, que se presenta como un colegio peruano-alemán, alberga cerca de 600 estudiantes entre el nivel inicial, primario y secundario, y cuenta con una plana docente de cerca de 80 profesores para el dictado de clases de manera curricular y extracurricular. Cabe mencionar que el presente autor desde el 2024, y ya siendo egresado del programa, cambió de centro laboral hacia otra institución educativa privada ubicada en el distrito de Miraflores perteneciente a la UGEL 07. Si bien las situaciones problemáticas citadas en el documento actual tomaron lugar en la primera institución mencionada, la reflexión sobre estas y el fortalecimiento de las competencias docentes continuaron aún con el cambio de centro laboral.

El objetivo general de este informe es demostrar el fortalecimiento de las competencias profesionales docentes del presente autor, a partir de la reflexión y el enfrentamiento de situaciones complejas de su práctica. Como objetivos específicos se

asumen: explicar cómo se han puesto en acción las competencias 1, 2, 3, 5, 8, 9 y 12 declaradas en el DCBN de la Formación Inicial Docente de Educación Primaria; explicar el aporte de los cursos y de la literatura en el proceso de comprensión y abordaje de las situaciones problemáticas referidas e integrar conceptualización asociada; y explicar cómo la reflexión de la práctica ha contribuido a encarar las situaciones problemáticas y consolidar las competencias docentes, así como a iniciar procesos de mejora, a partir de la identificación de los logros y oportunidades en la experiencia.

El presente trabajo de suficiencia profesional se basa en la reflexión crítica de la práctica docente, a través de la identificación de situaciones problemáticas presentes en ella, y la evaluación y posibilidades de transformación de las propuestas de las competencias docentes, así como los aportes de las distintas asignaturas del programa, la literatura revisada propuesta por los formadores y la revisión sistemática de los documentos oficiales del Minedu sobre lo que significa una práctica docente competente. La reflexión permanente ha permitido profundizar en un estado de autoconocimiento que no es perfecto, pero que está en constante crecimiento y transformación. En tal sentido, sin la práctica reflexiva no habría forma de encontrar oportunidades de mejora en el cumplimiento de la profesión, por lo que los principales afectados serían los estudiantes y su desarrollo integral. Por tal motivo, los tiempos y espacios para la reflexión crítica por parte del docente son sumamente importantes y son el principal elemento que nutre el trabajo.

Las situaciones problemáticas anteriormente mencionadas inician narrativas reflexivas que se presentan en el portafolio digital docente. Estas problemáticas se reconocen desde 2017, año en que este autor inició su práctica pedagógica en aula. Incluso, fueron recurrentes después de plasmarlas en 2020, año en que se inició con el programa. Dichas situaciones se centran específicamente en las respuestas autoritarias e inflexibles ante situaciones inesperadas que alteran lo planificado y pueden generar tensiones o problemas de vínculo y convivencia en el aula (Competencias 2 y 3), en la falta de recursos para motivar a los estudiantes hacia una práctica reflexiva a través de una autoevaluación, así como una evaluación entre pares (Competencias 5 y 12), y en la falta de intención por parte del docente en ejecutar la resolución de situaciones complejas entre estudiantes para promover el trato justo (Competencias 8, 9 y 1).

En lo que respecta a la estructura, el actual trabajo está distribuido en secciones: la introducción; el desarrollo, que se divide en siete capítulos, cada uno enfocado en una competencia específica (2, 3, 5, 8, 9, 1 y 12); las conclusiones del trabajo; las referencias utilizadas; y los anexos que nutren la investigación, tales como el portafolio mencionado en el párrafo anterior.

CAPÍTULO I:

COMPETENCIA 2

1.1. Presentación de la competencia

Según el Minedu (2020a), dicha competencia se refiere a que el docente “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” (p. 15).

1.1.1. Nivel II de la progresión de la competencia

En lo que respecta al Nivel II, el Minedu (2020a) señaló que el docente:

Planifica la enseñanza de forma colegiada, para lo cual establece propósitos de aprendizaje y criterios de evaluación que están alineados a las expectativas de aprendizaje establecidas en el currículo vigente. Además, contextualiza estos propósitos y criterios a las necesidades de aprendizaje y características del grupo, así como a las demandas del contexto sociocultural, poniendo especial énfasis en los estudiantes que presentan mayores dificultades. A partir de ello, diseña unidades y/o proyectos que se encuentran articulados en torno a los aprendizajes esperados en el marco de una planificación anual. En su diseño, considera que los estudiantes tengan suficientes oportunidades y cuenten con el tiempo necesario para desarrollar los aprendizajes previstos a lo largo de estas. Propone situaciones, estrategias y recursos de aprendizaje y evaluación que son coherentes con los propósitos. Estas situaciones incorporan asuntos relevantes del contexto e intereses comunes del grupo, exigen actuaciones complejas de parte de los estudiantes y, generalmente, responden al doble criterio de ser desafiantes pero alcanzables. Cuando promueve los aprendizajes de los estudiantes que presentan diversos tipos de necesidades que requieren apoyos específicos, prevé ajustes a los recursos de aprendizaje y evaluación y, cuando resulta pertinente, planifica estrategias de atención diferenciada. (p. 17)

1.1.2. Capacidades de la competencia

La competencia 2 establece tres capacidades que envuelven el actuar docente competente. Estas son, según el Minedu (2020a), las siguientes:

a) Establece propósitos de aprendizaje y criterio de evaluación que están alineados a las expectativas de aprendizaje establecidas en el currículo, y que responden a las necesidades de aprendizaje y características de los estudiantes, así como a las demandas de su contexto sociocultural; b) Diseña planificaciones anuales, unidades/proyectos y sesiones de forma articulada, y se asegura de que los estudiantes tengan tiempo y oportunidades suficientes para desarrollar los aprendizajes previstos y c) Propone situaciones, estrategias y recursos de aprendizaje y evaluación que guardan coherencia con los propósitos de aprendizaje, y que tienen potencial para desafiar y motivar a los estudiantes. (pp. 15-16)

1.2. Problematicación de la situación

Hacia el final de una clase de música de talleres artísticos, los cinco profesores del área no pudimos desarrollar correctamente la sesión de aprendizaje, ya que los tiempos establecidos no fueron suficientes para destinar a los estudiantes a la especialidad de instrumento al que pertenecerían a lo largo del semestre, finalidad de la sesión. Esta situación en la que el tiempo es insuficiente se ha presentado en otros momentos y provoca situaciones tensas. En este caso, al concluir el tiempo, los alumnos solo pensaban salir y retirarse del aula, lo que generó, de parte de este autor, reacciones arbitrarias. Mediante un grito, le exigí a los estudiantes mantenerse en clase, increpando su actuar y aludiendo a que se trataba de una falta de respeto.

A partir de esta situación problemática, una de las interrogantes es: ¿Cómo sostener flexibilidad y vínculos de respeto y confianza frente a situaciones inesperadas que alteran lo planificado y generan tensiones o problemas de vínculo y convivencia en el aula?

1.2.1. Pertinencia de la competencia

La competencia 2, particularmente en algunos aspectos como el diseño de una sesión, presenta una pertinencia sumamente alineada con la situación problemática, ya que en ella existe una necesidad por diseñar adecuadamente la planificación anual, unidades y sesiones de aprendizaje. De igual manera, plantea proponer estrategias y recursos que sean afines con

los propósitos de la asignatura, y prever ajustes cuando se requiere flexibilidad a través de un cambio de perspectiva en beneficio de los estudiantes.

1.2.2. Cómo se solía trabajar la competencia

Anteriormente, dicha competencia se trabajaba con poca profundidad, ya que no había una preocupación profunda en la concepción de sesiones de aprendizaje. Si bien la planificación anual y las unidades perfilaban una organización y proyección adecuada, las sesiones no reflejaban mayor flexibilidad en el uso de recursos como el tiempo. Esta forma de trabajo, si bien reflejaba cierta elasticidad, no alcanzaba a manifestar una suficiente responsabilidad y conciencia del propósito de la sesión, que en este caso se centraba en que los estudiantes logren discernir y elegir el taller instrumental.

Asimismo, no se manejaba suficiente apertura y flexibilidad para el uso de estrategias y recursos para enfrentarse a inconvenientes como los que se suscitaron, ya que ante situaciones problemáticas como la presentada se buscaba continuar a toda costa con el esquema de la sesión de aprendizaje, a pesar de que esta ya había presentado dificultades. Esta forma de trabajo mostraba una clara falta de coherencia con la supuesta flexibilidad mencionada anteriormente, ya que se creía que se manejaba un perfil docente flexible, democrático, pero la verdad es que cuando se presentaban dificultades el perfil docente rondaba lo estricto y autoritario.

1.3. Cómo se trabaja ahora

Hoy en día, la planificación de las sesiones de aprendizaje con la apertura a posibles complicaciones o situaciones imprevistas se convirtió en algo sustancial. Una revisión de la forma de planificar en aquel entonces supuso la necesidad de comprender cómo recursos valiosos como el tiempo requerían anticipar posibles cambios para mitigar situaciones problemáticas como la sucedida. Al mismo tiempo, en el presente se incluyen momentos dentro de la planificación para la elaboración de estrategias no solo enfocadas en las competencias del área, sino en mantener el clima respetuoso entre estudiantes y con los docentes.

A través de la asignatura llamada “Enfoque por competencias y evaluación para el aprendizaje” se pudo comprender mejor cómo la planificación y conducción de una sesión, desde el actuar competente, facilitan el desarrollo del enfoque por competencias. En adición,

se asumió una actitud de cambio en lo que respecta al tipo de experiencias que deben vivir los estudiantes y el rol del docente ante estas.

Algunos de los autores revisados fue Opperti (2017), quien hizo una clara referencia a cómo una correcta planificación permite potenciar las oportunidades de aprendizaje que se presentan en el aula, considerando la singularidad de cada contexto y estudiante. El autor mencionó:

un director de centro o docente tienen más probabilidad de ser efectivos tomadores de decisiones si hacen suyos criterios y herramientas de planificación que les permitan administrar la diversidad de sus contextos y de sus alumnos como un activo que potencia las oportunidades de aprendizaje. (p. 12)

Si estos conceptos se hubieran dominado anteriormente, las decisiones tomadas hubieran sido más efectivas. En tal sentido, se sugiere que la planificación de la unidad de aprendizaje y, por consiguiente, la sesión de aprendizaje incluyan flexibilidad en el uso de recursos como el tiempo, con el fin de poder administrar efectivamente la diversidad de situaciones que se presentan en la cotidianidad del aula.

1.4. Logros alcanzados con respecto a la competencia

Los logros alcanzados en lo que respecta a la competencia se expresan en el diseño de sesiones de aprendizaje, en las cuales se estiman tiempos suficientes para cada parte de la sesión, pero con apertura, porque en la sesión se pueden generar alteraciones o complicaciones propias de la cotidianidad del aula. Si bien se intenta ser muy objetivo de acuerdo con el tiempo que tomarán las fases de cada sesión, siempre se mantiene presente la posibilidad de que la experiencia de aprendizaje tome otro rumbo y se generen modificaciones en las duraciones. En tal sentido, la flexibilidad, para el tiempo estimado de cada una de las etapas dentro de las distintas sesiones de aprendizaje, se promueve con el fin de que el recurso del tiempo no sea más un problema, sino una oportunidad de corresponder a los ritmos de aprendizaje y la singularidad de cada estudiante y dinámica desarrollada en la sesión.

Por otro lado, en lo que respecta a otras modificaciones a la práctica, se puede mencionar con énfasis la planificación de la elaboración de normas de convivencia con cada

grupo nuevo de estudiantes que se matriculara al taller artístico. En la planificación del plan anual se establecería una sesión específica en la que, a través de una dinámica grupal, se creen normas para el aprendizaje en bienestar. Esta planificación no solo se centraría en el recurso del tiempo y la flexibilidad que pudiera haber en cada actividad, sino que también se enfocaría en generar compromisos y responsabilidades por parte de los estudiantes para que, ante dificultades como la que se mencionó anteriormente, reflexionen sobre actuar. Tales acuerdos de convivencia también requerirían de una planificación para su constante evaluación.

1.5. Oportunidades de mejora relacionadas con la competencia

Mantener la apertura hacia el cambio dentro de una sesión de aprendizaje es un desafío que se presenta en la práctica docente cotidiana ante la exigencia de cumplir con el desarrollo de las competencias, evaluaciones y demás obligaciones. Muchas veces los docentes se ven en la obligación de elegir respetar ritmos de aprendizaje y alteraciones en el plan anual o cumplir con los objetivos plasmados a inicios de año, con el fin de alcanzar los estándares de aprendizaje. En tal sentido, se genera una oportunidad constante por reafirmar la intención de conservar un perfil flexible. Sin embargo, la predisposición flexible que se menciona debe estar alineada con la intención de no perder el propósito del curso, de la unidad y de la sesión. Un equilibrado uso del recurso del tiempo es aquello que se anhela encontrar.

CAPÍTULO II:

COMPETENCIA 3

2.1. Presentación de la competencia

Según el Minedu (2020a), dicha competencia se refiere a que el docente “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” (p. 18).

2.1.1. Nivel II de la progresión de la competencia

En lo que respecta al Nivel II, el Minedu (2020a) señaló que el docente:

Crea un clima caracterizado por relaciones respetuosas y empáticas con y entre los estudiantes, favoreciendo relaciones basadas en la confianza, en las que se fomentan lazos de solidaridad y cooperación entre los miembros del grupo. Para ello, fomenta el reconocimiento y expresión de las distintas identidades en el aula, así como interviene y problematiza situaciones de discriminación. Promueve el involucramiento de todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje, motivándolos para que participen a partir de sus características particulares, proponiéndoles tareas desafiantes y dándoles consistentemente oportunidades para intervenir en la toma de decisiones sobre asuntos relaciones con la vida común del aula. En coherencia con esto, construye con ellos normas de convivencia pertinentes a la realidad del grupo, orientadas a favorecer el bien común. Regula la convivencia a partir de estas normas, procurando que los estudiantes comprendan por qué es importante cumplir los acuerdos y cuáles son las consecuencias de transgredirlos. Cuando se presentan conflictos, promueve la participación activa de las partes involucradas para buscar soluciones democráticas. (p. 20)

2.1.2. Capacidades de la competencia

La competencia 3 establece tres capacidades que envuelven el actuar docente competente. Estas son, según el Minedu (2020a), las siguientes:

a) Genera un ambiente de respeto, confianza y empatía con base en la valoración de la diversidad; b) Promueve el involucramiento de todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje y, en general, en la vida común del aula y c) Regula la convivencia a partir de la construcción concertada de normas y la resolución democrática de los conflictos. (pp. 18-19)

2.2. Problematicación de la situación

Hacia el final de una clase de música de talleres artísticos, los cinco profesores del área no pudimos desarrollar correctamente la sesión de aprendizaje, ya que los tiempos establecidos no fueron suficientes para realizar un elemento sustancial para los estudiantes: saber a qué especialidad de instrumento pertenecerían a lo largo de un semestre. Dicha planificación generó que los estudiantes, al no haber recibido un cierre por parte de los docentes, reaccionen ante el timbre de la salida e intenten salir. En consecuencia, el presente autor tuvo una contrarreacción y les gritó a los estudiantes, exigiéndoles que se mantuvieran en su lugar e increpándoles por su actuar, lo cual se señaló como una falta de respeto.

A partir de la situación problemática recién redactada, se presenta la siguiente interrogante: ¿Cómo sostener flexibilidad y vínculos de respeto y confianza frente a situaciones inesperadas que alteran lo planificado y generan tensiones o problemas de vínculo y convivencia en el aula?

2.2.1. Pertinencia de la competencia

La competencia 3 presenta una pertinencia sumamente alineada con la situación problemática, ya que en esta se presenta un escenario en el que el docente no dotó a los estudiantes de recursos necesarios para saber manejar un momento tenso, como en el que el cierre de una clase no se pudo dar y el timbre ya había sonado. No se pudo generar un involucramiento, encabezado por el docente, de los estudiantes hacia el taller artístico y sus propósitos, ya que no existió un clima respetuoso. Esta falta de involucramiento por parte de los estudiantes se pudo haber mitigado a través de la elaboración de normas de convivencia ante situaciones problemáticas como la puesta en mención. Tales acuerdos pudieron haber sido el factor necesario para que los alumnos puedan ser más comprensivos con la situación y permanecer en el aula hasta concluir las actividades o escuchar un cierre por parte del docente.

2.2.2. Cómo se solía trabajar la competencia

Anteriormente, la competencia se trabajaba con cierta profundidad, pero no siempre con la misma consistencia. Por ejemplo, se intentaba mantener las relaciones basadas en la confianza con los estudiantes, pero algunas situaciones problemáticas eran minimizadas y no se les daba la atención requerida. Asimismo, no siempre se tomaba en cuenta la opinión de los estudiantes ante la toma de decisiones de algunos asuntos relacionados al aula, como el manejo de las emociones y empatía ante situaciones problemáticas, donde su palabra podía beneficiar mucho.

Así también, no siempre se otorgaban espacios a los involucrados en situaciones problemáticas para la búsqueda de soluciones democráticas. Si bien se intentaba reaccionar de manera inmediata ante dificultades entre estudiantes y se les daba un cierre a los conflictos, este no siempre se concebía con la suficiente calma y tranquilidad. Más bien se atinaba a concluir con dichas situaciones, a fin de que no estén pendientes por resolver, antes de utilizarlas como oportunidades para aprender activamente y participar en la búsqueda de soluciones hacia el bienestar.

2.3. Cómo se trabaja ahora

Actualmente, la elaboración de acuerdos y normas de convivencia en todo grupo de estudiantes se ha vuelto un requisito indispensable en la primera sesión de cada edición del taller artístico, así como de todo grupo de estudiantes dentro del curso regular de música. Tales acuerdos y normas benefician la creación de un clima caracterizado por relaciones respetuosas, pues se ciñe a un producto elaborado por los estudiantes, con guía del docente, para identificar límites y saber cómo actuar en bienestar. Desde un inicio se busca involucrar a los estudiantes en la asignatura, sus propósitos y todo lo que representan a través de la generación de acuerdos y normas democráticas en las que ellos mismos tuvieron incidencia. La elaboración de estos recursos mitiga las situaciones problemáticas y otorga herramientas a los estudiantes para saber cómo manejarlas, por lo que la idea de mantener un clima de aula positivo, en beneficio del desarrollo integral de los alumnos, se presenta como algo mucho más aterrizado.

A través de la asignatura llamada “El clima y la construcción de una comunidad en el aula”, se generó una comprensión de la importancia y responsabilidad por parte de los

docentes en las acciones que propician un clima positivo en el aula, a través de las diferentes relaciones como la del docente con sus estudiantes y entre ellos mismos. Asimismo, gracias a lo aprendido fue posible identificar aquellas prácticas docentes todavía con margen por mejorar, como las relacionadas a la diversidad, confianza, empatía, asertividad, colaboración y sentido de la justicia.

Uno de los documentos revisados fueron del Minedu (2020b), donde se mencionó que “[...] es indispensable generar climas escolares alegres y alentadores que favorezcan la conexión social y permitan a las y los estudiantes estar en calma para que puedan aprender” (p. 50). A partir de este fragmento, se resalta la indispensabilidad de generar un clima de aula que refleje estudiantes en calma, lo cual favorece las relaciones entre los actores que participan en el desarrollo de dicho clima (docente consigo mismo, docente-estudiantes, estudiantes-estudiantes y estudiantes con su aprendizaje). La reacción del presente autor ante la situación problemática mencionada no generó un estado de calma en los alumnos ni atentó contra las relaciones señaladas, pero el clima de aula se perjudicó fuertemente.

2.4. Logros alcanzados con respecto a la competencia

Los logros alcanzados en esta competencia tienen un interés notorio por promover relaciones respetuosas en los estudiantes, que estén basadas en la diversidad, el respeto y la singularidad. Estas relaciones se alcanzan a través de establecer como un requisito indispensable la elaboración de acuerdos y normas de convivencia desde la primera o primeras sesiones de cada edición del taller artístico.

Asimismo, se busca promover el involucramiento de los estudiantes desde las primeras sesiones cuando, de manera grupal, se establecen los acuerdos y normas de convivencia en beneficio del bienestar. Esto conlleva un grado de responsabilidad hacia la asignatura que responde a la propia realidad de los escolares, ya que, sin dicho involucramiento, este constructo no reflejaría cómo les gustaría tratar y ser tratados. Otro logro se presenta en la estrategia de los estudiantes mediadores, quienes, a partir de los constructos formulados por el grueso de alumnos, buscan soluciones democráticas ante las dificultades que se presenten. Asimismo, se rota dicha responsabilidad para que todos tengan la oportunidad de aprender a través del proceso de mediación y siempre haya distintos jueces y partes.

2.5. Oportunidades de mejora relacionadas con la competencia

La premisa de promover y mantener en el tiempo un clima de aula respetuoso comprende estudiantes que no comparten salón o que no se conocen (cuando se trata de talleres artísticos), por lo que es un desafío permanente. Poner los acuerdos y normas de convivencia establecidos en práctica y evaluarlos se presenta como una oportunidad de mejora constante, al comprender que dichos recursos pueden reflejar algo al inicio del año y cambiar durante este. Se requiere de una especial atención por parte del docente la búsqueda del bienestar a través del establecimiento de tal concepto que, sin la suficiente convicción, podría quedar como un recurso físico pegado en la pared, pero sin mayor impacto en el bienestar del aula.

CAPÍTULO III:

COMPETENCIA 5

3.1. Presentación de la competencia

De acuerdo con el Minedu (2020a), dicha competencia se refiere a que el docente “Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales” (p. 23).

3.1.1. Nivel II de la progresión de la competencia

En lo que respecta al Nivel II, el Minedu (2020a) señaló que el docente:

Evalúa permanentemente los aprendizajes, involucrando activamente a los estudiantes en este proceso mediante la comunicación de los criterios de evaluación y asegurándose de que los estudiantes comprendan cómo luce un producto o actuación que responde a dichos criterios. Además, fomenta que los estudiantes los usen tanto para autoevaluarse como para evaluar a sus pares. Utiliza estrategias y situaciones de evaluación que son auténticas y pertinentes para recoger evidencias de aprendizaje, y que responden, generalmente, a los niveles de desarrollo de las competencias que han alcanzado los estudiantes, de modo que les resulten desafiantes pero alcanzables. Interpreta de forma integrada evidencias de aprendizaje recogidas en situaciones de evaluación formales y no formales, empleando los criterios preestablecidos para identificar los niveles de desarrollo de las competencias y las dificultades de aprendizaje de los estudiantes, así como las razones que las explican. A partir de esta interpretación, toma acciones para modificar su práctica, de manera que responda a las necesidades de aprendizaje del grupo que resultan más críticas para progresar en el desarrollo de las competencias. Esto le permite brindar retroalimentación clara y descriptiva sobre cuánto han avanzado respecto a su desempeño anterior, dónde se encuentran con respecto a las expectativas y sobre cuáles son los aspectos que deben mejorar para alcanzarlas. (p. 26)

3.1.2. Capacidades de la competencia

La competencia 5 establece cuatro capacidades que envuelven el actuar docente competente. Estas, según el Minedu (2020b), son las siguientes:

a) Involucra continuamente a los estudiantes en el proceso de evaluación; b) Usa una variedad de estrategias y tareas de evaluación, acordes a las características de los estudiantes, y que son pertinentes para recoger evidencias sobre los aprendizajes; c) Interpreta las evidencias de aprendizaje usando los criterios de evaluación y a partir de ellas toma decisiones sobre la enseñanza, y d) Brinda retroalimentación oportuna y de calidad a los estudiantes. (pp. 24-25)

3.2. Problematicación de la situación

Los estudiantes de sexto grado de primaria, en una excursión hacia el centro de esparcimiento deportivo y cultural del colegio, la cual incluía pasar la noche, no respetaron las normas de convivencia y acuerdos establecidos previamente y recordados constantemente a lo largo de la actividad. Por tal motivo, el presente autor intentó brindar un tiempo y espacio en las clases de tutoría para comentar sobre algunas situaciones disruptivas en el paseo en mención, con el fin de abrir el diálogo y que los mismos estudiantes pudieran tomar conciencia de sus posibles faltas en los acuerdos a través de la reflexión y de encontrar oportunidades de mejora para una siguiente oportunidad, ya que dicha excursión se realiza todos los años. Sin embargo, no lograba involucrar a los estudiantes en un proceso de reflexión introspectiva, lo que llevó a desestimar la actividad tutorial.

A partir de la situación problemática, se presentan las siguientes interrogantes: ¿Cómo ofrecer condiciones adecuadas para que los estudiantes puedan desarrollar una práctica reflexiva que incluya evaluación individual y entre pares? ¿Cómo hacer conscientes a los estudiantes de su progreso en el cumplimiento de acuerdos y normas de convivencia establecidas establecidos en distintos escenarios de la educación básica?

3.2.1. Pertinencia de la competencia

La competencia 5 presenta una pertinencia sumamente alineada con la situación problemática, ya que denota una necesidad por ser capaz de promover capacidades de autoevaluación y coevaluación, a través de la práctica reflexiva por parte de los estudiantes

tras los sucesos acontecidos en la situación problemática. Asimismo, había un requerimiento por emplear estrategias innovadoras que se acerquen a la complejidad de las situaciones reales que se buscaban evaluar, por lo que el presente autor pensaba que la introspección podía darse de manera natural, pero carecía de un manejo conceptual y procedimental para poder promover procesos reflexivos y de introspección.

Por último, había una escasez de claridad al momento de dar las indicaciones sobre la práctica reflexiva dirigida a quien se proponía; además, la información no era concisa, con el fin de buscar introspección. En su lugar, generaba confusión en los estudiantes sobre cómo y qué debían reflexionar. A su vez, ni siquiera había una ventana para brindar retroalimentación, parte fundamental de toda evaluación.

3.2.2. Cómo se solía trabajar la competencia

Anteriormente, se trabajaba la competencia de manera general. Por ejemplo, en lo que respecta a la capacidad del docente para involucrar a sus estudiantes y evaluar sus propios desarrollos en distintas competencias, se realizaba con el fin de tener una gamificación en el uso de instrumentos de evaluación, mas no como una posibilidad de profundizar en su desarrollo. Había relativa variedad de estrategias para evaluar, pero estas únicamente buscaban motivar a los estudiantes a través de la visualización de una perspectiva de evaluación justa y con la principal motivación de hacerles ver que su trabajo no solo era observado desde aquello que hicieron mal, sino desde todo lo que hicieron bien.

El docente solía encontrar en los estudiantes la necesidad por aprender a realizar prácticas reflexivas a través de la introspección, pero no tenía las herramientas para generar tal empresa. A veces sucedía que, durante reflexiones grupales con el grupo de estudiantes, se terminaba divagando y no había concentración hacia un objetivo específico o una puesta en acción.

3.3. Cómo se trabaja ahora

Actualmente, el involucramiento de los estudiantes se produce cuando se les brinda la sensación de acoso y respeto. Esto es algo que prima en el presente autor, puesto que, a través de conversaciones profundas con los estudiantes, realiza una escucha activa y empatía hacia aquello que comparten. Este contexto les permite establecer diálogos abiertos que, durante la práctica reflexiva en clase, les facilita la mirada hacia el interior mediante el ejemplo por

parte del docente, quien se pone como ejemplo a partir de su experiencia personal, cuando un cuestionamiento se les dificulta a los escolares. Quien escribe inicia la reflexión y el diálogo con un ejemplo a través de una mirada introspectiva, donde uno se pone como el centro de las contribuciones y dejan entender a los alumnos que dicho proceso también lo pueden realizar ellos. Siempre cuidando el respeto por quien emite la opinión, así como por quien la recibe.

Asimismo, se promueve regularmente el registro de evidencias y testimonios, con el fin de tomar en cuenta toda la información posible a partir de la evaluación de los estudiantes para modificar la práctica docente, si es que fuera necesario. Por último, el presente docente reflexiona mucho sobre las posibles aristas que se generan a través de la práctica reflexiva grupal en clase, con el fin de alcanzar dicho momento con información muy clara, habiendo anticipado y mitigado posibles cuestionamientos que surjan durante la reflexión, para así poder guiar con mayor facilidad la introspección. Tal preparación le permite brindar retroalimentación clara y oportuna en la que se precisan sus respectivos avances, así como los aspectos que tienen que mejorar.

A través de la asignatura “Enfoque por competencias y evaluación para el aprendizaje”, se pudo generar una comprensión más profunda acerca de la importancia de la retroalimentación durante las experiencias de aprendizaje y cómo esta abarca conceptos más allá de la evaluación docente-estudiante. Esto conlleva a la autoevaluación, que se sitúa al estudiante en un rol protagónico de su aprendizaje, y a la coevaluación, mecanismo para la consolidación de aprendizajes a través de una dinámica grupal.

Algunos de los autores que se revisados fueron Anijovich y González (2011), quienes mencionaron:

Los estudiantes deben ser capaces de encarar sus propios procesos de aprendizaje a través del establecimiento de metas, la monitorización de su progreso, el reajuste de estrategias, entre otros. Asimismo, la autora propone que existen tres saberes fundamentales en el proceso de la autoevaluación: a) Saber qué aprender, b) Conocerse a sí mismo como sujeto que aprende y c) Saber cómo aprender. (pp. 56-57)

A partir de lo expuesto por la autora argentina, se puede exponer un panorama del papel crucial que podría jugar la autoevaluación en el desarrollo integral de los estudiantes. Al acercar los saberes fundamentales mencionados a la situación problemática, se presenta la necesidad por saber qué cumplir, por qué, para qué y cómo, en situaciones diversas permanentes o eventuales como una excursión, los perfiles y la singularidad de cada alumno permitirá o no cumplir con dichos acuerdos. Eso con la finalidad de reajustarlos a la realidad y saber establecer estrategias que abarquen los dos puntos anteriores para alcanzar el objetivo inicial.

3.4. Logros alcanzados con respecto a la competencia

Los logros alcanzados con respecto a la competencia reflejan a un docente que evalúa constantemente las experiencias de aprendizaje, pero con el involucramiento de los estudiantes, donde los criterios para la autoevaluación y coevaluación se transmiten claramente con la ayuda de ejemplos concretos y reales. Esto se consigue, por ejemplo, a través del desarrollo de aquello que se espera de manera grupal en conjunto con el docente, donde el modelo se compone a partir de las vivencias de este.

Por otro lado, exponen a un docente que intenta recoger e interpretar evidencias de manera regular sobre las experiencias de aprendizaje, con el fin de modificar o redireccionar la actividad según las necesidades de los estudiantes. Por último, los logros alcanzados por el presente autor señalan una práctica docente que se caracteriza por brindar constantemente una retroalimentación clara, oportuna y asertiva sobre el avance u oportunidades de mejora de los estudiantes, con respecto a las expectativas que se establecen.

3.5. Oportunidades de mejora relacionadas con la competencia

Si bien la importancia de la evaluación en sus distintas formas ha sido comprendida por el presente autor, todavía se mantienen oportunidades de mejora en lo que respecta a la capacidad de fomentar la autoevaluación y coevaluación en grados correspondientes a primaria baja. El presente autor considera que las estrategias, recursos y herramientas para alcanzar estos procesos de evaluación en estudiantes de los grados señalados requiere de mayor creatividad y pensamiento fuera de la caja, habilidades que no siempre se presentan con tanta claridad.

Asimismo, si bien los procesos de evaluación son recurrentes en la práctica docente del educador que redacta, a veces los instrumentos de evaluación, como la lista de cotejo o la rúbrica, no necesariamente están del todo bien formulados, ya que hay una intención por fomentar los procesos reflexivos a través de la evaluación y no necesariamente recurrir a esta como un mecanismo para afianzar el desarrollo de competencias.

CAPÍTULO IV:

COMPETENCIA 8

4.1. Presentación de la competencia

Para el Minedu (2020a), se refiere a que el docente “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” (p. 31).

4.1.1. Nivel II de la progresión de la competencia

En lo que respecta al Nivel II, el Minedu (2020a) señaló que el docente:

Reflexiona metódicamente tanto de manera individual como colectiva. Hace esto integrando la teoría que maneja con otros insumos relevantes, como la retroalimentación de sus pares y los estudiantes y los resultados de aprendizaje. Producto del proceso reflexivo, identifica los aspectos de mejora y realiza ajustes o modificaciones en su práctica, a partir de acuerdos contruídos con sus colegas. Se involucra en comunidades profesionales de aprendizaje y, cuando es pertinente, participa en acciones formativas orientadas a mejorar su práctica. En un ámbito más amplio de reflexión, que abarca las políticas educativas y la normativa vigente que regula la educación en el país, analiza e intercambia opiniones e información con sus pares y otros grupos de interés, aportando desde su experiencia y desde el conocimiento de su contexto inmediato. Asimismo, participa en espacios oficiales donde se toman decisiones sobre las políticas educativas. De esta manera, construye y afirma la dimensión política de su identidad docente. (p. 33)

4.1.2. Capacidades de la competencia

La competencia 8 establece tres capacidades que envuelven el actuar docente competente:

a) Reflexiona, individual y colectivamente, sobre su propia práctica y sobre su participación en su institución o red educativa; b) Implementa los cambios necesarios para mejorar su práctica y garantizar el logro de los aprendizajes, y c)

Participa críticamente en la discusión y construcción de políticas educativas a partir de su experiencia y conocimiento profesional. (Minedu, 2020b, p. 32)

4.2. Problematicación de la situación

El presente autor se encontraba cuidando el patio de juegos durante el recreo y los estudiantes estaban jugando fútbol. El estudiante (A) realizó un movimiento y ocasionó que otro estudiante (B) se caiga y se golpee la zona íntima. El estudiante (A) se disculpó y, sin más repercusión, continuaron con el juego. Una vez en casa, el estudiante (B) le cuenta a su mamá y ella decide ir al colegio para buscar explicaciones. En su enfado, exige una consecuencia para el estudiante (A), ya que argumenta que su hijo, estudiante (B), había sido víctima de una mala intención por parte del otro alumno.

Los directivos, tutores y profesores presentes en la escena tuvimos una conversación y se dio como fallo que habría una sanción disciplinar hacia el estudiante (A), a pesar de que el presente autor no estuviera de acuerdo y expresara tal posición, considerando el panorama de injusticia que parecía envolver la situación, al no presentarse una mala intención. Se me indicó que tenía que obedecer las indicaciones que provenían de la dirección académica, ya que había una necesidad de que el tema tuviera un cierre y no se alcance una siguiente instancia que involucrara al Consejo de Padres de Familia.

A partir de la situación problemática, me planteo las siguientes interrogantes: ¿Cómo garantizar el trato justo a los estudiantes de manera colegiada y con el respaldo de los padres de familia? ¿Cómo resolver situaciones complejas que garanticen el trato justo a los estudiantes?

4.2.1. Pertinencia de la competencia

La competencia 8 presenta una pertinencia sumamente alineada con la situación problemática, ya que, desde el momento en el que se gestó el escenario, el presente autor se cuestionó la decisión tomada por la dirección académica. Además, la conversación previa al fallo únicamente se retroalimentó de adultos, mas no de estudiantes, pero había una clara necesidad por también escuchar esa parte del conflicto. La situación problemática marcaba una oportunidad para involucrarse con los protagonistas y quienes los acompañaron, con el fin de mejorar la práctica y no solo actuar en base a solicitudes que otorgaban beneficios de manera unilateral. Se presentaba una alternativa para poder modificar las decisiones en torno

a las políticas educativas dentro de la institución, incluso cuando se recibiera una respuesta negativa por parte de sus autoridades.

4.2.2. Cómo se solía trabajar la competencia

Anteriormente, se tenía instalada una práctica reflexiva individual, mas no colectiva, ya que existía cierto prejuicio por parte del autor en lo que se refiere a una expectativa de sus colegas, en la cual estos no iban a apostar por el bienestar de los estudiantes tanto como uno. Si bien esta reflexión e introspección individual sucedían a menudo, no siempre se utilizaban los hallazgos producto de tal proceso para hacer reajustes en la práctica, por lo que los recursos obtenidos podían quedar como activos sin mayor utilidad. Cabe resaltar que no había un conocimiento por aquello que se conoce como reflexión metódica, ya que, si bien se revisaban experiencias recientes y se identificaban posibles oportunidades de mejora, esto no se complementaba con la revisión de fuentes y nuevas teorías, no se consideraba implementar una nueva forma de abordar las distintas situaciones, ni tampoco se evaluaba lo alcanzado ni lo pendiente por alcanzar.

Por otro lado, existía una intención por ser parte de los procesos de discusión sobre asuntos educativos, pero siempre se concebía una limitación de ser únicamente un profesor de área, mas no tutor, coordinador o algo más. Existía un propósito por brindar una opinión sobre aquellas cosas que se podían hacer desde la posición de uno para mejorar, pero los canales de participación que otorgaba la escuela parecían no ser adecuados y, con el paso del tiempo, la actitud de generar un cambio en beneficio de los alumnos y la comunidad escolar se agotaba.

4.3. Cómo se trabaja ahora

Actualmente, la reflexión crítica y reflexiva sigue siendo una práctica constante por parte del presente autor y el análisis de situaciones problemáticas es todavía más recurrente, al punto de haber sido elegido profesor de confianza (cargo específico como profesor representante de los estudiantes) en mi actual centro laboral. Esta situación permite al autor enriquecerse de la retroalimentación de los alumnos, incluso de aquellos a quienes no enseña, con el fin de exponer su sentir con otros educadores de la comunidad y tomar decisiones que involucren a los escolares como protagonistas de su aprendizaje.

Hay una intención por no evitar situaciones problemáticas o resolverlas lo antes posible, sino que se examinan las oportunidades de aprendizaje que se presentan en estas a favor del desarrollo integral de los alumnos. Asimismo, el involucramiento en la comunidad escolar cada vez es mayor y se aprovechan todas las posibilidades del cargo actual para reflejar un cambio para bien a través de la reflexión. Tal compromiso permite construir poco a poco una identidad docente que aprovecha su posición dentro de la comunidad escolar para generar cambios en beneficio de los escolares.

A través de la asignatura llamada “Práctica reflexiva e investigación”, se pudo comprender la necesidad de todo docente por ejercer la reflexión crítica e introspectiva y cómo esta se puede extender en las decisiones de la comunidad escolar. Asimismo, se pudieron identificar situaciones que emergen en la práctica educativa, problematizarlas e intervenir a través de la acción en ellas con el fin de alcanzar poco a poco procesos de cambio y de autoformación.

Alguno de los documentos que se pudo revisar fue del Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables [MIMP] (2012), el cual hizo referencia a un cambio de paradigma del niño, donde se pasa de objeto a sujeto. No hubo sinergia con esta idea al no suponer que los niños involucrados “no son agentes pasivos sobre quienes recaen acciones, sino que son sujetos que actúan en uso de sus capacidades” (p. 13). Los estudiantes son sujetos activos dentro de su desarrollo integral, pero la situación los llevó a ser tomados como objetos pasivos, porque en uno recayó una sanción sin mayor trasfondo.

4.4. Logros alcanzados con respecto a la competencia

Los logros alcanzados en esta competencia reflejan a un docente que instaló la práctica reflexiva metódica, pero no solo de manera individual, sino también a través del diálogo con sus pares en distintos canales de comunicación, desde lo cotidiano como la sala de profesores hasta las conferencias de notas. Asimismo, esta práctica va más allá del trabajo, donde el entorno es favorable para dicho propósito, ya que tiene muchos educadores dentro del núcleo cercano. Cabe resaltar que los insumos que se obtienen a partir de la práctica reflexiva no se quedan en el aire, como se mencionó anteriormente, sino que se utilizan para reajustar la práctica y buscar oportunidades de mejora en beneficio de los alumnos y la institución.

Por otro lado, el presente autor cambió de centro laboral a inicios de 2024, por lo que tuvo la oportunidad de adentrarse desde un primer momento al sistema de organización de la nueva escuela y promover ideas desde el primer día. Actualmente, se presenta como algo más sencillo poder participar de los procesos de discusión sobre asuntos educativos, por lo que se han visto sumamente enriquecidos al poder brindar una visión totalmente distinta a partir de la experiencia vivida a través de nueve años en una escuela distinta y con el conocimiento suficiente y competente de la normativa vigente y actualizada en términos de educación.

4.5. Oportunidades de mejora relacionadas con la competencia

Si bien la práctica reflexiva metódica es cotidiana para el presente autor, se siguen presentando situaciones en las que el cuestionamiento resultante queda en el aire y no se orienta a la transformación, por lo que hay una necesidad por encontrar un camino más claro para sacar conclusiones de las reflexiones, a través de su relación con la teoría, y hacer algo concreto con ellas en búsqueda de una transformación constante.

Los procesos de mejora continua son necesarios para brindar una educación de calidad a niños, niñas y adolescentes. En tal sentido, la educación básica regular es un ente vivo que abarca la participación activa de muchas personas. Hay un requerimiento por llevar una actitud proactiva que busque siempre mejorar de manera sostenida, sobre todo desde los docentes.

CAPÍTULO V: COMPETENCIA 9

5.1. Presentación de la competencia

Según el Minedu (2020a), dicha competencia se refiere a que el docente “Ejerce su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social” (p. 34).

5.1.1. Nivel II de la progresión de la competencia

En lo que respecta al Nivel II, el Minedu (2020a) señaló que el docente:

Ejerce éticamente su profesión, por lo que en su práctica cotidiana preserva siempre el bienestar y los derechos de los estudiantes, analizando críticamente su práctica para modificar aquellas acciones que afecten el desarrollo integral de los estudiantes y cumpliendo con las responsabilidades profesionales que garantizan su derecho a la educación. En coherencia con esto, orienta su práctica a construir una cultura de respeto por el bien común, denunciando prácticas institucionales que constituyen problemas éticos, pero se encuentran normalizadas o asumidas como parte de la cultura escolar. Reconoce cuáles son los valores que orientan las decisiones que toma en su práctica y cómo influyen en su juicio profesional. Sobre esta base, cuando se enfrenta a dilemas morales relacionados con su trabajo, considera las perspectivas que se ponen en juego y toma decisiones reflexivamente, extrayendo conclusiones que le permitan construir criterios morales para enfrentar futuros dilemas. (p. 35)

5.1.2. Capacidades de la competencia

La competencia 9 establece dos capacidades que envuelven el actuar docente competente. Estas son, de acuerdo con el Minedu (2020b), las siguientes: “a) Preserva el bienestar y los derechos de niños, niñas y adolescentes en los diversos ámbitos demandados por su práctica profesional y b) Resuelve reflexivamente dilemas morales que se le presentan como parte de la vida escolar” (p. 34).

5.2. Problematicación de la situación

El presente autor se encontraba cuidando el patio de juegos durante el recreo y los estudiantes estaban jugando fútbol. El estudiante (A) realizó un movimiento y ocasionó que el estudiante (B) se caiga y se golpee la zona íntima. El estudiante (A) se disculpó y, sin más repercusión, continuaron con el juego. Una vez en casa, el estudiante (B) le cuenta a su mamá y ella decide ir al colegio para buscar explicaciones. En su enfado, exige una consecuencia para el estudiante (A), ya que argumenta que su hijo, estudiante (B), había sido víctima de una mala intención por parte del otro estudiante.

Los directivos, tutores y profesores presentes en la escena tuvimos un conversatorio y se dio como fallo que habría una sanción disciplinar hacia el estudiante (A), a pesar de que el presente autor no estuviera de acuerdo y expresara tal posición, considerando el panorama de injusticia que parecía envolver la situación, al no presentarse una mala intención. Se me mencionó que tenía que obedecer las indicaciones que provenían de la dirección académica, ya que había una necesidad de que el tema tuviera un cierre y no se alcance una siguiente instancia que involucrara al Consejo de Padres de Familia.

A partir de la situación problemática, me planteo las siguientes interrogantes: ¿Cómo garantizar el trato justo a los estudiantes de manera colegiada y con el respaldo de los padres de familia? ¿Cómo resolver situaciones complejas que garanticen el trato justo a los estudiantes?

5.2.1. Pertinencia de la competencia

La competencia 9 presenta una pertinencia sumamente alineada con la situación problemática, ya que el presente autor se vio en la situación de que había que preservar el bienestar y los derechos de los estudiantes a través del ejercicio ético de la profesión, pero no se pudo realizar por decisiones de la dirección académica. Si bien había un análisis crítico de la práctica, no hubo modificación alguna. Había un requerimiento por denunciar una práctica institucional que derivaba en problemas éticos, de los cuales los alumnos eran los principales afectados.

5.2.2. Cómo se solía trabajar la competencia

Anteriormente, la competencia se trabajaba con poca profundidad, ya que el presente autor intentaba siempre velar por los derechos de los estudiantes, pero sin el conocimiento de la

existencia de los derechos fundamentales. Asimismo, había una voluntad por participar de la construcción de una cultura de respeto en el aula y en la escuela, pero sin mayores herramientas para liderar alguna moción en beneficio de dicha empresa. El presente autor era consciente de su responsabilidad como docente de aula y era capaz de modificar sus actitudes o creencias, si es que estas atentaban contra el bienestar de los estudiantes.

Por otro lado, quien redacta se apoyaba firmemente en los valores adquiridos a lo largo de su formación (el respeto, la honestidad, la solidaridad, la cooperación, entre otros), así como los que promovía la escuela (la promoción de la paz, la tolerancia, el rechazo al racismo, entre otros), pero no tenía tanta claridad cuando estos podían entrar en conflicto a través de dilemas morales. Había una presunción de siempre evitar las consecuencias no deseadas, pero no un entendimiento de que a veces estas son ineludibles. Se realizaba la práctica reflexiva para analizar los distintos escenarios, siempre buscando la mejor decisión en beneficio de los alumnos, aun cuando esta no dependía de uno.

5.3. Cómo se trabaja ahora

Actualmente, en lo que respecta a la competencia en mención, la práctica docente se resalta por promover una ética de respeto por los derechos fundamentales de las personas, especialmente niños, niñas y adolescentes), después de haber recurrido a la literatura correspondiente. Este soporte teórico otorgado permite que la intención de velar por los derechos de los estudiantes no se quede únicamente en una intención, sino en una finalidad con sustento y fundamento. Existe un compromiso real y concreto con la función que el presente autor ejerce como educador, al tener a cargo a personas en formación que confían en uno para guiarlos en su desarrollo integral.

A través de la asignatura llamada “Desarrollo y aprendizaje”, se pudo comprender mejor cómo generar condiciones favorables, tanto socioemocionales como físico-espaciales, para promover aprendizajes significativos a través del análisis de casos como el acontecido desde una mirada integral. Conocer los procesos de maduración y aprendizaje de las personas desde una edad muy temprana empatizan a quienes practican la docencia en su compromiso como agente de cambio con un enorme grado de responsabilidad, por velar por los derechos de las personas y cumplir el papel de guía en su desarrollo integral como futuros ciudadanos.

La Asociación de Desarrollo Comunitario en Áreas en Aragón [ADCARA] (2006) explicó que los centros laborales deben favorecer un clima de convivencia, respeto y tolerancia, así como entender que toda acción de un miembro de la comunidad educativa influye en sus otros miembros. En tal sentido, para la ADCARA, en la práctica docente, se debe estar muy atento a la constante toma de decisiones a las que uno se enfrenta en la cotidianidad del aula, ya que lo que uno sugiera, afirme y exprese verbal o no verbalmente conllevará a consecuencias en los estudiantes y esto se debe asumir con la responsabilidad debida, la cual no puede ni debe ser esquivada por ningún docente. Sobre esto, el MIMP (2012) expresó que “La acción por la infancia y adolescencia plantea, un desafío ético de primer orden en el Perú. Nos exige dar pasos concretos que, más allá del discurso, implican profundas transformaciones culturales” (p. 15).

5.4. Logros alcanzados con respecto a la competencia

Los logros alcanzados en esta competencia reflejan a un docente que siempre vela por el bienestar y los derechos de sus estudiantes, a través de una crítica constante de su práctica docente y la de sus colegas. En adición, quien redacta se presenta como un educador que orienta su práctica hacia una cultura de respeto y bienestar, un entorno donde se denuncian las prácticas institucionales que se podrían encontrar normalizadas y que generan consecuencias directas o indirectas en los estudiantes, aun cuando esto podría generar conflicto entre el profesorado.

Asimismo, se refleja un docente que predica valores en su actuar (respeto, libertad, responsabilidad, honestidad, inclusión, solidaridad, justicia, tolerancia, entre otros) y entiende la importancia de dicha promoción en su rol como ejemplo para quienes guía. Estos valores le permiten al presente autor poder evaluar situaciones que, a veces, pueden conllevar un dilema moral a través de la consideración de las múltiples perspectivas en juego, con el fin de tomar decisiones firmes que se ejecutan siendo consciente de las posibles consecuencias deseadas y no deseadas, donde siempre el objetivo principal se refleja a través del desarrollo integral de los estudiantes y su bienestar.

5.5. Oportunidades de mejora relacionadas con la competencia

Existe una oportunidad de mejora muy grande que se encuentra en la necesidad de que el presente autor pueda profundizar más en la literatura que abarca los derechos fundamentales

de las personas al nacer, los derechos fundamentales de los niños, etc. Si bien se han explorado algunas fuentes (ADCARA, 2006; MIMP, 2012) para la presente redacción, todavía hay mucho más que considerar sobre el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes según su edad.

Otra oportunidad de mejora se encuentra en los conflictos entre pares que puede suponer para un docente tener que exponer a sus colegas, cuando estos podrían no necesariamente asumir la responsabilidad que implica la docencia, o cuando podrían tomar decisiones desde una mirada que no es holística, sino que se basa en sus propias creencias y convicciones. El diálogo en reuniones docentes o conferencias debería suponer un momento para socializar ideas que beneficien a los estudiantes, pero a veces la confrontación no es bien recibida por los maestros cuando no estamos en capacidad de aceptar la crítica de nuestra práctica.

CAPÍTULO VI:

COMPETENCIA 1

6.1. Presentación de la competencia

Según el Minedu (2020a), dicha competencia se refiere a que el docente “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” (p. 11).

6.1.1. Nivel II de la progresión de la competencia

En lo que respecta al Nivel II, el Minedu (2020a) señaló que el docente:

Explica cómo los patrones típicos de desarrollo de niños, jóvenes y adultos se manifiestan en sus estudiantes. A partir de su experiencia profesional, da cuenta de diversos factores que impactan en el aprendizaje, como el proceso de desarrollo humano, las características individuales, socioculturales y lingüísticas de los estudiantes, y los diversos tipos de necesidades que requieren apoyos específicos. Asimismo, comprende los principios que se derivan de las diversas teorías sobre el aprendizaje y fundamenta sus decisiones pedagógicas a la luz de dichos principios. En el marco del enfoque por competencias, sabe cómo se espera que estas progresen a lo largo de la educación básica y explica la diversidad de necesidades de aprendizaje que se presentan en el aula teniendo como referencia las progresiones esperadas para los aprendizajes. La comprensión disciplinar que ha desarrollado le permite explicar los conceptos, nociones y procedimientos de las disciplinas que sustentan las competencias del currículo vigente, mientras que su comprensión didáctica le permite explicar cómo los estudiantes desarrollan las competencias y cuáles son sus principales preconcepciones, así como las dificultades que experimentan. Su comprensión didáctica incluye también el conocimiento de una variedad de estrategias de enseñanza y evaluación que guardan coherencia con el enfoque de las áreas y que ha enriquecido a partir de su experiencia profesional. Sabe cómo adaptarlas para desarrollar competencias en estudiantes con diferentes características, niveles de desarrollo competencial y procedencias socioculturales

articulando consistentemente sus conocimientos disciplinares y didácticos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. (pp. 13-14)

6.1.2. Capacidades de la competencia 1

La competencia 1 establece dos capacidades que envuelven el actuar docente competente. Estas son, según el Minedu (2020b), las siguientes:

a) Comprende las características individuales, evolutivas y socioculturales de sus estudiantes, así como la forma en la que se desarrollan los aprendizajes y b) Comprende los conocimientos disciplinares que fundamentan las competencias del currículo vigente y sabe cómo promover el desarrollo de estas. (pp. 12-13)

6.2. Problematicación de la situación

La presente competencia corresponde a una de desarrollo transversal, por lo que es importante entender cómo esta se moviliza de acuerdo con las tres situaciones problemáticas mencionadas en el presente informe.

Respecto a la primera situación, la problemática en torno a la actual competencia se presenta a través de las consecuencias que generaron la decisión de las autoridades escolares al momento de optar castigar al estudiante (A) tras lo sucedido. Tal escolar se presentaba como un colegial que requería mucho acompañamiento, ya que había recibido muchas llamadas de atención a lo largo del año escolar, lo cual había generado que la familia tenga dificultades sobrellevando la situación conductual y actitudinal. Por tal motivo, sumar un nuevo señalamiento hacia el actuar del alumno era algo que no se alineaba con sus necesidades, incluso cuando este no había hecho más que jugar con su compañero.

En lo que concierne a la segunda situación, la dificultad en torno a la presente competencia se presenta a través de la falta de recursos como la flexibilidad por parte del docente para mitigar el momento cuando este se encontraba próximo al final de la sesión y no había cumplido con su propósito, lo cual desencadenó una reacción autoritaria por parte del docente. Además, no se presentó un actuar competente para poder revertir la situación, considerando las características de los estudiantes, buscar mantener los vínculos de respeto y confianza que aportan tanto para las experiencias de aprendizaje y la convivencia escolar.

Sobre la tercera situación, la dificultad en torno a la presente competencia se presenta ante el desconocimiento de múltiples estrategias de enseñanza y acompañamiento para ofrecer a estudiantes de sexto grado de primaria un lugar y espacio adecuado para realizar dinámicas que los lleven hacia la autoevaluación, así como en la incapacidad de hacer conscientes a los alumnos de su progreso en el cumplimiento de indicadores establecidos en escenarios de la educación básica, como una excursión.

6.2.1. Pertinencia de la competencia

La competencia 1, al ser una competencia transversal, presenta una pertinencia bastante aterrizada en concordancia con las tres situaciones problemáticas mencionadas, ya que en las tres situaciones se presenta una necesidad de diferenciar las particularidades de los estudiantes sobre su desarrollo en relación con los procesos de aprendizaje. Asimismo, no existía un reconocimiento de que dichos rasgos representaban un papel muy importante para el docente al momento de desempeñar un actuar competente dentro de distintas experiencias educativas.

En lo que respecta a la primera situación, no había una comprensión de la posición del docente dentro del marco escolar que le permitiera velar por los derechos fundamentales del estudiante, de manera que su intención por garantizar un trato justo terminó siendo desafectada.

En torno a la segunda situación, si bien había una forma clara de cómo enseñar ciertos conocimientos disciplinares, había una necesidad de contemplar recursos pedagógicos que pudieran sostener los vínculos de respeto y confianza forjados entre docente y estudiantes cuando se presentaran situaciones tensas repentinas, pero propias de la naturaleza de toda experiencia de aprendizaje.

En la tercera situación, se presentó una necesidad pertinente de darles herramientas a los alumnos para que, a través de la práctica reflexiva acompañada de dinámicas que fomenten la auto y coevaluación, puedan ser conscientes de su progreso, en lo que respecta al cumplimiento de acuerdos establecidos para una excursión escolar que incluiría un pernocte.

6.2.2. Cómo se solía trabajar la competencia

Anteriormente, la competencia se trabajaba con cierto desconocimiento, ya que el presente autor consideraba que la competencia en mención se desarrollaba a través de dos formas principalmente. En primer lugar, los estudios superiores formales para ser educador, lo cual se presenta como una falencia en el caso de muchos docentes que no imparten las llamadas asignaturas tradicionales. En segundo lugar, la experiencia de trabajar con distintos grupos dentro de un mismo nivel, lo cual se presenta como una falencia para educadores que solo han trabajado con determinados grados y no alcanzan a entender las diferencias que existen entre el dictado en primer y sexto grado.

En el pasado no se tenía un conocimiento sobre los derechos fundamentales de los niños, el rol del docente y los adultos relacionados con su desarrollo integral para salvaguardar dichos derechos. Se tenía una clara intención de ubicar al estudiante como el protagonista de todo el aparato educativo escolar, pero sin conceptos que sustenten dicho protagonismo.

Si bien había una intención por dominar contenidos curriculares propios de la asignatura y buscar propuestas de gamificación para que las experiencias de aprendizaje sean dinámicas, no había un conocimiento de la importancia de crear vínculos de respeto y confianza con los estudiantes, ni mucho menos de mantenerlos. Estos podían generarse como consecuencia de un perfil de docente democrático, mas no como una necesidad en beneficio de un clima de aula caracterizado por el bienestar.

Por último, se tenía una intención por buscar momentos de reflexión por parte de los estudiantes cuando se presentaba un caso de incumplimiento de acuerdos establecidos y con mayor énfasis en una excursión, ya que se revisaban los acuerdos con mucha paciencia, ejemplificando cada uno con suficiente antelación. Sin embargo, no había mayor conocimiento de dinámicas que promovieran la práctica reflexiva ni procedimientos que pudieran hacer comprender a los alumnos sobre su progreso en el cumplimiento de los pactos mencionados anteriormente.

6.3. Cómo se trabaja ahora

Actualmente, en lo que respecta a la competencia en mención, la práctica docente se caracteriza por una comprensión clara de la importancia de las características individuales

de los estudiantes, tanto en aspectos emocionales, cognitivos y demás. Asimismo, se comprenden dichos rasgos como parte de un conjunto de elementos que confluyen en la singularidad de los estudiantes. En tal sentido, el presente autor intenta moldearse y adaptar las experiencias de aprendizaje en concordancia con dicha distinción.

Esta capacidad del presente autor se sostiene firmemente en la experiencia de once años desde su primer ingreso a un salón de clases, lo cual le permite discernir con mayor facilidad cómo alinear las experiencias en el aula con aquello que necesitan los estudiantes según el contexto. Como se mencionó anteriormente en el presente capítulo, la actual competencia se desarrolla de dos formas: la formación fundada en literatura y la experiencia.

Algunos conocimientos pedagógicos que se han movilizado son los relacionados con las normas de convivencia y acuerdos, la práctica reflexiva, la autoevaluación, la coevaluación, el criterio de flexibilidad para implementar propuestas de enseñanza, el efecto de la incertidumbre, la necesidad de cambio, la importancia de mantener un clima de respeto y confianza ante situaciones tensas, entre otros.

A través de la asignatura llamada “Desarrollo y aprendizaje”, se pudo profundizar sobre el conocimiento del desarrollo de los niños, con el fin de poder generar condiciones favorables para la promoción de aprendizajes significativos. Dichas circunstancias que la asignatura buscó enfocar en lo emocional permitieron al presente autor comprender con mayor sustento y facilidad la importancia del entorno, del cuidado cariñoso y del vínculo afectivo entre las partes involucradas en el proceso de formación y desarrollo de los estudiantes, como en el caso de la primera situación problemática.

La Organización Panamericana de la Salud [PAHO] (2021) resaltó la importancia del cuidado cariñoso para el establecimiento de un entorno estable creado por los adultos responsables del desarrollo de los niños:

El cuidado cariñoso y sensible es esencial para el desarrollo del niño. Sienta las bases para la salud y el bienestar a lo largo de toda la vida y construye capital humano en el niño hoy, en el adolescente y el adulto mañana y en la siguiente generación en el futuro. (PAHO, 2021, p. 8)

Asimismo, mediante la asignatura “Enfoque por competencias y evaluación para el aprendizaje”, se pudo profundizar sobre la dificultad que representa comprender la necesidad de preparar a los estudiantes para enfrentarse a situaciones problemáticas reales a las que tendrán que enfrentarse a lo largo de su vida. Por ejemplo, la capacidad de reflexionar sobre sí mismos y dar cuenta de sus avances en un determinado camino de progresión. La introspección no es la dinámica más sencilla para algunas personas, pero en distintos momentos de la vida nos vemos en la obligación de poder hacer una retrospectiva si queremos hacer un diagnóstico y seguir progresando en un determinado campo.

Masciotra (2017) resaltó la importancia de que los estudiantes puedan construir el conocimiento en condiciones similares a las que se enfrentan en la vida al terminar la educación básica. Respecto a la tercera situación problemática, había una necesidad de poner un espejo frente a los estudiantes para que se dieran cuenta de su actuar. Debían pasar por una experiencia introspectiva que, más adelante, les permitiría saber lidiar con problemáticas en las que la principal dificultad no fuese el contexto, los involucrados u otros agentes, sino ellos mismos.

Un nadador se vuelve nadador realizando activamente la experiencia del agua. La acción del nadador y aquella del agua sobre el nadador son inseparables en el saber nadar. El conocimiento construido fuera del agua no es el mismo que el construido dentro del agua. [...] Podemos enseñar a un alumno todo lo que se quiera fuera de la situación, pero es sólo cuando se está en una situación “auténtica” (al lado de lo que tiene que aprender) que él desarrolla los conocimientos “auténticos”, es decir, conocimientos adaptativos en el dominio de la acción en cuestión. (Masciotra, 2017, p. 3)

6.4. Logros alcanzados con respecto a la competencia

Los logros alcanzados en esta competencia reflejan a un autor que posee múltiples conocimientos sobre las características individuales de sus estudiantes, a través de la literatura revisada, a la cual se acude regularmente y se busca actualizar. Asimismo, utiliza tales conocimientos para modificar la práctica docente hacia un entorno que pueda dar soporte en todos los aspectos del desarrollo posible, apoyado firmemente en la experiencia de más de once años que lo acompañan en su quehacer diario.

Por otro lado, los logros también reflejan a un educador que tiene conocimiento de paradigmas educativos, de sus ventajas y dificultades, y lo que representa en el panorama educativo actual. El presente autor intenta promover actividades en las que se puedan poner en acción las distintas competencias del currículo, partiendo de situaciones problemáticas que son reales y cotidianas en los contextos de sus estudiantes.

6.5. Oportunidades de mejora relacionadas con la competencia

La labor docente implica un involucramiento profundo hacia sus estudiantes, lo que deriva estar consciente de las distintas necesidades de aprendizaje que se presentan. Estas necesidades deben ser correspondidas por parte del docente, puesto que, en relación con las situaciones problemáticas, sugieren a un docente competente y capaz de utilizar los mecanismos propios de una escuela para promover un trato justo hacia los alumnos. Esto garantiza sus derechos fundamentales: responder a situaciones tensas sin poner en riesgo vínculos positivos previamente forjados y promover la práctica reflexiva para dar cuenta de avances en distintos objetivos pedagógicos en los alumnos. En tal sentido, se encuentra una oportunidad de mejora en la posibilidad de que dicho involucramiento no cese a lo largo del año escolar, donde, por razones propias de la práctica docente, se presenta un agotamiento que muchas veces, hacia el final del año escolar, podría complicar dicho compromiso.

Asimismo, se encuentra otra oportunidad de mejora en la búsqueda constante de estrategias de enseñanza que se adapten plenamente a los perfiles de los estudiantes. Si bien la experiencia puede hacer pensar a un docente que tiene la respuesta a los distintos dilemas que se presentan durante la práctica, la realidad es que el ser docente representa ser parte de una profesión que está viva y cambiante, ya que supone el trabajo con seres en desarrollo que van cambiando con el tiempo, al igual que sus respectivos entornos.

En tal sentido, la oportunidad de mejora se resalta en cada ocasión en la que el docente tiene la posibilidad de poner en práctica sus actuales estrategias de enseñanza a partir de su experiencia, o cuestionarlas ante la necesidad de nuevas tácticas que supongan un beneficio a favor de los estudiantes. Las propuestas para enfrentar las situaciones problemáticas abordadas en el presente informe son solo una forma de abordar dichos escenarios; la realidad es que cada situación es singular y, por lo tanto, requiere un procedimiento singular.

CAPÍTULO VII:

COMPETENCIA 12

7.1. Presentación de la competencia

Según el Minedu (2019), dicha competencia se refiere a que el docente “Investiga aspectos críticos de la práctica docente utilizando diversos enfoques y metodologías para promover una cultura de investigación e innovación” (p. 36).

7.1.1. Nivel II de la progresión de la competencia

Esta competencia comprende niveles de progresión. Respecto al Nivel II, para el Minedu (2019):

Problematiza situaciones de su entorno y plantea un problema de investigación. En razón a ello, elabora un plan donde explica los objetivos, la metodología y los instrumentos que empleará. Sustenta su investigación en un marco teórico construido con base en el análisis de fuentes de información confiable y vigente. Lleva a cabo el proceso de recojo de data y organización de la información en función de los objetivos definidos previamente. Analiza a profundidad la información y la interpreta a la luz del marco teórico construido. Elabora conclusiones que contribuyan a la comprensión de la realidad educativa investigada y brinda alcances para mejorarla. Asimismo, identifica lecciones aprendidas que den pie a futuros estudios e investigaciones. Difunden sus resultados, considerando que lleguen a distintos tipos de público, en primer lugar, a los actores que participaron en la investigación. (pp. 36-37)

7.1.2. Capacidades de la competencia 12

La competencia 12 establece cuatro capacidades que envuelven el actuar docente competente. Según el Minedu (2019), estas son las siguientes:

a) Problematiza situaciones que se presentan en su práctica, en el entorno en donde se desempeña y en el mundo educativo general; b) Diseña e implementa un proyecto de investigación con dominio de enfoques y metodologías que permitan comprender

aspectos críticos de las prácticas docentes en diversos contextos; c) Analiza e interpreta los datos obtenidos y, a partir de esto, elabora los resultados y conclusiones del proceso de investigación, y d) Evalúa el proceso de investigación y da a conocer sus resultados, promoviendo el uso reflexivo del conocimiento producido para propiciar cambios en las prácticas docentes con base en evidencia. (p. 28)

7.2. Problematicación de la situación

La presente competencia también corresponde a una de desarrollo transversal. Por tal motivo, se utilizan las tres situaciones problemáticas mencionadas en el presente informe. Estas son válidas para plantear un problema de investigación porque se tratan de eventos que han sucedido durante la experiencia personal del autor. A continuación, una breve presentación de las posibilidades encontradas.

La primera podría basarse en cómo las decisiones de los adultos responsables del desarrollo integral de los estudiantes pueden afectarlos negativamente cuando estas no se toman desde un trato justo. Esta podría utilizar como principales métodos de investigación el estudio de casos similares, así como un consistente apoyo en fuentes revisadas a través de la investigación documental y revisión bibliográfica. La segunda podría basarse en cómo el manejo inoportuno de recursos pedagógicos, como el tiempo, pueden llevar a los docentes a prácticas que atenten contra un perfil docente democrático. Tal estudio podría albergar como principales métodos de investigación la observación participante, así como la investigación documental y la revisión bibliográfica. Por último, la tercera podría basarse en la formulación de estrategias pedagógicas didácticas para fomentar la reflexión en estudiantes de sexto grado de primaria, en la cual se podría utilizar una muestra que pueda demostrar fiabilidad del instrumento, el cual también estaría basado en la observación participante, la investigación documental y la revisión bibliográfica.

7.2.1. Pertinencia de la competencia

La competencia 12 presenta una pertinencia bastante aterrizada en concordancia con las diferentes situaciones problemáticas mencionadas, ya que el presente autor podría iniciar una investigación formal y académica tomando en consideración los aspectos señalados anteriormente. Si el presente docente no pudiera encontrar oportunidades de mejora en las

experiencias dentro de su práctica docente, no estaría en capacidad de formular posibles investigaciones a partir de tales situaciones problemáticas.

El docente debe estar en capacidad de problematizar, tal y como se realiza en el presente informe de la experiencia, con el objetivo de poder plantear nuevas investigaciones, su plan de trabajo, los objetivos, los métodos de investigación y los instrumentos que se utilizarán. Este debe pasar por todo el proceso que conlleva una investigación para poder elaborar conclusiones que contribuyan hacia una comprensión de la realidad educativa puesta en observación y compartir los hallazgos con otros actores de tal contexto.

7.2.2. Cómo se solía trabajar la competencia

Anteriormente, la competencia se trabajaba con muy poca profundidad, ya que la experiencia del presente autor solo le había permitido culminar un proyecto musical al finalizar sus estudios como, en ese entonces, bachiller en Música. Dicho proyecto musical tenía tres aristas, de las cuales solo una consistía en la investigación. Se pudo problematizar situaciones del mundo educativo en general, con lo que se planteó una escuela de música virtual para estudiantes que tuvieran poco tiempo libre.

Si bien se diseñó el proyecto de investigación para la arista mencionada, no había un dominio de métodos que permitieran comprender aspectos de la práctica docente. Se había realizado el análisis de los datos obtenidos, pero las conclusiones se presentaban literales, en lugar de reflexivas ante nuevos hallazgos tras el proceso. Por último, los resultados nunca se pudieron dar a conocer más allá de una exposición en la universidad, por lo que los hallazgos no propiciaron cambio alguno en la práctica docente.

7.3. Cómo se trabaja ahora

Actualmente, en lo que respecta a la competencia en mención, la práctica docente se caracteriza por tener un dominio bastante formulado hacia la realización de proyectos de investigación. El presente autor tuvo la oportunidad de realizar una monografía publicada para obtener el grado de bachiller en Educación Primaria en Innova Teaching School, una tesis publicada para obtener el título de licenciado en Música, una segunda tesis publicada para obtener el título de magíster en Investigación Musical, así como el presente trabajo de suficiencia profesional.

En todos los proyectos de investigación en los que ha participado el docente, donde se resalta la monografía mencionada como trabajo pionero, se han problematizado situaciones, no siempre desde la práctica docente, pero sí se desde una interrogante por responder. Asimismo, se ha diseñado la investigación con un dominio de los métodos para poder formalizar una metodología que acompañe el trabajo. Los datos obtenidos se han interpretado y se han elaborado conclusiones que permiten responder a los objetivos del trabajo y establecer nuevas líneas de investigación. Por último, se ha evaluado el proceso y se ha buscado siempre dar a conocer los resultados de la investigación a través de su formalización y posterior publicación.

A través de la asignatura “Práctica reflexiva e investigación”, se pudo comprender a gran escala la importancia de la práctica como objeto de reflexión y análisis para encontrar una interrogante acerca de la misma. Esta fue el punto de inicio para la redacción de la monografía para optar el grado de bachiller en Educación Primaria, así como el presente trabajo de suficiencia profesional para optar el título de licenciado en la misma especialidad. Mediante las prácticas reflexivas, se pudo encontrar una oportunidad de mejora con respecto a la sinergia entre el clima de aula positivo y la enseñanza de competencias emocionales y ciudadanas, lo cual marcó la partida para la investigación realizada. De igual manera, el análisis y validación de logros alcanzados de las competencias docentes propuestas por el Minedu han representado la iniciación del presente documento.

Para Zeichner (1993), las prácticas reflexivas no solo están relacionadas con el centro universitario, de investigación o de formación en educación en general, pues hay una responsabilidad desde los docentes para generar sus cuestionamientos y hacer contribuciones.

La reflexión significa también el reconocimiento de que la producción del conocimiento respecto a lo que constituye una enseñanza adecuada no es propiedad exclusiva de los centros universitarios y de investigación y desarrollo; el reconocimiento de que también los profesores tienen teorías, que pueden contribuir a la constitución de una base codificada de conocimientos sobre la enseñanza. (p. 2)

7.4. Logros alcanzados con respecto a la competencia

Los logros alcanzados con respecto a la competencia reflejan a un docente que disfruta la práctica de la investigación y que busca motivar a sus estudiantes cuando se ven en la situación de realizarla. El presente autor problematiza situaciones en general y consigue interrogantes e hipótesis a partir del cuestionamiento, así como diseña los proyectos con un amplio dominio de los métodos de investigación, con el fin de elegir una metodología que se adapte mejor al formato y estructura del escrito.

Por otro lado, se presenta un educador que analiza los datos obtenidos a partir del trabajo de investigación desde distintas perspectivas, a fin de ofrecer conclusiones basadas en la interrelación de los hallazgos, con un enfoque más allá de lo literal. Asimismo, se presenta un autor que busca culminar con el proceso de investigación para dar a conocer los resultados obtenidos y promover una cultura de publicación, de manera que los descubrimientos que surjan a partir de la práctica de investigación puedan servir a otros docentes que quieran cuestionar su práctica docente e introducirse en una nueva línea de investigación.

7.5. Oportunidades de mejora relacionadas con la competencia

La principal oportunidad de mejora relacionada con la competencia está en que el presente autor no alcanza a participar de espacios de diálogo con el fin de encontrar situaciones que puedan servir como punto de partida de futuras investigaciones. Asimismo, tampoco se ha propuesto llevar a cabo un trabajo de investigación que involucre a colegas y en el que se utilicen recursos de la institución educativa en la que labora. En tal sentido, la práctica reflexiva hacia la investigación se ha hecho de manera individual, pero se establece como una oportunidad de mejorar la opción de escuchar propuestas de otros colegas para nutrir ambos procesos.

CONCLUSIONES

1. Con respecto a la competencia 2, se puede concluir que es un constante desafío para los docentes poder planificar la enseñanza de la mejor manera en búsqueda de dar un horizonte claro y certero a los estudiantes. El tiempo es un recurso importante que considerar y la planificación, si bien busca la anticipación para que se puedan articular correctamente los contenidos de las actividades, debe manejarse con flexibilidad al tomar en cuenta que una situación de clase es propensa al cambio. Dicha elasticidad evita que se realicen prácticas rígidas que pueden afectar el clima de aula y las relaciones entre sus diversos protagonistas. Asimismo, se puede concluir que es de suma importancia integrar momentos, como parte de la planificación, para la práctica reflexiva sobre el actuar y proceder de alumnos ante situaciones de tensión.
2. Con respecto a la competencia 3, se puede concluir que la literatura citada en el presente trabajo, así como la revisada a lo largo de múltiples asignaturas del Programa de Profesionalización Docente, son referencias contundentes de la importancia del entorno para el aprendizaje de los estudiantes. El clima propicio, donde se toman en consideración las opiniones de todos y se valora la diversidad, es una característica obligatoria de toda aula en opinión del presente autor, ya que sin dicho contexto no se podrían generar acuerdos y normas de convivencia que sean coherentes con la naturaleza del grupo de estudiantes, por lo que el desarrollo de cualquier sesión de aprendizaje podría no darse de la mejor manera. Poner en acción esta competencia, con respecto a las situaciones complejas del presente informe, es de suma importancia, pues los estudiantes se podrán sentir integrados a través del bienestar en una comunidad de aula o de escuela. Además, se presentará un sentido de pertenencia, en el cual, a pesar de las dificultades, resaltaré la intención de involucramiento con el colectivo que los acoge y vela por su desarrollo integral. Este podrá dar como resultado de la orientación hacia el bien común, por ejemplo, la creación de las normas de convivencia que, en conjunto y con un norte definido, reflejen todo lo que esperan de sí mismos y de su comunidad.

3. Con respecto a la competencia 5, se puede concluir que la evaluación es un proceso que siempre debe acompañar las distintas experiencias de aprendizaje que se suscitan en el aula. Si bien por mucho tiempo se ha podido pensar desde la ignorancia que la evaluación únicamente corresponde a exámenes escritos o exposiciones, la realidad resalta la gran variedad de propuestas que se pueden realizar a partir de dicho proceso. La gamificación de estrategias para el proceso de evaluación, así como la alternativa de añadir la práctica reflexiva y dinámicas de autoevaluación y coevaluación, demuestran que toda actividad en el aula puede estar acompañada de tal empresa, con el fin de que el docente pueda modificar la práctica, si es que se presentan brechas respecto a las expectativas del currículo, y de que los estudiantes puedan reconocer los niveles de logro que van alcanzando. Poner en acción esta competencia con respecto a las situaciones complejas del presente informe es de suma importancia, ya que la evaluación es el proceso con el que se podrá analizar y dar conclusiones sobre las experiencias de aprendizaje, siempre apelando a buscar oportunidades de mejora en beneficio de los estudiantes. En opinión del presente autor, la reflexión constante sobre la puesta en acción de esta competencia es una práctica que debe caracterizar a todo docente competente, ya que, sin una intención por evaluar de distintas maneras las experiencias educativas, se podría presentar un desfase entre aquello que el docente cree estar enseñando con lo que los estudiantes realmente están aprendiendo.
4. Con respecto a la competencia 8, se puede concluir que la reflexión sobre la práctica docente es una cualidad que todo docente debería tener, considerando la característica vivaz de la profesión al suponer que la gran mayoría de los elementos que la comprenden se transforman con el tiempo. Todas las situaciones problemáticas que pueden suscitarse en la escuela podrían pasar por el proceso de reflexión a partir del docente. Si bien a veces esta empresa puede señalarse como un constante cuestionamiento que podría agotar, es una responsabilidad hacia la profesión, si es que el fin de uno está en brindar la mejor enseñanza posible. Todas las situaciones complejas tratadas en el presente informe han requerido de una reflexión de la práctica por parte del presente autor, por lo que se han podido establecer ejemplos concretos sobre cómo, desde la reflexión, se han podido encontrar oportunidades de mejora que, con aportes de la experiencia, el programa y la literatura revisada, se han podido plasmar en una mejor práctica docente. La reflexión constante sobre la puesta en acción

de esta competencia es una práctica que se debe fomentar, pero con la intención de establecer objetivos y realizar una puesta en acción a partir de la introspección. Cuestionar a partir de la práctica es el solo el inicio.

5. Con respecto a la competencia 9, se puede concluir que existe una necesidad imperante de todas las personas involucradas con el desarrollo integral de los niños y adolescentes, donde se incluye a todo trabajador de una institución educativa que tenga contacto con los estudiantes, para establecer una ética de respeto hacia los derechos fundamentales de las personas, sobre todo cuando estas se encuentran en desarrollo. Preservar el bienestar de los alumnos y ponerlos como la base de lo primordial son características de un docente competente que cumple con su función social como guía de personas que ponen su confianza en este. Las situaciones complejas tratadas en el presente informe han partido desde una ética por respetar los derechos en mención y se han cuestionado las prácticas docentes del presente autor cuando parecía no ser así, por lo que se concluye que toda situación, problemática o no, que tenga lugar en la escuela debe estar antecedida por adultos que comprenden su función social y ponen en práctica la competencia en mención. La reflexión constante sobre la puesta en acción de esta competencia es una práctica que se debe fomentar en los docentes, ya que, como se mencionó en el presente informe, los educadores se ven en situaciones que comprometen su responsabilidad profesional ante las decisiones de sus coordinadores, subdirectores, directores, entre otros. Sin embargo, la reflexión debe usarse como un medio para poder canalizar las prácticas que atenten contra el desarrollo integral de las personas en formación y buscar reprimirlas según las posibilidades del docente.
6. Con respecto a la competencia 1, se puede concluir que existe una necesidad explícita del docente por conocer las características con las que sus estudiantes alcanzan la singularidad. Si bien muchas de estas características únicamente se podrán conocer a través de la experiencia con determinados grupos de estudiantes, el presente autor sostiene que es responsabilidad del docente informarse tanto como sea posible por entender las necesidades educativas de sus alumnos. No hay forma de que un docente pueda tomar una decisión sobre el bienestar de sus alumnos, si es que este no conoce qué es lo mejor para ellos. Las situaciones complejas tratadas en el presente informe

se han concebido a partir de un conocimiento no tan profundo de los grupos etarios, por lo que en su momento también se presentó una necesidad de albergar mayores recursos y herramientas que permitan al presente autor conocer en mayor medida a sus estudiantes. Quizás los docentes puedan creer que la comprensión sobre la singularidad de sus estudiantes es algo que manejan cuando las experiencias de aprendizaje salen bien, pero cuando se presentan dificultades es cuando más debe brillar aquel docente que está al tanto de las características de sus alumnos. La reflexión constante sobre la puesta en acción de esta competencia es una práctica que permitirá a los docentes desafiarse constantemente sobre su estado de conocimiento acerca de las necesidades de sus estudiantes. Conocer sus logros en las distintas competencias que promueve el enfoque, así como sus niveles de logro alcanzados, serán recursos útiles para todo docente que quiera amoldar su práctica en beneficio de sus alumnos.

7. Con respecto a la competencia 12, se puede concluir que ha sido una competencia difícil de abordar a partir de situaciones que tienen lugar en la escuela, ya que la formalización de los procesos de investigación por parte del docente no necesariamente se luce en el nivel primario, sino quizás más hacia el nivel secundario en búsqueda de preparar a los estudiantes para futuras monografías o tesis que realizarán en el nivel universitario. Sin embargo, tener clara la estructura que conlleva un proyecto de investigación, a partir de un problema de la cotidianidad, el establecimiento de objetivos, la búsqueda de fuentes académicas, el análisis de los hallazgos y la socialización de estos, se presenta como un proceso que facilitará en gran medida a los docentes a plasmar el actuar competente de los estudiantes mediante la puesta en acción que sugiera la resolución de una situación problemática de su propio entorno. Únicamente una situación compleja tratada en el presente informe se ha concebido a partir de la necesidad de poner en acción la competencia en mención y se presentó a través de la importancia de conocer los procesos que embarcan un proyecto de investigación, a partir de las dificultades que pueden presentarse en los estudiantes cuando se enfrentan a tal empresa. Sin embargo, más allá de las situaciones problemáticas del presente informe, quien redacta considera que es de suma importancia que los docentes puedan concluir los respectivos proyectos de investigación que empiezan en sus distintas formaciones. A partir de la experiencia personal, se puede mencionar una gran cantidad de colegas con muchos estudios, más

allá de la formación en pregrado, que no pudieron cerrar la etapa ante la falta de recursos, herramientas y oportunidades para concretar la formación a través de una investigación que establezca hallazgos ante una problemática y que funja como punto de inicio para nuevos cuestionamientos. La reflexión constante sobre la puesta en acción de esta competencia es una práctica que acompaña a aquellos docentes que buscan formalizar su profesión, que, si bien ya se presenta caracterizada por una complejidad de características, retos y desafíos que acompañan la práctica, buscan generar una contribución académica que perdure y que beneficie el marco de investigación poco fructífero que acompaña la realidad educativa de nuestro país.

8. El presente trabajo de suficiencia profesional ha permitido al presente autor evaluar y valorar sus logros alcanzados en lo que respecta a las competencias docentes propuestas por el Programa de Profesionalización Docente de la Escuela de Educación Superior Pedagógica (Innova Teaching School), a partir de lo que señala el Minedu. En tal sentido, quien redacta considera incommensurable la cantidad de recursos, habilidades y aprendizajes que ha podido recibir a través de las distintas asignaturas que comprende el programa. La variedad de evaluaciones certificadoras que acompañaron la formación, así como la vasta bibliografía que se pudo compartir. Estos recursos se han convertido en herramientas necesarias para que, en conjunto con la experiencia previa en aula, se pueda dar el proceso de profesionalización del presente educador y de su modelización como un docente competente para la práctica.
9. Si bien en el presente documento se abarcaron 7 de las competencias docentes que propone el Minedu en sus múltiples documentos oficiales, el resto de las competencias quedan como un recurso disponible para futuras investigaciones del presente autor, en la búsqueda de seguir valorando sus niveles de logro en su práctica docente competente.

REFERENCIAS

- Asociación de Desarrollo Comunitario en Áreas en Aragón. (2006). *Módulo 1: Convivencia entre Iguales*. Adcara. <https://adcara.org/convivencia-entre-iguales/>
- Anijovich, R. y González, C. (2011). *Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos*. Aique Educación. <https://fcen.uncuyo.edu.ar/catedras/anijovichevaluarparaaprenderlibroco.pdf>
- Jonassen, D. (2000). El diseño de entornos constructivistas de aprendizaje. En C. M. Reigeluth (Coord.), *Diseño de la instrucción: Teorías y modelos. Un paradigma de la teoría de la instrucción* (pp. 225-250). Santillana. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2083301>
- Masciotra, D. (2017). *La experiencia en acción: la clave de un enfoque que se dice situado*. Cahiers scientifiques.
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (2012). *Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia (2012-2021): PNAIA 2021*. Centro de Recursos Interculturales.
- Ministerio de Educación. (2014). *Marco de Buen Desempeño Docente. Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/6531>
- Ministerio de Educación. (2019). *Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación Inicial Docente*. <https://www.minedu.gob.pe/superiorpedagogica/producto/dcbn-2019-educacion-inicial/>
- Ministerio de Educación. (2020a). *Resolución Viceministerial n° 005-2020-MINEDU*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/395213-005-2020>
- Ministerio de Educación. (2020b). *Guía para la elaboración e implementación de las normas de convivencia y las medidas correctivas en la institución educativa desde la disciplina positiva*. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/6982>
- Organización Panamericana de la Salud. (2021). *El cuidado cariñoso y sensible para el desarrollo en la primera infancia. Marco para ayudar a los niños y niñas a sobrevivir y prosperar a fin de transformar la salud y el potencial humano*. <https://doi.org/10.37774/9789275324592>
- Opperti, R. (2017). *15 claves de análisis para apuntalar la agenda educativa 2030*. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/5591>
- Zeichner, K. (1993). El maestro como profesional reflexivo. *Cuadernos de pedagogía*, (220). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=35675>

ANEXOS

Anexo 1. Constancia de trabajo de la institución

No se pudo obtener la constancia por parte de la institución, por lo que se adjunta el CERTIADULTO – Certificado Único Laboral para Personas Adultas.

**PERÚ** Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo



Firmado digitalmente por:
Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo
Objetivo: Servidor de
Agente automatizado.
Fecha: 09.01.2024 11:25:10-0500

Enero 09, 2024 / 11:25

20243588057

CERTIADULTO – Certificado Único Laboral para Personas Adultas

El Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo CERTIFICA que en la Plataforma de Interoperabilidad del Estado (PIDE) y el Sistema de Planillas Electrónicas se registra la siguiente información:

IDENTIDAD: Validación - RENIEC

Nombres : PATRICK RONALD

Apellidos : RETIZ FLORES

Fecha de nacimiento : 07/11/1993

DNI :

Domicilio :



ANTECEDENTES POLICIALES: Validación - PNP
No registra antecedentes.

ANTECEDENTES JUDICIALES: Validación - INPE
No registra antecedentes.

ANTECEDENTES PENALES: Validación - Poder Judicial
No registra antecedentes.

TRAYECTORIA EDUCATIVA RESPECTO A FORMACIÓN UNIVERSITARIA: Validación - SUNEDU
BACHILLER EN MÚSICA: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas S.A.C.
BACHILLER EN EDUCACIÓN: Escuela de Educación Superior Pedagógica Privada "ITS INNOVA TEACHING SCHOOL"

TRAYECTORIA EDUCATIVA RESPECTO A EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA, TECNOLÓGICA Y ARTÍSTICA: Validación - MINEDU
No se registra información sistematizada para el DNI consultado.

EXPERIENCIA LABORAL: Validación - MTPE

Ruc	Razón Social	Desde	Hasta
20117356575	COOP SERV EDUC AUGUSTO WEBERBAUER LTDA.	01/02/2019	Actualmente
20117356575	COOP SERV EDUC AUGUSTO WEBERBAUER LTDA.	01/02/2018	31/12/2018
20117356575	COOP SERV EDUC AUGUSTO WEBERBAUER LTDA.	01/02/2017	31/12/2017
20117356575	COOP SERV EDUC AUGUSTO WEBERBAUER LTDA.	01/02/2016	31/12/2016
20117356575	COOP SERV EDUC AUGUSTO WEBERBAUER LTDA.	02/02/2015	31/12/2015

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

Considerando la naturaleza del presente trabajo de investigación, en el cual no se cita información sensible de ningún tipo sobre la institución educativa en mención, sino únicamente experiencias narradas por el presente autor en calidad de docente que perteneció en el pasado a dicho centro laboral, es que no se adjunta la carta de autorización de uso de datos

